

ISSN 2074-8167

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

Наукові записки кафедри педагогіки



Scientific Notes of the Pedagogical Department

Випуск 55 / Issue 55

Заснований 1996 року

Харків 2024

УДК 37(062.522)
Засновник журналу:
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Заснований у 1996 році
Періодичність видання – 2–4 рази на рік

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 № 26 від 23 грудня 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 фармації» 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.

МКРТІЧЯН 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

Ідентифікатор медіа у Реєстрі суб'єктів у сфері медіа: R30-05027

(Рішення № 1538 від 09.05.2024 р. Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення. Протокол № 15)

UDK 37(062.522)
Founder: V. N. Karazin Kharkiv National University.
Foundation 1996
Publication frequency: semiannually

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 № 26 of December 23th 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.

MAKHNOVSKIY 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: zapiskinaukovi@gmail.com
The Official Journal Website: periodicals.karazin.ua/pedagogy

Media identifier in the Register of the field of Media Entities: R30-05027
(Decision № 1538 dated May 9, 2024 of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine, Protocol № 15)

ЗМІСТ

Безена І., Карпань І. ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ДІЯЛЬНІСТЬ ВИЗНАЧНИХ УКРАЇНЦІВ ТА ОЛЮДНЕННЯ ІСТОРІЇ МИНУЛОГО.....	6
Даценко Т., Головатенко Т., Виговська О. ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД ПОБУДОВИ ОДНОРІЧНИХ СЕРТИФІКАТНИХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ	16
Котик Т. ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.....	24
Пилаєва Т., Яценко В., Лешньова Н. РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	31
Ронжес О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОЛЕКЦІЙ ЯК ДОДАТКОВИХ МАТЕРІАЛІВ У ДИГІТАЛІЗОВАНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	45
Самойлова Н., Кузьміна А. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОДОПОМОГИ ЯК СКЛАДОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9-ГО КЛАСУ В МЕЖАХ КУРСУ «ЗДОРОВ'Я, БЕЗПЕКА ТА ДОБРОБУТ»	60
Чен Чже ОРГАНІЗАЦІЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ.....	73
Шведова Я., Сокіл Т. ОЦІНЮВАННЯ, ЯКЕ НАДИХАЄ: ПАРТНЕРСЬКЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	82
Чень Жуй ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ У КНР.....	93
Милославська О., Наливайко О., Нечітайло І., Гуляєва О., Наливайко Н. РОЛЬ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОГО ТИПУ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	104

CONTENT

Bezena I., Karpan I. TRANSFORMING THE CONTENT OF SCHOOL HISTORY EDUCATION: ACTIVITIES OF PROMINENT UKRAINIANS AND HUMANISATION OF THE HISTORY OF THE PAST	6
Datsenko T., Holovatenko T., Vyhovska O. POLISH EXPERIENCE IN DEVELOPING ONE-YEAR TEACHER CERTIFICATION PROGRAMMES	16
Kotyk T. DIGITAL LITERACY AS THE BASIS OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER.....	24
Pylaieva T., Yatsenko V., Leshneva N. THE ROLE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE.....	31
Ronzhes O. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF USING VIDEO LECTURES AS ADDITIONAL MATERIALS IN THE DIGITALIZED EDUCATIONAL PROCESS	45
Samoilova N., Kuzmina A. FORMATION OF PSYCHOLOGICAL SELF-HELP SKILLS AS A COMPONENT OF THE PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF 9TH GRADE STUDENTS IN THE COURSE "HEALTH, SAFETY AND WELL-BEING"	60
Cheng Zhe ORGANIZATION OF CIVIC EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN CHINA.....	73
Shvedova Y., Sokil T. ASSESSMENT THAT INSPIRES: PEER ASSESSMENT AS A TOOL FOR MOTIVATION AND DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	82
Chen Rui THE EFFECTIVENESS OF DIGITAL PLATFORMS FOR DEVELOPING PHYSICAL CULTURE DURING THE PANDEMIC IN THE PRC.....	93
Myloslavska O., Nalyvaiko O., Nechitailo I., Huliaieva O., Nalyvaiko N. THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCESS OF CONSTRUCTING AN INTERNAL TYPE OF PERSONALITY AS A BASIS FOR MODERN SOCIETY	104

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-01>

УДК 37.014.3:37.016:502/504

Іван Михайлович Безена

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти ¹,
ivanbezen@ukr.net <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>

Ірина Семенівна Карпань

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти,
irinakarpan2@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-1921-5373>

¹Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ДІЯЛЬНІСТЬ ВИЗНАЧНИХ УКРАЇНЦІВ ТА ОЛЮДНЕННЯ ІСТОРІЇ МИНУЛОГО

У науковій статті проаналізовано освітні і управлінські процеси направлені на реалізацію Концепції «Нова українська школа», яка визначила ключові питання осучаснення змісту і розбудові якісної освіти через компетентні сні лінії у Державному стандарті базової середньої освіти, навчальних програм та підручників з історії. Актуальними в окреслених процесах є питання змісту історичних знань здобувачів освіти, які мають сформуватися на основі сучасних наукових досліджень і об'єктивних історичних прикладах й процесах, фактах, подіях, відомостях та діяльності знакових історичних постатей української історії. Саме ці дослідницькі й навчальні конструкти сприятимуть розвитку критичного мислення й дослідницьких якостей у сучасної особистості, шляхами групової та індивідуальної дослідницької роботи, впровадження новітніх освітніх проектів та заходів з виховання, розвиваючих дидактичних технологій. Такі форми освітньої роботи будуть підвищувати індивідуальне розуміння історичних процесів, розвиватимуть постійний інтерес молоді до вивчення вітчизняної та світової історії, формуватимуть активного громадянина України, патріота української держави, активного учасника демократичних процесів в країні.

Автори дослідження поставили мету розглянути окремі контури змісту історичної освіти, які закладено у зміст навчальної програми та модельних навчальних програм, які формують нову деколонізаційну канву викладу історії України через історичні віхи розвитку. Ми застосували різні методи наукового дослідження освітніх процесів в змісті вивчення історії та історичних процесів розвитку й діяльності людини в українських землях. Для цього сприяли наступні методи дослідження: аналіз, синтез, співставлення, прогнозування та критичне осмислення й моделювання.

За результатами наших розвідок, ми дійшли наступних загальних висновків: на сучасному етапі розвитку історичної науки та історичної освіти є глибока потреба переосмислити й позбавитись колоніальних концептів і оцінок минулої історії та її діяльнісних постатей, які ще є у змісті української історії. Постала нагальна суспільна потреба через російську агресію, їх ідеологію «руського міра», яка проявляється у зазіханні на нашу минулу історичну пам'ять і надбання української культури. Окрім того зокрема, постала необхідність переглянути зміст історичної галузі знань та зміни концептуальних засад викладання і навчального дослідження історії України в контексті загальносвітових процесів.

Ключові слова: українська історія, зміст історичної освіти, шкільні підручники, навчальні програми, державні стандарти, сталий розвиток особистості, історична пам'ять.

Як цитувати: Безена І.М., Карпань І.С. Трансформації змісту шкільної історичної освіти: діяльність визначних українців та олюднення історії минулого. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 6-15. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-01>

In cites: Bezena, I., Karpan, I. (2024). Transforming the content of school history education: activities of prominent ukrainians and humanisation of the history of the past. *Scientific notes of the pedagogical department*. №55, 6-15. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-01> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Сучасна історична наука і освіта у змісті перспективних досліджень й навчальних програм з історії України, в науковій діяльності та середній і вищій освіті перебувають у стані критичних переосмислень. Окреслені процеси проходять через перегляд причинно-наслідкової оцінки історичних процесів в українських землях, їх історичної значимості в загальноєвропейському контексті через лінії національного інтересу та вибудовування наукового бачення української історії минулих часів.

Повномасштабне вторгнення російського агресора в Україну оголив наукову і освітню проблему із наукових досліджень й публічного викладу української історії, долаючи й відмежовуючись від російської постімперської та «совєтської» історіографії щодо змістового трактування нашої історії. Очиститись від неокolonіальних наративів та побачити власну національну історію в контекстах загально-світових історичних процесів, баченням ознак прагнення відродження державної незалежності, українського державотворення, побачити знакових національних особистостей, які боролись за українську ідентичність і державність. Адже, історична наука і освіта стали платформою агресивної гібридної агресії країни-колонізатора, країни-крадія минулого історичного коріння нашої державності та культури, країни, яка застосовує маніпулятивні практики у викладі історії Русі-України та подальших історичних подій в українських землях.

Реформа шкільної історичної освіти в Україні набирає нових обертів та переходить на рівень базової середньої освіти та її зміст, що відображається в площині змістових трансформацій базового рівня історичних дисциплін (історії України, Всесвітньої історії, інтегрованих курсів «Історія: Україна та світ»), далі постають на часі й реформа профільної освіти її змістові аспекти.

Мета дослідження. Автори цього дослідження окреслили наукові, педагогічні й методичні проблеми трансформацій в дослідницьких розвідках та викладі шкільного курсу історії, критичного переосмислення історичних процесів суспільного розвитку, діяльності

українського народу в контекстах історичних процесів.

Результати досліджень та публікацій.

Вказану проблему досліджують науковці України через загальні контексти комплексу змістових трансформацій наукових розвідок та програмних навчальних тем курсу історії, до їх числа входять: Л.Гріневич, О.Пометун, О.Удод, І.Смагін, А.Булда, К.Баханов, М.Култаєва та ін., які розглядають різні світоглядні виміри, оцінки практик педагогічної діяльності, осмислення обсягів навчальної інформації розміщеної в підручниках з вивчення історії, актуалізації форм критичного осмислення історичних процесів, дослідження тенденцій та практики супроводу шкільного курсу з історії. Наша тема дослідження перебуває в площині розвідок гуманітарних наук: філософії, педагогіки, методики навчання, психології тощо.

Основна частина дослідження. Українське суспільство, наукове середовище і національна освіта перебувають в стані динамічного розвитку, критичного переосмислення, змістових трансформацій розвитку направлених на євроінтеграцію й деколонізацію суспільного простору. У 2017 році в шкільній освіті було розпочато реалізацію знакової реформи, відповідно до Концепції «Нова українська школа» (далі – Концепція), що затвердив Кабінет Міністрів України (далі – КМУ), яка зорієнтована на новий зміст і якість середньої освіти. Уряд схвалив Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (далі – НУШ) на період до 2029 року. Стратегічно реалізація Концепції НУШ має створити глибинні умови для реформування загальної середньої освіти з урахуванням сучасного досвіду провідних країн та успішних освітніх систем держав світу. Було заплановано розроблення нових Державних стандартів загальної середньої освіти, які ґрунтуватимуться на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході до навчання особистості.

В указаних нормативних актах було передбачено перехід до 12-річної середньої школи із трирічною профільною школою, що матиме два окремі вектори для розвитку особисто-

сті – академічне або професійне спрямування. Окрім того, паралельно було розпочато й реформування системи управління загальною середньою освітою, зокрема, школа вже отримує академічне право розробляти та впроваджувати власні освітні програми для всебічного розвитку особистості. Вказана Концепція передбачає важелі стимулювання особистого і професійного зростання педагога, надання йому академічної свободи, матеріального стимулювання, зокрема шляхом підвищення розрядів у Єдиній тарифній сітці [17; 28; 29]. Адже запит сучасної особистості й суспільства змінились, поточне діяльнісне життя людини потребує нового рівня «дихання», нових підходів із підготовки людини до самостійного життя та успішної самореалізації.

Окресленим процесам стали прискорюючими факторами події повномасштабної російської агресії, високий запит/інтерес українського суспільства до знання історії України в глобальних вимірах, що значно оголили потреби у новій стратегії вибудовування досліджень і викладу власної історії українського народу, національної державності й осмисленням полікультурної спадщини, збереження національної пам'яті. Політичні, економічні, соціальні й культурні виклики, що виникли у зв'язку з повномасштабною збройною агресією, зумовили необхідність змін у чинних навчальних програмах з історії для закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), щоб не лише доповнити наявний навчальний матеріал інформацією про останні події, а й урахувати результати нових історіографічних досліджень та увиразнити наскрізні сюжетні лінії з історії минулого, що надають змогу пояснити/зрозуміти перебіг сучасних подій, подолати виклики часу.

Українське суспільство, науковці й освітяни все активніше ставлять питання щодо чітких ліній трансформації у національно орієнтованому викладі історії минулого та окресленні місії людини у історичних процесах. Дослідниця М. Култаєва висловила думку, що у багатьох розвинутих країнах світу загострюється питання про реформу школи і більш широко – про сенс і призначення освіти. Сьогодні, однією з візуалізацій «шляху світла» є безперервна освіта, необхідність якої для гідного існування людства [11, с.169]. Нове дослідницьке й освітнє бачення актуальності періодичних переосмислень історії минулого, його національно орієнтованого викладу з метою аргументованого публічного сприйняття цих думок, новітній наскрізний зміст програм іс-

торичної освіти від середньої до вищої освіти через глибинні контексти подолання колонізаційних ліній минулого нашого краю.

В зв'язку із окресленими контекстами актуалізуються глобальні й регіональні виклики/впливи, які визначаються особливими питаннями щодо викладу національної історії країни та формування громадян демократичної держави на загальних основах історичної пам'яті, критичного осмислення минулого й сьогодення української державності, демократії, свободи. «Шкільна освіта повинна ґрунтуватися на підставі серйозного академічного наукового знання. Історію не можна політизувати, але її треба обережно і зважено аналізувати. Школярі мають розуміти цінність своєї держави, місця, де живуть, того, що мають», відмічає дослідниця Л. Гриневич [8]. В світовій історії вже були приклади кризи колоніальної системи та процесів деколонізації в країнах, які отримали незалежність. Але сучасна українська історія показує нові публічні тенденції, причини появи російського неокolonіалізму та шляхи подолання 350-річного колоніального минулого українського краю.

Відповідно до законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», національна система середньої освіти має три рівні – початкова освіта, базова середня освіта та профільна середня освіта [15, 16]. Тому, виходячи із викладеного в рамках реформи загальної середньої освіти за Концепцією НУШ, Міністерством освіти і науки України (далі – регулятор або МОНУ) продовжується розроблення нормотворчих проектів для громадського обговорення, а після доопрацювання подаються на затвердження КМУ, до їх числа відносимо: Державний стандарт початкової освіти; Державний стандарт базової середньої освіти; Державний стандарт профільної середньої освіти (далі – Державний стандарт). Чинним законодавством передбачено, що Державні стандарти затверджуються і можуть переглядатися не менше одного разу на 10 років [15; 16]. Регулятор в сфері освіти і науки після цього затверджує типові навчальні програми та робочі навчальні плани, що в подальшому стає базовою основою змісту середньої освіти за відповідними галузями знання, МОНУ надає грифи на використання в освітній діяльності – модельним навчальним програмам з базових навчальних дисциплін «Історія України, «Всесвітня історія» (далі – програма), інтегрованим курсам «Історія: Україна і світ», навчальним підручникам, посібникам, атласам за галузями знання [7].

В той же час, необхідно відзначити, що регулятором визначено, що базова середня освіта має два навчальні цикли: 1).адаптаційний (5-6 класи), який представляє значущі сюжети історії України й світу від найдавніших часів до сьогодення та готує школярів до вивчення систематизованого курсу в історичній галузі; 2).базове предметне навчання (7-9 класи), в якому домінує проблемно-тематичний сюжет історії, що представляє згідно з історично-культурними періодами основних подій історії України та світу. Продовжуючи, регулятор унормував окремі питання змісту профільної середньої освіти, в якому взято такий же цикловий формат історичної освіти: 1).профільно-адаптаційний цикл (10 клас); 2).профільний (11-12 класи). Осмисливши окреслене відмічаємо, що обидва цикли в історичній освіті є проблемно-тематичними за наскрізними змістовими лініями, формами критичного осмислення й дослідження, засвоєння загального знання про історичні явища й процеси в українських землях, їх впливи на загальнонаціональний соціально-економічний розвиток наших територій.

МОНУ також визначено, що в окреслених циклових лініях й змісті історичної освіти у межах загальної річної кількості годин, учитель/вчителька самостійно визначають час для освітньої роботи над кожним розділом програми з історії, але не порушуючи при тому повноти завдань, визначених як результати і зміст навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти певного року навчання [5; 6; 7;]. Для цього тематика практичних і творчих робіт укладена таким чином, аби дати змогу вчителю/вчительці диференціювати завдання в класі за рівнем складності теми та формами оцінювання результатів освіти. З метою підвищення ефективності навчання, зокрема розподілу навчального часу, програма пропонує синхронізувати вивчення матеріалів з історії України та Всесвітньої історії в 7–9 класах.

Організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів/учениць за програмою з історії, учитель/вчителька мають відображати у календарно-тематичному плані або в робочій програмі, яку затверджує педагогічна рада закладу освіти. Вчитель/вчителька укладає робочу програму тоді, коли хоче вибудувати в межах навчальної програми власний алгоритм роботи з учнями/ученицями, зокрема акцентувати їх освітню увагу на певних навчальних цілях, змістових елементах, змінити послідовність вивчення матеріалу, додати матеріал з історії рідного краю, доповнити тематику практичних

і творчих робіт тощо. В окресленому контексті головним критерієм успішності/неуспішності роботи вчительки/вчителя за навчальною програмою є уміння налагодити творчу й креативну роботу учнівства з історичною орієнтацією на формування ключових і предметних компетентностей за результатами річного навчання, глибини освоєння минулих процесів історії українського народу та критичного осмислення вказаних процесів[1; 2; 3; 4].

Також регулятор визначає, що зміст навчального історичного матеріалу має базуватися на таких освітніх пріоритетах: науковість, національна спрямованість, хронологічна послідовність, логічність, людський вимір історії, постановка проблемних навчальних завдань, полікультурність; органічне й оптимальне дотримання пропорцій між суспільно-політичним, соціально-економічним, культурним та духовним складниками історичного процесу, загальнонаціональною історією, історичним краєзнавством, регіоналістикою і локальною історією; виокремлення історії повсякдення, мікроісторії та знакових особливостей трансформації рівня життя населення відповідно до подій історії, що відбувалися в Україні та світі.

Переходячи до практичної площини із переосмислень історичних процесів в українській історичній освіті, регулятором виокремлено деякі питання у викладі нашої історії в форматі окремих концепцій. Сьогодні, за чинною навчальною програмою, історична освіта в середній освіті вибудована наступним чином: 7 клас – історія Середньовіччя; 8 клас – історія Нового часу (ранньомодерний період); 9 клас – історія Нового часу (модерний період); 10-11 класи, історія Новітнього часу. А до змістових трансформацій можна віднести наступні історичні етапи за роками навчання:

7 клас, відображено історію Русі-України, Волинсько-Галицького князівства («держави Романовичів»), українських земель у середині XIV – початку XVI ст. відповідно до здобутків сучасної зарубіжної та української історіографії [7; 10];

8 клас, концептуально переформатовано зміст ранньомодерної історії України, з огляду на нагальну потребу зв'язати між собою досвіди перебування українських земель у складі Речі Посполитої та Війська Запорозького / Гетьманщини, як генетично споріднених у розрізі державних інституцій, політичної культури, економіки, культури і повсякденного життя; впроваджено поняття-концепт «Козацька революція середини XVII ст.», який як найкра-

ще відповідає сутності цього історичного явища і протягом останнього десятиліття дедалі впевненіше набуває визнання в українській та світовій історіографії [7];

9 клас, значно осучаснено зміст викладу історії України так званого «довгого» XIX ст., де зроблено акцент і навчальну увагу на активних процесах українського націєтворення, розвитку мови і культури, українського націєствердження, розвитку світогляду «українського питання» [7];

10 клас, концептуально переформатовано зміст викладу історії України у XX столітті, з огляду на необхідність урахування й розуміння провідної тенденції новітнього століття – розпаду імперій і постання нових національних держав; при висвітленні Української революції зроблено особливий наголос на подіях 1917–1918 рр., зроблено акцент на закономірність постання національної держави – Української Народної Республіки (далі – УНР); внесено до програми погляд історичної науки на СРСР/СССР як на державу, де неоімперський спосіб організації/діяльності влади поєднувався з тоталітарним режимом нищення супротиву, та на Україну в складі СРСР/СССР як залежну/колонізовану територію; увиразнено геноцидну сутність «советской політики боротьби пролетаріата», «колективізації» і Голодомору як наслідку одночасної дії «большевицької»/«комуністической» та імперської практик; ширше представлено приклади проявів політики творення голоду в Світі; наголошено відповідальність правлячих режимів двох тоталітарних імперій – «комуністической» СРСР/СССР і нацистської Німеччини – за вчинення в Україні масових політичних й економічних репресій, геноцидів (Голодомору, Голокосту, геноциду народу рома, депортації кримськотатарського народу тощо), інших злочинів режимів проти жителів української землі [7];

11 клас, зорієнтовано школярів/школярок на вивчення не лише інструментів насильства, якого в XX ст. зазнавали українці, а й масового руху опору йому; підкреслено закономірність розпаду СРСР/СССР як «комуністической» імперії та відновлення незалежної національної держави – України, а також її державотворчу спадкоємність від УНР, правонаступництво сучасної України з УНР і УРСР/УСРСР; увиразнено антропологічний вимір української історії, сконцентровано увагу на проблемах національної ідентичності, змін суспільної свідомості, повсякдення, стратегій виживання; зроблено наголос на передумовах формування, консолідації впродовж XX –

початку XXI ст. української громадянської (політичної) нації, підкреслено особливу важливість історичного і культурного досвіду усіх народів, що проживали в минулому і мешкають нині на теренах України; ширше представлено роль і культурні надбання української діаспори як невід'ємної частини Українського народу; розширено просторові контексти української історії, з української перспективи осмислено загальні сюжети світової історії (національне державотворення в Білорусі, країнах Балтії та Закавказзя); передбачено окремим навчальним блоком розгляд сучасної російсько-української війни, зокрема її історичного коріння; запроваджено нові поняття та терміни, актуальні для розуміння сучасності («доктрина «руського міра»», «рашизм», «неоімперська політика» тощо); звернуто увагу на необхідність ширшого використання пізнавальних і виховних можливостей історичної біографістики, краєзнавства, локальної історії, мікроісторії тощо [7; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 31; 32; 33].

Найтяжчим випробуванням для української державності, її життєвості і стійкості є сучасна російська агресія, яка має гібридний характер та ставить під сумнів нашу історичну пам'ять, українську культуру та національну ідентичність. У веденні цієї варварської війни путінський режим особливу роль приділяє наскрізній фальсифікації історії, агресивній пропаганді ідей «руського міра», підтримки російської неоімперської свідомості та збурення шовіністичних настроїв у російських громадян [27; 28; 29; 30]. Тому, в умовах жорстокого протистояння агресивній російській антиукраїнській пропаганді, особливе значення набуває життєве питання збереження та розвитку української історичної науки й освіти, подальше формування в української учнівської молоді почуттів патріотизму, усвідомлення глибокого значення загальнолюдських цінностей та несприйняття імперської/неоімперської і шовіністичної ідеологій «руський мір».

При цьому, українська історична освіта має не тільки відбивати ідеологічні атаки російського режиму, а й послідовно продовжувати формування в учнівства національної історичної пам'яті, усвідомлення змісту нашої героїчної історії й значення загальнонаціональної єдності України та Українського народу з Європою, прихильності до прав людини та демократичних цінностей, прагнень євроінтеграції [26; 12; 13]. З цього погляду, навчальна програма з історії допускає зміну поняття «радянський» на «советський» у контекстах, що вказують на:

1) непритаманні для України, нав'язані керівним центром СРСР/СССР в Москві - політичні, економічні, соціальні та культурні практики («міровоззреніє советского человека», «советізація», «концепція «советский народ»» тощо); 2) негативізацію, спотворення/нівелювання більшовиками (комуністами) суспільних понять народної демократії: «ради», «радитися», «народовладдя», «вибори», «голосування», «всеобщій одобрямс» тощо [4; 5; 6; 1; 31; 32; 33]. Адже на питання деколонізації змісту історії України вже ведуться громадські обговорення законопроектів та вже прийнято Закон України «Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімів», який визначив практичні кроки у окресленні історичних тем/процесів для сучасних переосмислень й поглибленню досліджень «білих плям/тем» та «забутих подій/постатей» в історії українського народу [18; 19; 20; 21]. Адже більше ніж трьохсотп'ятидесятирічне колоніальне минуле не так просто подолати, а не подолавши його, ми не матимемо європейського й демократичного майбутнього української державності.

Дослідник з історії Я. Грицак відмічає, що «... залишається надія. Вона полягає в тому, що в українському суспільстві було і залишається сильне замовлення на зміни. Як і Росія, Україна застрягла в своєму минулому. Але на відміну від Росії, вона продовжує зі своїм минулим боротися» [9, с. 597]. То ж виходячи із реалій сьогодення, перед історичною наукою та історичною освітою постають важливі стратегічні задачі, які необхідно розглянути, розв'язати та розставити всі крапки над «і», побачити національні стратегії і перспективи й подолати внутрішні та зовнішні перешкоди/ризики у розбудові

української державності. В цих процесах актуалізується фаховий розгляд історичних процесів та діяльності знакових постатей, діяльність українців на всіх просторах світу й українських земель. По переді значні події переосмислень і відродження національної пам'яті.

Висновки. За результатами наших досліджень відмічаємо: 1).навчальні програми з історії в середній школі вже набули нового змістового наповнення й сучасного наукового викладу подій, процесів, світоглядів, постатей; 2).тематика, зміст викладу історичних процесів ще потребують нових дослідницьких розвідок забутого/невисвітленого простору української історії, протистоянні гібридним викликам країни-агресора; 3) людина, її життя й діяльність є основою і цінністю українського народу, національних меншин та корінних народів України, які жили, працювали й боролись із тоталітарними режимами імперської влади за свободу і незалежність українського краю; 4).потребує значного ресурсного підсилення й урізноманітнення дослідницький блок у змісті навчальних підручників, створення професійних освітніх ресурсних баз відомостей, які підсилять педагогіко-методичні аспекти практик проведення шкільних уроків з всесвітньої та української історії; 5).підвищуються суспільні вимоги до рівня педагогічної роботи на уроках історії, досягнення цілей шкільної історичної освіти та формування національно свідомого, громадянсько активного і патріотично налаштованого покоління українців; тощо. Час трансформацій має проходити динамічно й змістовно, який скріплюватиме єдність українського народу через спільне розуміння змісту нашої минулої історії та бачення перспектив української державності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бажан О. У чому полягає деколонізація в українському публічному просторі в умовах російсько-української війни? Інститут історії України Національної академії наук України. НУ «Києво-Могилянська академія». Київ. 2022. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/13cebfbab-c653-458f-8711-909368802427>
2. Безена І. Шкільний підручник з історії: від ідеї до готового продукту. *Наукові записки Центральноукраїнського педагогічного університету ім. В.Винниченка*. Серія: Педагогіка. 2023. С.20-26.
3. Безена І. Національна ідентичність особистості та сучасні трансформації у історичній галузі знань середньої школи.. *Наукові записки кафедри педагогіки*. №54, 2024. С. 6-14. URL; <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-01>
4. Безена І., Карпань І. Трансформації змісту шкільної історичної освіти: вивчення подій та суспільного розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 66. Том 1. 314 с. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2>
5. Безена І., Савич А. Деколонізація змісту історичної освіти: питання національних інтересів та безпеки. *Суспільство та національні інтереси*. Електронний науковий журнал. №4 (4). 2024. С. 261-275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/13907> DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-261-275](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-261-275)

6. Безена І. Савич А. Деколонізація змісту історичної науки і освіти: стратегічні питання національних інтересів та національної безпеки. *Суспільство та національні інтереси*. Електронний науковий журнал. №5 (5). 2024. С. 138-151. URL; <http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/14634> DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5\(5\)-138-151](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5(5)-138-151)
7. 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 закладів загальної середньої освіти. Затверджено та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України № 698 від 03 серпня 2022 року). Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-6-9-klasiv>
8. Гриневич Л. «Не може бути історії, яка написана раз і на завжди», - Людмила Гриневич про реформу історичної освіти у школі. *Локальна історія*, вебсайт. 27.09.2024. URL; <https://localhistory.org.ua/texts/interviu/ne-mozhe-buti-istoriyi-napisanoyi-raz-i-nazavzhdi-liudmila-grinevich-pro-reformu-istorichnoyi-osviti-u-shkolakh/>
9. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної нації XIX-XX ст. Київ. 2019. 654с.
10. Грушевський М. Історія України-Русі: в одинадцяти томах, дванадцяти книгах. Т. 9. Ч. 1. Київ: Наукова думка. 1996. 880с.. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Hrushevskiy/Istoriia_Ukrainy-Rusy_Tom_IX_Knyha_1/
11. Култаєва М. Філософсько-педагогічні розвідки Яна Амоса Коменського і Григорія Сковороди: нагадування про сенс і призначення освіти. *Філософія освіти*. Науковий збірник. 2017. №2 (21). С.169-192.
12. Малієнко Ю. Наскрізні вміння концепт Державного стандарту базової середньої освіти і ресурс підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника*. Випуск 30. 2023. С. 66-72. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-66-73>
13. Міхно О. Деколонізація української педагогічної біографістики: теоретичні контури. *Український педагогічний журнал*. 2024. №1 с. 104-113.
14. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
15. Про освіту. Закон України. 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
16. Про повну загальну середню освіту. Закон України. 16 січня 2020 року, № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
17. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL; <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>
18. Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімів. Закон України від 15.06.2023, №3097-IX. URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3005-20#Text>
19. Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у XX столітті. Закон України від 09 квітня 2015 року № 314-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/314-19#Text>
20. Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939-1945 років. Закон України від 09 квітня 2015 року № 315-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19#Text>
21. Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Постанова Верховної Ради України від 12 травня 2015 року № 373-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-19#Text>
22. Про Стратегію національно-патріотичного виховання. Указ Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
23. Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки. Постанова КМУ від 09 жовтня 2020 р. №932, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text>
24. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641. Наказ МОНУ від 06 червня 2022 року № 527, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>
25. Січеславщина: На варті слова: Методичний посібник. Кам'янське: Видавництво «Дружко», 2022. 107 с. URL; <https://dobm.dp.ua/ebooks/sicheslavshhyna-na-varti-slova/>
26. Спільна історія для Європи без кордонів. Universitat Wien, *Austrian Chairmanship*, Council of Europe. November 2013 – May 2014. URL: <https://rm.coe.int/168065457a>
27. Смолій, В. Російські підручники з історії: школа ненависті і ворожнечі. Аналітична записка. Київ: НАН України. Інститут історії України, НАПН України. Інститут педагогіки. 2023. URL: <https://cutt.ly/wwwXrVrK>

28. Удод О. А. Російські підручники з історії як інструмент деконструкції української ідентичності. Протидія дезінформації в умовах російської агресії проти України: виклики і перспективи: тези доп. учасників міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 12-13 груд. 2023р.); Наук.-дослід. ін-т публ. політики і соц. наук. Харків: НДІ ППСН, 2023. 371 с.
29. Удод О.А. Шкільна історична освіта як репрезентант політики пам'яті. *Національна та історична пам'ять*. 2013. Вип. 8. С. 8-13. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Ntip_2013_8_5
30. Шпорлюк Р. Формування модерних націй. Україна. Росія, Польща. Пер.з.англ. Г.Касьянова та ін.. Київ. Дух і літера. 2016. 552с.
31. #1932-1933: МИ ПАМ'ЯТАЄМО ...: метод. посіб. на допомогу учителю. Серія «Учитель: advanced level» / Безена І., Карпань І., Заржицька Е., Danijela Trškan; за ред. Сиченка В.. Дніпро-Любляна: КЗВО «ДАНО» ДОР», Україна - University of Ljubljana, Slovenia, 2020. 212.с. («Учитель: advanced level»). URL; <http://biblio-child.dp.ua/elektronni-knyhy>
32. #ЗА НАШУ І ВАШУ СВОБОДУ: колективна монографія. / Упорядники: І.М.Безена, І.С.Карпань, О.А.Дорошенко, Е.І.Заржицька; за ред. В.В.Сиченка. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2021. 323.с. URL: <https://dobm.dp.ua/elektronna-biblioteka-dobm/>
33. Bodhi, S. R. (2022). The decolonial-historical approach in social sciences research: its methodological contours. *J. Tribal Intellect*. Collect. India. 6, 1–12. URL: <https://www.ticijournals.org/the-decolonial-historical-approach-in-social-research-its-methodological-contours/>

Стаття надійшла до редакції 26.09. 2024

Стаття рекомендована до друку 29.10. 2024

Bezena Ivan

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Social and
Humanitarian Education ¹

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

Karpan Iryna

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Department of Social and Humanitarian Education ¹

irinakarpan2@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-1921-5373>

¹of the Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council;
Dnipro, v. V. Antonovicha 70, 49006, Ukraine.

TRANSFORMING THE CONTENT OF SCHOOL HISTORY EDUCATION: ACTIVITIES OF PROMINENT UKRAINIANS AND HUMANISATION OF THE HISTORY OF THE PAST

The article analyses the educational and managerial processes aimed at implementing the New Ukrainian School Concept, which identified key issues of modernising the content and developing quality education through competent subjects in the State Standard of Basic Secondary Education, curricula and history textbooks. Relevant in these processes are the issues of the content of historical knowledge of students, which should be formed on the basis of modern scientific research and objective historical examples and processes, facts, events, information and activities of significant historical figures of Ukrainian history. It is these research and educational constructs that will contribute to the development of critical thinking and research skills in a modern personality through group and individual research work, the introduction of the latest educational projects and activities, and developing didactic technologies. Such forms of educational work will increase individual understanding of historical processes, develop a constant interest of young people in the study of national and world history, form an active citizen of Ukraine, a patriot of the Ukrainian state, and an active participant in democratic processes in the country.

The authors of the study set out to examine the individual contours of the content of historical education, which are included in the curriculum and model curricula that form a new decolonising framework for presenting the history of Ukraine through historical milestones. We used various methods of scientific research of educational processes in the content of studying history and historical processes of human development and activity in the Ukrainian lands. The following research methods contributed to this: analysis, synthesis, comparison, forecasting, critical reflection and modelling.

Based on the results of our research, we have come to the following general conclusions: at the present stage of development of historical science and historical education, there is a deep need to rethink and get rid of colonial concepts and assessments of past history and its figures that are still in the content of Ukrainian history. This urgent social need has arisen because of Russian aggression and their ideology of the 'Russian world', which manifests itself in the encroachment on our past historical memory and the heritage of Ukrainian culture. In addition, there is a need to reconsider the content of the historical field of knowledge and to change the conceptual foundations of teaching and research of the history of Ukraine in the context of global processes.

Key words: *Ukrainian history, content of historical education, school textbooks, curricula, state standards, sustainable personal development, historical memory.*

REFERENCES

1. Bazhan, O. (2022). What is decolonization in the Ukrainian public space in the conditions of the Russian-Ukrainian war? Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine. National University "Kyiv-Mohyla Academy". Kyiv. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/13cebfab-c653-458f-8711-909368802427>. [in Ukrainian].
2. Bezena, I. (2023). School textbook on history: from idea to finished product. *Scientific notes of the Central Ukrainian Pedagogical University named after V. Vynnychenko. Series: Pedagogy*. P.20-26. [in Ukrainian].
3. Bezena, I. (2024). National identity of the individual and modern transformations in the historical field of knowledge of secondary school. *Scientific notes of the Department of Pedagogy*. No. 54, P. 6-14. URL; <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-01>. [in Ukrainian].
4. Bezena, I., Karpan, I. (2023). Transformations of the content of school history education: the study of events and social development. *Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of the Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*. Drohobych: Helvetica Publishing House, Issue 66. Volume 1. 314 p. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2>. [in Ukrainian].
5. Bezena, I., Savych, A. (2024). Decolonization of the content of history education: issues of national interests and security. *Society and national interests. Electronic scientific journal*. No. 4 (4). P. 261-275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/13907> DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-261-275](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-261-275). [in Ukrainian].
6. Bezena, I., Savich, A. (2024). Decolonization of the content of historical science and education: strategic issues of national interests and national security. *Society and national interests. Electronic scientific journal*. No. 5 (5). P. 138-151. URL; <http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/14634> DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5\(5\)-138-151](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5(5)-138-151). [in Ukrainian].
7. 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. Curriculum for secondary education institutions. Approved and given the stamp "Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine" (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 698 dated August 3, 2022). Kyiv: HREC PRESS, 2022. 260 p. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-6-9-klasiv>. [in Ukrainian].
8. Grinevich, L. (2024). "There can be no history that is written once and for all", - Lyudmila Grinevich on the reform of historical education in school. Local History, website. 09/27/2024. URL; <https://localhistory.org.ua/texts/interviu/ne-mozhe-buti-istoriyi-napisanoyi-raz-i-nazavzhdi-liudmila-grinevich-pro-reformu-istorichnoyi-osviti-u-shkolakh/>. [in Ukrainian].
9. Hrytsak, Ya. (2019). An essay on the history of Ukraine. The formation of a modern nation in the 19th-20th centuries. Kyiv. 654p. [in Ukrainian].
10. Hrushevskiy, M. (1996). History of Ukraine-Rus: in eleven volumes, twelve books. T. 9. Part 1. Kyiv: Naukova Dumka. 880p. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Hrushevskiy/Istoriia_Ukrainy-Rusy_Tom_IX_Knyha_1/. [in Ukrainian].
11. Kul'taeva, M. (2017). Philosophical and pedagogical explorations of Jan Amos Comenius and Hryhoriy Skovoroda: a reminder of the meaning and purpose of education. *Philosophy of education. Scientific collection*. No. 2 (21). P. 169-192. [in Ukrainian].
12. Maliyenko, Yu. (2023). Cross-cutting skills concept of the State Standard of Basic Secondary Education and the resource of textbook creation. Problems of a modern textbook. Issue 30. P. 66-72. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-66-73>. [in Ukrainian].
13. Mikhno, O. (2024). Decolonization of Ukrainian pedagogical biography: theoretical contours. *Ukrainian pedagogical journal*. No. 1 p. 104-113. [in Ukrainian].
14. On some issues of state standards of complete general secondary education. (2020). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, No. 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartitiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>. [in Ukrainian].

15. On Education. Law of Ukraine. September 05, 2017. No. 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
16. On Complete Secondary Education. Law of Ukraine. January 16, 2020, No. 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>. [in Ukrainian].
17. On Approval of the Concept of Implementation of State Policy in the Field of Reforming General Secondary Education "New Ukrainian School" for the Period Until 2029. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 14, 2016 No. 988-p. URL; <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>. [in Ukrainian].
18. On the condemnation and prohibition of the propaganda of Russian imperial policy in Ukraine and the decolonization of toponymy. Law of Ukraine dated June 15, 2023, No. 3097-IX. URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3005-20#Text>. [in Ukrainian].
19. On the legal status and commemoration of the fighters for the independence of Ukraine in the 20th century. Law of Ukraine dated April 9, 2015 No. 314-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/314-19#Text>. [in Ukrainian].
20. On the perpetuation of the victory over Nazism in the Second World War of 1939-1945. Law of Ukraine dated April 9, 2015 No. 315-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19#Text>. [in Ukrainian].
21. On honoring the heroes of the ATO and improving the national-patriotic education of children and youth. Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine dated May 12, 2015 No. 373-VIII, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-19#Text>. [in Ukrainian].
22. On the Strategy of National-Patriotic Education. Decree of the President of Ukraine dated May 18, 2019 No. 286/2019, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>. [in Ukrainian].
23. On approving the action plan for the implementation of the Strategy of National-Patriotic Education for 2020-2025. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated October 9, 2020 No. 932, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].
24. On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine and recognition as invalid the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16.06.2015 No. 641. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 06, 2022 No. 527, URL; <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>. [in Ukrainian].
25. Sicheslavshchyna: On guard of the word: Methodological manual. Kamianske: Publishing house "Druzhko", 2022. 107 p. URL; <https://dobm.dp.ua/ebooks/sicheslavshchyna-na-varti-slova/>. [in Ukrainian].
26. Common history for a Europe without borders. Universitat Wien, Austrian Chairmanship, Council of Europe. November 2013 – May 2014. URL: <https://rm.coe.int/168065457a>. [in Ukrainian].
27. Smolii, V. (2023). Russian history textbooks: a school of hatred and enmity. Analytical note. Kyiv: NAS of Ukraine. Institute of History of Ukraine, NAPS of Ukraine. Institute of Pedagogy. URL: <https://cutt.ly/wwXxVrK>. [in Ukrainian].
28. Udod, O. A. (2023). Russian history textbooks as a tool for deconstructing Ukrainian identity. Counteracting disinformation in the context of Russian aggression against Ukraine: challenges and prospects: theses of additional participants of the int. scientific-practical conference (Kharkiv, December 12-13,); Scientific-research inst. of public policy and social sciences. Kharkiv: Research Institute of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2023. 371 p. [in Ukrainian].
29. Udod, O. A. (2013). School historical education as a representative of memory policy. National and historical memory. Issue 8. P. 8-13. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Ntip_2013_8_5. [in Ukrainian].
30. Shporlyuk, R. (2016). Formation of modern nations. Ukraine. Russia, Poland. Trans. from English. G. Kasyanov et al.. Kyiv. Spirit and letter. 552p. [in Ukrainian].
31. #1932-1933: WE REMEMBER ...: method. manual. to help the teacher. Series "Teacher: advanced level" / Bezena I., Karpan I., Zarzhitska E., Danijela Trškan; ed. Sichenko V.. Dnipro-Ljubljana: KZVO "DANO" DOR, Ukraine - University of Ljubljana, Slovenia, 2020. 212.p. ("Teacher: advanced level"). URL; <http://biblio-child.dp.ua/elektronni-knyhy>. [in Ukrainian].
32. #FOR OUR AND YOUR FREEDOM: collective monograph. / Compiled by: I.M. Bezena, I.S. Karpan, O.A. Doroshenko, E.I. Zarzhitska; ed. V.V. Sichenko. Dnipro: KZVO "DANO" DOR, 2021. 323.p. URL: <https://dobm.dp.ua/elektronna-biblioteka-dobm/>. [in Ukrainian].
33. Bodhi, S. R. (2022). The decolonial-historical approach in social sciences research: its methodological contours. J. *Tribal Intellect*. Collect. India. 6, 1–12., URL: <https://www.ticijournals.org/the-decolonial-historical-approach-in-social-research-its-methodological-contours/>

The article was received by the editors 26.09. 2024

The article is recommended for printing 29.10. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-02>

УДК 378.147.091.214(438)

Тетяна Олександрівна Даценко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри інтеграції та трансформації шкільної

e-mail: t.datsenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-5494-9834>

Тетяна Юріївна Головатенко

доктор філософії, доцент кафедри інтеграції та трансформації шкільної освіти

e-mail: holovatenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

Ольга Сергіївна Виговська

кандидат політичних наук, доцент, в.о. директора¹

e-mail: vyhovska@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-8635-9991>

¹ННІ «Академія вчителів», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків, Україна, 61022

ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД ПОБУДОВИ ОДНОРІЧНИХ СЕРТИФІКАТНИХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Стаття присвячена аналізу польського досвіду впровадження однорічних сертифікатних програм підготовки вчителів. Автори досліджують особливості організації таких програм, їхню структуру, зміст та інноваційні підходи, використані у процесі навчання. В основі аналізу – програма Школи освіти Польсько-американського фонду свободи та Варшавського університету, що поєднує теоретичну підготовку з інтенсивною практикою у партнерських школах.

Значну увагу приділено методам відбору студентів, структуруванню освітнього процесу та освітньої програми, змістово-технологічному забезпеченню та особливостям педагогічної практики. У статті розкрито принципи, що лежать в основі програми, зокрема компетентнісний підхід, інтеграцію практичного досвіду, впровадження активних методик навчання, формувального оцінювання, концепцій зворотного планування та універсального дизайну в освіті. Наведено характеристики основних курсів, що формують компетентнісний профіль майбутніх учителів.

Інноваційність підходу полягає у поєднанні денної форми навчання з інтенсивною педагогічною практикою, яка реалізується у співпраці з понад 30 школами Варшави та околиць. У процесі практики студенти залучаються до всіх аспектів роботи вчителя, включаючи участь у педагогічних радах, проведенні уроків та консультуванні з наставниками. Програма також надає можливість розвитку лідерських і творчих компетентностей, а її адаптивність сприяє підготовці вчителів до сучасних викликів.

У статті запропоновано перспективи адаптації польського досвіду до умов України, яка потребує ефективних рішень у сфері підготовки педагогів у контексті реформи «Нова українська школа» та післявоєнного відновлення.

Ключові слова: інноваційні освітні моделі, педагогічна освіта в Польщі, післядипломна освіта, сертифікатні програми підготовки вчителів.

Як цитувати: Даценко Т.О., Головатенко Т. Ю., Виговська О.С. Польський досвід побудови однорічних сертифікатних програм підготовки вчителів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 16-23. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-02>

In cites: Datsenko, T., Holovatenko, T. Vyhovska, O. (2024). Polish experience in developing one-year teacher certification programmes *Scientific notes of the pedagogical department*. №55, 16-23. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-02> [in Ukrainian].

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний світ стикається із глобальною кризою у сфері педагогічних кадрів, що має суттєвий вплив на забезпечення доступу до якісної освіти. За даними ЮНЕСКО, до 2030 року у світі прогнозується дефіцит 44 млн учителів початкових класів та вчителів-предметників [17]. Ця проблема є особливо актуальною для країн, які перебувають у процесі освітніх реформ та відновлення після військових конфліктів, зокрема для України. Враховуючи стратегічне значення педагогів у розвитку суспільства, пошук ефективних моделей підготовки та професійного розвитку вчителів є нагальним науковим і практичним завданням.

Одним із перспективних напрямів вирішення цієї проблеми є впровадження інноваційних програм підготовки вчителів, зокрема однорічних сертифікатних програм, які довели свою ефективність у міжнародній практиці. У цьому контексті досвід Польщі заслуговує на особливу увагу, адже країна успішно модернізувала свою систему педагогічної освіти, адаптувавши її до викликів сучасного ринку праці та глобальних стандартів освіти. Ці програми акцентують увагу на практичній складовій навчання, що дозволяє підвищити готовність педагогів до роботи у школах та швидко задовольняти потребу у кваліфікованих кадрах.

Теоретична значущість дослідження полягає у вивченні концептуальних основ розробки однорічних сертифікатних програм, які базуються на принципах компетентнісного підходу, гнучкості освітніх траєкторій та інтеграції практичного досвіду. Практична значущість зумовлена необхідністю адаптації цих моделей до умов української системи освіти, яка потребує реформування відповідно до вимог Нової української школи та в контексті післявоєнного відновлення країни.

Отже, дослідження інноваційних підходів до підготовки педагогів є не лише актуальним, але й стратегічно важливим завданням, яке сприятиме вирішенню проблеми дефіциту вчителів. Воно також має потенціал для подальшого вдосконалення системи освіти в Україні через впровадження ефективних, адаптивних та сучасних освітніх рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростаючу зацікавленість науковців у вивченні польського досвіду підготовки пе-

дагогічних кадрів та можливості його впровадження в українську систему освіти. Зокрема, у дослідженні Н. Грицай проаналізовано методичну підготовку майбутніх учителів біології в університетах Республіки Польща [1]. У роботі Н. Євтушенко досліджено польський досвід підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів та визначено можливості його адаптації для України [2]. У дослідженнях А. Кузьмінського, О. Кучая, О. Біди та Р. Монька розглянуто використання польського досвіду підготовки фахівців з інформатики в системі педагогічної освіти України, а також підготовку вчителів техніки та інформатики в умовах реформування системи освіти [3; 4]. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів історії у Республіці Польща вивчав Г. Черевичний [6]. Досвід становлення тьюторства в освіті Польщі досліджено К. Осадчою [5].

Аналіз польського досвіду засвідчує, що основними шляхами здобуття спеціальності вчителя-предметника у Польщі є через навчання на бакалаврській програмі; на магістерській програмі; на програмі довгого циклу, яка веде до отримання ступеня магістра; та навчання на післядипломних програмах (пол. *studia podyplomowe*; англ. *non-degree postgraduate programmes*) [10]. Нашу увагу привертає побудова післядипломної програми підготовки вчителя-предметника, оскільки такі програми дозволяють подолати нестачу вчителів на ринку праці. У Польщі такі програми однорічні [10]. Одна з таких програм реалізується в Школі освіти Польсько-американського фонду свободи та Варшавського університету (далі – Школа освіти), яка була відкрита для студентів у 2016-2017 навчальному році. Однорічна програма орієнтована на випускників закладів вищої освіти, охочих здобути вчительський фах, а також для діючих учителів, які прагнуть розвивати свої навички та вивчати нові підходи у педагогічній діяльності шляхом підвищення кваліфікації. По завершенню програми студенти отримують диплом про післядипломну освіту, що надає їм право працювати вчителями у всіх типах шкіл та установ.

Запропоноване дослідження має на меті вивчити та описати польський досвід підготовки вчителів-предметників на однорічних програмах на прикладі програми Школи освіти, а також окреслити перспективні шляхи впровадження польського досвіду в Україні.

Методологія дослідження ґрунтується на підходах якісного компаративного дослідження. Емпіричні дані для дослідження отримано шляхом педагогічного спостереження за сис-

темою роботи Школи освіти, а також методом змістового аналізу автентичних документів, зокрема освітньої програми, компетентнісного профілю вчителів, робочих програм навчальних дисциплін і робочих програм практики.

Виклад матеріалу та основні результати.

Надалі результати дослідження структуровано за такими блоками: відбір на однорічну програму, структура однорічної, змістово-технологічне забезпечення, інноваційність програми.

Відбір на однорічну програму. Програма Школи освіти розрахована для тих, хто має диплом про вищу освіту або його незабаром матиме у галузі знань «Біологія» або суміжній галузі, «Гуманітарні науки» («Історія» або суміжна спеціальність), «Польська мова» або суміжні спеціальності, а також «Математика» або суміжна галузь (як-от «Фізика», «Інформатика» чи «Фінанси»), або працює вчителем з досвідом менше 10 років [16]. Окрім цього, вступник з будь-яким дипломом про вищу освіту, за умови, що він пройде додаткову післядипломну предметну підготовку та складе іспит перед комісією, може навчатися за програмою «Польська мова» та «Історія» [15].

У Школі освіти функціонує комплексна онлайн-система вступу до закладу. У березні відкривається набір на програму. Апліканти завантажують в онлайн-систему свій диплом, резюме та мотиваційний лист на одну з тем: «Яку модель шкільної освіти я хочу впроваджувати як вчитель?» або «Чому я хочу стати вчителем?». Наступним етапом відбору претендентів є онлайн-співбесіда з самопрезентацією вступника та виконання ним педагогічної задачі з її подальшим обговоренням. Після цього успішних аплікантів зараховують до Школи освіти [16]. Всі учасники мають право подати заявку на отримання стипендії (2,500 zł, 2024-2025 н.р.) та претендувати на місце в гуртожитку. Обсяг набору складає від 24 до 60 осіб на рік із принаймні 6 особами на одній спеціальності [17].

Структура однорічної програми. Однорічна програма розроблена спільно з Колумбійським університетом відповідно до польських стандартів підготовки вчителів (пол. *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*). Навчання відбувається за денною формою навчання. Більшість занять проходить на базі Школи освіти та у школах-базах практики у Варшавській агломерації. Тривалість навчання складає 10 місяців та охоплює 3 семестри [15].

Навчальний рік у Школі освіти починається з літньої чотириденної школи для студентів, потім студенти 3 тижні мають теоретичне навчання і після цього розклад побудований так, щоб студенти мали педагогічну практику за паралельною моделлю. Студенти вчаться 5 днів на тиждень. З понеділка по четвер з 8.00 до 13.00 вони проходять практику в школі, а з 13.30 до 14.30 раз на два тижні мають години індивідуальної роботи з тьютором. Із 14.45 до 18.00 студенти мають 2 заняття в Школі освіти. У п'ятницю з 9.00 до 10.00 – години індивідуальної роботи з тьютором, з 10.00 до 13.00 – інтегрований семінар за результатами вивчення теорії та практичного досвіду, який здобули студенти за тиждень, а також заняття з 14.00 до 15.30 [14]. Взимку студенти мають зимову школу.

Змістово-технологічне забезпечення програми. Далі розглянемо курси, які опановують студенти. Профілюючим предметом є «Дидактика навчання предмету» (математики, літератури та польської мови, біології та природознавства, історичної та громадянської освіти), 150 год у 1-3 семестрах і власне предмет (1-3 семестри по 180 год). Особливістю цих курсів є впровадження методик активної роботи (організація командної роботи, проблемно-пошуковий метод, метод мислячого класу), навчання за методикою 5 вимірів глибокого розуміння (англ. *Teaching for Robust Understanding*); застосування формувального оцінювання в освітньому процесі; концепції зворотного планування (англ. *Understanding by Design*); застосування універсального дизайну в освіті (англ. *Universal Design in Education*).

Наступний курс, який опановують студенти, – це «Класний менеджмент» (англ. *Classroom Management*), 92 год у 2-3 семестрах. Цей курс має на меті сформувати у студентів компетентність педагогічного партнерства та управління класом. Окрім цього, студенти опановують курс «Психологічні основи розвитку та виховання» та «Як ми вчимося», 90 год у 2-3 семестрах, що має на меті ознайомити майбутніх учителів із психологічними теоріями, віковим розвитком дітей та його порушеннями, а також нейробіологічними основами навчання, мотивації, навчання в умовах стресу та складною поведінкою учнів.

Психолого-педагогічна підготовка також включає курс «Урок та його контекст» (1-3 семестр, 60 год), який спрямований на розвиток педагогічної майстерності вчителів. Зміст курсу передбачає навчання студентів ставити правильно запитання, підбирати методи нав-

чання, адаптувати стиль навчання до особливостей класу, здійснювати спостереження та аналіз шкільної практики, а також розвивати навички метапізнання в учнів. У 1 семестрі студенти опановують курс «Філософія освіти» (1 семестр, 16 год), де вони вивчають вплив філософських, антропологічних та політичних ідей на освіту. У межах курсу «Система освіти та законодавство про освіту» (2-3 семестр, 10 год) студенти вивчають організацію та принципи функціонування системи освіти. Курс «Редакційні майстерні» (1 семестр, 8 год) має на меті ознайомити студентів з основними відомостями про техніки написання тексту, логічне висловлювання власних думок і підготовку письмового матеріалу. Курс «Навчальна автобіографія» (1 семестр, 20 год) розвиває рефлексивні навички у майбутніх учителів шляхом моделювання у педагогічній раді, самоаналізі навчальної біографії тощо. Курс «Особистість педагога та особисті ресурси» (1 семестр, 30 год) має на меті сформувати ідентичність вчителя та його особистий бренд. На курсі «Альтернативна освіта» (2-3 семестр, 32 год) студенти відвідують заняття в школах Монтесорі та Вальдорфських школах. На педагогічну практику студентів відведено 286 год, з яких 36 год – психолого-педагогічна практика, 125 год – педагогічна практика у початковій школі та 125 год – у середній школі [13].

Інноваційність першої подібної програми в Польщі полягає у поєднанні денного навчання з інтенсивною практикою. Студенти мають можливість поглиблювати свої академічні знання та застосовувати їх у шкільній практиці в партнерських школах. Це більш ніж 30 початкових, середніх і старших шкіл у Варшаві та прилеглих районах, в яких студенти отримують можливість повністю ознайомитися з роботою вчителя. З понеділка по четвер студенти беруть участь у педагогічних радах, батьківських зборах, а також у проведенні та співведенні уроків. Розклад синхронізовано з навчальним роком.

У кожній партнерській школі студенти можуть здійснювати спостереження та консультуватися з *наставниками (менторами)* – досвідченими вчителями-практиками. Усі наставники постійно співпрацюють зі Школою освіти, отримуючи методичний супровід щодо їхньої ролі у підтримці розвитку майбутніх педагогів. У другій половині дня студенти беруть участь в академічних заняттях у Школі освіти, зокрема отримують професійну підготовку в галузях педагогіки, дидактики, психології, розвитку лідерських і креативних навичок [7].

Філософія Школи освіти ґрунтується на міцній синергії між практикою та теорією викладання, зокрема викладачі обов'язково повинні мати практичний досвід учителювання та можуть застосовувати різні підходи у підготовці вчителів. Практичний аспект програми також реалізується через застосування ефективних методів викладання під час навчання студентів. Академічні заняття проводяться в малих групах, де велика увага приділяється дискусіям і систематичній рефлексії щодо власного прогресу навчання [7].

У Школі освіти у різний спосіб реалізується ідея індивідуальної підтримки кожного студента. Однією з основних концепцій підтримки майбутніх учителів у їхньому розвитку та важливим елементом педагогічної підготовки є *тьюторство*. Тьютори мають досвід у дидактичній роботі, розуміють труднощі, з якими стикаються майбутні вчителі, і знають, як допомогти їм організувати власний досвід і вчитися через нього. Тьютори разом зі студентами оцінюють їхню роботу та допомагають їм визначити цілі розвитку. Тьюторство у Школі освіти також має ще одну мету – прищепити майбутнім учителям готовність працювати за такими ж методами з їхніми учнями в школі.

Зазвичай зустрічі з тьютором відбуваються кожні два тижні, але їх частота може змінюватися залежно від потреб студентів. Тьюторські зустрічі тривають приблизно 45–60 хвилин. Важливо, що тьюторство є процесом, спланованим на весь академічний рік; цей процес не може бути лише відповіддю на поточні проблеми студентів. Проте планування є гнучким і може переглядатися.

Протягом усього процесу навчання тьютори підтримують студентів у покращенні їхньої професійної майстерності. Це досягається через увагу до якості та безперервності процесу, а також через формування самосвідомості студентів.

Тьютори та студенти обмінюються досвідом, здобутим під час роботи в школі, проводять дискусії щодо питань, які стосуються викладання, планування і проведення уроків, і виконують роль експертів-наставників. Протягом навчального року тьютори оцінюють діяльність студентів, спостерігаючи за уроками, аналізуючи плани уроків, обговорюючи записи з уроків і проводячи дискусії щодо педагогічної практики. Індивідуальна підтримка, надана тьютором, дозволяє кожному студенту розвиватися в зручному темпі та відповідно до особистих потреб [7].

У Школі освіти досліджують та розвивають метод *мислячого класу* (англ. *Thinking Classroom*), щоб він міг бути корисним для вчителів різних предметів в Польщі. Мислячий клас – це інноваційний метод проведення занять, розроблений канадським спеціалістом у галузі математичної освіти П. Лільєдалем. Основою методу є проста гіпотеза: діти в класі не хочуть думати, тому більшість з них цього не робить. Метод мислячого класу спрямований на те, щоб стимулювати в учнів активне мислення, творчий підхід і глибоке залучення до процесу навчання [11]. Дослідження П. Лільєдала спрямоване на формування класу з математичним мисленням. Однак фахівці зі Школи освіти стверджують, що ці елементи можуть ефективно працювати і з іншими предметами [12].

Основні ідеї методу включають:

- *початок уроку з проблемних завдань* (важливо починати уроки із завдань, які вимагають реального осмислення, а не застосування готових рішень; такі завдання сприяють розвитку критичного мислення та самостійності в учнів; ці завдання мають бути складними, але доступними для вирішення, щоб мотивувати учнів до пошуку рішень);

- *створення випадкових груп* (для роботи на уроці групи мають формуватися випадковим чином і часто змінювати склад; це допомагає уникнути ситуації, коли учні виконують ролі, які їм нав'язуються, а також сприяє розвитку співпраці та взаємодопомоги; один із способів формування випадкових груп – використання гральних карт);

- *використання вертикальних дошок* (учні працюють на вертикальних дошках, бажано таких, що легко витираються, з одним маркером для групи; це дозволяє їм працювати більш ефективно, зосереджено і без страху помилок, оскільки записи можна легко стерти і спробувати знову; такий формат роботи також сприяє рівному доступу до всіх записів і допомагає утримувати увагу, на відміну від роботи на столах, де записи можуть бути перевернуті для частини учнів) [11; 12].

Цей підхід сприяє створенню у класі атмосфери, де учні активно беруть участь у процесі навчання, діляться ідеями та вчать один одного. Це значно підвищує рівень залучення та результатів навчання.

Ще одним аспектом інноваційного підходу до навчання у Школі освіти є створення *критично-рефлексивних педагогічних практик*. Польські колеги посилаються на дослідника С. Брукфілда, який підкреслює важливість кри-

тично-рефлексивного підходу до викладання, описуючи його як процес, що полягає у впровадженні звички постійно аналізувати та перевіряти припущення, які впливають на педагогічну діяльність. Це дає змогу вчителям приймати більш обґрунтовані рішення, які позитивно позначаються на ефективності їхньої роботи, особливо у контексті підтримки учнів у навчанні. Основною метою цієї практики є забезпечення того, щоб педагогічні дії дійсно сприяли досягненню навчальних цілей [9]. Це основна ідея організації циклу *навчання – практики – рефлексії – практики*. Студенти набувають теоретичних знань про методи та стратегії і, паралельно, можуть застосовувати їх у школах. Згодом, під час занять, вони мають можливість рефлексувати щодо своїх дій. Крім того, у Школі освіти передбачений курс «Інтеграційний семінар» (1-3 семестр, 128 год) – заняття, спеціально розроблені для обговорення та оцінки щотижневих практик із застосуванням прийомів деконструкції педагогічних практик [7].

Усі навчальні здобутки студентів збираються у *портфоліо вчителя*, яке є основною формою оцінювання навчання. Це інструмент для звітування про найважливіші аспекти навчання, виклики та способи їх подолання через участь у програмі Школи освіти. Студенти включають у свої портфоліо конспекти уроків, роботи учнів з коментарями та зворотним зв'язком, а також особисті нотатки щодо навчання. Портфоліо відображає індивідуальний шлях розвитку кожного студента.

Портфоліо також має значення як інструмент підтримки формування педагогічних установок, таких як систематичність рефлексії, готовність до критичної самооцінки або відкритість до нового досвіду. Під час згаданих вище зустрічей з тьютором студенти проводять глибоку рефлексію щодо свого навчання: сильних сторін, можливостей розвитку й ефективності у досягненні власних цілей. Цей процес часто відображається також у портфоліо. Нарешті, портфоліо є інструментом оцінки ефективності навчання, еквівалентом дипломної роботи [8].

Здійснене дослідження дозволяє припустити, що *впровадження польського досвіду підготовки вчителів-предметників в Україні* відкриє нові можливості для швидкої адаптації системи освіти до викликів сьогодення. Інтенсивна однорічна сертифікатна програма для осіб із дипломом про вищу освіту, як це реалізовано в Польщі, дозволила б оперативно підготувати компетентних педагогів для

середньої та старшої школи, особливо в умовах дефіциту кадрів. Цей підхід здатний забезпечити якісну підготовку майбутніх вчителів, ґрунтуючись на інтеграції теоретичних знань і практичних навичок, а також застосуванні інноваційних педагогічних технологій.

Висновки. Польський досвід побудови однорічних сертифікатних програм для підготовки вчителів демонструє ефективність поєднання теоретичного навчання та інтенсивної педагогічної практики. Завдяки інноваційній структурі, програма Школи освіти Польсько-американського фонду свободи та Варшавського університету спрямована на швидке та якісне заповнення дефіциту вчителів на ринку праці, пропонуючи спеціалізоване навчання, адаптоване до сучасних викликів освіти.

Основною перевагою програми є її практична орієнтованість, що реалізується через співпрацю з партнерськими школами, де студенти проходять педагогічну практику під керівництвом досвідчених наставників. Це сприяє формуванню професійних компетентностей та інтеграції студентів у реальне освітнє середовище.

Отже, запровадження польського досвіду в Україні може стати перспективним шляхом для розвитку системи підготовки вчителів, особливо в умовах кадрового дефіциту. Елементи програми, такі як тьюторство, активні методики навчання та індивідуальна підтримка студентів, можуть бути адаптовані для створення ефективних однорічних сертифікатних програм для підготовки педагогів в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицай Н. Методична підготовка майбутніх учителів біології в університетах Республіки Польща. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*, 16, 2015. 38-47.
2. Євтушенко Н. В. Польський досвід підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів та можливості його застосування в Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 75(1), 2020. 76-79. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.16>
3. Кузьмінський А. І., Кучай О. В., & Біда О. А. Використання польського досвіду підготовки фахівців з інформатики в системі педагогічної освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68(6), 2018. 206-217. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2636>
4. Монько Р. М. Система підготовки майбутнього вчителя техніки та інформатики у Республіці Польща. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль. 2021.
5. Осадча К. П. Досвід тьюторства та підготовки тьюторів у Польщі. *Молодь і ринок*, 8(163), 2018. 37-42. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.132438>
6. Черевичний Г. С. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів історії у Республіці Польща. *Імідж сучасного педагога*, 6(219), 2024. 72-75. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-72-75](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-72-75)
7. Białek K. Teachers' development standards in the School of Education, Warsaw: A case study. In J. Madalińska-Michalak (Ed.), *Studies on quality teachers and quality initial teacher education* 2020. pp. 89–104. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
8. Białek K., & Czetwertyńska G. *Portfolio nauczycielskie: Praktyka Szkoły Edukacji PAFW i UW. Analizy i badania Szkoły Edukacji*. 2023. <https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2023/11/Portfolio-nauczycielskie.pdf>
9. Brookfield S. D. *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass. 2017.
10. Eurydice. *Initial education for teachers working in early childhood and school education*. 2024. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/poland/initial-education-teachers-working-early-childhood-and-school>
11. Liljedahl P. Building thinking classrooms: Conditions for problem-solving. In P. Felmer, E. Pehkonen, & J. Kilpatrick (Eds.), *Posing and solving mathematical problems: Research in mathematics education* 2016. (pp. 307–318). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28023-3_21
12. Myśląca klasa. Szkoła Edukacji PAFW i UW. (n.d.). <https://szkolaedukacji.pl/myslaca-klasa-2/>
13. Szkoła Edukacji PAFW i UW. *Program studiów*. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2022/07/sylabusy_2022-2023docx.pdf
14. Szkoła Edukacji PAFW i UW. *Ramowy rozkład zajęć*. <https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2023/03/ramowy-rozklad-zajec.pdf>
15. Szkoła Edukacji PAFW i UW. *Regulamin Programu «Szkoła Edukacji PAFW i UW»*. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2024/04/regulamin-programu_2024_przyjety_8_02_2024.pdf

16. Szkoła Edukacji PAFW i UW. (2024, September 16). *Rekrutacja*. <https://szkolaedukacji.pl/rekrutacja/>
17. Szkoła Edukacji PAFW i UW. *Zasady rekrutacji na studia podyplomowe «Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego» w roku akademickim 2024/2025*. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2024/04/zasady-rekrutacji-na-studia-podyplomowe_2024-2025_przyjety_Rada_SE_8_02_2024.pdf
18. UNESCO. *Global report on teachers: What you need to know*. Building Peace through Education, Science and Culture, communication and information. (2024, March 15). <https://www.unesco.org/en/articles/global-report-teachers-what-you-need-know>

Стаття надійшла до редакції 12. 11. 2024

Стаття рекомендована до друку 13.12. 2024

Tetiana Datsenko

PhD (in Psychology), Associate Professor of the Department of Integration and Transformation of School Education¹
e-mail: t.datsenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-5494-9834>

Tetiana Holovatenko

PhD, Associate Professor of the Department of Integration and Transformation of School Education¹
e-mail: holovatenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

Olha Vyhovska

PhD (in Political Science), Associate Professor, Acting Director¹
e-mail: vyhovska@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-8635-9991>

¹ERI «Teachers' Academy», V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

POLISH EXPERIENCE IN DEVELOPING ONE-YEAR TEACHER CERTIFICATION PROGRAMMES

The article is devoted to analyzing the Polish experience in implementing one-year teacher certification programmes. The authors examine the organizational features of such programmes, their structure, content, and innovative approaches utilized in the learning process. At the core of the analysis is the programme of the School of Education of the Polish-American Freedom Foundation and the University of Warsaw, which combines theoretical training with intensive practice in partner schools.

Significant attention is paid to student selection methods, the structuring of the educational process and curriculum, content-technological support, and the specifics of teaching practice. The article elaborates on the principles underpinning the programmes, including the competency-based approach, the integration of practical experience, the application of active teaching methods, formative assessment, backward design concepts, and universal design in education. It also outlines the main courses that shape competencies of future teachers.

The innovative nature of the approach lies in combining full-time study with intensive teaching practice implemented in collaboration with over 30 schools in Warsaw and its suburbs. During their practice, students are involved in all aspects of a teacher's work, including participation in pedagogical councils, conducting lessons, and consulting with mentors. The programme also fosters leadership and creative competencies, and its adaptability prepares teachers to address contemporary challenges.

The article proposes prospects for adapting the Polish experience to the conditions of Ukraine, which requires effective solutions in the field of teacher training in the context of the «New Ukrainian School» reform and post-war reconstruction.

Keywords: innovative educational models, teacher education in Poland, postgraduate education, teacher certification programmes.

REFERENCES

1. Hrytsay, N. (2015). Methodical training of future biology teachers in universities of the Republic of Poland. Origins of pedagogical mastery. Series: Pedagogical Sciences, 16, 38-47. [in Ukrainian].
2. Yevtushenko, N. V. (2020). Polish experience in advanced training of teachers of natural and mathematical subjects and the possibilities of its application in Ukraine. Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: realities and prospects, 75(1), 76-79. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.16>. [in Ukrainian].

3. Kuzminsky, A. I., Kuchay, O. V., & Bida, O. A. (2018). Using the Polish experience in training specialists in informatics in the system of pedagogical education of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 68(6), 206-217. <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2636>. [in Ukrainian].
4. Monko, R. M. (2021). The system of training future teachers of engineering and computer science in the Republic of Poland [Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University]. Ternopil. [in Ukrainian].
5. Osadcha, K. P. (2018). Experience of tutoring and training tutors in Poland. *Youth and Market*, 8(163), 37-42. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.132438>. [in Ukrainian].
6. Cherevichny, G. S. (2024). Theoretical aspects of professional training of future history teachers in the Republic of Poland. *Image of a modern teacher*, 6(219), 72-75. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-72-75](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-72-75). [in Ukrainian].
7. Białek, K. (2020). Teachers' development standards in the School of Education, Warsaw: A case study. In J. Madalińska-Michalak (Ed.), *Studies on quality teachers and quality initial teacher education* (pp. 89-104). Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. [in Polish].
8. Białek, K., & Czetwertyńska, G. (2023). Portfolio nauczycielskie: Praktyka Szkoły Edukacji PAFW i UW. *Analizy i badania Szkoły Edukacji*. <https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2023/11/Portfolio-nauczycielskie.pdf>. [in Polish].
9. Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.
10. Eurydice. (2024). Initial education for teachers working in early childhood and school education. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/poland/initial-education-teachers-working-early-childhood-and-school>
11. Liljedahl, P. (2016). Building thinking classrooms: Conditions for problem-solving. In P. Felmer, E. Pehkonen, & J. Kilpatrick (Eds.), *Posing and solving mathematical problems: Research in mathematics education* (pp. 307-318). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28023-3_21
12. Myśląca klasa. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (n.d.). <https://szkolaedukacji.pl/myslaca-klasa-2/>. [in Polish].
13. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (2022). Study program. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2022/07/syllabusy_2022-2023docx.pdf. [in Polish].
14. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (2023). Ramowy class schedule. <https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2023/03/ramowy-rozklad-zajec.pdf>. [in Polish].
15. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (2024). Regulations of the «Szkoła Edukacji PAFW i UW» Program. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2024/04/regulamin-programu_2024_przyjety_8_02_2024.pdf. [in Polish].
16. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (2024, September 16). Recruitment. <https://szkolaedukacji.pl/rekrutacja/>. [in Polish].
17. Szkoła Edukacji PAFW and UW. (2024). Zasady rekrutacji na studia podplomowe «Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego» in the academic year 2024/2025. https://szkolaedukacji.pl/wp-content/uploads/2024/04/zasady-rekrutacji-na-studia-podyplomowe_2024-2025_przyjety_Rada_SE_8_02_2024.pdf. [in Polish].
18. UNESCO. (2024, March 15). Global report on teachers: What you need to know. Building Peace through Education, Science and Culture, communication and information. <https://www.unesco.org/en/articles/global-report-teachers-what-you-need-know>

The article was received by the editors 12.11. 2024

The article is recommended for printing 13.12. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-03>

УДК 37.018.43: 004.9:37.091.12

Тетяна Миколаївна Котик

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та інноваційних технологій,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна.
tetiana.kotyk@pnu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0001-8213-8318>

ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Інтеграція цифрових інструментів в освітній процес набула особливої актуальності в сучасному світі, у тому числі для віддалених шкіл гірської місцевості. Такі технології сприяють індивідуалізації навчального процесу з урахуванням потреб та здібностей кожного учня, дозволяють не тільки покращити засвоєння навчального матеріалу, але й позитивно впливають на розвиток комунікативних здібностей учнів. Відтак майбутні вчителі повинні володіти не лише педагогічними знаннями, а й технічними навичками для використання різних мультимедійних засобів навчання школярів.

У статті висвітлено результати аналізу наукової літератури щодо визначення необхідних технічних навичок, якими має оволодіти вчитель для роботи з мультимедіа.

Дійшли висновку, що ефективне застосування мультимедіа в освітньому процесі гірської школи передбачає підготовку студентів до таких напрямів діяльності педагога: планування уроків з використанням мультимедійних засобів, застосування мультимедійних технологій під час уроку та в позаурочний час; організація інтерактивних видів діяльності учнів, забезпечення підтримки учнів у роботі з мультимедійними ресурсами, моніторинг прогресу знань та умінь учнів з використанням мультимедійних технологій.

Ключові слова: інтеграція мультимедіа в освітній процес, мультимедійні технології, підготовка вчителів.

Як цитувати: Котик Т. М. Цифрова грамотність як основа успішної професійної діяльності сучасного вчителя. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 24-30. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-03>

In cites: Kotyk, T. (2024). Digital literacy as the basis of the successful professional activity of a modern teacher. *Scientific notes of the pedagogical department*. №55. 24-30. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-03> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Мультимедійні засоби є ефективним інструментом для підвищення мотивації та залучення учнів до освітнього процесу. Вони сприяють розвитку комунікативних навичок у молодших школярів. Використання аудіо- та відеоматеріалів, інтерактивних презентацій та електронних підручників робить навчання більш наочним та цікавим, що позитивно впливає на рівень засвоєння навчального матеріалу.

Ключовим аспектом ефективного використання мультимедійних технологій в освітньо-

му процесі є підготовка вчителів. Вони повинні володіти як педагогічними знаннями, так і технічними навичками для використання різних мультимедійних засобів. Відтак інтеграція цифрових інструментів в освітній процес набула особливої актуальності в сучасному світі, особливо під час розширення меж дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження як вітчизняних [5; 6; 7], так і закордонних науковців [8; 9] засвідчують, що за сучасних умов розвитку суспільства та

освіти ефективне формування комунікативної компетенції можливе лише за умови інтеграції інноваційних методів і технологій у навчальний процес. Зокрема, використання мультимедійних засобів навчання дозволяє зробити уроки більш динамічними, інтерактивними та цікавими для дітей, що сприяє як засвоєнню знань, так і розвитку умінь спілкуватися з педагогами та однолітками [10; 11].

Українські дослідники, такі як Г. Чередниченко, Л. Шапран, Л. Куниця, М. Хоменко, Д. Денисенко підкреслювали значення мультимедійних технологій для процесу підготовки майбутніх учителів та здійснення освітнього процесу в школі. Вони стверджували, що інтеграція цифрових інструментів в освітній процес дозволяє не тільки покращити засвоєння навчального матеріалу, але й сприяє активному розвитку комунікативних здібностей учнів [5].

М. Хоменко, Д. Денисенко досліджували вплив візуалізації на процес навчання та сприйняття інформації, дійшли висновку, що мультимедійні засоби навчання сприяють індивідуалізації навчального процесу, враховуючи потреби та здібності кожного учня [5].

Праці Р. Майєра, американського науковця, що зосередив свої зусилля на дослідженнях у галузі когнітивної психології та мультимедійного навчання, є важливим ресурсом для викладачів та дослідників, які працюють з новими освітніми технологіями та прагнуть їх оптимізувати. Автор, орієнтуючись на засади когнітивної психології, подав докладні рекомендації щодо ефективного використання мультимедійних технологій в освіті. Науковець підкреслив важливість ретельної підготовки до демонстрації мультимедійних матеріалів, щоб уникати перевантаження здобувачів освіти, а також запропонував конкретні приклади використання новітніх технологій, таких як VR та освітні ігри [8; 9].

Мета дослідження. Оскільки мультимедійні технології стають невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, з'ясуємо, які навички потрібно сформувати в майбутніх педагогів для здійснення ефективного інтеграції мультимедійних технологій в освітній процес школи.

Методи дослідження. У процесі дослідження використовували методи теоретичного аналізу, узагальнення, уточнення матеріалів джерельної бази дослідження.

Виклад матеріалу та основні результати. Аналіз спеціальної літератури дозволив визначити технічні навички, якими має оволодіти вчитель для роботи з мультимедіа.

Для роботи з мультимедійними засобами навчання вчителі повинні попередньо оволодіти такими технічними навичками, як робота з інтерактивними дошками та електронними підручниками та ресурсами, створення й використання презентацій, навчальних відео та аудіо; навчитися працювати з навчальними платформами та додатками, організовувати віртуальні екскурсії та симуляції; опанувати основи комп'ютерної грамотності, інтернет-технології та комунікацію; засвоїти правила цифрової безпеки та етики [2].

Розглянемо докладніше зазначені вміння та навички.

Робота з інтерактивними дошками потребує навичок калібрування та налаштування дощок та використання такого навчального засобу для презентацій, уроків та інтерактивних вправ.

Навички калібрування та налаштування інтерактивних дощок – це технічні вміння, необхідні для правильного встановлення та використання їх у навчальному процесі.

Калібрування – це процес налаштування сенсорного екрану дошки таким чином, щоб точки дотику на екрані точно відповідали точкам на зображенні. Це особливо важливо для точності роботи з дошкою, оскільки неправильно відкалібрована дошка може викликати помилки під час її використання, до прикладу, під час письма або натискання на елементи.

Основні етапи калібрування передбачають таке:

- виклик процедури калібрування, що є доступним через програмне забезпечення, яке постачається з інтерактивною дошкою;
- виконання калібрування. Для цього потрібно натиснути на декілька точок на дошці, щоб точно визначити координати дотику.

Після завершення калібрування необхідно перевірити, чи всі натискання правильно розпізнаються системою і перейти до налаштування дошки. Налаштування інтерактивної дошки передбачає конфігурацію різних параметрів для забезпечення її ефективної роботи в конкретних умовах. Для цього її потрібно під'єднати до комп'ютера; встановити спеціальне програмне забезпечення, яке управляє роботою дошки, до прикладу, для створення інтерактивних уроків, малювання, роботи з текстом тощо; налаштувати фокус, яскравість і розмір зображення через проєктор; налаштувати інтерактивні пристрої, до прикладу, стилуси, ластик.

Ці навички важливі для того, щоб інтерактивна дошка працювала ефективно і надійно,

забезпечуючи максимальну користь у освітньому процесі.

Для ефективного створення мультимедійних презентацій учителю необхідно навчитися користуватися програмами для створення презентацій, до прикладу, такими як Microsoft PowerPoint, Google Slides, Keynote, Canva або Prezi. Вони не дуже суттєво відрізняються одна від одної, хоча тло для презентацій пропонують дуже різноманітні та цікаві для дітей.

Для презентації власних слайдів потрібне вміння створювати нові слайди, змінювати їх порядок і формувати текст, зображення та інші елементи, використовувати шаблони для забезпечення єдиного стилю та оформлення презентації.

Візуальний дизайн слайдів, їх привабливість для дітей, правильне використання кольорів та шрифтів, зображення та графіки важливе для зосередження уваги учнів, сприйняття та запам'ятовування поданої інформації.

Для планування структури презентації необхідно продумати логічну послідовність слайдів, щоб вони змогли передати основні ідеї та інформацію уроку дітям. Текстову основу слайду часто супроводжують зображення, фото, відео- та аудіофайли, тому вчителю потрібно вміти вставляти та редагувати такі файли, налаштовувати їх показ під час презентації, використовувати ефекти анімації та переходів між слайдами для покращення динаміки сприйняття.

Для роботи з мультимедійними презентаціями дуже важливі ораторські навички, щоб чітко коментувати візуальну інформацію, подавати необхідний аудіотекст та відповідати на запитання учнів.

Після подання інформації за допомогою мультимедійної презентації необхідно оцінити її ефективність за допомогою запитань до учнів та відкоригувати наступні відповідно до вікових особливостей учнів.

Ці уміння допоможуть учителю створювати ефективні, цікаві та інтерактивні мультимедійні презентації, які підвищують рівень навчання та залучення учнів до активної роботи в класі.

Невід'ємним компонентом сучасного життя молодших школярів є перегляд відео, тому й у школах почали їх активно використовувати для презентацій навчального контенту. Щоб завантажувати, інтегрувати, а також редагувати навчальні відео та аудіо, вчителю потрібно вміти завантажувати та інтегрувати навчальні відео та аудіо в уроки.

Найбільш простими та доступними для зберігання та поширення відео та аудіо є такі платформи: YouTube, Vimeo, Google Drive, а також платформи для навчання, до прикладу, Khan Academy, TED-Ed. Після збереження відео або аудіо на локальному комп'ютері потрібно їх вставити в презентації, використовуючи такі програми, як PowerPoint, Google Slides або Keynote. Крім того, під час дистанційного навчання вчителю потрібно знати, як інтегрувати медіафайли в онлайн-платформи для навчання, такі як Moodle, Edmodo або Google Classroom. Уміння вбудовувати відео та аудіо в навчальні матеріали потрібно також для роботи з інтерактивною дошкою.

Найважчою частиною роботи з відео та аудіо є їх редагування та адаптація до навчального контенту, тому вчителю вкрай потрібні знання щодо роботи з відеоредакторами, такими як Adobe Premiere Pro, iMovie, Windows Movie Maker або безкоштовні онлайн-редактори, такі як Clipchamp або Canva.

Редагування відео передбачає обрізування непотрібних частин відео та монтаж нових сегментів, налаштовування переходів між фрагментами. Крім того, потрібно вміти додавати текст, заголовки, субтитри, фонову музику, звукові ефекти, а також налаштовувати їх параметри: яскравість, контрастність, кольорову палітру відео, а також балансувати рівень звуку.

Для редагування аудіо матеріалу потрібно знати основи роботи з аудіо редакторами, такими як Audacity, Adobe Audition або онлайн-інструментами, такими як Online Audio Cutter. такими як Online Audio Cutter. Уміння обрізати аудіотреки, зменшувати шум, видаляти непотрібні частини, вставляти нові аудіофрагменти, а також знання як налаштувати гучність, рівень звукових ефектів, додати фонову музику дуже знадобляться вчителю для роботи з мультимедіа.

Під час використання запозичених з Інтернету матеріалів важливо дотримуватися правил авторських прав, щоб уникнути порушень щодо їх використання.

Такі вміння допоможуть вчителю ефективно використовувати медіафайли для покращення навчального процесу й забезпечення більш інтерактивного та цікавого уроку.

Для ефективного роботи з інтерактивними додатками щодо створення тестів, вікторин та інших завдань вчителю необхідно вибрати потрібну платформу. Найкраще для створення тестів та вікторин підійдуть такі платформи: Kahoot!, Quizizz, Quizlet, Socrative, Google Forms, Microsoft Forms.

Для роботи на платформі потрібно вміти створювати акаунт та налаштовувати основні параметри власного профілю, розуміти, як створювати завдання різного типу: множинного вибору, правильний/неправильний, відкриті питання або з відповідями тощо; уміти додавати варіанти відповідей, налаштовувати правильні та неправильні варіанти; налаштувати параметри тесту, такі як час виконання, кількість спроб, видимість правильних відповідей після завершення тесту; вміти розробляти завдання з різними рівнями складності, щоб відповідати різним рівням підготовки учнів, у тому числі з особливими потребами.

Для збільшення інтерактивності та активності учнів бажано володіти вмінням вставляти зображення, відео, аудіо в завдання; додавати інтерактивні елементи, такі як таймери, бали, рівні складності, щоб зробити тестування більш захоплюючим; використовувати елементи гейміфікації, до прикладу, бали, рейтинги, медалі для підвищення мотивації учнів до їх проходження.

На інтернет-платформах для тестування існують інструменти аналітики та оцінювання успішності учнів. Такий зворотний зв'язок за допомогою перегляду результатів тестування, допомагатиме як вчителю, так і учням зрозуміти помилки та покращити знання навчального матеріалу.

Ці навички допомагають вчителю ефективно використовувати інтерактивні додатки для створення захоплюючих та навчальних завдань, які підвищують активність учнів і покращують результати навчання.

Для роботи з симуляційними програмами, що використовують для демонстрації різних комунікативних ситуацій, вчителю потрібно ознайомитися з такими програмами, як PhET Interactive Simulations, Labster, SimCityEDU, створити акаунт на платформі й налаштувати основні параметри. Для користування всіма функціями програми потрібно після відкриття симуляцій налаштувати навігацію між різними екранами і функціями, встановити параметри симуляції для відповідних навчальних цілей та рівнів розвитку мовлення учнів.

Після демонстрації симуляції необхідно обговорити результати перегляду, допомогти учням проаналізувати отриману інформацію, доповнити симуляцію за допомогою створення додаткових завдань і активностей, що допоможуть закріпити отримані знання.

Для ефективної онлайн-комунікації з учнями та батьками, а також для проведення відео-

конференцій та відеоуроків під час дистанційного навчання, учителю необхідно вміти користуватися популярними платформами для відеоконференцій, такими як Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Skype тощо.

Під час підготовки до відеозустрічі потрібно її запланувати в електронному розкладі та надати запрошення її учасникам, а за необхідності також надіслати інструкції для приєднання. Модерація відеозустрічі учителем передбачає здатність керувати конференцією та її учасниками (включення та виключення мікрофонів, надання слова, запрошення до обговорення в чаті, аналіз отриманих відповідей тощо), організовувати обговорення.

Надзвичайно важливо під час віддаленого проведення зустрічей мати розвинені комунікативні навички: уміти чітко й зрозуміло висловлювати свої думки, щоб забезпечити ефективне спілкування; активно й уважно слухати, щоб розуміти потреби та питання учнів чи батьків, надавати конструктивний зворотний зв'язок, відповідаючи на запитання, і вирішувати комунікативні, навчальні чи технічні проблеми, зберігати записи відео конференцій для подальшого їх аналізу та удосконалення.

Під час відеоуроків також користуються дошками для записів, але віртуальними або іншими інструментами для спільної роботи, до прикладу, Google Docs або Jamboard, або інтерактивні платформи для спільного редагування.

Ці навички допоможуть учителю ефективно організовувати й проводити онлайн-комунікацію, забезпечуючи якісну взаємодію з учнями та батьками і підтримуючи високий рівень навчального процесу.

Для ефективного використання електронних підручників у навчальному процесі вчителю потрібні потрібно ознайомитися з доступними електронними підручниками для конкретного навчального предмета та класу, щоб зрозуміти їх особливості та можливості. Такі підручники доступні на офіційній платформі Інституту модернізації змісту освіти за посиланням lib.imzo.gov.ua.

Опишемо декілька таких підручників.

Для учнів 1-х класів О. Вашуленко, М. Вашулено створили електронний підручник, який допомагає дітям, читаючи прості тексти й виконуючи завдання, засвоїти основи української мови, розвинути мовленнєві компетенції, у тому числі й комунікативну [1].

Підручник з української мови та читання для учнів 3 класу авторів М.Захарійчук та А.Мовчун побудований на інтеграції навчаль-

них матеріалів, що сприяє комплексному розвитку мовленнєвих компетенцій учнів [3].

«Літературне читання» для 4 класу авторки О. Савченко охоплює твори української й зарубіжної літератури, сприяючи розвитку читачької культури й формуванню вмінь аналізувати художні твори [4].

Сучасні електронні підручники для початкової школи мають навігацію між розділами, спеціальні можливості для пошуку в них необхідного матеріалу, різні додаткові функції для інтерактивного навчання, такі як відео, анімації, інтерактивні вправи та тестування, віртуальні лабораторії для дослідження різних явищ, дидактичні ігри та комунікативні ситуації. Такі підручники задовольняють потреби дітей з особливими потребами, оскільки мають спеціальні інструменти підтримки для прослуховування учнями текстів підручників та збільшення формату сторінок.

Використання мультимедійних засобів передбачає активну роботу в Інтернеті, що є небезпечним середовищем для користувачів.

Відтак важливо забезпечити учнів від таких загроз, як фішинг, віруси, шкідливе програмне забезпечення, навчити їх дбати про захист особистої інформації, безпечне використання паролів і управління акаунтами.

Педагогічні аспекти безпечного перебування у всесвітній інформаційній мережі передбачають навчання учнів основам цифрової безпеки, включаючи правила поведінки в Інтернеті, запобігання випадкам кібербулінгу або зловживання інформацією.

Висновки. Отже, ключовим аспектом ефективного використання мультимедійних технологій у навчальному процесі є підготовка вчителів. Вони повинні володіти як педагогічними знаннями, так і технічними навичками для використання різних мультимедійних засобів. Зазначені вміння на навички допоможуть учителю забезпечити безпеку учнів у цифровому середовищі й сприятимуть ефективному використанню цифрових технологій у навчальному процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М.С., Вашуленко О.В. Українська мова. Буквар: підруч.для 1 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ, Видавничий дім «Освіта», 2018. 112с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/35-bukvar-vashulenko-1-klas.html> (дата звернення: 22.09. 2024)
2. Дроговоз Н. А., Матяш, В. В. Формування цифрових компетентностей у студентів педагогічних спеціальностей. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1(177). 2019. С.151-156. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/224> (дата звернення: 22.09. 2024)
3. Захарійчук М.Д., Мовчун А.І. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвітн. навч. закл. К.: Грамота, 2013. 176 с. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/Ukrainska_mova_3klas_Zaharijchuk.pdf (дата звернення: 22.09. 2024)
4. Савченко О. Я., Красуцька І.В. Українська мова та читання: Підручник для 4 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Київ: УОБЦ «Оріон», 2021. 160 с. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/4-klas-ukrayinska-mova-savchenko-2021-2.pdf> (дата звернення: 22.09. 2024)
5. Хоменко М.Г., Денисенко Д.М. Вплив візуалізації на процес навчання та сприйняття інформації. Мультимедійні технології в освіті та інших сферах діяльності: матеріали конференції. Київ, НАУ. 2023. С. 271-274. URL: <https://drive.google.com/file/d/1dxgqbxmOLsua3XxZdBEbb15GzLg2AuR/view> (дата звернення: 22.09. 2024)
6. Томашевська І. П. Сучасні мультимедійні технології в освітньому процесі вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (207). 2022. С.323-327. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-323-327>(дата звернення: 22.09. 2024)
7. Царенко О. М. Ефективне використання засобів мультимедіа в процесі реалізації проблемного методу навчання у профільній школі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (198), 2021. С.189-192. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-189-192> (дата звернення: 22.09. 2024)
8. Mayer R. E. (2009). Multimedia Learning URL: https://assets.cambridge.org/97811071/87504/frontmatter/9781107187504_frontmatter.pdf (data zvernennya: 22.09. 2024)
9. Mayer R. E., & Fiorella L. (2021). The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-multimedia-learning/C1C0B00FE70DC11AFDC1F9E1782B5B77> (дата звернення: 22.09. 2024)
10. Mukhtarova L.A. Use of multimedia technologies in the educational process. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal* (Scopus). 2021. volume 11, issue 4. P. 1781-1785. DOI: 10.5958/2249-7137.2021.01308.2

11. Pathak S.K., Maurya R.K., Kundra Parul. Increasing productivity in the application process and learning about additional multimedia. *International Journal of Engineering and Management Research (IJEMR)*. 2014, volume 4, issue 2. P. 137-140 URL: <https://indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ijemr&volume=4&issue=2&article=023> (дата звернення: 22.09. 2024)
12. Zhukova O., Mandragelia V., Aliksieienko T., Semenenko A., Skibina, E. Digital technologies for introducing gamification into the education system in the context of the development of industry 4.0. *Ingénierie des Systèmes d'Information*, 2023. Vol. 28, No. 1, pp. 141 -147. <https://doi.org/10.18280/isi.280114>
13. Zhukova O., Otamas I., Mandragelia V., Revyakina O., Yereskova T. Development of Educators' Digital Skills in Educational Institutions During Covid-19 in Ukraine and the World: A Comparative Aspect. *Interchange*. 2023. Vol. 54, issue 3. P. 379- 399. URL: <https://doi.org/10.1007/s10780-023-09500-z>

Стаття надійшла до редакції 11. 10. 2024

Стаття рекомендована до друку 12.11. 2024

Tetiana Kotyk

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, of the Department of Primary Education and Innovative Technologies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University str. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine.
tetiana.kotyk@pnu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0001-8213-8318>

DIGITAL LITERACY AS THE BASIS OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER

The integration of digital tools into the educational process has become especially relevant in the modern world, especially for remote schools in mountainous areas. Such technologies contribute to the individualization of the educational process, considering the needs and abilities of each student, allowing not only to improve the learning of educational material, but also have a positive impact on the development of students' communication skills. Therefore, future teachers should have not only pedagogical knowledge, but also technical skills to use various multimedia tools for teaching students. The article highlights the results of the analysis of scientific literature on the definition of the necessary technical skills that a teacher should master to work with multimedia. It has been concluded that the effective use of multimedia in the educational process of a mountain school involves preparing students for the following areas of teacher activity: planning lessons using multimedia, using multimedia technologies during the lesson and after school hours, organizing interactive activities for students, providing support for students in working with multimedia resources, monitoring the progress of students' knowledge and skills using multimedia technologies.

Keywords: teacher training, multimedia technologies, integration of multimedia into the educational process.

REFERENCES

1. Vashulenko, M. S., Vashulenko O. V. (2018). Ukrainian language. Primer: textbook for 1 class. institutions of general secondary education. Kyiv, Osvita Publishing House [in Ukrainian]. <https://pidruchnyk.com.ua/35-bukvar-vashulenko-1-klas.html>
2. Drogozov, N. A., Matyash, V. V. (2019) Formation of digital competences in students of pedagogical specialties. *Proceedings. Series: Pedagogical Sciences*, 1(177). P.151-156 [in Ukrainian]. <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/224>
3. Zahariychuk, M.D., Movchun A.I. (2013). Ukrainian language: tutor. for 3rd grade general education education closing K.: Gramota [in Ukrainian]. https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/Ukrainska_mova_3klas_Zahariychuk.pdf
4. Savchenko, O. Ya., Krasutska I.V. (2021). Ukrainian language and reading: Textbook for 4th grade ZZSO (in 2 parts). Kyiv: UOC "Orion"[in Ukrainian]. <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/4-klas-ukrayinska-mova-savchenko-2021-2.pdf>
5. Khomenko, M.G., Denysenko D.M. (2023). The impact of visualization on the learning process and information perception. *Multimedia technologies in education and other spheres of activity: materials of the conference*. Kyiv, NAU. P. 271-274 [in Ukrainian]. <https://drive.google.com/file/d/1dxgqbxmOLsua3XxZdBEBbl5GzLg2AuR/view>
6. Tomashevskaya, I. P. (2022). Modern multimedia technologies in the educational process of a higher school. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, (207). P.323-327 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-323-327>

7. Tsarenko, O. M. (2021). Effective use of multimedia tools in the process of implementing the problem method studying in a specialized school. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, (198). P.189-192 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-189-192>
8. Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning*. https://assets.cambridge.org/97811071/87504/frontmatter/9781107187504_frontmatter.pdf
9. Mayer, R. E., & Fiorella, L. (2021). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-multimedia-learning/C1C0B00FE70DC11AFDC1F9E1782B5B77>
10. Mukhtarova, L.A. (2021). Use of multimedia technologies in the educational process. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal* (Scopus). Volume 11, Issue 4. P. 1781-1785. DOI: 10.5958/2249-7137.2021.01308.2
11. Pathak, S.K., Maurya, R.K., Kundra Parul. (2014). Increasing productivity in the application process and learning about additional multimedia. *International Journal of Engineering and Management Research (IJEMR)*. Volume 4, Issue 2. P. 137-140 <https://indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ijemr&volume=4&issue=2&article=023>
12. Zhukova, O., Mandragelia, V., Aliksieienko, T., Semenenko, A., Skibina, E. (2023). Digital technologies for introducing gamification into the education system in the context of the development of industry 4.0. *Ingénierie des Systèmes d'Information*, Vol. 28, No. 1, pp. 141 -147. <https://doi.org/10.18280/isi.280114>
13. Zhukova, O., Otamas, I.H., Mandragelia, V., Revyakina O., Yereskova T. (2023) Development of Educators' Digital Skills in Educational Institutions During Covid-19 in Ukraine and the World: A Comparative Aspect. *Interchange*. Vol. 54, issue 3. P. 379- 399. URL: <https://doi.org/10.1007/s10780-023-09500-z>

The article was received by the editors 11.10. 2024

The article is recommended for printing 12.11. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-04>

УДК 37.01: 37.091.22

Тетяна Володимирівна Пилаєва

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування¹
tpylaieva@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7897-5428>

Вікторія Володимирівна Яценко

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти²
l.w.v1806@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-7785-6857>

Наталія Олександрівна Лешньова

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування¹
n.o.leshnyova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-5363-976X>

¹Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
майдан Свободи, 4, м. Харків, Україна, 61022

²Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
провулок Шота Руставелі, 7, Харків, Харківська область, 61000

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті розглянуто роль інноваційних технологій у розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. Метою дослідження є вивчення ефективних підходів до формування професійної компетентності здобувачів в умовах модернізації вищої освіти, а також аналіз впливу інноваційних технологій на освітній процес. Акцентовано увагу на інтеграції цифрових платформ, штучного інтелекту, віртуальних лабораторій та інших технологічних інструментів в освітній процес, що сприяє не тільки покращенню якості освіти, а й розвитку професійної компетентності здобувачів. Підкреслено, що оскільки професійна компетентність є ключовим компонентом успішної професійної діяльності, процес її формування через інноваційні технології стає основним завданням для сучасної системи вищої освіти.

З'ясовано, що формування професійної компетентності включає розвиток низки важливих навичок і вмінь, таких як критичне мислення, здатність до самостійного вирішення проблем, ефективна комунікація та міжособистісна взаємодія, що є невід'ємною частиною кожної професії. Підкреслено, що впровадження сучасних технологій в освітній процес дозволяє створити умови для набуття здобувачами практичних навичок, які необхідні для їхньої майбутньої діяльності. Інноваційні технології, зокрема цифрові платформи та віртуальні лабораторії, значно розширюють можливості студентів у розвитку професійної компетентності, дозволяючи їм практикувати теоретичні знання в реальних умовах.

Зазначено, що використання технологій у навчанні підвищує мотивацію студентів, надаючи їм нові можливості для взаємодії з навчальним матеріалом, а також підвищує зацікавленість у предметах, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Було виявлено низку проблем, серед яких – обмежений доступ до сучасних технологій в деяких регіонах, а також необхідність підвищення кваліфікації викладачів для ефективного використання інноваційних інструментів.

У статті також підкреслюється важливість моніторингу ефективності використання інноваційних технологій для оцінки їхнього впливу на професійну підготовку здобувачів.

Ключові слова: професійна компетентність, інноваційні технології, освітній процес, комунікація, мотивація, професійна підготовка.

Як цитувати: Пилаєва Т.В., Яценко В.В., Лешньова Н.О. Роль інноваційних технологій у розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 31-44. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-04>

In cites: Pylaieva, T., Yatsenko, V., Leshneva, N. (2024). The role of innovative technologies in the development of students' professional competence. *Scientific notes of the pedagogical department*. №55. 31-44. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-04> [in Ukrainian].

Вступ. Модернізація системи освіти є одним із найбільш важливих аспектів реформ, які відбуваються в освітніх системах багатьох країн світу. Цей процес зумовлений численними викликами, що постають перед суспільствами в умовах глобалізації, технологічних трансформацій та швидкого розвитку інформаційних технологій. Сучасні освітні установи повинні реагувати на змінювані соціально-економічні умови, потреби ринку праці та вимоги до кваліфікації фахівців, що відображається в розробці нових підходів до навчання і підготовки майбутніх професіоналів. Важливою частиною цього процесу є адаптація освітніх програм до актуальних вимог, що включає інтеграцію інноваційних технологій та методик навчання. Одним із пріоритетних напрямів є формування професійної компетентності здобувачів освіти, що є основою для їхнього успішного працевлаштування та кар'єрного зростання. Розвиток критичного мислення, інноваційних навичок та здатності до адаптації стає необхідністю в умовах стрімких змін у глобальному просторі. Цей аспект є надзвичайно важливим для створення умов для успішної інтеграції молодих фахівців у професійне середовище, яке вимагає до їхніх компетенцій і готовності до постійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом питання формування професійної компетентності здобувачів освіти в умовах сучасних технологій набуло значної уваги серед науковців. Зокрема, дослідження, що зосереджуються на інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітній процес, активно розвиваються (Ачкасова О.В., Семенченко О.І., Садовська Е., Ярошенко А.). Інноваційні підходи до навчання, які включають використання платформ для дистанційного навчання, гейміфікації, а також методів проектного навчання, зумовлюють нові можливості для розвитку професійної компетентності студентів (Смаль О.В., Коростельова Ю.Є.).

Серед найбільш значущих напрямків у цій галузі — впровадження інтерактивних та активних методів навчання, що сприяють формуванню практичних навичок студентів

у реальних професійних умовах (Гайтан О. М., Лісна Р. П., Тригуб В. О.). Також варто зазначити внесок у дослідження інноваційних технологій, таких як адаптація електронних курсів на основі Moodle, впровадження віртуальної реальності у навчальний процес та використання штучного інтелекту для персоналізації освітніх програм (Смаль О.В., Nalyvaiko O., Malysh K., Prykhodko Y., Chaban S.).

Однак, незважаючи на значну кількість праць, присвячених інтеграції ІКТ у навчальний процес, питання використання інноваційних технологій як засобу формування професійної компетентності здобувачів освіти залишається недостатньо вивченим. Зокрема, потребують глибшого дослідження аспекти ефективності впровадження новітніх технологій для розвитку інтегральної компетентності студентів, а також методичні підходи до їх адаптації у контексті конкретних освітніх програм.

Метою статті є вивчення ефективних підходів до формування професійної компетентності здобувачів в умовах модернізації вищої освіти. Зокрема, дослідження спрямоване на аналіз впливу інноваційних технологій на освітній процес, виявлення основних проблем та перешкод у формуванні необхідних навичок у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі, з його швидким розвитком і змінами, проблема професійної підготовки стає надзвичайно актуальною для багатьох галузей. Підвищення вимог до кваліфікації спеціалістів, інтеграція новітніх технологій та інноваційних методів навчання визначають необхідність переосмислення та вдосконалення системи освіти. Враховуючи ці фактори, важливим є розвиток компетентнісного підходу, що дозволяє підготувати фахівців, здатних адаптуватися до нових умов професійної діяльності та ефективно використовувати свої знання та навички. В педагогічній науці активно використовуються поняття «компетентність» і «компетенція», однак серед науковців немає єдності в трактуванні сутності цих феноменів.

Поняття «професійна компетентність» з'явилося в науковій термінології в 80-х роках

минулого століття і стало складовою частиною професіоналізму [15]. Термін «компетентність» (від лат. *compreience*) охоплює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням її професійних обов'язків, і визначає основну характеристику особистості, здатної досягати високих результатів у своїй діяльності.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) трактує компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь та практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, а також морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно виконувати професійну діяльність та продовжувати навчання, являючи собою результат освіти на певному рівні вищої освіти [7].

Протягом останнього століття різні науковці намагалися розробити моделі компетентності для різних професійних груп, таких як менеджери, лікарі, викладачі та фахівці різних сфер діяльності.

Як поняття професійна компетентність – це інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [1].

Професійна компетентність охоплює ключові аспекти, які визначають здатність людини до ефективної діяльності. Функціональність передбачає виконання конкретних професійних завдань, мобільність знань полягає у вмінні адаптувати та застосовувати отримані знання в різних ситуаціях, а інноваційність виражається у готовності до впровадження нових підходів і технологій у роботі. Ці характеристики визначають основу професійної компетентності в сучасному світі.

Джон Равен у своїй праці «Компетентність у сучасному суспільстві» [29] розкриває перелік якостей, які необхідні в будь-якій професійній діяльності. Серед них — здатність працювати самостійно без постійного контролю, брати на себе відповідальність за власною ініціативою, проявляти ініціативу без додаткових вказівок, знаходити проблеми та пропонувати їх вирішення. Важливими є також уміння аналізувати нові ситуації, застосовуючи наявні знання, ладити з іншими, засвоювати нові знання з власної ініціативи та приймати обґрунтовані рішення на основі раціональних міркувань.

Ці якості формують основу не лише професійної компетентності, а й універсальних навичок, необхідних для успіху в будь-якій сфері діяльності.

Структура професійної компетентності охоплює кілька ключових сфер, що варіюються залежно від специфіки професії або виду діяльності. Зазвичай виділяють такі компоненти [21]:

- Когнітивний компонент: Включає систему знань, необхідних для виконання професійної діяльності; охоплює фундаментальні знання, методи, технології, а також здатність до критичного мислення та аналізу інформації. (Наприклад, для здобувачів освіти ІТ-спеціальностей це може бути вивчення теоретичних основ роботи з програмним забезпеченням).

- Практичний компонент: охоплює вміння та навички, необхідні для вирішення конкретних професійних завдань; включає здатність приймати рішення, вирішувати проблеми й працювати в реальних умовах. (Наприклад, створення програмного продукту чи реалізація проекту під час практичних занять).

- Соціально-комунікативний компонент: відображає здатність до ефективної взаємодії в колективі, вирішення конфліктів та ведення переговорів; включає комунікативні навички, міжособистісну емпатію та здатність до кооперації. (Наприклад, робота в команді під час виконання міждисциплінарних проектів.)

Зміст цих компонентів варіюється, зокрема професійно-важливі якості визначаються або традиційним кваліфікаційним підходом, або на основі ідеальної моделі сучасного фахівця, як зазначають Садовська Е. та Ярошенко А. [18, с.14].

Інноваційні технології стали невід'ємною частиною процесу формування професійної компетентності, оскільки вони забезпечують більш глибоке засвоєння знань, розвиток ключових навичок і адаптацію до вимог сучасного ринку праці. Вони докорінно змінюють освітні системи, впливаючи на здобувачів освіти, педагогів і навчальні заклади, відкриваючи нові горизонти для організації навчання, оцінювання та розвитку освітніх середовищ. Ефективна інтеграція технологій в освіту вимагає стратегій, які враховують їхній вплив, адаптують процеси до сучасних умов і сприяють підвищенню результативності навчання.

Розглянемо основні напрями використання інноваційних технологій в освіті:

- Дистанційне навчання. Використання платформ, таких як Moodle, Google Classroom, Zoom, дозволяє організовувати освітній процес без територіальних обмежень, забезпечуючи доступ до якісної освіти навіть у найвіддаленіших регіонах.

- Віртуальна та доповнена реальність. Ці технології створюють можливості для моделювання реальних професійних ситуацій, що сприяє поглибленню практичних навичок і підготовці до роботи в складних умовах.

- Гейміфікація. Використання елементів гри у навчанні сприяє підвищенню мотивації, залученості та кращому засвоєнню матеріалу завдяки інтерактивному підходу [20].

- Інтерактивні методи. Онлайн-тести, відеоуроки, інтерактивні симуляції дозволяють опановувати матеріал більш ефективно, стимулюючи здобувачів освіти до активної участі у навчальному процесі [25].

Кожен із цих напрямів не лише сприяє модернізації освітніх процесів, а й комплексно впливає на всі аспекти навчання, трансформуючи його на когнітивному, практичному та соціально-комунікативному рівнях. Взаємодія цих технологій із різними компонентами освітньої діяльності відкриває нові можливості для вдосконалення підходів до навчання.

Розглянемо вплив інноваційних технологій на освітній процес через основні рівні взаємодії: когнітивний, практичний і соціально-комунікативний.

На **когнітивному рівні** інноваційні технології сприяють удосконаленню розуміння теоретичного матеріалу, забезпечуючи інтерактивність та адаптивність навчального процесу. Використання віртуальних лабораторій, інтерактивних курсів та онлайн-ресурсів дозволяє здобувачам глибше досліджувати складні концепції. Наприклад, за допомогою симуляцій здобувачі освіти можуть експериментувати з різними сценаріями без ризику помилок чи шкоди для обладнання. Крім того, цифрові платформи пропонують доступ до великої кількості інформаційних матеріалів, сприяючи розвитку критичного мислення, аналізу та синтезу знань.

На **практичному рівні** інноваційні технології відкривають широкі можливості для формування та вдосконалення професійних навичок. Використання спеціалізованих платформ, таких як GitHub для програмістів або AutoCAD для інженерів, забезпечує здобувачів освіти практичними інструментами для виконання завдань, максимально наближених до реальних професійних умов. Віртуальні тренажери, доповнена реальність та інші технології дозволяють не лише відпрацьовувати стандартні навички, а й розвивати здатність до адаптації у змінних умовах.

На **соціально-комунікативному рівні** технології відіграють ключову роль у розвитку

навичок взаємодії, які є надзвичайно важливими для роботи в команді. Хмарні сервіси, такі як Google Workspace або Microsoft Teams, дозволяють здобувачам спільно працювати над проєктами, обмінюватися ідеями та ефективно координувати зусилля. Інструменти для відеоконференцій і спільного редагування документів сприяють формуванню вмінь вести конструктивний діалог, вирішувати конфлікти та знаходити спільні рішення. Водночас використання інноваційних підходів до групових завдань допомагає студентам розвивати лідерські якості, комунікативну емпатію та здатність до ефективної кооперації в багатокультурному середовищі.

Таким чином, інтеграція інноваційних технологій в освіту комплексно впливає на всі рівні підготовки здобувачів, забезпечуючи не лише засвоєння теоретичних знань, а й розвиток практичних навичок та комунікативної компетентності. Ці процеси є основою для формування висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до викликів сучасного суспільства.

Сучасні інтерактивні та інноваційні технології є невід'ємною складовою освітнього середовища, оскільки сприяють формуванню професійної компетентності та вдосконаленню освітніх процесів. Вони забезпечують адаптивність і персоналізацію навчання, розвиток комунікативних навичок, створення комфортного середовища для взаємодії учасників освітнього процесу, а також мотивацію до самонавчання.

Інтерактивні технології навчання передбачають організований підхід до створення середовища, у якому активно взаємодіють здобувачі освіти, педагоги й освітні заклади задля досягнення цілей. Цей підхід сприяє розвитку ключових соціальних і професійних навичок, зокрема комунікації, організації діяльності та командної роботи. Крім того, інтерактивність і залучення через віртуальні й доповнені реальності, симулятори та онлайн-платформи дозволяють здобувачам моделювати реальні професійні ситуації, розвиваючи практичні компетенції у безпечному середовищі.

Розглянемо кілька ключових аспектів:

1. Адаптивність і персоналізація навчання. Завдяки інноваційним технологіям, таким як штучний інтелект і платформи онлайн-освіти, навчальні програми адаптуються до індивідуальних потреб здобувачів освіти, що сприяє глибшому засвоєнню знань.

2. Розвиток цифрової грамотності. Інноваційні інструменти формують здатність працю-

вати з сучасними програмами, використовувати аналітичні засоби та ефективно комунікувати у цифровому середовищі.

3. Мотивація до самонавчання. Доступ до великої кількості освітніх ресурсів, таких як відеолекції, форуми й інтерактивні симуляції, заохочує здобувачів освіти до самостійного вдосконалення знань.

Важливо також зазначити, що інтерактивні технології сприяють створенню комфортного освітнього середовища, яке стимулює інтерес до навчання, формує внутрішню мотивацію та розкриває творчий потенціал учасників процесу. Наприклад, гейміфікація, інтерактивні методи й симуляції роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. [8, с. 39].

Таким чином, інноваційні та інтерактивні технології є не лише інструментами, але й фундаментальними елементами сучасної освіти, що забезпечують розвиток професійних компетентностей та сприяють підготовці здобувачів освіти до викликів реального життя.

Отже, інноваційні технології виконують важливу роль у формуванні професійної компетентності здобувачів освіти, створюючи умови для інтерактивного, персоналізованого та ефективного навчання. Їх впровадження у сучасний освітній процес є не лише вимогою часу, але й інструментом підготовки фахівців-професіоналів, здатних адаптуватися до викликів глобалізованого світу.

Інтерактивні методи навчання є одним із найефективніших засобів формування професійної компетентності. Вони сприяють активній участі здобувачів освіти у навчальному процесі, розвитку їхньої критичної думки, комунікаційних навичок та вмінь працювати в команді.

Наприклад, метод кейсів, відомий також як метод конкретних ситуацій або case-study, є ефективним інструментом активного навчання, заснованим на аналізі реальних практичних завдань із врахуванням особливостей професійної діяльності [12]. Основною його метою є спільне розв'язання конкретної проблеми здобувачами, під час якого вони формують практичне рішення. Після цього здійснюється аналіз запропонованих варіантів і вибір оптимального рішення. Цей метод є педагогічним підходом, що сприяє активізації групових дискусій і забезпечує засвоєння комплексу знань, необхідних для розв'язання прикладних завдань. Серед ключових переваг кейс-методу можна виділити інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками, що дозволяє за-

безпечити підготовку висококваліфікованих спеціалістів [2, с.40]. Дискусія та семінар є формами колективного обговорення конкретних проблем чи тем. Дискусії формують здатність аргументовано висловлювати свою думку та ефективно взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу. Перевагою є активне сприйняття інформації завдяки взаємодії викладача та студентів. [26, с.94]. Однак, недоліками є обмеження часу, кількості учасників та рівня їх підготовленості. Рольова гра сприяє формуванню стійкого інтересу до знань. Її перевагою є емоційна яскравість, що забезпечує легкість запам'ятовування та довготривалість збереження інформації. Однак існує й недолік – гра містить елементи ризику, оскільки буде ефективною лише тоді, коли всі учасники готові активно включитися в процес. Крім того, іноді виникають труднощі при спробах відтворити реальні ситуації [26, с.94].

Сучасна траєкторія реформування та модернізації вищої освіти в Україні орієнтована на інтеграцію та розширення дистанційного навчання. В умовах глобальних викликів, таких як пандемія COVID-19 та війна в Україні, дистанційна форма навчання стала не лише необхідною, а й життєво важливою для багатьох. Вона забезпечує можливість отримувати вищу освіту без відриву від роботи, а також відкриває доступ до освітніх ресурсів для людей з обмеженими можливостями або тих, хто перебуває в складних умовах або за кордоном. Впровадження новітніх інформаційно-освітніх технологій у систему дистанційного навчання стало ключовим чинником, що сприяє доступності та гнучкості освіти, особливо в умовах глобальних кризових ситуацій [23].

Для ефективної організації дистанційного навчання необхідно забезпечити функціонування кількох ключових підсистем: організація та підтримка онлайн-курсів, розробка нових курсів, адміністративна та академічна підтримка здобувачів освіти, підтримка викладачів, розробка навчального плану програм і кафедр, а також індивідуальна підтримка здобувачів освіти [30]. У контексті війни в Україні, яка обмежує фізичну мобільність та доступ до традиційних закладів освіти, важливим стало впровадження інноваційних технологій навчання, зокрема дистанційних, що включають використання комп'ютерних та телекомунікаційних технологій для забезпечення інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу. Технології дистанційного навчання охоплюють електронні та цифрові засоби, такі як Інтернет,

електронну пошту та інші аудіовізуальні комунікаційні засоби [27], які застосовуються для надання навчальних матеріалів, коли викладачі та здобувачі знаходяться в різних фізичних локаціях, що особливо актуально в умовах війни, коли зв'язок та доступ до освіти можуть бути обмежені

В інформаційному освітньому середовищі розрізняють два основних рівні [9].

Внутрішній рівень включає такі складові: матеріали освітніх курсів, які надають доступ до освітніх матеріалів, завдань, лекцій та інших ресурсів; ресурси для обміну документами між підрозділами закладу освіти, що сприяє координації та ефективній комунікації між викладачами та адміністрацією; засоби для спілкування в межах закладу, що включають форуми, чати та інші канали комунікації для покращення взаємодії між здобувачами та викладачами.

Зовнішній рівень охоплює: інформацію про освітній заклад, його структуру, умови вступу, а також навчально-методичну, виховну та науково-дослідну діяльність; проєкти (наукові, соціальні), які реалізуються в закладі освіти, що сприяє розвитку та популяризації освітнього процесу; інформацію про студентське життя та дозвілля, що дозволяє залучати здобувачів освіти до різноманітних позааудиторних активностей; бібліотечні ресурси і репозиторій, що забезпечують доступ до електронних ресурсів, статей та наукових публікацій; відкриті матеріали щодо навчальних курсів, що дозволяють здобувачам вільно ознайомлюватися з навчальними програмами та ресурсами; публічну інформацію, доступну для ширшої аудиторії, зокрема потенційним абітурієнтам і зацікавленим сторонам; засоби спілкування, які включають соціальні мережі та інші платформи для взаємодії з зовнішніми користувачами.

Доцільно також зазначити найбільш популярні системи дистанційного обслуговування освітнього процесу, які активно використовуються для організації та підтримки навчання. До таких систем відносяться:

- **Moodle** — це платформа для управління навчанням, яка об'єднує курси, завдання та оцінки, забезпечуючи інтерактивне середовище для здобувачів освіти і викладачів [19]. Вона пропонує різноманітні інструменти, зокрема форуми, тести, відеоматеріали, чати, що сприяють організації ефективного навчання [24]. Система має гнучкий інтерфейс, який можна налаштовувати під потреби користува-

чів, а також інтегрується з різними інструментами для спільної роботи та управління документами. Завдяки своїй адаптивності, **Moodle** є важливим інструментом для дистанційного навчання, особливо в умовах кризових ситуацій, таких як пандемія та військовий стан.

- **Zoom** – онлайн-платформа для проведення відеоконференцій, що забезпечує можливість лекцій та семінарів у реальному часі [4].

- **Microsoft Teams** – інструмент для організації командної роботи, який дозволяє спільно працювати над документами, обмінюватися повідомленнями та проводити відео зустрічі.

- **Google Classroom** – інструмент для організації навчальних курсів, управління завданнями та комунікації між здобувачами та викладачами. Через цей сервіс викладачі можуть створювати завдання, додавати та редагувати фотографії, а також ділитися файлами з інших додатків. Крім того, студенти мають можливість отримувати офлайн-доступ до документів. Викладачі можуть контролювати процес навчання, перевіряти завдання та вносити правки в реальному часі

- **Google Meet** – система для відеоконференцій, яка дозволяє проводити заняття в онлайн-форматі з використанням інтеграції з іншими Google сервісами.

- Ще одним сучасним засобом навчання є об'єктно-орієнтовані середовища **Multi-user Object Oriented (MOO)**, які створюють можливості для інтерактивної взаємодії в Інтернеті в режимі реального часу. Це середовище дозволяє організовувати віртуальні простори, де користувачі можуть спілкуватися та спільно працювати. З його допомогою можна створювати інтерактивні віртуальні об'єкти, наприклад, проєктори слайдів, що демонструють матеріали учасникам. Крім того, віртуальні відеоінструменти дають змогу записувати весь процес комунікації, що робить цю технологію ефективною для використання в освітніх цілях.[16, с.51].

Окрім цього, інструменти Google сприяють розвитку інформаційної компетентності здобувачів освіти. Завдяки інтеграції різноманітних сервісів, таких як Google Drive, Google Docs, Google Sheets, студенти мають змогу розвивати навички роботи з сучасними технологіями, що є важливою частиною їхньої професійної підготовки.

Ці системи забезпечують високий рівень організації дистанційного навчання, що є важливим аспектом для забезпечення ефективного освітнього процесу, особливо в умовах пандемії та війни. Ці платформи також сприяють

розвитку навичок самостійного навчання та самоорганізації.

Онлайн-курси та вебіари дозволяють здобувачам отримувати знання від провідних фахівців у своїй галузі. Завдяки цим ресурсам вони можуть приймати участь у міжнародних освітніх програмах, обмінюватися досвідом з іноземними колегами та отримувати доступ до передових досліджень і розробок. Наприклад, такі платформи, як Coursera або EdX, пропонують курси від провідних університетів світу.

Використання віртуальної та доповненої реальності створює унікальні умови для моделювання складних професійних завдань. Наприклад, у медицині студенти можуть тренувати навички хірургії без ризику для пацієнтів, а у сфері архітектури — створювати й аналізувати віртуальні моделі будівель. У вивченні іноземних мов технології VR допомагають зануритись у мовне середовище, що значно прискорює процес засвоєння нових знань.

Крім того, використання ІКТ сприяє розвитку цифрової культури та інформаційної грамотності здобувачів освіти, що є важливим у сучасному світі. Завдяки застосуванню сучасних програмних засобів вони здобувають навички роботи з великими обсягами інформації. Технології, такі як віртуальна та доповнена реальність, а також інші інформаційно-комунікаційні інструменти, підтримують інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок у освітньому процесі, що є важливим елементом проектного навчання [10].

Проектне навчання є одним з найбільш ефективних методів формування професійної компетентності здобувачів освіти, оскільки воно поєднує теоретичні знання з практичною діяльністю. Такий підхід дозволяє здобувачам не тільки засвоїти академічний матеріал, але й застосувати його для вирішення реальних завдань, що виникають у професійній практиці.

Міждисциплінарні проекти дають можливість здобувачам інтегрувати знання з різних галузей знань. Наприклад, у рамках такого проекту студенти можуть працювати над завданнями, які вимагають використання знань з кількох дисциплін одночасно, таких як інформаційні технології, економіка, соціологія або навіть психологія. Це сприяє розвитку креативності та системного мислення, оскільки учасники проекту повинні знайти оптимальні рішення для складних і багатогранних проблем, що передбачають врахування різних аспектів ситуації. Міждисциплінарні проекти дозволяють здобувачам бачити взаємозв'язки

між різними галузями і розвивати здатність до комплексного підходу в розв'язанні задач [5].

Професійно-орієнтовані проекти, у свою чергу, зосереджуються на поглибленому вивченні специфіки майбутньої професії. Студенти залучаються до практичних завдань, що наближаються до реальних умов їхньої майбутньої діяльності [14]. Такі проекти не тільки допомагають набувати практичного досвіду, але й формують навички, які необхідні для успішної кар'єри. Наприклад, студенти технічних спеціальностей можуть працювати над розробкою прототипів, програмних продуктів або здійснювати інші проекти, що потребують спеціалізованих знань і умінь. Це дозволяє не тільки засвоїти конкретні професійні навички, але й дає змогу краще розуміти вимоги ринку праці та специфіку роботи в конкретній галузі.

Гейміфікація в освітньому процесі є потужним інструментом для підвищення мотивації здобувачів освіти. Вона передбачає використання елементів гри, таких як досягнення, бали, змагання та інші інтерактивні механізми, для залучення здобувачів освіти до активної участі в освітньому процесі. Гейміфікація дозволяє створити цікаве і динамічне середовище, що спонукає здобувачів освіти до більш глибокого залучення в навчання і полегшує засвоєння складного матеріалу [13].

Завдяки інтерактивним вправам, ігровим симуляціям та змагальним елементам студенти отримують можливість практикуватися і вдосконалювати свої знання в умовах, які відрізняються від традиційного навчання. У результаті зростає інтерес до освітнього процесу, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Наприклад, у вивченні іноземних мов, використання мобільних додатків з гейміфікацією, таких як **Duolingo**, дозволяє здобувачам практикувати мову в ігровій формі, що сприяє розвитку мовних навичок у легкому та захопливому форматі. Додаток «Duolingo» став одним із перших, хто інтегрував боти для вивчення іноземних мов. Наприкінці 2016 року в додатку були розроблені кілька персонажів для проведення розмов на іноземній мові. Однак користувачі програми, обговорюючи досвід у форумах, зауважили, що чат-боти часто не могли імітувати природну розмову, іноді навіть заважаючи ефективному вивченню мови [3, с.19].

Подібний підхід можна застосовувати і в інших дисциплінах. Наприклад, у вивченні програмування студенти можуть проходити онлайн-курси, під час яких, вони отримують

бали за виконання завдань, що змушує їх активно працювати та самостійно розв'язувати проблеми. Гейміфікація дозволяє створити середовище, де навчання стає не тільки ефективним, але й цікавим для здобувачів освіти, а також мотивує до досягнення високих результатів.

Таким чином, поєднання проектного навчання та гейміфікації є важливими інструментами, які не тільки сприяють розвитку професійних навичок, але й забезпечують високу мотивацію здобувачів освіти, роблячи освітній процес більш інтерактивним, захопливим і результативним.

Впровадження інноваційних технологій у сучасний освітній процес є невід'ємною складовою розвитку системи освіти. Ці технології не лише розширюють можливості викладання й навчання, але й забезпечують більш якісний, гнучкий та індивідуалізований підхід до підготовки здобувачів освіти [6, с.50]. Розглянемо ключові переваги їх впровадження у форматі конкретних аспектів.

Інтерактивність є одним із найважливіших чинників, який визначає ефективність навчання. Інноваційні технології дозволяють зробити освітній процес більш захопливим та динамічним. Використання інтерактивних елементів, таких як мультимедійні презентації, симуляції, онлайн-тести та ігрові платформи, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Наприклад, завдяки платформам для дистанційного навчання студенти можуть активно взаємодіяти з викладачем та однокурсниками, ставити запитання у реальному часі, брати участь у обговореннях і групових проектах. Це не лише підвищує рівень залученості, але й сприяє кращому розумінню складних концепцій. Крім того, інтерактивність дозволяє здобувачам відчувати себе активними учасниками освітнього процесу, а не пасивними споживачами інформації.

Інноваційні технології відкривають безліч можливостей для розвитку практичних навичок, які є важливими для подальшої професійної діяльності здобувачів освіти. Завдяки використанню спеціалізованого програмного забезпечення, симуляторів, віртуальної та доповненої реальності студенти можуть відпрацьовувати практичні завдання у безпечному середовищі.

Віртуальна реальність може допомогти викладачам і здобувачам у наступних аспектах: ефективніше засвоювати складну інформацію та набувати нових навичок; обробляти великий обсяг даних та представляти їх у інте-

рактивному форматі; презентувати матеріали безпосередньо під час заняття; краще зрозуміти, як застосовувати набуті знання на практиці; стимулювати студентів до активної участі в навчальному процесі. Можна виділити п'ять основних переваг застосування VR технологій в освіті: наочність, безпека, залучення, фокусування, віртуальні уроки [10, с.209]. В технічних спеціальностях віртуальна реальність використовується для моделювання складних інженерних процесів, а у сфері архітектури та дизайну – для створення тривимірних макетів будівель і інтер'єрів. Такі підходи не лише підвищують якість підготовки, але й дозволяють здобувачам отримати цінний практичний досвід, що відповідає вимогам сучасного ринку праці.

Штучний інтелект (ШІ) відкриває значні можливості для освітнього процесу. Він може бути використаний на різних етапах навчання: від підготовки до занять та створення індивідуальних завдань до безпосереднього проведення уроків і оцінювання знань студентів. Використання ШІ дозволяє значно полегшити і прискорити виконання адміністративних завдань, а також забезпечує доступ до новітніх технологій для підтримки інтерактивного та адаптивного навчання. Крім того, можливості ШІ дозволяють оптимізувати навчальний процес, забезпечуючи здобувачам персоналізовану підтримку та допомогу в реальному часі, що раніше було неможливо без застосування новітніх технологій [17].

Кількість видів штучного інтелекту та їхніх функцій стрімко зростає, і це впливає на залучення ШІ до навчального процесу. Чат-боти та нейронні мережі мають низку переваг, які покращують навчання та викладання. Вони можуть зменшити навантаження на викладачів, а також підвищити якість навчання для студентів завдяки цілодобовій підтримці та консультаціям зі сторони штучного інтелекту. Більшість студентів позитивно ставляться до залучення чат-ботів і нейромереж у навчальний процес. Однак для того, щоб технології стали ефективними інструментами в освіті, необхідно приділяти увагу розвитку та вдосконаленню їх функціоналу та алгоритмів [28, с.107].

Інноваційні технології сприяють формуванню у здобувачів освіти навичок самостійної роботи та відповідального ставлення до навчання. Доступ до онлайн-ресурсів, відеолекцій, інтерактивних курсів і бібліотек дозволяє здобувачам самостійно обирати темп навчання,

планувати свій час і зосереджуватися на тих аспектах, які потребують більшої уваги.

Крім того, використання таких технологій, як електронні щоденники, системи управління навчанням (LMS) та інструменти для моніторингу прогресу, допомагає здобувачам відстежувати власні досягнення, ставити цілі та досягати їх. Це формує у них відповідальність за власний освітній процес, що є надзвичайно важливим для успішної кар'єри у будь-якій професійній сфері.

Сучасні технології створюють сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти. Використання мультимедійних засобів, таких як анімація, графічний дизайн, 3D-моделювання та інші інструменти, стимулює їх до пошуку нестандартних рішень і реалізації власних ідей.

Наприклад, у сфері ІТ студенти можуть розробляти власні програмні продукти, застосовувати машинне навчання для вирішення практичних завдань або створювати інноваційні мобільні додатки. Такий підхід не лише сприяє розвитку креативності, але й допомагає здобувачам відчувати себе конкурентоспроможними на глобальному ринку праці.

Отже, впровадження інноваційних технологій в освітній процес має значний позитивний вплив на якість навчання, формування практичних навичок, розвиток самостійності та стимулювання творчого мислення. Це дозволяє створювати умови для підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні ефективно працювати у сучасному динамічному середовищі.

Слід зазначити низку викликів, з якими стикаються учасники освітнього процесу. Інноваційні технології потребують значних інвестицій у технічне обладнання, програмне забезпечення та інфраструктуру. Багато освітніх закладів стикаються з обмеженим фінансуванням, що ускладнює придбання сучасних технологічних рішень. Крім того, високі витрати на технічне обслуговування та оновлення можуть створювати додаткові фінансові навантаження.

Безперечно, онлайн-освіта вимагає підвищеного рівня відповідальності та мотивації. Українські студенти додатково відчувають вплив зовнішніх обставин на розвиток депресії та апатії, що, у свою чергу, негативно позначається на їхньому прагненні та бажанні навчатися. На жаль, ані викладачі, ані студенти не мають реальних можливостей впливати на цей фактор [22, с.74].

Існують суттєві відмінності у доступі до сучасних технологій між різними регіонами,

освітніми установами та соціальними групами. У сільських районах або в малозабезпечених громадах студенти часто не мають можливості користуватися швидкісним інтернетом або сучасними пристроями. Це створює нерівність у доступі до якісної освіти.

Впровадження інноваційних технологій вимагає від викладачів нових знань та навичок. Однак, не всі освітяни готові або мають можливість пройти відповідне навчання. Часто це пов'язано з браком часу, ресурсів чи навіть мотивації, що ускладнює ефективне використання технологій в освітньому процесі.

Інтеграція інноваційних рішень у навчання може викликати труднощі у адаптації традиційних педагогічних підходів. Застарілі методики часто не сумісні з новими технологіями, що вимагає створення нових підходів та стратегій. Крім того, існує ризик, що надмірна цифровізація може знизити якість навчання, якщо акцент буде зроблено лише на технологіях, а не на педагогічних цілях.

У зв'язку з військовими діями в Україні багато освітніх закладів перейшли на дистанційний формат навчання, що створило додаткові виклики для контролю академічної доброчесності. Однією з актуальних проблем є використання здобувачами інструментів штучного інтелекту для виконання завдань, що ставить під загрозу об'єктивність оцінювання. Через складнощі технічного та фізичного доступу до здобувачів освіти викладачі часто не мають змоги перевірити справжність виконаних робіт.

Крім того, технології штучного інтелекту, такі як генератори текстів або автоматизовані перекладачі, дозволяють здобувачам створювати матеріали без глибокого розуміння змісту, що негативно впливає на якість їхніх знань. Такі інструменти іноді використовуються для уникнення самостійного опрацювання складних тем, що знижує рівень професійної підготовки. Для подолання цих викликів необхідно розробляти нові методики оцінювання знань, які враховують можливості сучасних технологій і стимулюють здобувачів освіти до доброчесності.

Впровадження інноваційних технологій демонструє покращення в розумінні матеріалу здобувачами, підвищенні їхньої зацікавленості та активності на заняттях. Наприклад, використання симуляційних програм у природничих науках дозволяє здобувачам візуалізувати складні процеси, що сприяє кращому засвоєнню знань. Однак, ефективність використання інновацій залежить від належної підго-

товки викладачів та забезпечення необхідними ресурсами.

Завдяки гнучкій та адаптивній освітній політиці, швидкому реагуванню на соціальні виклики, а також самовідданій праці педагогів, організація дистанційної освіти постійно вдосконалюється. Важливим аспектом є активна співпраця з громадськими організаціями та бізнес-проектами, що забезпечує інтеграцію нових підходів та інноваційних рішень у навчальний процес. Удосконалення технологій дистанційного навчання значною мірою обумовлене розвитком цифрових технологій, які стають основним інструментом для підвищення ефективності навчання. Ці технології не лише сприяють професійному зростанню викладачів, але й дозволяють створювати нові методики навчання, які відповідають сучасним вимогам. Окрім того, важливу роль у розвитку дистанційної освіти відіграє тісна міжнародна співпраця, що дає можливість обмінюватися досвідом, впроваджувати передові практики та формувати основи для партнерської взаємодії в глобальному освітньому просторі. Ці фактори забезпечують динамічний розвиток системи дистанційного навчання, роблячи її ефективною та стійкою до змін [11, с.60].

Відгуки учасників освітнього процесу свідчать про загальне задоволення від використання сучасних технологій. Студенти зазначають, що інноваційні підходи роблять навчання

більш динамічним і зрозумілим, тоді як викладачі відзначають зростання мотивації серед учнів. Водночас існують зауваження щодо складнощів адаптації до нових технологій, зокрема у старшого покоління викладачів, що вимагає додаткових тренінгів та підтримки.

Висновки. У результаті дослідження було встановлено, що інтеграція інноваційних технологій у систему вищої освіти є важливим кроком у розвитку сучасного освітнього процесу. Розгляд різних технологічних підходів, таких як цифрові платформи для навчання, використання штучного інтелекту, віртуальні лабораторії та інші інструменти, дозволив виявити їхній значний вплив на покращення якості освіти, підвищення мотивації здобувачів освіти та зручність процесу навчання. Водночас було виявлено низку проблем, таких як необхідність підвищення кваліфікації викладачів і обмежений доступ до технологій у деяких регіонах.

Подальші дослідження можуть зосередитися на оцінці ефективності впроваджених інноваційних технологій через довгостроковий моніторинг та аналіз результатів навчання. Також важливо розглянути вплив нових технологій на соціально-економічну ситуацію в різних регіонах, а також розробити моделі для інтеграції технологій у традиційну освітню систему, з урахуванням специфіки національних освітніх стандартів і культурних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ачкасова О. В., Семенченко А. В. Сучасні методи формування персоналу вітчизняного підприємства. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (31 травня – 1 червня 2018 р., Харків). Харків, 2018. С. 274–275. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/19149>.
2. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 60. С. 33–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_ped_2018_60_6.
3. Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцак Л., Поліщук А., Киливник В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>.
4. Гайтан О. М. Порівняльний аналіз можливостей використання інструментарію вебінарорієнтованих платформ Zoom, Google Meet та Microsoft Teams в онлайн-навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 87, № 1. С. 33–67. DOI: 10.33407/itlt.v87i1.4441.
5. Глазунова О., Корольчук В., Волошина, Т. Міждисциплінарний проєкт як засіб формування інтегральної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2019. № 1. С. 136–148. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.1.18>.
6. Гуназа Л. М. Штучний інтелект у сучасній освіті: трансформація ролі вчителя, підвищення якості навчання та нові можливості для учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 46–53. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.8>.
7. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/1556-18>

8. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.
9. Кадемія М. Ю., Уманець, В. О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 192–198.
10. Климнюк В. Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2018. № 2. С. 207–212. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2018_2_30.
11. Коляда І. Система дистанційної освіти в умовах соціальних викликів: Український досвід. *Вісник Львівського університету*. Серія філос.-політолог. студії. 2023. Вип. 46. С. 58–65. DOI: <https://doi.org/10.30970/PPS.2023.46.7>.
12. Коростельова Є. Ю. Застосування методу кейсів у проєктній діяльності для реалізації завдань нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. Вип. 59. С. 74–78. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24070/%D0%9A%D0%BErostelova%20E.%20Yu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
13. Крюкова Є. С., Амерідзе О. С. Гейміфікація навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 2. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67.2.10>.
14. Кулінка Ю. С. Ігрове проектування як професійно-орієнтована технологія формування дизайнерської культури майбутніх фахівців. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 1. С. 165–170. DOI: 10.31494/2412-9208-2018-1-1-165-169.
15. Лісна Р. П., Тригуб В. О. Формування професійної компетенції у процесі практичного навчання. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*. 2012. Т. 2. № 13. С. 330–334. DOI: <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v2i13.25168>.
16. Птушка А. С. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей в умовах змішаного навчання. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 46–56. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-06>.
17. Рейс Т. Т., Максютіова О. В. Інноваційні технології в освіті: впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. 2024. Вип. 1 (36). С. 160–171.
18. Садівська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу: монографія. Київ: Нац.-пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2018. 113 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427/Sadovska%20E._Yaroshenko%20A.pdf?sequence=1.
19. Сміль О. В. Особливості електронного курсу на основі LMS Moodle для навчання англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 60. Том 5. С. 140–144. DOI: 10.24919/2308-4863/60-5-24.
20. Сміль О. В. Упровадження гейміфікації в освітній процес в умовах сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 8. С. 252–256. DOI: 10.24919/2308-4863/35-8-41.
21. Стеблю С. В., Староста В. І. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх фахівців сфери кооперації у коледжі: монографія. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2017. 168 с.
22. Тихонова Т. М., Мартим'янова Л. О., Барабаш Н. Є., Каніщева О. В. Шляхи оптимізації дистанційного навчання клінічній дисципліні в період війни. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. № 54. С. 66–77. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-06>.
23. 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*. 2021. № 75. С. 91–96.
24. Ткачова Н. М., Казанська О. О., Шевцова О. О. Дистанційне навчання: інновації на ринку освітніх послуг. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2020. Травень. С. 41–44. DOI: <https://doi.org/10.36074/15.05.2020.v4.15>.
25. Файчук Т., Томіленко С., Файчук Л. Сучасні інноваційні освітні технології для підготовки журналістів: теорія і практика. *Інтегровані комунікації*. 2024. Вип. 1 (17). С. 218–226. DOI: <https://doi.org/10.28925/2524-2644.2024.1728>.
26. Штонда О. Г., Сіра І. Т., Проскурня О. І. Інноваційні підходи до організації кафедри педагогіки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 90–98. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-11>.
27. Distance Learning Technology definition. 2022. URL: <https://www.lawinsider.com/dictionary/distance-learning-technology>.

28. Nalyvaiko O, Malysh K., Prykhodko Y., Chaban S. Neural networks at the service of education: challenges of the new era of educational transformation. *The Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2024. No 54. С. 98-109. URL:<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-09>
29. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. London: H.K. Lewis, 1984. 396 p.
30. Stefaniak J. E., Arrington T. L., & Moore A. L. Systemic considerations to support distance education environments. *Distance Education*. 2022. Vol. 43. No. 2. P. 171–178.

Стаття надійшла до редакції 11. 11. 2024

Стаття рекомендована до друку 13.12. 2024

Tetiana Pylaieva

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes¹

tpylaieva@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0002-7897-5428>

Viktoriia Yatsenko

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor Senior Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education²

l.w.v1806@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-7785-6857>

Nataliia Leshneva

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes¹

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

¹V. N. Karazin Kharkiv National University Svobody Square, 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

²Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy»

Kharkiv Regional Council 7, Shota Rustaveli Street, Kharkiv, Kharkiv Region, 61000

THE ROLE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

The article examines the process of developing professional competence in education seekers through the implementation of innovative technologies. Specifically, it focuses on the integration of digital platforms, artificial intelligence, virtual laboratories, and other technological tools into the educational process, which not only improves the quality of education but also fosters the development of professional competence in students. It is emphasized that professional competence is a key component of successful professional activity, and its formation through innovative technologies has become a primary task for the modern higher education system.

The article clarifies that professional competence formation includes the development of important skills and abilities, such as critical thinking, the ability to solve problems independently, effective communication, and interpersonal interaction—skills that are essential in every profession. It highlights that the implementation of modern technologies in the educational process creates opportunities for students to gain practical skills needed for their future careers. Innovative technologies, particularly digital platforms and virtual laboratories, significantly expand students' possibilities to develop professional competence by allowing them to apply theoretical knowledge in real-world conditions.

Furthermore, it is noted that the use of technology in education enhances student motivation by providing new opportunities to engage with the learning material, thereby increasing interest in subjects and contributing to better learning outcomes. A number of challenges have been identified, including limited access to modern technologies in certain regions and the need for teachers to improve their qualifications to effectively use innovative tools.

The article also emphasizes the importance of ongoing monitoring of the effectiveness of innovative technologies to assess their impact on students' professional training. Further research should focus on developing methodological recommendations for integrating technologies into the traditional educational process, considering the specifics of national standards and cultural characteristics.

Key words: professional competence, innovative technologies, educational process, communication, motivation, professional training.

REFERENCES

1. Achkasova, O. V., & Semenchenko, A. V. (2018). Modern methods of personnel formation in domestic enterprises. In *Economic development and heritage of Semyon Kuznets*. Kharkiv, Ukraine, 274–275. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/19149>. [in Ukrainian].
2. Bashkir, O. I. (2018). Active and interactive methods of teaching in higher education. *Pedagogy and Psychology*, 60, 33–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_ped_2018_60_6. [in Ukrainian].
3. Vizniuk, I. M., Buhlai, N. M., Kutsak, L., Polishchuk, A., & Kylyvnyk, V. (2021). The use of artificial intelligence in education. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 14–22. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>. [in Ukrainian].
4. Haitan, O. M. (2022). Comparative analysis of the tools used by webinar-oriented platforms Zoom, Google Meet, and Microsoft Teams in online learning. *Information Technologies and Learning Tools*, 87(1), 33–67. <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4441>. [in Ukrainian].
5. Hlazunova, O., Korolchuk, V., & Voloshyna, T. (2019). Interdisciplinary projects as a means of forming the integral competencies of future IT specialists. *Scientific Notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*, 1, 136–148. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.1.18>. [in Ukrainian].
6. Hunaza, L. M. (2023). Artificial intelligence in modern education: Transformation of the teacher's role, improving the quality of education, and new opportunities for students. *Pedagogy of Forming Creative Personalities in Higher and General Education Schools*, 90, 46–53. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.8>. [in Ukrainian].
7. The Law of Ukraine "On Higher Education". URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/1556-18>. [in Ukrainian].
8. Innovative teaching technologies in the context of modern education modernization: *Monograph* (L. Z. Rebucha, Ed.). (2022). Ternopil, Ukraine: ZUNU. [in Ukrainian].
9. Kademiya, M. Y., & Umanyets, V. O. (2016). Distance learning in a virtual university as a means of access to quality education. *Open Educational E-Environment of the Modern University*, 2, 192–198. [in Ukrainian].
10. Klymniuk, V. Y. (2018). Virtual reality in the educational process. *Collection of Scientific Papers of the Kharkiv National Air Force University*, 2, 207–212. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2018_2_30. [in Ukrainian].
11. Kolyada, I. (2023). The system of distance education under social challenges: Ukrainian experience. *Bulletin of Lviv University. Series of Philosophical and Political Studies*, 46, 58–65. <https://doi.org/10.30970/PPS.2023.46.7>. [in Ukrainian].
12. Korostelova, Y. Y. (2017). Application of case method in project activities for the implementation of the tasks of the New Ukrainian School. *Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov*, 59, 74–78. <https://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24070>. [in Ukrainian].
13. Kryukova, Y. S., & Ameridze, O. S. (2019). Gamification in education. *Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Education Schools*, 67(2), 10. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-2.10>. [in Ukrainian].
14. Kulyinka, Y. S. (2018). Game-based design as a professionally oriented technology for forming the design culture of future specialists. *Scientific Notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 1, 165–170. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2018-1-1-165-169>. [in Ukrainian].
15. Lisna, R. P., & Tryhub, V. O. (2012). Formation of professional competence in the process of practical training. *Financial and Credit Activity: Problems of Theory and Practice*, 2(13), 330–334. <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v2i13.25168>. [in Ukrainian].
16. Ptushka, A. S. (2023). Formation of foreign language communicative competence of technical students in the context of blended learning. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 53, 46–56. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-06>. [in Ukrainian].
17. Reys, T. T., & Maks'utova, O. V. (2024). Innovative technologies in education: Implementation of information and communication technologies in the educational process. *International Scientific Journal «Education and Science»*, 1(36), 160–171. [in Ukrainian].
18. Sadovska, E., & Yaroshenko, A. (2018). Formation of professional competence of a social worker in higher education institutions: Monograph. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanov. <https://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23427>. [in Ukrainian].
19. Smal, O. V. (2023). Features of an electronic course based on LMS Moodle for teaching English. *Current Issues of the Humanities: An Interuniversity Collection of Scientific Papers by Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*, 60(5), 140–144. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-5-24>. [in Ukrainian].
20. Smal, O. V. (2021). Implementation of gamification in the educational process in the context of modern challenges. *Current Issues of the Humanities: An Interuniversity Collection of Scientific Papers by Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*, 35(8), 252–256. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-8-41>. [in Ukrainian].

21. Steblyuk, S. V., & Starosta, V. I. (2017). Pedagogical conditions for economic training of future specialists in the field of cooperation in college: Monograph. Uzhhorod: UzhNU Publishing House «Hoverla.» [in Ukrainian].
22. Tykhonova, T. M., Martym'yanova, L. O., Barabash, N. Y., & Kanishcheva, O. V. (2024). Ways to optimize distance learning of clinical disciplines during wartime. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 54, 66–77. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-06>. [in Ukrainian].
23. Tkachenko, L. V., & Khmel'nyts'ka, O. S. (2021). Features of the implementation of distance learning in the educational process of higher education institutions. *Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Education Schools*, 75, 91–96. [in Ukrainian].
24. Tkachova, N. M., Kazanska, O. O., & Shevtsova, O. O. (2020). Distance learning: Innovations in the educational services market. *Collection of Scientific Works АΟΓΟΣ*, May, 41–44. <https://doi.org/10.36074/15.05.2020.v4.15>. [in Ukrainian].
25. Faychuk, T., Tomilenko, S., & Faychuk, L. (2024). Modern innovative educational technologies for training journalists: Theory and practice. *Integrated Communications*, 1(17), 218–226. <https://doi.org/10.28925/2524-2644.2024.1728>. [in Ukrainian].
26. Shtonda, O. H., Sira, I. T., & Proskurnya, O. I. (2023). Innovative approaches to the organization of the Department of Pedagogy. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 53, 90–98. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-11>. [in Ukrainian].
27. Distance Learning Technology Definition. (2022). Retrieved from <https://www.lawinsider.com/dictionary/distance-learning-technology>
28. Nalyvaiko, O., Malysh, K., Prykhodko, Y., & Chaban, S. (2024). Neural networks in education: Challenges of the new era of educational transformations. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 54, 98–109. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-09>
29. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development, and Release*. London: H. K. Lewis.
30. Stefaniak, J. E., Arrington, T. L., & Moore, A. L. (2022). Systemic considerations to support distance education environments. *Distance Education*, 43(2), 171–178.

The article was received by the editors 11.11. 2024

The article is recommended for printing 13.12. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-05>
УДК 378.015.3.091.33-028.22:[378.018.43:004]

Олена Євгеніївна Ронжес

магістр психології, магістр економіки, аспірантка кафедри прикладної психології,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
майдан Свободи 4, м. Харків, Україна, 61022
olena.ronzhes@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-3260-8996>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОЛЕКЦІЙ ЯК ДОДАТКОВИХ МАТЕРІАЛІВ У ДИГІТАЛІЗОВАНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті представлено дослідження психологічних аспектів використання відеолекцій як додаткового навчального ресурсу до гібридного або дистантного освітнього курсу. Різноманітні формати взаємодії студентів і викладачів через цифрові технології стали невід'ємною частиною адаптації освітнього процесу до викликів сучасності. Деякі викладачі визнають необхідність або бажаність мати відеолекції як навчальні матеріали. Однак вони ще не почали створювати свої відеолекції, хоча власні відеолекції підвищують рівень професійної та педагогічної компетентності викладача згідно Рамці цифрових компетенцій для вчителів European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).

Мета дослідження – проаналізувати вплив відеолекцій як додаткових матеріалів до навчального курсу на прикладі міждисциплінарного курсу «Психологія комунікації» у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна у другому семестрі 2023 року.

Дослідження аналізує відеолекції у ракурсі психології комунікації як частину комунікаційної моделі Якобсона. Розглянуто психологічні аспекти студентів (вплив особистості викладача на відео, залучення чутливих систем сприйняття студентів). Встановлено активацію зорової та слухової репрезентативних систем під час перегляду відео. Обговорені можливості опосередкованої сенсibilізації нюхової, тактильної та смакової систем за допомогою представлення специфічного змісту у відео-матеріалі. Оцінено рівень залученості та мотивації студентів до вивчення матеріалів за допомогою відеолекцій і можливі формати інтерактиву відеолектора та студентів. Висвітлено вирішальну роль автентичності вчителя як реальної особистості та вплив невербальної та екстралінгвістичної передачі інформації.

За результатами дослідження розроблено та запропоновано до впровадження перелік рекомендацій для викладачів щодо створення ефективних відеолекцій.

Ключові слова: цифровізація, адаптація, адаптація до цифровізації, цифрова грамотність, цифрова компетентність, цифрове середовище, відеолекція, людина в цифровому середовищі.

Як цитувати: Ронжес О. Є. Психологічні особливості використання відеолекцій як додаткових матеріалів у дигіталізованому освітньому процесі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 45-59. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-05>

In cites: Ronzhes, O. (2024). Psychological features of using video lectures as additional materials in the digitalized educational process. *Scientific notes of the pedagogical department*, 55. 45-59. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-05> [in Ukrainian].

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Глобальні світові події 2020-2024 років (локдауни, військова агресія Російської Федерації в Україні, евакуація громадян тощо) стимулювали активне застосування цифрових технологій для забезпечення багатьох соціальних процесів, у тому числі й у освітньому середовищі. Одна з фундаментальних змін – перехід на дистанційну чи гібридну форму навчання в здобутті професійної та вищої освіти. В результаті мультимедійні технології, до яких відноситься відео, міцно увійшли в освітній процес. Відеолекції є найпоширенішим елементом такого формату навчання. Вивчення застосування відеолекцій та його створення необхідне максимально ефективною передачею знань з урахуванням особливостей з погляду психології комунікації та сприйняття.

До періоду локдаунів через COVID-2019 передача знань будувалася у форматі прямого контакту в аудиторіях навчальних закладів. 2020-2021 роки ознаменувалися його періодичною заміною на виключно дистанційне навчання, що стало великим стресом для багатьох викладачів [2], особливо для тих, хто не мав необхідного рівня цифрової компетенції [3].

2022 рік вже не мав таких жорстких обмежень на зустрічі в реальній присутності. Проте плюси дистанційної освіти показали свою ефективність і активно використовуються далі як добровільний вибір студентів (наприклад, навчання на освітній платформі Coursera [9]), так і вимушений варіант здобуття освіти (наприклад, студенти українських навчальних закладів, які не можуть фізично бути присутніми у навчальних закладах через військові дії в країні, евакуацію або пошкодження інфраструктури).

Відеолекції за період 2020–2024 років стали невід'ємною частиною освітнього процесу. Однак у багатьох викладачів спостерігаються побоювання щодо їх застосування або недостатній рівень володіння технологіями для створення відеолекцій. Як правило, це викладачі старшого покоління, які мають багаторічний досвід викладання при реальному контакті зі студентами, і чий перехід до цифровізації робочого процесу не був добровільним вибором та супроводжувався стресом через соціальні процеси 2020-2024 років. Створення власних відеолекцій може сприяти адаптації до цифровізації, рекомендованої Планом Цифрової освіти 2021-2027, підготовленим Європейською Комісією [13].

Аналіз останніх досліджень. Роль мультимедійних елементів в освіті привернула увагу дослідників в останні десятиліття, на зорі розвитку цифрових технологій для широкого доступу. Так, вже в 1983 році Clark аналізує ефективність різних видів медіаконтенту, включаючи відео, в освітніх цілях [8]. Schriver [19] розглядає візуальні та аудіальні аспекти документів та матеріалів та їх вплив на засвоєння інформації. Mayer у 2001 році [16] досліджує, як мультимедійні елементи, включаючи відео, впливають на процес навчання та сприйняття студентами. Дослідження Cromley та Azevedo [10] обговорює вплив відеоінструкцій на розуміння тексту та читання. З розвитком технологій та дослідження у їх застосуванні у навчанні вивчали все більш різноманітні мультимедійні можливості. Наприклад, Dede вивчає іммерсивні елементи для спілкування та освіти, та розглядає застосування віртуальної та доповненої реальності в освітніх цілях, включаючи відеоінструкції [11].

Період 2020-2021 року суттєво збільшив кількість досліджень про роль мультимедійних елементів та відеолекцій зокрема через дигіталізацію соціальних процесів у період локдаунів. Існує зростаючий обсяг літератури, присвячений ефективності відеолекцій та їх впливу на процес навчання та розуміння студентами навчального матеріалу. Дослідження у цій галузі фокусуються на різних аспектах, включаючи психологічні, педагогічні та технічні аспекти використання відеолекцій. Проведено пошук актуальних досліджень у наукометричних базах Scopus, Web of Science, ResearchGate, Google Scholar за запитом «Video lectures in education», «Online learning and video lectures», «Effectiveness of video lectures in learning», «Student perception of video lectures». Було отримано понад дев'ять тисяч досліджень за 2021-2023 роки у категорії «Соціальні науки» Особливий інтерес становлять збірники та книги різних університетів, наприклад, Handbook of Adolescent Digital Media Use and Mental Health. Cambridge: Cambridge University Press [17] або The Oxford Handbook of Cyberpsychology, Oxford Library of Psychology [6].

Мета дослідження є виявлення ефективності відеолекцій як додаткового матеріалу для навчання студентів та розуміння впливу відеолекцій на психологічні аспекти навчання та комунікації студентів і викладачів. Завдання дослідження:

1. Дослідити актуальні цифрові компетенції для викладачів

2. Проаналізувати кейс курсу відеолекцій як додаткового матеріалу до міжфакультетської дисципліни, сфокусувавши увагу психології комунікації у тих освіти.

3. Дослідити психологічні аспекти сприйняття через сенсорні системи та засвоєння інформації студентами під час використання відеолекцій у навчальному процесі.

4. Розробити рекомендації для викладачів університету щодо створення ефективних відеолекцій з огляду на психологічні особливості аудиторії та принципи комунікації.

Виклад основного матеріалу. Вимушена цифровізація освіти, обумовлена глобальними соціальними процесами 2020-2024 років, є для багатьох викладачів стресогенним фактором чи дистанціюванням себе як особистості від навчання студентів за допомогою цифрових технологій. Причиною можуть бути цифрові страхи, наприклад, страх відеокамери, страх залишити цифровий слід, страх технологічних помилок, відсутність інтересу з боку слухачів, побоювання конкуренції з цифровим контентом і непотрібність себе як особистості викладача тощо [2].

Приклади деяких побоювань викладачів застосування відеолекцій в освітньому процесі (2023): «Студенти не приходять на заняття ні онлайн, ні в аудиторії, оскільки зможуть отримати основний матеріал із відеолекції»;

«Навіщо тоді потрібні ми та зустрічі з нами, якщо можна подивитися відео?»; «Чи залишається цінність класичної вищої освіти, якщо інтернет сповнений інформаційного відео різної якості».

Європейська рамка цифрових компетенцій для викладачів DigCompEdu [12] визначає ключові компоненти цифрової компетентності у шести областях (рис. 1). DigCompEdu докладно описує 22 компетенції, розподілені по шести областях: професійне залучення; цифрові ресурси; викладання та навчання; оцінка; розширення можливостей студентів; розвиток цифрової компетентності студентів.

Основна увага приділяється не технічним навичкам. Ця концепція спрямована на детальний опис того, як цифрові технології можуть використовуватися для покращення та впровадження інновацій у сфері освіти та навчання. Структура також описує вісім рівнів кваліфікації, приклади знань, навичок та відносин, а також варіанти використання у контексті освіти та працевлаштування.

Психологічні аспекти сприйняття відеолекцій у навчальному процесі через призму психології комунікації та спілкування студентів та викладачів. Якщо розглядати модель комунікації, прийняту до XX століття і розроблену Аристотелем («оратор – мова – аудиторія») [5], то відеолекції повністю відпо-

Рамка цифрових компетенцій для викладачів DigCompEdu



Рисунок 1. Рамка цифрових компетенцій для викладачів DigCompEdu, згідно роботи, виконаної Спільним дослідницьким центром Європейської Комісії (JRC) [12]

Figure 1. DigCompEdu Digital Competence Framework for Educators, according to work carried out by the European Commission's Joint Research Center (JRC) [12]

відають цієї моделі («відео лектора – цифровий контент – споживач контенту»). В ракурсі лінгвістичної моделі Якобсона [7], адресант, повідомлення та адресат («відео лектора – цифровий контент – споживач контенту») такий формат забезпечує часткову наявність компонентів моделі Якобсона. Тому що такі компоненти, як контекст, контакт і код, повинні бути сформовані або встановлені додатково (рис. 2). Наприклад, під час прямого контакту на лекціях або семінарських заняттях під час відеоконференцій на платформах Zoom, Google Meet або інших. У даній моделі компонент «контакт» розглядається як фізичний канал та психологічний зв'язок між адресантом та адресатом, що дозволяє їм обом залишатися у спілкуванні [22], тому технічний канал для трансляції відео не може бути розглянутий як компонент «контакт» у моделі Якобсона.

На зустрічах з прямим контактом відбуваються створення нового погляду на предмет вивчення відповідно до схеми зміни деавтоматизації сприйняття повідомлення автоматизацією сприйняття, запропонованої в семіотичній комунікаційній моделі Юрія Лотмана [1]. Відбувається зсув контекстів та кодів студентів за рахунок коригування та уточнення смислів викладачем.

Ефективне освоєння матеріалу передбачає активну участь студента в освітньому процесі: робота в міні-групах, уточнення інформації, відповіді на питання викладача, та інші форми. Стандартні відеолекції не можуть надати

таких можливостей, оскільки є споживанням цифрового контенту та позбавлені двосторонньої комунікативної складової. Повноцінний комунікаційний процес – це обмін інформацією на вербальному (слова), невербальному (поза, міміка, жести, голос, дихання) та екстралінгвістичному (паузи у мовленні та психофізіологічні прояви як сміх, плач, кашель, хмикання та інші).

Передача матеріалу через відеолекції є авторитарною монофонною комунікацією. Він може споживатися студентом індивідуально в будь-яких зручних студенту часу та місці, з бажаними паузами чи повторами. При ознайомленні з матеріалом через відеолекції немає сенсу та необхідності в емпатичному чи активному слуханні, тому можна повністю сконцентруватися на засвоєнні інформації.

Існують різні можливості введення інтерактивності, наприклад, постановка питання слухачеві, перехід із відео до інших форматів цифрової взаємодії через активні посилання або QR-коди на екрані. Для їхнього включення у відеолекцію необхідний як мінімум середній рівень цифрової грамотності [3]. Якщо сам лектор не володіє ним, він може звернутися за допомогою у створенні такого контенту до фахівців або освоїти бажану навичку. Однак ці функції є скоріше ефектним доповненням до базових функцій, ніж необхідністю.

На відміну від відеоконтенту, зустрічі на відеоконференціях дозволяють діалогічну комунікацію «на рівних», персоніфіковану, поліфо-

Відеолекція як повідомлення в комунікаційній моделі Р. Якобсона



Рисунок 2. Відеолекція як повідомлення в комунікаційній моделі Р. Якобсона.
Figure 2. Video lecture as a message in R. Jacobson's communication model.

нічну, з відкритим проявом власних почуттів. Також онлайн-зустрічі в реальному часі дають можливість уточнення і зворотного зв'язку, прямий і непрямий, що дозволяє усунути або мінімізувати комунікаційні бар'єри (перешкоди психологічного характеру: уникнення, авторитет, нерозуміння, а також деякі мовні перепони: семантичну та стилістичну).

Таким чином, під час онлайн-конференцій створюється спільне інформаційне поле між – запорука успішної комунікації між студентами та викладачем. А у відеолекціях може бути поданий матеріал для попереднього самостійного освоєння, щоб потім поглибити його розуміння на зустрічі з викладачем. Інтерактивну функцію, необхідну для повноцінної комунікації та якісного вивчення викладаного вчителем матеріалу, можна реалізувати або через включення згаданих вище цифрових інтерактивних елементів, або при зустрічі в реальному часі (онлайн або в загальному фізичному просторі в аудиторії), а також поєднуючи обидва ці варіанти.

Важливим ракурсом вивчення ефективності сприйняття відеолекцій автор цієї статті бачить деякі аспекти з психології комунікації та спілкування студентів та викладача як унікальної особистості. Цей підхід, багатосторонньо вивчений раніше у педагогіці [14], зараз потребує адаптації до цифровізації освіти.

Процес передачі знань від людини до людини не є простим споживанням інформації та суто технічним озвученням та демонстрацією

матеріалу. У наші дні вже існує велика кількість контенту, частково або повністю згенерованого за допомогою нейромереж та штучного інтелекту, що дозволяє швидше працювати з більшими обсягами інформації. Кожен день розвиток технологій прискорюється і такого контенту буде більше.

Проте відеолекції викладача мають особливу цінність, оскільки мають не лише когнітивну складову, а й винятково людські якості: емоційність, емпатію, вплив особистісних характеристик викладача, передача особистого унікального досвіду, неформальну взаємодію. Виявити ці якості, залишаючись автентичним, викладач може записувати відеолекцію, скоротивши деяку суху академічність у подачі матеріалу (рис. 3). Використання викладачем відповідної міміки та жестів, усмішка та відкритий погляд на глядача допомагають встановити контакт з слухачами. Це сприяє не тільки кращому засвоєнню матеріалу студентами, але попередньо знайомить їх як з інформацією на тему, так і з викладачем як людиною і підвищує у студентів інтерес до занять. При реальній взаємодії ці особливості стають особливо явними та цінними [20]. Під час створення відеолекцій можна врахувати ці характеристики, щоб зробити їх застосування і для викладачів, і для студентів більш ефективним для освітнього процесу.

Також слід зазначити відмінності у впливі перегляду студентами відеолекцій до або після

Особистість викладача у відеоконтенті

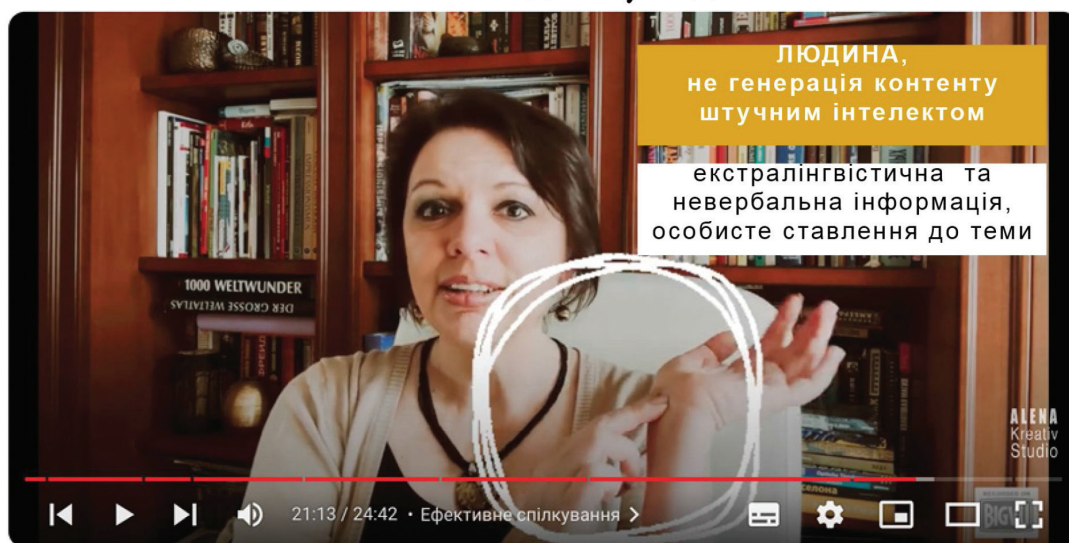


Рисунок 3. Особистість викладача у відеоконтенті.
Знімок екрану з відеолекції „Сінтонічна модель комунікації“
Figure 3. The personality of the teacher in the video content.
Screenshot from the video lecture «Syntonic model of communication»

заняття з відповідної теми з викладачем (рис. 1). Згідно з комунікаційною моделлю Якобсона, при попередньому перегляді відеолекції адресант-викладач надсилає повідомлення-відеоматеріал адресату-студенту. Це дає студенту основний матеріал для подальшого поглиблення, обговорення, уточнення та практичних завдань під час заняття з викладачем та групою.

Важливо, що заняття з прямим контактом має бути простим дублюванням інформації, поданої у відеолекції. За наявності відеолекцій як додаткового методичного матеріалу викладач має можливість поглибити та розширити матеріал на занятті зі студентами, доповнити його прикладами, особистими коментарями, практичними завданнями. Таким чином, відповідно до комунікативної моделі Якобсона, на занятті більш ефективно встановлюються комунікативний контекст, код і контакт під час прямого спілкування з викладачем з відповідної відеолекції теми, чого не дає простий перегляд відеоматеріалу і що додатково підвищує цінність спілкування з викладачем.

Перегляд відеолекції після заняття з викладачем закріплює отриманий матеріал, оскільки заздалегідь створено загальне інформаційне поле під час прямого контакту студента та викладача. Можна рекомендувати перегляд відеолекції до та після заняття з викладачем для більш ефективного освоєння матеріалу.

Аспекти сенсорного сприйняття відеолекцій у навчальному процесі через призму п'яти сенсорних систем.

Психологічні дослідження у сфері сприйняття відеолекцій підкреслюють роль зорових і слухових репрезентативних систем у навчанні. Ці дослідження аналізують, як різні типи відеоконтенту впливають на увагу, мотивацію та розуміння студентів, а також які фактори сприяють або заважають ефективності відеолекцій.

Сучасні дослідження в галузі відеолекцій акцентують увагу на важливості контентної автентичності, інтерактивності та доступності. Огляд літератури виявляє такі тенденції, як використання анімації, гейміфікація освітнього контенту та мобільні технології для створення ефективних відеолекцій. Дослідники також звертають увагу на майбутні тенденції в галузі відеолекцій, передбачаючи еволюцію формату та технології, включаючи віртуальну та доповнену реальність, адаптивне навчання та персоналізовані освітні траєкторії.

Розглянемо, яким чином можна мінімізувати враження дистанції при передачі інформації за допомогою відеолекцій та зробити більш повним враження присутності та особистої

взаємодії лектора та слухача під час перегляду відеоконтенту.

Наприклад, необхідно звернути увагу на задіяні канали сприйняття, тобто кожен із п'яти сенсорних репрезентативних систем (візуальна, аудіальна, дотикова, нюхова, смакова). Під час перегляду відеоматеріалу безпосередньо задіяні аудіальний та візуальний канали сприйняття. Тактильний, нюховий та смаковий не задіяні. Однак для повнішого впливу на всі репрезентативні системи студента для більш ефективного запам'ятовування матеріалу можна сенсibilізувати кожен із систем [21].

Аудіальна (прослуховування) активована у будь-якому разі під час прослуховування відеолекцій. Візуальна система (перегляд) буде задіяна більш ефективно, якщо озвучування матеріалу супроводжуватиметься зображенням лектора, який читає матеріал з його природною мімікою та поглядом у камеру, а також доповненням візуальною інформацією у вигляді інфорграфіки, ілюстрацій, фотографій, слайдів презентації, анімаційних елементів тощо далі. Створення відеолекцій для освоєння освітньої дисципліни дає студентам можливість освоєння навчального матеріалу через різні репрезентативні сенсорні системи, що дозволяє підібрати оптимальний варіант відповідно до своєї провідної системи.

Тактильний, нюховий і смаковий канали сприйняття інформації на даний момент ми не можемо активувати безпосередньо, тому що технологічно відеоконтент не передає запах, смак і відчутні відчуття (рис. 4). Проте можна активувати їх опосередковано, описуючи певні відчуття словами чи відтворюючи характерні їм звуки (наприклад, аудіозапис потріскування багаття для асоціації відчуття тепла від живого вогню). Або показуючи зображення, що мають на увазі певні нюхові, смакові та дотикові характеристики (наприклад, показуючи пористу скоринку половинки лимона, яка може викликати згадку про кислий смак лимона, його аромат і відчуття шорсткості і одночасно гладкості при дотику до лимонної кірки). Максимально ефективно для створення враження сенсорного відчуття та ментальної стимуляції запаху, смаку чи дотику діятимуть синтез візуального та аудіального стимулів. Ці прийоми не є новим відкриттям і вже давно використовуються в маркетингу та рекламі [15], проте поки що мало застосовуються у створенні освітнього контенту.

Так само можна вводити у відеолекцію залучення фізичної активності, якщо це дореч-

Активність п'яти сенсорних систем під час перегляду відеолекцій

Representational systems and senses:



Рисунок 4. Активність п'яти сенсорних систем під час перегляду відеолекцій
Figure 4. Activity of five sensory systems while watching video lectures

но в контексті дисципліни, що викладається. Наприклад, для курсу «Психологія комунікації» це може бути демонстрація та повторення певних поз тіла, жестів, міміки тощо. Таким чином можна додати динамічний аспект освоєння відеолекцій.

Необхідно відзначити, що опосередкована активація незадіяних при перегляді відео репрезентативних систем не тільки підвищує враження особистісної взаємодії з лектором при взаємодії з ним за допомогою цифрового контенту. Ще один ефект, який може бути корисним у застосуванні відеолекцій як частини гібридного освітнього курсу, це зробити більш довгі відеоролики. Через депривацію нюхової, відчутної та смакової репрезентативних систем ефективне сприйняття інформації через відео обмежене за часом. Поширеною практикою на освітніх платформах [9] стало традицією робити відеолекції по 8-12 хвилин. Однак різноманітність сенсорних відчуттів або їхня опосередкована симуляція дозволяє утримувати фокус уваги на матеріалі трохи довше [18].

Аналіз прикладу відеолекцій як додаткового матеріалу до міжфакультетської дисципліни. Розглянемо приклад курсу відеолекцій на додаток до міжфакультетської дисципліни з фокусом уваги на психології комунікації у контексті освіти (рис. 5).

Відеолекції [4] були підготовлені як частина педагогічної практики аспірантки Ронжес О. під науковим керівництвом доктора психологічних наук Кряж І. В. Асистентська практика аспірантки була підготовкою та проведенням курсу міжфакультетської дисципліни «Психо-

логія комунікації» (13 тем та підсумкове тестування) і склала 150 годин (5 ECTS). Також були підготовлені методичні матеріали з усіх тем курсу - конспекти, презентації, вікторини та тестування, практичні завдання для групової роботи, роботи в парах та для запропоновані практичні завдання для індивідуальної домашньої роботи.

Курс відеолекцій було створено відповідно до програми міжфакультетської дисципліни, і розміщено його на платформі YouTube. Кожна відеолекція тривала 15-25 хвилин і була розбита на підтеми із зазначенням таймкодів. Онлайн-заняття із групою студентів (n=32) проходили на платформах Google Meet та Zoom. Під час проведення занять в Україні тривали активні воєнні дії, тому навчання проходило в дистанційному форматі. Велика кількість студентів були в евакуації.

Кожне заняття включало: коротку практичну роботу у групі для налаштування на тему заняття; лекційний теоретичний матеріал у супроводі ефектних презентацій з інфографікою, схемами та вичавкою теорії; практичну роботу в парах чи міні-групах; опціональне практичне домашнє завдання. Домашні завдання можуть бути окремим комунікаційним тренінгом з розвитку комунікаційних навичок - як для індивідуального, так і для групового проходження. Практичні завдання, що супроводжували лекційний матеріал, можуть бути використані для семінарських занять курсу «Психологія комунікації».

Відеолекції було записано для можливості самостійного засвоєння студентами необхід-

бібліотеки (смартфон з камерою та додатком телесуфлера, крісло, відокремлене приміщення з денним світлом).

Алгоритм створення кожної відеолекції курсу:

1. Написання тексту лекції;
2. Створення презентації до лекції;
3. Експорт слайдів презентації у форматі зображень (.jpd або .png);

4. Експорт тексту лекції у додаток телесуфлера на смартфоні;

5. Підготовка місця та лектора для відеозйомки (робоче крісло на тлі домашньої бібліотеки, однотонний одяг лектора, контрастний до фону);

6. Запис відеолекції за допомогою програми телесуфлера (читання експортованого тексту на камеру смартфона, встановленого на штатив);

7. Експорт записаного відеофайлу і слайдів презентації (у форматі .jpg) у додаток для монтажу відео;

8. Опціонально: створення додаткових елементів (заставка тощо);

9. Монтаж відеолекції у додатку для відеомонтажу;

10. Публікація відеолекції в інтернеті, її опис та таймкоди до підтем.

Магазини AppStore та Google Play надають великий вибір програм для телесуфлювання та відеомонтажу (рекомендовано застосовувати актуальні версії додатків або їх альтернативи).

Спектр пропонованих додатків може змінюватись в залежності від регіону. Виходять нові програми або оновлення. Для запису курсу використовувалися програми BigVu (телесуфлер) та InShot (відеомонтаж) та площадка YouTube для публікації відео (рис. 7).

Готові відеолекції у 9 випадках із 13 були надіслані студентам відразу ж після зустрічі-заняття на онлайн-конференції. У трьох випадках відеолекції були надіслані до заняття для попереднього ознайомлення з матеріалом. В одному випадку відеолекція вперше демонструвалася на онлайн-зустрічі і зупинялася викладачем у певних місцях для додаткових коментарів або питань.

Також посилання на плейлист з усіма відеолекціями курсу, вступного відео та підсумкового відео було відправлено студентам після закінчення останньої онлайн-зустрічі для підготовки до фінального підсумкового контролю знань (залік).

Оцінка рівня залучення студентів та їх мотивацію щодо матеріалів через відеолекції. У статті розглядається залучення студентів до освоєння курсу в цілому, а не лише перегляд відеолекцій. Після запису та публікації першої відеолекції в телеграм-групі студентам було поставлено питання про доцільність запису лекцій як додаткового до основних занять матеріалів. Коментарі у відповідь на це повідомлення (наприклад, «Мені особисто був би

Приклади додатків для смартфона для створення відеолекцій

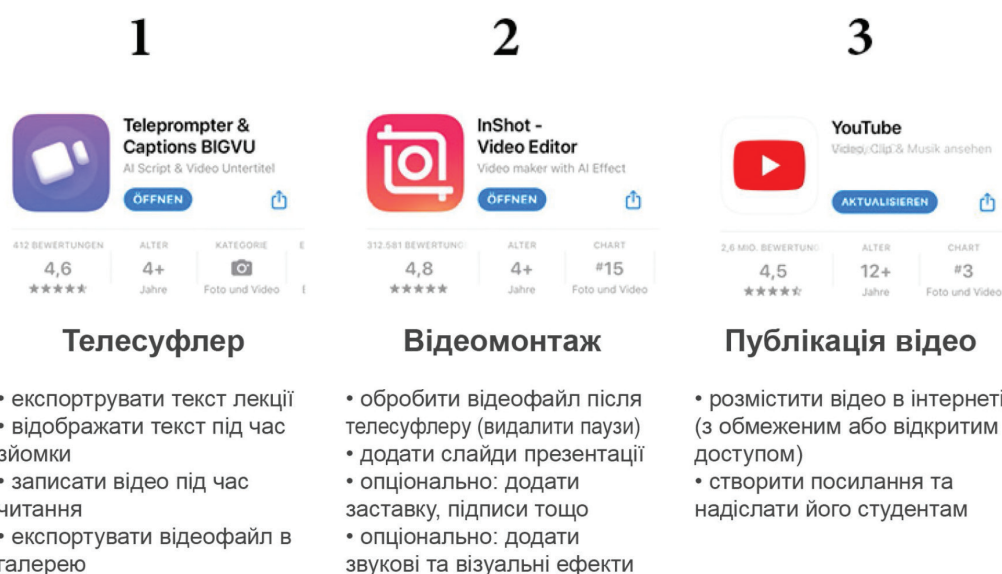


Рисунок 7. Додатки для смартфона, використані для створення відеолекцій курсу, 2023
Figure 7. Smartphone applications used to create video lectures, 2023

такий формат дуже корисним», «Так це було б дуже гарно, бо є можливість переглянути») та лайки на ці коментарі показали активну зацікавленість 75% студентів (24 з 32).

Відповідно до відгуків студентів, збережених в анкетах Google Forms як частини поточного контролю, та активної зацікавленої участі в навчальному процесі, цей підхід у подачі навчального матеріалу мав успіх та показав ефективність.

Позитивні відгуки студентів після кожної лекції та всього курсу в цілому, а також їх успішні результати оцінки здобутих знань свідчать про їхню зацікавленість у заняттях під час проведення курсу міжфакультетської дисципліни «Психологія комунікації». Студенти активно та із задоволенням брали участь у практичних завданнях, у роботі в міні-групах та груповій роботі, дивилися відеолекції та готувалися по них до підсумкового контролю, виконували опціональні домашні завдання як елементи індивідуального тренінгу з комунікації. Відеолекції у поєднанні з іншими форматами подачі матеріалу та комунікації з викладачем стали ефективним елементом.

Згідно з усіма відгуками студентів та залишеними ними відгуками в гугл-формі, наявність відеолекцій не знизила відвідуваність занять. Таким чином, зазначені вище побоювання деяких викладачів про те, що наявність відеоматеріалів зменшить потребу та інтерес студентів до лекцій викладачів, не виправдалися.

Деякі з відгуків до курсу згідно якісному аналізу свідчать про доречність відеолекцій як додаткового ресурсу до освітнього курсу:

«Курс дуже сподобався. Особливо відеоматеріали. Дякую за вашу сумлінну працю.»

«Дуже прикро, що це була остання лекція. Цей курс був дійсно дуже пізнавальним, важливим та цікавим, адже курс «психологія комунікації» є корисним для людей з різних професій та життєвих сфер, які мають бажання розвивати навички ефективної комунікації зі своїми колегами, партнерами, клієнтами та іншими людьми. Також навички ефективної комунікації можуть бути корисні у будь-якій сфері життя, включаючи: і бізнес, і особисті стосунки, і розвиток кар'єри й навіть розуміння конфліктології. Як на мене, нічого змінювати не потрібно, адже за цей час ми й мали змогу отримати чудову корисну інформацію, а також і просто поспілкуватися, виконати різні особисті дослідження й знайти нових знайомих.»

«Дякую за курс! Лекції були дуже повчальними з великою кількістю інформації, яку мож-

на використовувати у звичайному житті під час комунікацій. Дуже цікаві були і практичні завдання, які виконувались на лекціях та давалися на домашні експерименти. Все дуже сподобалося!»

«Курс дуже цікавий, мені дуже сподобалося, як лекції, так і практичні завдання були цікавими та корисними. Дякую!»

«Дуже крутий, пізнавальний та цікавий курс був. Можна додавати більш від себе на лекції, а так все добре»

«Все було чудово! Дуже сподобались лекторки, цікаві були й практики й самі лекції з прекрасними презентаціями. Дуже багато чого для себе дізналась й почала ці знання використовувати у реальному житті. Дякую за курс!»

«Цінними були всі лекції, особливо роботи в парах, адже вони стосувались різних тем та аспектів.»

«Це був цікавий та дуже корисний курс для мене, дійсно було зазначено та обговорено багато ситуацій та питань які використовуються у справжньому житті. І коли в мене вони трапляються я згадаю лекції та починаю аналізувати та вирішувати їх. Дуже задоволений тим що обрав цей курс.

Мені сподобався курс за його інформативність, чіткість та корисність. Сподобалося, що не треба було додатково робити якісь проекти тощо, ми просто заходили на лекції насолоджувались, робили записи і все добре запам'ятовувалося. Враження дуже приємні та теплі, одне Ваше ставлення до нас чого варто! Дякую за все, що Ви зробили для нас!»

Таким чином можна відзначити цінність для студентів людського спілкування з лекторами, природність та відкритість викладачів та їхнє поважне зацікавлене ставлення до студентів. Відеолекції, як і інші методичні та інформаційні матеріали, є одним із інструментів для ефективного засвоєння матеріалу, що вивчається.

Рекомендації для викладачів університету для створення відеолекцій.

Обов'язково напишіть текст лекції. Навіть якщо ви добре знаєте матеріал і читали цей курс вже багато разів, прочитання готового тексту позбавить вас зайвих пауз або невідповідних формулювань. Вони дозволені при живому спілкуванні, але на відеолекціях особливо помітні і сприймаються як недоречний непрофесіоналізм.

При написанні текстів лекції по можливості уникайте академізмів у побудові речень. У слухача не буде можливості одразу ж уточнити

незрозумілі місця. До того ж, спектр сприйняття при перегляді відео обмежений у порівнянні з живим контактом. Тому оптимізуйте текст для ефективного сприйняття через екран: зробіть пропозиції короткими, ємними і без зайвих слів.

У презентаціях використовуйте схеми та інфографіку, а також коротке тлумачення основних понять. Довгі чи докладні пояснення не потрібні, їх можна розмістити у тексті та озвучити на камеру. Зображення повинне доповнювати звук, а не дублювати його зміст.

Найпростіший спосіб запису відеолекції – включити відеоконференцію лише для себе, включити відеозапис конференції та прочитати лекцію собі. Вам навіть не знадобиться телесуфлер, штатив та експорт слайдів презентації, тому що ви можете включити презентацію як трансляцію екрана та коментувати слайди вголос. А текст можна відкрити в паралельному вікні на поєкрану, і читати звідти як із суфлера. Зрештою на відеозаписі у вас залишиться демонстрація презентації з вашими голосовими коментарями. Отриманий відеофайл можна навіть не монтувати надалі, а публікувати чи надсилати студентам без додаткових елементів, заставок тощо. Однак якість відео при записі відеоконференцій не дуже хороша, тому для офіційних або іміджевих відео краще запросити фахівців, або самостійно створити відеозапис на камеру без конференції.

Екпортуйте в телесуфлер не весь текст лекції, а окремими фрагментами. Це полегшить процес запису і подальший відеомонтаж.

Під час підготовки місця для зйомки виберіть відповідний для вас і вашої теми фон. Наприклад, ви можете сидіти в кріслі або на стільці, перед вами може бути стіл або порожній простір. Ззаду вас може бути видно однотонну стіну, або книжкові полиці з книгами на тему або відповідно до ваших особистих інтересів. Також зверніть увагу на аксесуари в кадрі: вони можуть ілюструвати лекційний матеріал, метафорично символізувати його або вносити в нього нові сенси. Всі ці фактори можуть стати частиною ваших метаповідомлень студентам та персоналізувати ваші відеолекції у цифровому просторі.

Для запису виберіть час, коли поряд з вами немає нікого, хто не бере участі в зйомці (але вам може допомагати оператор). Вас ніхто нічим не повинен відволікати, поряд не повинно бути зайвих звуків.

Перед записом пойдіть по кімнаті, і попийте на повний голос свої улюблені пісні, активно

жестикулюючи. Можна потанцювати. Це звільнить ваші м'язи та голос від затиснення, що зробить відео більш природним та приємним для сприйняття.

Уявіть собі студента, якому ви хотіли прочитати цю лекцію. Так вам буде легше зробити свій текст живим та емоційним замість сухого прочитання матеріалу. Подумки тримайте перед собою образ цього студента під час запису відео.

Сидіть з рівною спиною, розправленими плечима, посміхаючись і дивлячись у камеру на протязі всього періоду прочитання та відеозапису лекції. Так ви сподобаєтеся собі більше, і вашим студентам також. І матеріал буде засвоєно більш ефективно.

Встановіть швидкість телесуфлера на відповідний темп, якщо у вас доступна така функція.

Перед основним записом покривляйтеся на камеру, почитайте уривки лекції і зробіть кілька відеозаписів. Це зменшить страх відеокамери та перфекціонізм, розслабить вас і дозволить перевірити, як ви виглядаєте у кадрі і чи потрібно щось виправити. Ці відео можна видалити.

Читаючи текст, робіть невеликі паузи між підтемами чи довгими реченнями. Протягом пауз та між пропозиціями закривайте рот. Це значно полегшить процес монтажу відео. Зайві паузи можна видалити.

Акцентуйте голосом та мімікою важливе, виділяйте його, це полегшить сприйняття.

Під час монтажу відео додайте в потрібних місцях слайди презентацій, також можна використовувати різні доречні стікери або графічні елементи, що пропонують монтажні програми. Це поживавить відео і зробимо відеоряд різноманітнішим, що полегшує сприйняття.

Якщо можливо та доречно, використовуйте у кадрі додаткові предмети на тему вашої лекції. Це теж урізноманітнить відеоряд.

Висновки. У статті було досліджено психологічні особливості використання відеолекцій студентами та викладачами як додаткові матеріали в освітньому процесі. Зроблено наступні висновки:

Ефективність відеолекцій в освітньому процесі: теоретичне дослідження та аналіз розглянутого у статті прикладу відеофайлів на додаток до дистанційного курсу з міжфакультетської дисципліни Психологія комунікації“ на факультеті психології Харківського Національного Університету В. Н. Каразіна підтвердили ефективність відеолекцій як додатків. Студенти та викладачі, які використовують ві-

деолекції, демонстрували високий рівень залучення та розуміння навчального матеріалу. Це наголошує на важливості впровадження відеолекцій у навчальний процес для підвищення якості освіти.

Сенсибілізація репрезентативних систем слухача під час перегляду ним відеолекцій: дослідження виявило, що відеолекції сприяють активації різних репрезентативних систем студентів, покращуючи візуальне та слухове сприйняття матеріалу. Візуальні та звукові елементи у створенні відеолекцій важливі для оптимізації процесу навчання. Через візуальну та аудіальну системи надходить основний потік інформації. Нюхальна, смакова та дотикова можуть бути опосередковано активовані через зорові та звукові стимули, що асоціативно викликають аналогію з певними відчуттями, що сприймаються нюхової, смакової та дотикової репрезентативними системами. Включення таких елементів у відеолекції підвищує залучення студента до освоєння навчального матеріалу.

Вплив відеолекцій на комунікацію: перегляд відеолекцій на додаток до прямого контакту з викладачем сприяє більш ефективному створенню загального інформаційного поля під час навчання, дає студентам матеріал для уточнень у викладача, і для отримання та подачі якіснішого зворотного зв'язку під час спілкування у розмові з викладачем.

Відмінність у впливі перегляду студентами відеолекцій до або після заняття з відповідної теми з викладачем: при попередньому перегляді відеолекції до заняття з викладачем студент отримує основний матеріал з певної теми. Пізніше, під час прямого спілкування з викладачем з відповідної відеолекції, уточнюються контекст і код, і налагоджується контакт викладача та студентів. Перегляд відеолекції після заняття закріплює отриманий матеріал. Перегляд відеолекції до та після заняття з викладачем забезпечують більш ефективне освоєння матеріалу.

Роль викладача у відеолекції: одним із ключових висновків є важливості автентичності викладача у відеолекціях. Присутність особистості викладача у відеоформаті сприяє більш тісному зв'язку з аудиторією та посиленню впливу навчального матеріалу.

Рекомендації для практики: На основі результатів дослідження розроблено рекомендації для викладачів, які планують записати власні відеолекції. Важливо зважити на психологічні аспекти сприйняття та комунікації студентів при створенні відеолекцій, а також активно включати власну особистість у відеоматеріали для підвищення ефективності освітнього процесу.

Результати дослідження свідчать про те, що відеолекції є потужним інструментом в освітньому середовищі, сприяючи глибшому та ефективнішому навчанню студентів. Рекомендації, що випливають із цього дослідження, можуть бути корисними для викладачів та інших працівників освітніх установ при розробці освітніх програм та методичних матеріалів.

Рекомендації та перспективи подальших досліджень. Рекомендується докладніше дослідити психологічний аспект цифрового застосування різних елементів подачі матеріалу та комунікації у викладанні курсів гібридного формату (відеолекції, презентації, вікторини, лекції у прямому контакті з аудиторією, тести та анкети, робота в міні-групах, групова практична робота, офіційна комунікація через емейл – повідомлення, неформальна комунікація у групах месенджерів, пряма комунікація під час онлайн-конференцій тощо). А також урахувати психологію сприйняття студентами кожного з елементів гібридних курсів та їх поєднань. Рекомендується обладнати в університетах студії для запису відеолекцій та надати підтримку викладачам, які готові створити власні відеолекції як додаткові матеріали до освітніх курсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Константинов М. Комунікативний акт у мистецтві за Ю. Лотманом. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво*. 2019. № 2(1). С. 67–76. Режим доступу: <https://doi.org/10.31866/2617-2674.2.1.2019.170873>
2. Масур Г. С. Проблеми сучасного педагогічного дискурсу / Г. С. Масур. *Сучасна педагогіка та лінгводидактика ДДАЕУ: зб. наук. пр. / за заг. ред. О. В. Назаренко*. Дніпро: ПП Вахмістров О.Є., 2022. С.16-30. Режим доступу: <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/6702>
3. Ронжес О. Визначення рівня цифрової компетентності як необхідної навички за умов переходу до цифрової держави. *Проблеми політичної психології*. 2021. 24(1). С. 330-348. Режим доступу: <https://doi.org/10.33120/porpp-Vol24-Year2021-83>
4. Ронжес О. Відеолекції до курсу «Психологія комунікації» [Електронний ресурс] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLWcZCgC48AxQqJExUvfKQ6e89IWwVvvAr> (дата звернення: 03.10.2024).

5. Aristotle's model of communication [Електронний ресурс] // Management Study Guide – Courses for Students, Professionals & Faculty Members. URL: <https://www.managementstudyguide.com/aristotle-model-of-communication.htm>
6. Attrill-Smith A., Fullwood C., Keep M., Kuss D. J. (Eds.). The oxford handbook of cyberpsychology. Oxford University Press, 2018. Режим доступу: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198812746.001.0001>
7. Bouissac P. (Ed.). Encyclopedia of semiotics. Oxford University Press, 1998.
8. Clark R. E. Reconsidering research on learning from media. *Review of Educational Research*. 1983. 53(4). P. 445–459. Режим доступу: <https://doi.org/10.3102/00346543053004445>
9. Coursera | degrees, certificates, & free online courses [Електронний ресурс]. Coursera. URL: <https://www.coursera.org>
10. Cromley J. G., Azevedo R. Testing and refining the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*. 2007. 99(2). P. 311–325. Режим доступу: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.311>
11. Dede C. Immersive interfaces for engagement and learning. *Science*. 2009. 323(5910). P. 66–69. Режим доступу: <https://doi.org/10.1126/science.1167311>
12. DigCompEdu [Електронний ресурс]. EU Science Hub. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
13. Digital education action plan (2021-2027) [Електронний ресурс]. European Education Area. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
14. Kim L. E., Jörg V., Klassen R. M. A meta-analysis of the effects of teacher personality on teacher effectiveness and burnout. *Educational Psychology Review*. 2019. 31(1). P. 163–195. Режим доступу: <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
15. Krishna A., Cian L., Sokolova T. The power of sensory marketing in advertising // *Current Opinion in Psychology*. 2016. 10. С. 142–147. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2016.01.007>
16. Mayer R. E. Multimedia learning. University of Cambridge ESOL Examinations, 2012.
17. Nesi J., Prinstein M. J., Telzer E. H. Handbook of adolescent digital media use and mental health. Cambridge University Press, 2022.
18. Pacansky-Brock M., Costa K. 99 tips for creating simple and sustainable educational videos: A guide for online teachers and flipped classes. Stylus Publishing, LLC, 2020.
19. Schriver K. A. Dynamics in document design. Wiley Computer Pub, 1997.
20. Wiyono B. B., Wedi A., Kusumaningrum D. E., Ulfa S. Comparison of the effectiveness of using online and offline communication techniques to build human relations with students in learning at schools // 2021 9th international conference on information and education technology (ICIET). IEEE, 2021. Режим доступу: <https://doi.org/10.1109/iciet51873.2021.9419660>
21. Wu W.-Y., Guo J.-Y., Li Y.-J., Sun Y.-L. Research on the design of virtual reality online education information presentation based on multi-sensory cognition. *Inventions*. 2023. 8(2). P. 63. Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/inventions8020063>
22. Jakobson's model [Електронний ресурс] // Oxford Reference. URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803100016553>
23. Zhukova O., Mandragelia V., Chepurna V., Ivanenko L., Noskova M. A model of using digital information systems to create video game contexts: The case of GPT models and its effect. *Ingénierie des Systèmes d'Information*, 2024. Vol. 29, No. 2, pp. 659–667. <https://doi.org/10.18280/isi.290227>

Стаття надійшла до редакції 23. 10. 2024

Стаття рекомендована до друку 25.11. 2024

Ronzhes Olena

master of psychology, master of economics, postgraduate student V. N. Karazin Kharkiv State University
Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

olena.ronzhes@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-3260-8996>

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF USING VIDEO LECTURES AS ADDITIONAL MATERIALS IN THE DIGITALIZED EDUCATIONAL PROCESS

The article presents a study of the psychological aspects of using video lectures as an additional educational resource for a hybrid or distance education course. Various formats of interaction between students and teachers through digital technologies have become an integral part of adapting the educational process to modern challenges. Some teachers recognize the necessity or desirability of having

video lectures as teaching materials. However, they have not yet started creating their video lectures, although their own video lectures increase the level of professional and pedagogical competence of the teacher according to the European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).

The purpose of the study is to analyze the impact of video lectures as additional materials to the educational course on the example of the interdisciplinary course "Psychology of Communication" at Kharkiv National University named after V.N. Karazin.

The study analyzes video lectures from the perspective of communication psychology as part of Jacobson's communication model. The psychological aspects of students are considered (the influence of the teacher's personality on the video, the involvement of sensitive perception systems of students). Activation of the visual and auditory representational systems during video viewing has been established. Possibilities of indirect sensitization of olfactory, tactile and taste systems by means of presentation of specific content in video material are discussed. The level of involvement and motivation of students to study materials with the help of video lectures and the possible interactive formats of the video lecturer and students are evaluated. The crucial role of the teacher's authenticity as a real person and the influence of non-verbal and extra-linguistic information transfer are highlighted.

Based on the results of the research, a list of recommendations for teachers on creating effective video lectures was developed and proposed for implementation.

Keywords: digitalisation; adaptation to digitalisation, digital literacy; digital competence; digital environment; video lecture; distance learning; hybrid learning; human authenticity in the digital environment;

REFERENCES

1. Konstantinov, M. (2019). Communication act in the art by ju. M. Lotman. *Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series in Audiovisual Art and Production*, 2(1), 67–76. <https://doi.org/10.31866/2617-2674.2.1.2019.170873> [in Ukrainian].
2. Masur, H. (2022). Problems of modern pedagogical discourse. *Dnieper State Agrarian and Economic University*. <https://dspace.dsau.dp.ua/handle/123456789/6702> [in Ukrainian].
3. Ronzhes, O. (2021). Determining the level of digital competence as a necessary skill under the conditions of the transition to a digital state. *Problems of political psychology*, 24, 313–329. <https://doi.org/10.33120/popp-vol24-year2021-83> [in Ukrainian].
4. Ronzhes, O. (2023, May 10). Playlist of the video lectures „psychology of communication“. YouTube.com <https://www.youtube.com/playlist?list=PLWcZCgC48AxQqJExUvfKQ6e89IWwVvvAr> [in Ukrainian].
5. Aristotle's model of communication. (n.d.). Management Study Guide - Courses for Students, Professionals & Faculty Members. <https://www.managementstudyguide.com/aristotle-model-of-communication.htm>
6. Attrill-Smith, A., Fullwood, C., Keep, M., & Kuss, D. J. (Eds.). (2018). *The oxford handbook of cyberpsychology*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198812746.001.0001>
7. Bouissac, P. (Ed.). (1998). *Encyclopedia of semiotics*. Oxford University Press.
8. Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. *Review of Educational Research*, 53(4), 445–459. <https://doi.org/10.3102/00346543053004445>
9. Coursera | degrees, certificates, & free online courses. (n.d.). Coursera. <https://www.coursera.org>
10. Cromley, J. G., & Azevedo, R. (2007). Testing and refining the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 311–325. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.311>
11. Dede, C. (2009). Immersive interfaces for engagement and learning. *Science*, 323(5910), 66–69. <https://doi.org/10.1126/science.1167311>
12. DigCompEdu. (n.d.). EU Science Hub. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
13. Digital education action plan (2021-2027). (n.d.). European Education Area. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
14. Kim, L. E., Jörg, V., & Klassen, R. M. (2019). A meta-analysis of the effects of teacher personality on teacher effectiveness and burnout. *Educational Psychology Review*, 31(1), 163–195. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
15. Krishna, A., Cian, L., & Sokolova, T. (2016). The power of sensory marketing in advertising. *Current Opinion in Psychology*, 10, 142–147. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2016.01.007>
16. Mayer, R. E. (2012). *Multimedia learning*. University of Cambridge ESOL Examinations.
17. Nesi, J., Prinstein, M. J., & Telzer, E. H. (2022). *Handbook of adolescent digital media use and mental health*. Cambridge University Press.
18. Pacansky-Brock, M., & Costa, K. (2020). *99 tips for creating simple and sustainable educational videos: A guide for online teachers and flipped classes*. Stylus Publishing, LLC.
19. Schriver, K. A. (1997). *Dynamics in document design*. Wiley Computer Pub.

20. Wiyono, B. B., Wedi, A., Kusumaningrum, D. E., & Ulfa, S. (2021). Comparison of the effectiveness of using online and offline communication techniques to build human relations with students in learning at schools. In 2021 9th international conference on information and education technology (ICIET). IEEE. <https://doi.org/10.1109/iciet51873.2021.9419660>
21. Wu, W.-Y., Guo, J.-Y., Li, Y.-J., & Sun, Y.-L. (2023). Research on the design of virtual reality online education information presentation based on multi-sensory cognition. *Inventions*, 8(2), 63. <https://doi.org/10.3390/inventions8020063>
22. Jakobson's model. (n.d.). Oxford Reference. <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803100016553>
23. Zhukova, O., Mandragelia, V., Chepurna, V., Ivanenko, L., Noskova, M. (2024). A model of using digital information systems to create video game contexts: The case of GPT models and its effect. *Ingénierie des Systèmes d'Information*, Vol. 29, No. 2, pp. 659-667. <https://doi.org/10.18280/isi.290227>

The article was received by the editors 23.10. 2024

The article is recommended for printing 25.11. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-06>

УДК 37.015.3:373.5-057.874:613

Наталія Василівна Самойлова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки¹

samoilova@karazin.ua, <https://orcid.org/0000-0001-9560-5245>

Анна Іванівна Кузьміна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти біологічного факультету¹

kuzminaanya1997@gmail.com <https://orcid.org/0009-0001-1407-8795>

¹Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи 4, м. Харків, Україна, 61022.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОДОПОМОГИ ЯК СКЛАДОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9-ГО КЛАСУ В МЕЖАХ КУРСУ «ЗДОРОВ'Я, БЕЗПЕКА ТА ДОБРОБУТ

Стаття висвітлює актуальну проблему формування навичок психологічної самодопомоги як важливого елементу психологічної компетентності підлітків.

Мета статті – дослідити та обґрунтувати ефективність розвитку навичок психологічної самодопомоги учнів 9-го класу через використання навчального потенціалу курсу «Здоров'я, безпека та добробут».

У статті зазначено, що підлітковий вік, характерний для учнів 9-го класу, є ключовим періодом формування особистісної ідентичності, який супроводжується значними емоційними та соціальними змінами. Період має особливе значення, оскільки допомагає підліткам управляти емоціями, будувати здорові стосунки і ефективно вирішувати конфлікти. Визначено, що психологічна компетентність є багатовимірною характеристикою, яка включає когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Проаналізовано підручники з курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 9-го класу та з'ясовано, що формування психологічної компетентності є важливим елементом освітнього процесу Нової української школи. Зміст підручників спрямовано на розвиток емоційної саморегуляції, стресостійкості, адаптивності, ефективної комунікації та соціальної взаємодії, особлива увага приділяється психологічній безпеці та емоційній грамотності учнів. Однак деякі аспекти цього процесу потребують подальшого вдосконалення та глибшого врахування. Зокрема, недостатньо уваги приділяється у таких ключових аспектах, як практичність завдань, індивідуалізація підходів, робота з емоційними кризами та адаптація до реалій війни.

У статті наведено характеристику ключових аспектів психологічної компетентності учнів 9-го класу та представлено результати вивчення рівня розвитку складових психологічної компетентності учнів та перевірки ефективності розроблених уроків, спрямованих на формування навичок психологічної самодопомоги. Результати дослідження підтверджують важливість впровадження цих уроків для успішного розвитку емоційної саморегуляції, соціальної взаємодії та стресостійкості учнів.

Ключові слова: психологічна компетентність, психологічна самодопомога, плани-конспекти уроків, учні 9 класу, здоров'я, безпека, добробут.

Як цитувати: Самойлова Н.В., Кузьміна А.І. Формування навичок психологічної самодопомоги як складової психологічної компетентності учнів 9-го класу в межах курсу «Здоров'я, безпека та добробут». *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 60-72. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-06>

In cites: Samoilo, N., Kuzmina, A. (2024). Formation of psychological self-help skills as a component of the psychological competence of 9th grade students in the course "Health, Safety and Well-Being". *Scientific notes of the pedagogical department*. № 55. 60-72. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-06> . [in Ukrainian]

Постановка проблеми. Сучасні реалії висувають нові вимоги до підготовки молодого покоління, зокрема в аспекті їхньої психологічної компетентності, яка стає ключовим фактором успішної соціалізації та самореалізації. Учні підліткового віку, особливо дев'ятикласники, перебувають на етапі активного формування особистісних і соціальних якостей. У цей період важливо розвивати здатність усвідомлювати власні емоції, аналізувати поведінкові реакції, а також удосконалювати навички ефективної комунікації, вирішення конфліктів і адаптації до різних життєвих ситуацій.

Курс «Здоров'я, безпека та добробут», інтегрований у навчальну програму, пропонує широкі можливості для розвитку необхідних компетенцій, зокрема психологічних. Однак для досягнення максимального ефекту потрібні сучасні методичні підходи, які не лише передають знання, але й сприяють формуванню психологічної грамотності та компетентності.

Попри зростаючу увагу до питань здоров'я та безпеки в школах, психологічний розвиток учнів часто залишається недостатньо опрацьованим у межах шкільної освіти. У зв'язку зі зростанням рівня стресу, психологічного тиску та викликів, з якими стикаються підлітки, необхідність цілеспрямованого формування навичок психологічної самодопомоги є надзвичайно актуальною. У сучасних реаліях, зокрема в умовах війни, формування цих навичок стає ще важливішим. Психологічна стійкість та адаптивність допомагають підліткам ефективно долати стрес, пов'язаний із військовими подіями, зберігаючи здатність до навчання і саморозвитку. Це питання, на нашу думку, потребує як глибоких наукових досліджень, так і практичних рішень.

Отже, вивчення проблеми формування психологічної компетентності дев'ятикласників у процесі опанування курсу «Здоров'я, безпека та добробут» є актуальним завданням. Воно відповідає сучасним тенденціям освіти та суспільним запитам, спрямованим на підтримку ментального здоров'я молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід є основою реформування української освіти, зокрема в рамках реалізації концепції Нової української школи (НУШ) [2, 13, 14, 27, 34]. Цей підхід орієнтований на формування в учнів таких знань, умінь і навичок, які дозволяють їм

успішно інтегруватися в сучасне суспільство, бути конкурентоздатними на ринку праці та готовими до викликів майбутнього. Формування психологічної компетентності є однією з ключових завдань сучасної психології та педагогіки, що знаходить відображення в численних дослідженнях українських та зарубіжних вчених [8, 28, 29, 35, 37, 38, 40]. Ця категорія має важливе значення для розвитку особистості, оскільки забезпечує ефективну адаптацію до соціального середовища, успішну взаємодію з іншими людьми та здатність до саморегуляції.

У науковій літературі термін «психологічна компетентність» визначається як здатність індивіда ефективно використовувати психологічні знання та навички для вирішення життєвих проблем, управління своїми емоціями та поведінкою, а також для успішної соціальної взаємодії [10]. Також у дослідженнях вона визначається як здатність індивіда ефективно використовувати психологічні знання, уміння та навички для успішної адаптації до соціального середовища, вирішення проблем та досягнення життєвих цілей [10].

Визначаючи місце психологічної компетентності в структурі ключових компетентностей, ми з'ясували, що психологічна компетентність не виділяється як окрема ключова компетентність у Державному стандарті [23]. Вона є інтегральною частиною кількох ключових компетентностей, таких як здоров'язбережувальна, соціальна та громадянська компетентність, а також компетентність навчання впродовж життя.

Здоров'язбережувальна компетентність: важливими складовими психологічної компетентності є здатність до емоційної саморегуляції, управління стресом і підтримання психічного здоров'я [28].

Соціальна та громадянська компетентність: включає такі елементи психологічної компетентності як навички ефективної комунікації, емпатії, вирішення конфліктів і співпраці з іншими. Ці якості є ключовими для успішного соціального функціонування та активної участі у громадському житті [9].

Навчання впродовж життя: психологічна компетентність охоплює такі важливі навички, як саморефлексія, саморегуляція та критичне мислення, що є основою для ефективного самонавчання та безперервного розвитку [2].

Структура психологічної компетентності учнів 9-го класу є багатогранною і складається з трьох основних компонентів: когнітивного, емоційного та поведінкового. Усі ці компоненти взаємодіють між собою та визначають загальний рівень психологічної компетентності підлітка.

Когнітивний компонент включає знання про себе й інших, розуміння психологічних процесів та механізмів, а також здатність аналізувати і приймати рішення. Н.М. Бібік підкреслює, що цей компонент є базовим і забезпечує основу для розвитку інших складових психологічної компетентності. До когнітивного компоненту також входить здатність до рефлексії, яка відіграє ключову роль у процесах самооцінки та саморегуляції [2, с. 101].

Емоційний компонент охоплює здатність розпізнавати, регулювати та виражати власні емоції, а також розуміти емоції інших людей. Л.В. Карамушка зазначає, що центральним елементом цього компоненту є емоційний інтелект, оскільки він впливає на ефективність емоційної саморегуляції та якість соціальної взаємодії [8, с. 49].

Поведінковий компонент включає навички соціальної взаємодії, ефективної комунікації, вирішення конфліктів і співпраці. За словами зарубіжного дослідника Д. Гоулмана, цей компонент демонструє практичну реалізацію психологічної компетентності, адже саме через поведінку проявляються когнітивні та емоційні аспекти [36, с. 85].

Таким чином, усі три компоненти утворюють цілісну структуру психологічної компетентності, кожен з яких є важливим для гармонійного розвитку підлітка.

У сучасній освітній системі інтеграція психологічної освіти у навчальні програми є важливим кроком до гармонійного розвитку учнів [12, 19, 22, 32]. Українські дослідники, зокрема Н.М. Бібік, наголошують на необхідності формування психологічної компетентності школярів через предмети, які включають елементи соціальної та емоційної освіти [2]. Цей підхід також знаходить підтримку в зарубіжній літературі. Наприклад, Роберт Ліч описує приклади успішного впровадження елементів психологічної освіти в навчальні програми, які сприяють розвитку емоційної та соціальної компетентності учнів [38].

Курс «Здоров'я, безпека та добробут», враховуючи сучасні реалії воєнного часу в Україні, посідає важливе місце в українській шкільній програмі, орієнтуючись на формування у школя-

рів практичних навичок, необхідних для ефектної взаємодії із соціальним середовищем та підтримання власного психологічного здоров'я. Дослідження підтверджують, що цей курс забезпечує не лише передачу знань, а й розвиток ключових компетентностей, які сприяють емоційному та соціальному благополуччю [23-26].

Зарубіжні дослідники, такі як Дж. Сінгер та Р. Дженсен, вказують на ефективність курсів, присвячених здоров'ю та добробуту, у формуванні психологічної компетентності. Їхній успіх залежить від використання інтерактивних методик, таких як групові обговорення, практичні заняття та психологічні тренінги [40].

Сучасні українські підручники з курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 9-го класу зосереджують значну увагу на формуванні психологічної компетентності учнів. Вивчення підручників різних авторів дозволяє виявити різноманітні підходи до розвитку цієї навички.

У підручнику Ладиченко Т.І. та Хитрук В.П. «Здоров'я, безпека та добробут» (2021), автори інтегрували питання психологічної компетентності у розділи, що стосуються емоційного здоров'я та соціальної взаємодії [18]. Ключові аспекти, що викладаються у підручнику стосовно формування психологічної компетентності є: емоційна саморегуляція та управління стресом: учні вчаться застосовувати дихальні техніки, медитації та методи фокусування на позитивних аспектах життя. Соціальна взаємодія: практичні завдання в групах допомагають розвивати навички ефективної комунікації, співпраці та вирішення конфліктів.

Підручник Ковальчук О.М. «Основи здоров'я та безпеки» (2020) значну увагу приділяє питанням психологічної безпеки та емоційної грамотності [11]. Основні аспекти: емоційна грамотність: вправи допомагають учням ідентифікувати власні емоції, контролювати їх і приймати зважені рішення; психологічна безпека: теми включають боротьбу з булінгом, розвиток стресостійкості та стратегії самозахисту.

Підручник Іваненко М.С. «Здоров'я та психічний розвиток» (2021) зосереджується на взаємозв'язку між фізичним і психічним здоров'ям [7]. Основні аспекти: позитивне мислення та психологічна стійкість: вправи спрямовані на розуміння емоцій та адаптацію до стресових ситуацій; соціальна взаємодія: акцент зроблено на командній роботі, комунікативних навичках і вирішенні конфліктів.

Підручник Бібік Н.М. «Здоров'я та безпека» (2019) акцентує увагу на психологічній

адаптації та соціальній взаємодії [1]. Основні аспекти: емоційна адаптація: вправи сприяють формуванню стійкості до змін і підтриманню психічного здоров'я; комунікативні навички: розділи містять теми, присвячені конструктивній взаємодії з однолітками та дорослими.

Аналіз навчальної літератури дозволяє виділити кілька ключових компонентів щодо розвитку психологічної компетентності:

- емоційна саморегуляція та управління стресом: розвиток навичок контролю емоцій і зниження рівня тривожності.
- міжособистісні комунікативні навички: здатність адаптуватися до соціуму, будувати

здорові стосунки й ефективно вирішувати конфлікти.

- емоційна грамотність: ідентифікація та управління емоціями, розвиток емпатії.
- практичні вправи: завдання, які сприяють рефлексії, самопізнанню та розвитку емоційної стійкості.

За результатами вивчення літератури та аналізу підручників і програм з курсу «Здоров'я, безпека та добробут» у таблиці 1 нами було визначено ключові аспекти психологічної компетентності учнів 9-го класу: самопізнання, саморегуляція, соціальні навички та комунікація, стресостійкість, рефлексія і навички самодопомоги [1; 7; 11; 18; 24-26; 30].

Табл. 1

Ключові аспекти психологічної компетентності учнів 9-го класу

Table 1

Key aspects of psychological competence of 9th grade students

Аспекти	Характеристика
Самопізнання	У цей період підлітки переживають активний процес формування ідентичності [36]. Здатність до самопізнання допомагає їм усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, інтереси, цінності та емоції. Це важливо для подальшого професійного самовизначення і розвитку соціальної адаптації
Саморегуляція	Учні повинні навчитися керувати своїми емоціями, поведінкою і мисленням для подолання стресових ситуацій [38]. Саморегуляція сприяє розвитку самодисципліни, покращує концентрацію уваги, що особливо важливо в процесі навчання
Соціальні навички та комунікація	Цей аспект впливає на здатність учнів взаємодіяти з однолітками, вчителями та іншими людьми [31, 33]. Розвинені соціальні навички допомагають підліткам формувати здорові міжособистісні стосунки, запобігати конфліктам та ефективно працювати в групах.
Стресостійкість	У період підліткових змін школярі стикаються з великою кількістю стресових факторів (навчальні навантаження, соціальні виклики) [37]. Розвиток стресостійкості дозволяє їм ефективніше адаптуватися до змін і викликів, зменшити ризик емоційного вигорання та тривожних розладів.
Рефлексія	Вміння аналізувати власні дії, помилки та успіхи розвиває відповідальність та критичне мислення. Це допомагає учням свідомо підходити до навчання, приймати більш обґрунтовані рішення та постійно самовдосконалюватись [2].
Навички самодопомоги	Ці навички сприяють розвитку емоційної стійкості та дозволяють учням самостійно вирішувати емоційні проблеми та знижувати рівень тривоги або стресу в повсякденному житті. Це є основою психологічного благополуччя, яке підвищує рівень життєстійкості [35; 40].

Розвиток означених вище аспектів допомагає підліткам краще розбиратися в емоційно-складних ситуаціях, формує психологічну витримку і підвищує здатність до адаптації в різних життєвих ситуаціях, що є ключовими навичками у сьогоdnішньому суспільстві.

Таблиця 2 демонструє, як структурні компоненти психологічної компетентності учнів 9 класу характеризують її ключові аспекти.

Табл. 2

Співвідношення ключових аспектів та когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів психологічної компетентності учнів 9-го класу

Table 2

Correlation between key aspects and cognitive, emotional and behavioral components of psychological competence of 9th grade students

Ключові аспекти психологічної компетентності	Структурні компоненти психологічної компетентності		
	Когнітивний компонент	Емоційний компонент	Поведінковий компонент
Самопізнання	Розуміння власних емоцій, думок, особистісних рис	Усвідомлення емоційних станів, відчуття самовпевненості	Визначення і корекція власної поведінки на основі отриманих знань про себе
Саморегуляція	Аналіз поведінки, що веде до самоконтролю	Управління емоціями, розвиток самовладання	Застосування технік самоконтролю, наприклад, дихальних вправ для зниження стресу
Соціальні навички та комунікація	Оволодіння знаннями про ефективне спілкування і групову динаміку	Емпатія, розуміння почуттів інших людей	Використання навичок активного слухання та конструктивної взаємодії з іншими
Стресостійкість	Знання про стрес, його причини та наслідки	Стійкість до емоційного напруження, розвиток позитивного мислення	Практичне застосування технік зменшення стресу, наприклад, медитація або фізична активність
Рефлексія	Аналіз особистих успіхів і невдач, їхніх причин та наслідків	Усвідомлення емоцій, які виникають після певних подій	Коригування поведінки на основі рефлексії для подальшого розвитку.
Навички самодопомоги	Оволодіння знаннями про техніки самодопомоги	Усвідомлення необхідності в самодопомозі, розвиток емоційної стійкості	Використання конкретних стратегій, таких як техніки зниження тривожності або самопідтримка

В рамках нашого дослідження нас цікавило як висвітлюються питання психологічної самодопомоги в підручниках курсу «Здоров'я, безпека та добробут». Аналіз підручників для 9-го класу показав, що курс «Здоров'я, безпека та добробут» в рамках шкільної програми надає можливості для формування цих навичок. Одним із ключових напрямків є навчання учнів методів ефективної психологічної самодопомоги, що допомагає їм краще справлятися з емоційними навантаженнями, уникати стресу і підвищувати рівень психологічної стійкості. Цей аспект є важливою складовою підготовки підлітків до ефективного подолання стресу, адаптації до змін та підтримки власного психічного здоров'я.

Питання самодопомоги, хоч і не завжди виділяється як окрема тема, але інтегрується через різні розділи, такі як: стрес і його подолання, емоційна стійкість, соціальна підтримка.

У розділах про емоційну стійкість йде мова про розвиток навичок керування емоці-

ями, що допомагає учням у обставинах стресу або психоемоційного напруження. У розділах про стрес і його подолання учні вивчають базові техніки боротьби зі стресом, такі як релаксація, дихальні вправи, розуміння власних емоцій і способи їх регуляції. У розділах про соціальну підтримку йдеться про важливість звернення за допомогою до інших, коли власних ресурсів не вистачає для подолання складних ситуацій.

Важливим елементом психологічної самодопомоги є те, якими техніками можна себе та інших підтримувати. Підручники з зазначеного предмету часто включають техніки самодопомоги, що можуть використовуватися учнями у повсякденному житті. Основні методи самодопомоги, які зазначені в курсі:

- аутогенне тренування (наприклад, техніки релаксації, які допомагають знизити рівень напруги та стресу),
- рефлексія та аналіз власних емоцій: учнів навчають вести «емоційний щоденник», що

сприяє розумінню і контролю власного емоційного стану,

- прийоми позитивного мислення: у багатьох підручниках акцентується увага на важливості формування позитивних установок і розвитку оптимістичного світогляду.

Однак, опрацьовуючи програми та підручники з курсу «Здоров'я, безпека та добробут» нами було визначено певні недоліки [1, 7, 11, 18, 24-26]. Хоча в більшості підручників відомо бражені основи самопомоги, на нашу думку, недоліки в представленні питань психологічної самопомоги, пов'язані з тим, що, деякі з них не приділяють достатньо уваги практичним аспектам. Зокрема:

- обмеженість конкретних інструментів: у деяких підручниках бракує деталізованих прикладів застосування технік самопомоги у конкретних життєвих ситуаціях,

- відсутність глибокої інтеграції: у ряді навчальних матеріалів психологічна самопомога представлена скоріше як частина загальної теми стресу або конфліктів, без систематичного підходу до розвитку цих навичок у різних сферах життя.

На нашу думку, через те, що відбуваються швидкі зміни у суспільстві і всьому світі, деякі приклади потребують оновлення щодо прикладів та навчання дітей набуття більш глибокого досвіду до розвитку навичок самопомоги у різноманітних сферах життя.

Виходячи з вищевикладеного, пропонуємо такі рекомендації для покращення:

- посилення практичної складової: додати більше вправ і кейсів, спрямованих на практичне застосування технік психологічної самопомоги;

- виділення окремих розділів з питань самопомоги: запровадження спеціального розділу, присвяченого цій темі, сприятиме структурованому засвоєнню знань і навичок;

- розширення мультимедійного супроводу: використання інтерактивних ресурсів, таких як відео та подкасти, значно покращить розуміння та практичне застосування технік самопомоги.

Отже, питання психологічної самопомоги в підручниках для 9-го класу наразі висвітлене лише частково і не розкривається як окрема важлива компетентність. Техніки саморегуляції та управління стресом зазвичай представлені, але для їх більш ефективного засвоєння необхідно забезпечити ширший практичний контент і чіткі рекомендації.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та вивчення підручників і програм курсу «Здоров'я, безпека та добробут» було розроблено плани-конспекти уроків, спрямованих на формування навичок самопомоги як складової психологічної компетентності учнів 9-го класу.

Розробка таких уроків є важливим кроком у формуванні психологічної компетентності школярів. Використання активних методів навчання, рефлексії та практичних вправ дозволяє учням здобути навички, що сприяють ефективному подоланню стресових ситуацій, підвищують їхню психологічну стійкість і покращують загальне самопочуття.

Основна мета уроків – навчити учнів основам самопізнання, емоційної саморегуляції та застосування психологічних технік для підтримання емоційної рівноваги. Вони мають допомогти підліткам краще розуміти власні емоції, реакції на стрес, освоїти базові техніки самопомоги, розвинути навички саморефлексії й саморегуляції, а також зміцнити психологічну стійкість у навчальному й соціальному середовищі. При розробці уроків ми дотримувались комплексного підходу, який включає активні методи навчання, рефлексію, тренінги, метод кейсів та підтримку з боку вчителів і психологів [3, 5, 6, 15, 16, 20, 21]. Ці методи дозволяють учням краще розуміти свої емоції, розвивати навички спілкування та підвищувати психологічну стійкість.

Мета дослідження – дослідити та обґрунтувати ефективність формування навичок психологічної самопомоги як ключового елементу психологічної компетентності учнів 9-го класу через використання навчального потенціалу курсу «Здоров'я, безпека та добробут».

Методи дослідження. Для вивчення рівня сформованості психологічної компетентності учнів 9-го класу було розроблено опитувальник. Розробка опитувальника базувалася на вивченні психолого-педагогічної літератури та аналізу підручників і програм з курсу «Здоров'я, безпека та добробут». Опитувальник містить питання щодо вивчення ключових аспектів психологічної компетентності учнів 9-го класу, що визначені у таблиці 1.

Опитувальник складається з 6 шкал: самопізнання, саморегуляція, соціальні навички та комунікація, стресостійкість, рефлексія, навички самопомоги. Кожна шкала містить по 4 питання (загалом 24 питання). Результати тесту оцінюються за кожною шкалою окремо та визначається загальний рівень

психологічної компетентності. Опитування учнів проводилося за допомогою платформи Google Forms.

Також для оцінки емоційної стійкості як складової психологічної компетентності нами було додатково запропоновано учням 9-го класу заповнити тест «Рівень емоційної стійкості». Для зручності ми використали онлайн-тест (посилання на тест: <https://onlinetestpad.com/ua/test/1104379-riven-emocijnoi-stijkosti>). Тест містить 10 питань.

- Результати тесту оцінюються за наступною шкалою:

- 0-7 балів означає, що учень має високий рівень емоційної стійкості, який базується на стабільній психіці.

- Від 8 до 14 балів – середній рівень емоційної стійкості, тобто та норма, яка властива більшості людей. Результат свідчить про врівноваженість, учень адекватно реагує на більшість стресових ситуацій.

- Від 15 до 20 балів – характеризується як підвищений рівень емоційності. Слід опанувати прийоми і навички психічної саморегуляції (способи емоційного розвантаження).

- Від 21 до 25 балів – властива дуже висока ступінь емоційної збудливості, рекомендується звернутися до психолога.

Тестування і опитування учнів проводилося у квітні 2024 року. В опитуванні прийняло участь 38 учнів 9 класу: 15 учнів Гімназії №8 Павлоградської міської ради та 23 учні Ліцею № 7 Павлоградської міської ради. У педагогічному експерименті, який складався з 3 етапів взяло участь 15 учнів 9 класу Гімна-

зії №8 Павлоградської міської ради. Перший етап дослідження складався з визначення початкового рівня психологічної компетентності за темою «Психологічна самодопомога». Другий – з впровадження розроблених уроків. Третій – з повторного проведення тестування, аналізу отриманих даних та їх математичній обробки [17].

Виклад матеріалу та основні результати. Аналіз отриманих даних за опитувальником «Оцінка рівня сформованості психологічної компетентності в учнів 9-го класу», включає результати, що згруповані за різними шкалами психологічної компетентності. В рамках дослідження було виділено три рівні розвитку компетентностей: низький, середній та високий. Дані представлено у кількості респондентів (N) та відсотках (%) в таблиці 3.

Результати дослідження вказують на різний рівень сформованості психологічної компетентності серед за окремими шкалами учнів 9-го класу. Проаналізувавши кожен з показників, можна виділити як сильні, так і слабкі сторони учнів, що допомагає визначити напрями для подальшої роботи з формування їхньої психологічної компетентності.

Високий рівень самопізнання демонструє 53% учнів, що свідчить про їхню здатність усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, аналізувати особистий досвід і формувати чітке уявлення про себе. Проте значний відсоток учнів із низьким рівнем самопізнання (26%) вказує на необхідність розвитку навичок самоаналізу та рефлексії.

Табл. 3

Показники рівня сформованості психологічної компетентності учнів 9-го класу, %

Table 3

Indicators of the level of psychological competence of 9th grade students, %

Шкали	Рівні					
	низький		середній		високий	
	N	%	N	%	N	%
Самопізнання	10	26	8	21	20	53
Саморегуляція	4	11	24	63	10	26
Соціальні навички та комунікація	3	8	11	29	24	63
Стресостійкість	7	18	24	64	7	18
Рефлексія	8	21	20	53	10	26
Навички самодопомоги	15	40	16	42	7	18
Загальний показник	8	21	17	45	13	34

За загальним показником переважна кількість має середній рівень (45%), низький рівень – 21%, та високий – 34% учнів.

Середній рівень саморегуляції мають 63% учнів, що свідчить про їхню базову здатність керувати своїми емоціями, діями та мотивацією. Високий рівень показали лише 26%, що вказує на обмежену частку учнів, які впевнено контролюють свої реакції в складних ситуаціях. Низький рівень у 11% респондентів свідчить про труднощі в управлінні емоціями, що може стати перешкодою для ефективної взаємодії з оточенням.

Найвищі результати серед усіх шкал спостерігаються саме у цьому показнику: 63% учнів мають високий рівень, що свідчить про їхню здатність будувати ефективні комунікації, працювати в команді та взаємодіяти з іншими. Низький рівень мають лише 8% учнів, однак навіть така невелика частка вказує на потребу в індивідуальній роботі з цими респондентами.

Середній рівень стресостійкості мають 64% учнів, що демонструє їхню здатність адаптуватися до помірних ситуацій. Проте як низький (18%), так і високий (18%) рівні виявлені у рівних частках респондентів. Це свідчить про те, що деякі учні зазнають значних труднощів у подоланні стресу, тоді як інші володіють високими адаптивними здібностями.

Високий рівень рефлексії спостерігається у 26% учнів, що свідчить про їхню здатність аналізувати свій досвід і робити з нього висновки. Водночас середній рівень (53%) є домінуючим, що вказує на достатньо розвинуті, але ще не досконалі рефлексивні навички. Низький рівень (21%) демонструє потребу в роботі з розвитком критичного мислення та самоаналізу в окремих учнів.

Найслабший показник серед усіх шкал: 40% учнів мають низький рівень, що свідчить про недостатнє володіння техніками саморегуляції та емоційної підтримки. Середній рівень демонструють 42%, що свідчить про часткове засвоєння цих навичок, але лише 18% учнів показали високий рівень. Це вказує на необхідність впровадження практичних методик самодопомоги у навчальні програми.

За результатами тестування за тестом «Рівень емоційної стійкості» було з'ясовано, що третина учнів (36%) має середній рівень емоційної стійкості, що свідчить про врівноваженість та наявність психологічних ресурсів щодо подолання стресу (табл. 4). Низький рівень емоційної стійкості мають 39% учнів та 11% мають дуже низький показник, який потребує звернення до спеціаліста-психолога. Лише 14% учнів мають високі показники емоційної.

Табл. 4

Показники рівня емоційної стійкості учнів 9-го класу, %

Table 4

Indicators of the level of emotional resilience of 9th grade students, %

Рівні емоційної стійкості	Кількість учнів, N	Показники у %
Високий	4	14
Середній	10	36
Низький	11	39
Дуже низький	3	11

Результати опитування свідчать про необхідність розвитку навичок психологічної самопомоги в учнів.

В рамках експериментальної роботи було апробовано розроблені уроки. Уроки було проведено на базі Гімназії №8 Павлоградської міської ради. Уроки було проведено онлайн.

Для оцінки ефективності впроваджених уроків нами було проведено тестування (контрольну роботу у вигляді тестів) учнів 9-го класу до та після проведення уроків. Тестування проводилося онлайн за допомогою платформи «Всеосвіта». В тестування прийняли участь 15 учнів 9 класу Гімназії №8 Павлоградської місь-

кої ради. Оцінка знань учнів із питань психологічної допомоги проводилася за тестовою контрольною, результати якої оцінювались за шкалою від 0 до 12 балів. Аналіз даних дозволяє оцінити рівень знань учнів до та після проведення уроків, а також визначити зміни в результатах (табл. 5).

Аналізуючи розподіл оцінок до проведення уроків виявлено, що найнижча оцінка – 2 бали, найвища оцінка – 11 балів. Більшість учнів отримали оцінки в межах 2–6 балів. Учні з низькими оцінками (2–3 бали) не зараховано тест. Високі оцінки (від 6 і вище) відповідали статусу «зараховано».

Аналіз оцінок після проведення уроків свідчить, що найнижча оцінка 2 бали залишилася незмінною у декількох учнів. Найвища оцінка 12 балів – зросла у порівнянні з максимумом до уроків. Значна кількість учнів отримала оцінки в межах 6–8 балів, що показує про загальне покращення результатів.

Порівнюючи оцінки до і після уроків встановили, що учні з низькими оцінками

(2–4 бали) переважно покращили свої результати, піднявшись до 5–8 балів. Зокрема, учень із оцінкою 4 піднявся до 6, учень із оцінкою 10 покращив результат до 11. Максимальна оцінка зросла з 11 до 12 балів.

Учні з високими початковими оцінками (наприклад, 6–10) зберегли свій статус «зараховано», хоча в деяких випадках їх оцінки залишилися без змін.

Табл. 5

*Показники рівня сформованості психологічної компетентності
у питаннях самодопомоги учнів 9-го класу, %*

Table 5

*Indicators of the level of development of psychological competence
in self-help issues of 9th grade students, %*

Рівні компетенції	До проведення уроків		Після проведення уроків	
	N	%	N	%
Початковий (1-3 бали)	6	40	2	13
Середній (4-6 балів)	7	47	8	54
Достатній (7-9 балів)	0	0	3	20
Високий (10-12 балів)	2	13	2	13

У процентах отримано такі результати: на 27% знизилася кількість учнів з початковим рівнем компетенції, на 7% з середнім та зросла на 20% з достатнім.

Кількість учнів із найнижчим рівнем значно зменшилась, що свідчить про покращення знань. Середній рівень лишається домінуючим, але частина таких учнів дещо зросла. Високий рівень компетенції залишився стабільним. Учні, що мали високі результати, осталися на тому є рівні.

Проведені уроки позитивно вплинули на рівень знань учнів, що підтверджується підвищенням оцінок у більшості респондентів та підтверджується статистичною обробкою даних за методом Вілкоксона (рівень значущості $p=0,0046$).

Висновки. Отже, за результатами дослідження ми дійшли таких висновків: 1) визначено, що психологічна компетентність у підлітковому віці – це інтегративна здатність особистості ефективно застосовувати знання, уміння та навички для розв'язання життєвих ситуацій, емоційної саморегуляції, побудови конструктивних стосунків та адаптації до соціального середовища. Відповідно до концепції НУШ, психологічна компетентність учнів 9-го класу включає такі ключові аспекти психологічної компетентності: здатність до самопізнання, емоційної саморегуляції, рефлексії,

стійкості до стресу, самодопомоги та здатності до соціальної взаємодії та ефективної комунікації; 2) проаналізовано підручники з курсу «Здоров'я, безпека та добробут» та виявлено недоліки в опрацюванні тем психологічної компетентності, зокрема, недостатню увагу до індивідуального підходу, практичних завдань, кризових ситуацій, ролі батьків і вчителів, а також до військового контексту; 3) розроблено та впроваджено 3 уроки для учнів 9-го класу за темою «Психологічна самодопомога». Результати впровадження показали позитивну динаміку; 4) рекомендовано посилити розвиток навичок стресостійкості, рефлексії та самодопомоги через інтерактивні тренінги, практичні заняття та консультації психологів, враховувати різний рівень компетентності учнів та адаптувати методики навчання відповідно до їхніх потреб.

Таким чином, формування психологічної компетентності та навичок самодопомоги у підлітків є невід'ємною частиною сучасної української освіти, що підтверджується результатами проведеного дослідження. Курс «Здоров'я, безпека та добробут» має значний потенціал для інтеграції психологічної освіти, а використання інтерактивних методик і комплексних підходів сприяє гармонійному розвитку учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік Н. М. Здоров'я та безпека: Підручник для 9 класу. Київ: Освіта, 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua>
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: концептуальні засади і практичне застосування. Київ: Видавництво А.П.Н., 2015. 288 с.
3. Богданова І. Методика формування навичок психологічної самопомогі у школярів. *Психологія розвитку*, 8(2), 2022. С. 54-60 [Електронний ресурс]. URL: <https://psytoday.com/articles/bogdanova-psych>
4. Вороніна Т. Інтерактивні технології у формуванні психологічної компетентності школярів. *Нові технології в освіті*, 3(3), 2020. С. 89-96
5. Демченко П. Г. Формування емоційної стійкості у дітей шкільного віку. Запоріжжя: Класика, 2022. 190 с.
6. Зими́на О. Роль активних методів навчання у формуванні психологічної компетентності підлітків. *Психологія освіти*, 7(2), 2018 с.45-52.
7. Іваненко М. С. Здоров'я та психічний розвиток: Підручник для 9 класу. Київ: Либідь, 2021 – [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua>
8. Карамушка Л. В. Психологічна компетентність як складова професійного розвитку особистості. Київ: Освіта, 2017. 227 с..
9. Карамушка Л. В. Розвиток психологічної компетентності в освітньому процесі. Київ: Освіта, 2020. 256 с.
10. Карамушка Л. В., Мольченко, О. В. Психологічна компетентність: теоретичні засади та практичні аспекти. Київ: Освіта, 2019. 215с.
11. Ковальчук О. М. Основи здоров'я та безпеки: Підручник для 9 класу. Харків: Ранок, 2020. [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua>
12. Козак М. О. Психолого-педагогічна підтримка у школах. Київ: Центр освітніх інновацій, 2020. 200 с.
13. Козлова О. В., Гаврилюк О. В. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні та методичні аспекти. Київ: Видавництво «Освіта», 2018. 312 с.
14. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 292 с.
15. Кравченко Н. Проектна діяльність у навчанні: розвиток емоційної саморегуляції підлітків. *Освітні інновації*, 4(1), 2020, с. 23-30. [Електронний ресурс]. URL: <https://eduinnovations.ua/articles/kravchenko>
16. Крамаренко Т. П. Педагогічні технології розвитку емоційної компетентності школярів. Харків: Ранок, 2021. 220 с.
17. Кухта М. І., Ваколя З.М. Методи дослідження в педагогіці: методичні рекомендації до практичних занять і самостійної роботи. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2021. 20 с.[Електронний ресурс]. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/34878/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%86%D1%96.pdf>
18. Ладиченко Т. І., Хитрук, В. П. Здоров'я, безпека та добробут: Підручник для 9 класу. Київ: Освіта, 2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/>
19. Лапа С. В. Інтеграція психологічної освіти в навчальні програми. Вінниця: Поділля, 2019. 150 с.
20. Лебедева О. В. Арт-терапія як засіб емоційної регуляції. Одеса: Науковий вісник, 2020. 170 с.
21. Лисенко М. Управління стресом як засіб формування психологічної стійкості у школярів. *Педагогіка і психологія*, 9(3), 67-75, 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://pedpsych.com.ua/articles/lysenko-stress>
22. Ляшенко І. І. Психологічні аспекти компетентнісного підходу. Львів: Видавництво НУ «ЛП», 2018. 180 с.
23. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт базової середньої освіти. Київ: МОН України, 2020. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/>
24. Міністерство освіти і науки України (МОН). Навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут» для 9 класу. Київ: МОН, 2017. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/navchalni-materiali-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki>
25. Міністерство освіти і науки України (МОН). Навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут» для 9 класу. Київ: МОН, 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/navchalni-materiali-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki>
26. Міністерство освіти і науки України (МОН). Навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут» для 9 класу. Київ: МОН, 2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/navchalni-materiali-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichni-posibniki>

27. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. Київ: МОН України, 2016. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/concept-nus>
28. Моляко В. О. Особливості психологічної компетентності в підлітковому віці. Київ: Педагогічна думка, 2016. 194 с.
29. Моляко В. О. Психологічна компетентність у підлітковому віці: основні аспекти розвитку. Київ: Педагогічна думка, 2017. 198 с.
30. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. Курс «Здоров'я, безпека та добробут»: методичні рекомендації. Київ, 2020. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/course-health-safety-wellbeing>
31. Павленко Л. О. Соціальні та комунікативні навички підлітків: методи розвитку. Дніпро: ДНУ, 2021. 230 с.
32. Павленко Л. Психолого-педагогічна підтримка учнів як чинник формування їхньої психологічної компетентності. *Освіта і суспільство*, 10(2), 2018. С.12-19
33. Петренко А. Роль комунікативних тренінгів у розвитку соціальних навичок підлітків. *Соціальна психологія*, 5(4), 2021. С. 34-41
34. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ: Освіта, 2020. 240 с.
35. Семенов, О. Практика впровадження психологічної допомоги у шкільному середовищі. *Психологія та освіта*, 6(1), 2019. с. 21-27.
36. Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
37. Grossman, J. Emotional Competence in Adolescence: Developmental Pathways and Consequences. New York: Springer, 2018.
38. Leach, R. Integrating Psychological Education in Schools: Best Practices and Outcomes. London: Routledge, 2019.
39. Salovey, P., & Mayer, J. D. Emotional Intelligence. New York: Basic Books, 1990. 286 p.
40. Singer, J., & Jensen, R. Promoting Mental Health in Schools: The Role of Well-being Curricula. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.

Стаття надійшла до редакції 30. 10. 2024

Стаття рекомендована до друку 03.12. 2024

Nataliia Samoilova

PhD in Education, Associate Professor at the Pedagogy Department¹
samoilova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9560-5245>

Anna Kuzmina

student of the second (master's) level of higher education of Biology Department¹
kuzminaanya1997@gmail.com <https://orcid.org/0009-0001-1407-8795>

¹V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL SELF-HELP SKILLS AS A COMPONENT OF THE PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF 9TH GRADE STUDENTS IN THE COURSE «HEALTH, SAFETY AND WELL-BEING»

The article highlights the topical issue of developing psychological self-help skills as an important element of adolescents' psychological competence.

The purpose of the article is to investigate and substantiate the effectiveness of developing psychological self-help skills of 9th grade students through the use of the educational potential of the course "Health, Safety and Well-Being".

The article states that adolescence, which is typical for 9th grade students, is a key period of personal identity formation, accompanied by significant emotional and social changes. This period is of particular importance as it helps adolescents to manage emotions, build healthy relationships and effectively resolve conflicts.

It is determined that psychological competence is a multidimensional characteristic that includes cognitive, emotional and behavioral components.

The article analyzes the textbooks on the course "Health, Safety and Wellbeing" for the 9th grade and finds that the formation of psychological competence is an important element of the educational process of the New Ukrainian School. The content of the textbooks is aimed at developing emotional self-regulation, stress resistance, adaptability, effective communication and social interaction, with special attention paid to psychological safety and emotional literacy of students. However, some aspects of this

process require further improvement and deeper consideration. In particular, insufficient attention is paid to such key aspects as the practicality of tasks, individualization of approaches, work with emotional crises and adaptation to the realities of war.

The article describes the key aspects of 9th grade students' psychological competence and presents the results of studying the level of development of the components of students' psychological competence and testing the effectiveness of the developed lessons aimed at developing psychological self-help skills. The results of the study confirm the importance of implementing these lessons for the successful development of emotional self-regulation, social interaction and stress resistance of students.

Keywords: *psychological competence, psychological self-help, lesson plans, 9th grade students, health, safety, well-being.*

REFERENCES

1. Bibik, N. M. (2019). *Health and safety: Textbook for grade 9*. Kyiv: Osvita. [Electronic resource]. URL: <https://osvita.ua>. [in Ukrainian]
2. Bibik, N. M. (2015). *The competency-based approach in modern education: Conceptual foundations and practical application*. Kyiv: A.P.N. Publishing House. 288p. [in Ukrainian]
3. Bohdanova, I. (2022). Methodology for developing psychological self-help skills in students. *Developmental Psychology*, 8(2), 54–60. [Electronic resource]. URL: <https://psytoday.com/articles/bogdanova-psych>. [in Ukrainian]
4. Voronina, T. (2020). Interactive technologies in developing students' psychological competence. *New Technologies in Education*, 3(3), 89–96. [in Ukrainian]
5. Demchenko, P. H. (2022). *Development of emotional resilience in school-age children*. Zaporizhzhia: Klassika. [in Ukrainian]
6. Zimina, O. (2018). The role of active learning methods in developing adolescents' psychological competence. *Educational Psychology*, 7(2), 45–52. [in Ukrainian]
7. Ivanenko, M. S. (2021). *Health and mental development: Textbook for grade 9*. Kyiv: Lybid. [Electronic resource]. URL: <https://osvita.ua>. [in Ukrainian]
8. Karamushka, L. V. (2017). *Psychological competence as a component of personal professional development*. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian]
9. Karamushka, L. V. (2020). *Development of psychological competence in the educational process*. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian]
10. Karamushka, L. V., & Molchenko, O. V. (2019). *Psychological competence: Theoretical foundations and practical aspects*. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian]
11. Kovalchuk, O. M. (2020). *Basics of health and safety: Textbook for grade 9*. Kharkiv: Ranok. [Electronic resource]. URL: <https://osvita.ua>. [in Ukrainian]
12. Kozak, M. O. (2020). *Psychological and pedagogical support in schools*. Kyiv: Center for Educational Innovations. [in Ukrainian]
13. Kozlova, O. V., & Havryliuk, O. V. (2018). *The competency-based approach in education: Theoretical and methodological aspects*. Kyiv: Osvita Publishing House. [in Ukrainian]
14. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. (2014). *The competency-based approach in education: Theoretical foundations and practical implementation* (Vol. 2). Kyiv: Institute of Gifted Child of NAPS of Ukraine. [in Ukrainian]
15. Kravchenko, N. (2020). Project-based learning: Developing emotional self-regulation in adolescents. *Educational Innovations*, 4(1), 23–30. [Electronic resource]. URL: <https://eduinovations.ua/articles/kravchenko>. [in Ukrainian]
16. Kramarenko, T. P. (2021). *Pedagogical technologies for developing students' emotional competence*. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian]
17. Kukhta, M. I., & Vakolia, Z. M. (2021). *Research methods in pedagogy: Methodical guidelines for practical classes and independent work*. Uzhhorod: UzhNU. [Electronic resource]. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/>. [in Ukrainian]
18. Ladychenko, T. I., & Khytruk, V. P. (2021). *Health, safety, and well-being: Textbook for grade 9*. Kyiv: Osvita. [Electronic resource]. URL: <https://vseosvita.ua/>. [in Ukrainian]
19. Lapa, S. V. (2019). *Integration of psychological education into curricula*. Vinnytsia: Podillia. [in Ukrainian]
20. Lebedieva, O. V. (2020). *Art therapy as a tool for emotional regulation*. Odesa: Scientific Bulletin. [in Ukrainian]
21. Lysenko, M. (2019). Stress management as a means of developing psychological resilience in students. *Pedagogy and Psychology*, 9(3), 67–75. [Electronic resource]. URL: <https://pedpsych.com.ua/articles/lysenko-stress>. [in Ukrainian]
22. Lyashenko, I. I. (2018). *Psychological aspects of the competency-based approach*. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House. [in Ukrainian]

23. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *State Standard for Basic Secondary Education*. Kyiv: MES of Ukraine. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/>. [in Ukrainian]
24. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2017). *Educational program "Health, safety, and well-being" for grade 9*. Kyiv: MES. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/>. [in Ukrainian]
25. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2019). *Educational program "Health, safety, and well-being" for grade 9*. Kyiv: MES. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/...> [in Ukrainian]
26. Ministry of Education and Science of Ukraine (MES). (2021). *Educational program "Health, safety, and well-being" for grade 9*. Kyiv: MES. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/> [in Ukrainian]
27. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2016). *The concept of the New Ukrainian School*. Kyiv: MES of Ukraine. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/concept-nus>. [in Ukrainian]
28. Molyako, V. O. (2016). *Features of psychological competence in adolescence*. Kyiv: Pedagogical Thought. [in Ukrainian]
29. Molyako, V. O. (2017). *Psychological competence in adolescence: Key aspects of development*. Kyiv: Pedagogical Thought. [in Ukrainian]
30. Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Course "Health, safety, and well-being": Methodological recommendations*. Kyiv: MES. [Electronic resource]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/course-health-safety-wellbeing>. [in Ukrainian]
31. Pavlenko, L. O. (2021). *Social and communication skills of adolescents: Development methods*. Dnipro: DNU. [in Ukrainian]
32. Pavlenko, L. (2018). Psychological and pedagogical support of students as a factor in developing their psychological competence. *Education and Society*, 10(2), 12–19. [in Ukrainian]
33. Petrenko, A. (2021). The role of communication training in developing adolescents' social skills. *Social Psychology*, 5(4), 34–41. [in Ukrainian]
34. Savchenko, O. Ya. (2020). *The competency-based approach in modern education*. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian]
35. Semenov, O. (2019). Practice of implementing psychological support in the school environment. *Psychology and Education*, 6(1), 21–27. [in Ukrainian]
36. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books. – 352 p. [in English]
37. Grossman, J. (2018). *Emotional Competence in Adolescence: Developmental Pathways and Consequences*. New York: Springer. [in English]
38. Leach, R. (2019). *Integrating Psychological Education in Schools: Best Practices and Outcomes*. London: Routledge. [in English]
39. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. New York: Basic Books. – 286 p. [in English]
40. Singer, J., & Jensen, R. (2021). *Promoting Mental Health in Schools: The Role of Well-being Curricula*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

The article was received by the editors 30. 10. 2024

The article is recommended for printing 03.12. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-07>

УДК: 373.2.017.4(510)

Чен Чже

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

biyun1995@gmail.com <http://orcid.org/0000-0001-9596-1020>

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

Громадянське виховання в системі дошкільної освіти допомагає дітям усвідомити своє місце у світі, розвинути повагу до інших людей та основи відповідальної поведінки, що є запорукою успішної соціалізації в майбутньому. Крім того, громадянське виховання сприяє зміцненню єдності та цілісності суспільства тої чи тої країни, її успіху та процвітання.

Цінність організації громадянського виховання в провідних країнах світу полягає в тому, що вивчення та запозичення кращих його методик сприяє взаємозбагаченню досвідом та покращенню міжнародних стосунків між державами. Серед таких країн інтерес викликає Китай, де громадянському вихованню наскрізно через всі рівні освіти відводиться значне місце від дитячих садочків до освіти дорослих у неформальному секторі.

У Китаї існує три типи дитячих садочків: приватні, державні та ті, які фінансуються за рахунок коштів населення. Благоустрій останніх залежить від громад та їх територіальної віддаленості від великих міст. У приватних закладах навчання та виховання дітей дошкільного віку здійснюється досить на високому рівні; щоб потрапити на роботу в такі садочки, потенційні вихователі проходять численні вступні бесіди. В інших типах садочків спостерігається нестача педагогічних кадрів.

У всіх типах дитячих садочків громадянська освіта здійснюється на належному рівні. Активно розвивається співпраця з батьками та громадськістю, а також колаборативна освіта. В освітні простори дитячих садочків Китаю впроваджується стратегія «п'ять-в-одному», суть якої полягає в поглибленні обізнаності про колаборативну освіту, посиленні керівництва політикою колаборативної освіти, розширенні методів організації співпраці дошкільників, оптимізації розподілу ресурсів в освіті та вдосконаленні практичних рекомендацій щодо навчання у співпраці.

Громадянське виховання здійснюється через «освіту занурення» та «приховану освіту». Освіта занурення передбачає формування когнітивних здібностей дітей, знань про громаду, її життєдіяльність. Освіта занурення здійснюється через імпліцитне громадянське виховання.

Ключові слова: Китай, громадянська освіта, дошкільна освіта, імпліцитне виховання, методи.

Як цитувати: Чен Чже. Організація громадянського виховання в закладах дошкільної освіти Китаю. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 73-81. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-07>

In cites: Cheng, Zhe. (2024). Organization of civic education in preschool education institutions in China. *Scientific notes of the pedagogical department*. № 55. 73-81. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-07> [in Ukrainian].

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Громадянське виховання в дошкільній освіті є важливим етапом формування особистості людини та її ціннісних орієнтирів. Це процес розвитку в дошкільників базових яко-

стей, які допоможуть їм у майбутньому стати активними, відповідальними та свідомими громадянами суспільства.

Через розповіді про культуру, традиції, історію та природу рідної країни у дітей формуються патріотичні почуття, любов до Батьків-

щини та шанобливе ставлення до її символів. У процесі громадянського виховання дошкільники знайомляться з елементарними правами і обов'язками людини, поняттям закону, нормами поведінки в різних ситуаціях тощо. Важливо прищеплювати дітям розуміння необхідності дбайливого ставлення до природи, збереження ресурсів та відповідальності за довкілля.

Китайський досвід громадянського виховання цікавий та актуальний з огляду на згуртованість та відданість суспільства цієї країни, її лідерські позиції у світовій економіці та політиці. Система дошкільної освіти Китаю є унікальною через чисельність населення і спроможність держави долучити кожен дитину до відповідальності перед країною, її мешканцями та собою. Не зважаючи на багаточисельність вихованців в одній групі, китайським вихователям дитячих садочків вдається сформувати у своїх вихованців чіткі громадянські орієнтири китайського суспільства, закласти основу їхньої активної громадянської позиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації громадянського виховання не залишається осторонь теоретиків та практиків сфери освіти, психології, соціології [4; 14; 16; 20; 24; 27]. Пізнання реальності освітніх практик у галузі дослідження та пізнання світу в дошкільному віці у зв'язку з природничими науками, а також важливість їх викладання протягом навчального року та визначення важливості, типу та мети діяльності, яку вони представляють, стали предметом досліджень через погляд з позицій соціокультурного конструктивізму V. Garcia, J. Tapia, I. Lopez, A. Gonzalez [22], V. Gyurova [23] та ін. Проблема підготовки вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку піднімається в наукових працях S. Yakimenko, T. Filimonova, I. Shcherbak, I. Syladii, I. Sopivnyk, L. Ishchenko [29] та ін. Питання відповідальності керівництва Китаю за якість дошкільної освіти, а також належної підготовки майбутніх вихователів дитячих садочків та перепідготовки педагогів без відриву від виробництва є актуальними темами в наукових розвідках K. Vong, S. Vong, K., O. Liu, D. Cheng [28] та ін.

Українськими дослідниками піднімаються активно питання важливості мистецького (О. Башкір [2-3; 19; 25], С. Золотухіна [1], О. Мкртічян [11-12] та ін.), національно-патріотичного (І. Луштей [9], Н. Малишева [10] та ін.) та громадянського (І. Жадан [5], І. Дідук, С. Позняк [6], А. Краснякова [7], Т. Журавко [8], В. Під-

дячий [13], М. Сидоркіна [15] та ін.) напрямів виховання. В Україні є актуальним питання підготовки майбутніх вихователів дитячих садочків до реалізації завдань освітньої політики країни, де громадянському вихованню, особливо у воєнний час, відводиться особливе місце.

Не зважаючи на виклики та умови, в яких перебуває український народ у 20-х роках XXI сторіччя, громадянське виховання прагне розвиватися краще та відповідальніше як з боку країни, так і на рівні дитячих садочків, методики окремих вихователів. **Метою дослідження** є вивчення китайського досвіду організації громадянського виховання в дитячих дошкільних закладах освіти з метою імплементації прогресивних ідей в практику роботи з дошкільниками в Україні.

Виклад матеріалу та основні результати.

Дошкільна освіта в Китаї – це перша ланка в неперервній освіті країни. До китайських дитячих садків зазвичай приймають дітей у віці 3–6 років. Групи нараховують 25–35 дітей. Садки переважно денного перебування; 5 % груп дошкільних закладів – цілодобові, батьки забирають дітей лише в середу та суботу [21].

У дошкільному закладі освіти на день проводять три заняття. Це переважно математика, англійська чи китайська. Після 16-ої години діти мають одне або два платні заняття. Це можуть бути танці, малювання, музика, рукоділля чи певні види спорту. У цьому батьки мають право вибору. Тому діти можуть кожного дня мати різні заняття. Також є вільний час: приблизно одну годину діти просто бавляться іграшками. У китайських дитсадках велике навчальне навантаження, діти з трьох років навчаються читати і писати.

Перед початком навчання у дошкільному закладі освіти дітей можна віддати у спеціальні групи. Там їх вчать основних навичок, доглядають. Дітей вчать читати, писати, рахувати. Крім цього, обов'язково викладають спів і ручну працю. Надмірна кількість населення призвела до нестачі місць у садочках. Також прослідковується нестача педагогічних кадрів закладів дошкільної освіти країни.

Упродовж десятиріччя в Китаї провадиться державна політика щодо більшого відсотка залученості дітей дошкільного віку до закладів освіти. Однак ці виклики долаються не так успішно та стрімко, як хотілося владі. Брак дитячих садків пов'язаний і з браком вихователів. До прикладу, у 2011 році ресурси Пекіна дозволили задовольнити тільки половину потреби дитячих садків у випускниках вишів.

Наразі розрив зменшився, однак через невелику зарплатню вихователі не зацікавлені працювати в сфері дошкільної освіти. Розрив між запитом на вихователів і їх наявністю існує постійно.

У ході дослідження варто зазначити, що в середині 1990-х років у Китаї існувала політика регулювання кількості вихователів дитячих садків і середньо-спеціальних закладів освіти. Переважно в кожному місті були педагогічні коледжі, але до кінця 1990-х років, коли проводилося злиття закладів освіти, багато міських педагогічних коледжів у результаті такого злиття просто зникли. Так як наприкінці 1990-х – початку 2000-х років спостерігалось зниження чисельності населення, то багато дитячих садків і початкових шкіл також були об'єднані. Але до 2008 року друга хвиля збільшення народжуваності призвела до зростання нестачі дитячих садків та вихователів дошкільних установ.

Після публікації «Оцінки стану реалізації «Положення про дошкільну освіту в Пекіні» (2015р.) усіх почало турбувати питання, чи не виникне «дефіцит» вихователів дитячих садків. Деякі фахівці вважали, що таки він неминучий. У цьому їх переконував особистий досвід. Завідувача дитячим садком в районі Тунчжоу Лі Чан'е у той час зазначала: «Реалізація «Трирічного плану дошкільної освіти Пекіна» показує, що міський комітет з питань освіти за три роки планує інвестувати 5 млрд. юанів у 769 дитячих садків, створити в них додатково 75000 місць. У наступному році виконання цього плану завершилося. Відповідно до квоти, передбачено було два вихователі на одну багаточисельну групу (від 30 осіб), тобто виникла потреба в 36 000 вихователів. Але на той час їх кількість не перевищувала 20 000. Це стало викликом для закладів педагогічної освіти [30].

У середині 2010-х років постало питання активізувати роботу в країні стосовно підвищення чисельності вихователів дитячих садочків через бебі бум у країні; з'являються різні види дошкільних установ у приватному секторі, однак усі чітко усвідомлювали, що на підготовку одного вихователя потрібно 5 років. Тому розширення прийому на цю спеціальність у ЗВО не вирішувало цього питання миттєво.

Поповнення кадрів дошкільних педагогів стало більш диверсифікованим. Вихователі не обмежувалися тільки випускниками вишів, джерела поповнення вихователів дитячих садків значно розширилися. Підготовку почали здійснювати приватні заклади освіти, що дозволило вихователям якнайшвидше зрозуміти

психологію дітей, розуміти особливості професії вихователя, щоб якомога швидше увійти в цю професію, розкритися в ній. Таким чином, ще більше людей, які зацікавлені цією професією, змогли освоїти її. Крім того, з 2012 року в Пекіні, як і в низці інших провінцій, відбулося підвищення грошової винагороди вихователям дитячих садків поряд із учителями середньої та початкової школи. Однак докорінно це ситуацію не змінило: у Китаї продовжувала спостерігатися нестача випускників факультетів початкового навчання закладів вищої педагогічної освіти. Деякі заклади дошкільної освіти брали на роботу стажистів (практикантів) із ЗВО, однак ті не залишалися надовго працювати в садочках. Критичними ситуації були у віддалених точках провінцій Китаю.

Однак державна політика таки посприяла активізації дошкільної освіти саме в державних дитячих садках. У приватний сектор взагалі здійснювався жорсткий відбір потенційних вихователів через інтерв'ювання та чисельні бесіди. Через насиченість програм у приватних садочках, наявність великої кількості різних курсів для дошкільників спостерігалася лише нестача викладачів з мистецтва, музики та фізичної культури, а також англійської мови та дитячих психологів [26].

Крім приватних та державних дитячих садків, у Китаї діють садочки, які фінансуються за рахунок коштів населення. Переважно у приміських районах ситуація з педагогічними кадрами в цих закладах видається менш оптимістичною, тому що у вихователів низька заробітна плата, не така як в державних дитячих садках; немає штатних одиниць, що призводить до браку вихователів та опікунів у групах.

Отже, аналіз стану розвитку дошкільної освіти та підготовки вихователів за останні десятиріччя фіксує великий інтерес та зацікавленість у підготовці вихователів у закладах вищої педагогічної освіти Китаю. Китайці та китайська влада чітко усвідомлюють, що вихователь дитячого садка – це перший учитель у житті дитини, людини. Цілком можливо, що він вплине на все її життя, тому в порівнянні з учителем початкових класів, середньої школи на ньому лежить ще більша відповідальність. У Китаї існує об'єктивне переконання в тому, що система дошкільної освіти потребує постійного розвитку, щоб відповідати на запити суспільства. І великого значення в роботі «раннього» вчителя надається саме в напрямі громадянського виховання. Ця тенденція є закономірною в усьому світі.

У Китаї в напрямі громадянського виховання практикується «освіта занурення» та «прихована освіта» [18]. Освіта занурення – це метод виховання, який адаптується до когнітивних законів дітей дошкільного віку. Прихована освіта – ефективне, головне поле громадянського виховання дошкільників, яке передбачає застосування методів формування свідомості.

Прихована освіта є не лише ключем до прориву в інноваційних методах громадянського виховання, але й основою дотримання когнітивних законів дітей дошкільного віку. Зменшення дидактичного змісту в іграх, історіях і переживаннях, надання можливості маленьким дітям підсвідомо відчувати і оцінити соціальні правила, яких вони повинні дотримуватися, і надання можливості їм оцінити і відчувати любов і турботу країни і суспільства – це єдиний спосіб закарбування уявлень дошкільнят про громадянське виховання глибоко в їхній свідомості.

Освіта занурення (або просвітницька освіта) ґрунтується на когнітивних особливостях дітей дошкільного віку, знаннях про правову державу, правила поведінки, однак вона не забезпечує належним чином норми громадянського виховання у свідомості, на рівні цінностей. У Китаї приховану освіту реалізують через імпліцитне виховання.

Імпліцитне громадянське виховання – це процес формування цінностей, норм і моделей громадської поведінки у дітей, який відбувається непрямо, без чіткого вербалізованого навчання або нав'язування правил. Іншими словами, це виховання, яке здійснюється через приклад, атмосферу спілкування та непомітний вплив середовища, в якому перебуває дитина.

Під час імпліцитного виховання діти переймають моделі поведінки дорослих і оточуючих без прямого пояснення чи інструкцій. Наприклад, якщо батьки виявляють толерантність у спілкуванні, дитина також засвоює цю рису. Основні ідеї та установки передаються через поведінку, емоційний стан і загальну атмосферу, що панує вдома чи в інших соціальних середовищах. Оточення, в якому перебуває дитина, освітнє середовище дошкільного закладу, має великий вплив: родина, школа, друзі, засоби масової інформації, громадськість. Наприклад, дитина, яка зростає у культурі, що цінує взаємодопомогу, автоматично насичується цими принципами.

Імпліцитне виховання будується на тому, що діти часто повторюють те, що бачать у сво-

їх батьків, вихователів або інших значущих і впливових для них дорослих. Важливим є не лише те, що вони говорять, а й те, як вони поведуться. Імпліцитне виховання у практиці здійснюється через щоденну поведінку, ігрову діяльність, традиції та ритуали, книги, мистецтво, ЗМІ тощо.

Зазначимо, що китайці обережно і відповідально усвідомлюють важливість в імпліцитній освіті емоційності в передачі інформації. Якість взаємодії між педагогом і дитиною має безпосередній вплив на соціальну природу та особистість дітей дошкільного віку. Щира емоційна комунікація між вихователями та вихованцями також несе в собі зміст громадянського виховання і є важливим способом імпліцитного виховання. Здійснюючи виховну діяльність, педагоги повинні встановлювати гармонійні стосунки з дітьми дошкільного віку, викликати в них емоційний резонанс власними зразковими якостями та рисами характеру. Життя та навчання дошкільників не може бути відокремлене від участі всіх вихователів та інших членів суспільства, і важливо, щоб повною мірою відіграло роль у вихованні середовище громадянського виховання, в якому садочок, сім'я і суспільство працюють налагоджено гуртом.

Китайські дослідники наголошують, що основою громадянського виховання дітей дошкільного віку є формування переконань. Ключ до формування мотивації до просоціальної поведінки у дошкільнят лежить у становленні їхніх моральних переконань. Імпліцитне навчання та виховання заради розваги є важливими способами здійснення освітнього прориву від контекстуального до раціонального та заснованого на переконаннях громадянського виховання, кінцевою метою якого є формування у дітей основ моралі, патріотизму та верховенства права.

Переконання – це психологічний настрій і стан душі, який формується в людей на основі певного розуміння того, що вони твердо вірять у певні ідеї чи речі та фізично дотримуються їх. Тверді переконання мають далекосяжний і довготривалий керівний вплив на людей. Громадянське виховання дітей дошкільного віку має не лише формувати в них ставлення, почуття і поведінкові тенденції до моральних норм, а й давати переконання у правомірності моральних норм і сприяти формуванню переконань дітей. Екстерналізовані в діях та інтерналізовані у свідомості, ці два компоненти взаємодоповнюють один одного, сприяючи розвитку громадянських якостей дітей дошкільного віку.

Крім норм поведінки в напрямі громадянського виховання, варто звернути увагу на формування відповідних знань про зміст громадянського виховання у дошкільників. Суть громадянського виховання дітей полягає в тому, щоб навчити їх розрізняти, що є добрим, гарним і прекрасним, а що – хибним, розуміти, що вони можуть і чого не можуть робити, а також узгоджувати цілі громадянського виховання у своєму мисленні та поведінці, тобто розуміти на когнітивному і дотримуватися їх на поведінковому рівнях.

Цей процес, як правило, передбачає перехід від моралі, керованої іншими, до моралі, керованої собою. На етапі моралі, керованої іншими, існує два основних типи способів формування намірів, почуттів і звичок дітей: пряме втручання в реальне життя дітей за допомогою прямих заборон, заохочень і покарань. Перед обличчям нестримних бажань дітей дошкільного віку неминуче, що педагоги, які займаються громадянським вихованням дітей досліджуваної вікової категорії, повинні чітко інформувати їх про межі їхньої поведінки у формі вимог, і під багаторазовим контролем діти зазвичай вчаться здійснювати самоконтроль. Щоб прискорити розвиток саморегуляції у дітей дошкільного віку, в процесі громадянського виховання можна створити систему заохочень і покарань, яка встановлює зв'язок між дітьми і позитивними почуттями, заохочуючи їх до позитивного ставлення і хорошої поведінки. Негативні тенденції у дітей постійно зменшуються шляхом покарання за правопорушення. Інший тип непрямого втручання, який активно використовується китайськими вихователями, – це використання рольових моделей з такими характеристиками, як дотримання моральних норм і виразне почуття громадянської приналежності.

У контексті досліджуваного напрямку виховання слід спрямовувати дітей дошкільного віку на дослідження легітимності змісту громадянської освіти. Після поглиблення знань дітей про зміст громадянської освіти вони, як правило, тимчасово демонструють сприйняття і поведінку, що відповідають досягненню цілей громадянської освіти, за інерцією прагнення до заохочень і уникнення покарань. Проте з віком ефективність заборон, заохочень і покарань, що застосовуються в ранньому дитинстві, поступово знижується. Тому, лише забезпечивши дітей твердими переконаннями, які підтримують їхнє когнітивне розуміння і відповідність на рівні дій, можна гарантувати збереження

високого рівня морально-етичного виховання впродовж тривалого часу.

На цьому етапі розвитку дітей необхідно спрямовувати їх на дослідження правомірності змісту громадянської освіти, щоб вони могли визнати розумність змісту громадянської освіти, сприяти формуванню їхніх переконань, щоб вони могли самостійно і свідомо робити правильний моральний вибір від самодисципліни до саморегуляції під впливом емпатії. У процесі дослідження дітьми раннього віку правомірності змісту громадянського виховання педагоги мають відігравати суб'єктну й активну роль. З одного боку, неминуче використовувати методи переконання для інформування, розвитку або пояснення концепцій і теорій про мораль, суспільство, державу та інші сфери в доступній формі; з другого боку, необхідно також надавати дітям можливість брати участь у дослідженні. Надаючи можливість дошкільникам проявити свою суб'єктивність, ми даємо їм змогу зрозуміти і відчувати стан речей на власному досвіді. Для того, щоб досягти хороших результатів у громадянському вихованні, необхідно повністю поєднувати два способи переконання і особистої участі, давати повну свободу дій провідним і суб'єктивним ролям вихователів і дітей. У цьому процесі важливими засобами є також навчання в ігровій формі.

Адаптуючись до вимог часу, громадянське виховання дітей дошкільного віку повинно дотримуватися реалізації цілей національної специфіки, векторів розвитку Китаю. Воно має здійснюватися відповідно до законів громадянського виховання та законів пізнання дошкільників, бути спрямованим на формування в них твердих переконань патріотизму, моралі та верховенства права за допомогою імпліцитного виховання та навчання через розваги. Для китайців це є важливою причиною підтримки безпеки ідеологічного поля країни.

Вирішальним у гармонійному розвитку тіла та розуму дітей є спільне навчання «дім-садочок-громада». Теорія синергії, запропонована Германом Хакеном, забезпечує теоретичну основу для спільного навчання. Базуючись на синергетичному ефекті, з огляду на освітні труднощі в колаборативній освіті, у Китаї виявлено деякі труднощі в налагодженні партнерства. Усе це відбувалося через недостатню обізнаність вихователів про освіту у співпраці, відсутність керівництва освітньою політикою, відсутність методики навчання у співпраці, недостатність оптимізації та розподілу ресурсів у навчальному процесі та відсутність практичного керівництва

колаборативної освіти. Такі виклики створили необхідність розроблення та впровадження в освітній прості закладів освіти Китаю, зокрема і дитячих садочків, стратегії «п'ять-в-одному», суть якої полягає в поглибленні обізнаності про колаборативну освіту, посиленні керівництва політикою колаборативної освіти, розширенні методів організації співпраці дошкільників, оптимізації розподілу ресурсів в освіті та вдосконаленні практичних рекомендацій щодо навчання у співпраці [17].

Висновки. Отже, громадянське виховання в Китаї здійснюється через «освіту занурення» та «приховану освіту». Освіта занурення перед-

бачає формування когнітивних здібностей дошкільників, знань про громаду, закономірності її життєдіяльності. Освіта занурення здійснюється через імпліцитне громадянське виховання за допомогою методів заохочення, покарання, переконання та прикладу.

У дитячих садочках Китаю активно розвивається співпраця з батьками та громадськістю, а також колаборативна освіта. В освітні простори дитячих садочків Китаю впроваджується стратегія «п'ять-в-одному», яка стосується покращення як освіти вихователів, так і методики організації громадського виховання з дітьми дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Башкір О.І., Золотухіна С.Т., Бі Юнь. Роль емоційного інтелекту в спілкуванні учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2023. № 104. С.22-28 DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-4>
2. Башкір О., Федоренко В. Формування напрямів виховної роботи в закладах загальної середньої освіти 20-30 років ХХ сторіччя. *Новий Колегіум*. 2024. №3. С.128-132. DOI: 10.34142/nc.2024.3.128
3. Башкір О.І., Зеленська Л.Д. Дотримання принципу природовідповідності за Г. С. Сковородою під час організації командної взаємодії здобувачів освіти. *Новий колегіум*, 2023. №4. С.41-47. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.4.41>
4. Власенко О. М. Зміст та структура громадянської компетентності випускника закладу середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 62. Т. 1. С. 98–98.
5. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Кропивницький. 2022. 110 с. URL: <https://surl.li/gwlprg>
6. Жадан І.В., Дідук І.А., Позняк С.І. Соціальне наочання: механізми розвитку політичних ставлень молоді : [наук.- метод. посіб.] / [за наук. ред. І. В. Жадан; НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 352 с.
7. Жадан І.В., Краснякова А.О., Позняк С.І., Скар О.М. Механізми громадянської і національної самоідентифікації: трансформації комунікативних практик : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 192с. URL: <https://surl.li/blocru>
8. Журавко Т.В. Педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського у формуванні громадянського виховання дошкільників. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, Україна, 5–6 лютого 2021 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології». 2021. Ч. 2. С.27-29. URL: <https://surl.li/gynxzx>
9. Луштей І. І. Психологічні особливості організації освітнього середовища в умовах пандемії. *Габітус*. 2021. Вип. 21. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.21.12>
10. Малишева Н. Як створити освітнє середовище, яке мотивує, активізує, зберігає та розвиває. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/867225>
11. Мкртічян О.А. Дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів у зарубіжній теорії та практиці. *Педагогічні науки*. 2020. №. 92. С. 61-67. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-10>
12. Мкртічян О.А. Проектна діяльність на заняттях з музичного мистецтва в закладах дошкільної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. Вип. 50. С. 81–87. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-07>
13. Піддячий В. М. Психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. Вип.1(15). С.98–107. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.98-107](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.98-107)
14. Позняк С.І. Комунікативні практики соціальної взаємодії як індикатор громадянської компетентності студентської молоді. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2019. Вип. 43 (46). С. 7–37. URL: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi43\(46\).21](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46).21)
15. Сидоркіна М. Ю. Громадянська компетентність у розрізі концепції соціального інтересу. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719463/1/36.pdf>

16. Харківська А.А., Харківська О.К. Особливості громадянського виховання дітей дошкільного віку в умовах діджиталізації. *Вісник науки та освіти*. 2022. №5 (5). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5\(5\)-464-474](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-464-474)
17. 吕利, 王其红, 徐雪. 基于协同学理论的家-园-区协同教育困境及其策略探析 [Дослідження дилеми спільної освіти «дім-парк-район» та її стратегій на основі синергетичної теорії]. *Journal of Shaanxi Preschool Normal University*. 2020. Вип.1. URL: <http://surl.li/gmkuuv>.
18. 闵琪冯孟爽. 【人之初课堂】基于幼儿认知规律的浸入式学前阶段公民道德教育路径 [Шляхи громадянського та морального виховання дітей дошкільного віку на основі когнітивних законів]. 2020. URL: <http://surl.li/fwlqnf>
19. Bashkir O.I., Chykharina K.I. The role of social-emotional learning in preparing the intellectual elite of the nation. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. 2024. № 108. С.12-19. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-2>
20. Bronfenbrenner U. Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings [Electronic resource]. *Social Development*. 2000. Is. 9(1). P. 115-125. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00114>
21. Chinese Preschool Education Research Association. *The collection of important government documents of the People's Republic of China on early education*. Beijing: Beijing Normal University Press. 1999.
22. Garcia V.V., Tapia J.M., Lopez I.Q., Gonzalez A.D.T. The preschool level and its approach to science through the training field of exploration and understanding of the natural and social world. *Revista conrado*. 2021. №17. Pp. 434-445. URL: <https://surl.li/emksid>
23. Gyurova V. Fairy tales in the education on children's rights. *Pedagogika-pedagogy*. 2023. Vol. 95. Issue 1. Pp.50-56. DOI: <https://doi.org/10.53656/ped2023-1.04>
24. Markus B. Democratic Citizenship in Flux. *Transcript-Verlag*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839449493-001>.
25. Naumenko N., Kozlov A., Palevych S., Denysenko A., Tverdokhlib T., Bashkir O. Advancing the Career Development for Future Primary School Teachers in Ukraine: New Neuropedagogical Challenges. 2024. Том. 16. № 4. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/16.4>
26. Osterberg-Kaufmann N., Stark T., Mohamad-Klotzbach C. Challenges in conceptualizing and measuring meanings and understandings of democracy [Electronic resource]. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*. 2020. № 14. Pp. 299-320. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12286-020-00470-5>
27. Siraj I. Operationalizing Bronfenbrenner's PPCT Model in Researching Human Development: Commentary on Xia, Li, and Tudge. *Human Development*. 2020. Is. 64. P. 21-25. DOI: <https://doi.org/10.1159/000508341>
28. Vong K.I., Vong S.K., Liu Q.M., Cheng D.P.W. An exploratory study on normative cohesiveness of high-quality preschool teacher education in urban north-western China. *International journal of early years education*. 2023. Vol. 31 (4). Pp. 924-940. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1977613>
29. Yakimenko S., Filimonova T., Shcherbak I., Syladii I., Sopivnyk I., Ishchenko L. Preparing of Future Specialists for Civic Education of Preschool Children. *Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala*. 2021. Vol. 13 (1). Pp. 298-323. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/374>
30. Zhang Qunli. Research on Financial Support for Preschool Education. *International conference on education technology and information system*. 2020. Pp.348-353. URL: <https://surl.li/mvitta>

Стаття надійшла до редакції 04. 11. 2024

Стаття рекомендована до друку 10.12. 2024

Cheng Zhe

Postgraduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

str. Alchevskykh 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

biyun1995@gmail.com <http://orcid.org/0000-0001-9596-1020>

ORGANIZATION OF CIVIC EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN CHINA

Civic education in the preschool education system helps children to realize their place in the world, develop respect for other people and the basics of responsible behavior, which is the key to successful socialization in the future. In addition, civic education contributes to strengthening the unity and integrity of a country's society, its success and prosperity.

The value of organizing civic education in the world's leading countries lies in the fact that studying and adopting its best practices contributes to mutual enrichment of experience and improvement of international relations between states. Among such countries, China is of interest, where civic education is given a significant place through all levels of education, from kindergartens to adult education in the informal sector.

In China, there are three types of kindergartens: private, public, and publicly funded. The latter depend on the communities and their geographical distance from large cities. In private institutions, preschool education and upbringing is of a fairly high standard; potential teachers have to go through numerous introductory interviews to get a job in such kindergartens. In other types of kindergartens, there is a shortage of teaching staff.

All types of kindergartens provide civic education at the appropriate level. Cooperation with parents and the public, as well as collaborative education, is actively developing. A five-in-one strategy is being implemented in China's kindergarten educational spaces, which aims to raise awareness of collaborative education, strengthen the management of collaborative education policies, expand methods for organizing preschoolers' cooperation, optimize the allocation of resources in education, and improve practical guidelines for collaborative learning.

Civic education is carried out through "immersion education" and "hidden education". Immersion education involves the development of children's cognitive abilities, knowledge about the community and its activities. Immersion education is carried out through implicit civic education.

Keywords: China, civic education, preschool education, implicit education, methods.

REFERENCES

1. Bashkir, O.I., Zolotukhina, S.T., Bi Yun. (2023). The Role of Emotional Intelligence in the Communication of Participants in the Educational Process of a Higher Education Institution. *Pedagogical sciences*. № 104. Pp. 22-28. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-4>. [in Ukrainian].
2. Bashkir, O., Fedorenko, V. (2024). Formation of directions of educational work in general secondary education institutions in the 20-30s of the XX century. *Novyi Kolehium*. №3. Pp.128-132. DOI: 10.34142/nc.2024.3.128. [in Ukrainian].
3. Bashkir, O.I., Zelenska, L.D. (2023). Observance of the principle of natural correspondence according to G. S. Skovoroda in the organization of team interaction of students. *Novyi Kolehium*. №4. Pp.41-47. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.4.41>. [in Ukrainian].
4. Vlasenko, O.M. (2019). Content and structure of civic competence of a secondary school graduate. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and Secondary Schools*. Vol. 62 (1). Pp. 98–98. [in Ukrainian].
5. Zhadan, I.V. (2022). Civic competence: social expectations and realities: a monograph. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Social and Political Psychology. Kropyvnytskyi. 110 p. URL: <https://surl.li/gwlpgr>. [in Ukrainian].
6. Zhadan, I.V., Diduk, I.A., Pozniak, S.I. (2012) Social learning: mechanisms of development of political attitudes of youth : scientific and methodical manual. Kirovograd: Imex Ltd.. 352 p. [in Ukrainian].
7. Zhadan, I.V., Krasniakova, A.O., Pozniak, S.I., Sknar, O.M. (2019). Mechanisms of civic and national self-identification: transformations of communication practices : monograph. Kropyvnytskyi: Imex Ltd.192c. URL: <https://surl.li/blocru>. [in Ukrainian].
8. Zhuravko, T.V. (2021). Pedagogical Ideas of V.O. Sukhomlynskyi in the Formation of Civic Education of Preschoolers. *Modern trends and factors of development of pedagogical and psychological sciences: materials of the international scientific and practical conference* (Kyiv, Ukraine, February 5-6, 2021). Kyiv: NGO "Kyiv Scientific Organization of Pedagogy and Psychology". Vol. 2. Pp. 27-29. URL: <https://surl.li/gynxxz>. [in Ukrainian].
9. Lushte, I.I. (2021). Psychological features of the organization of the educational environment in a pandemic. *Habitus*. Vol. 21. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.21.12>. [in Ukrainian].
10. Malysheva, N. (2021). How to create an educational environment that motivates, activates, retains and develops. *Preschool management practice*. URL: <https://ezavdnz.mcf.ua/867225>. [in Ukrainian].
11. Mkrtichian, O.A. (2020). Research on the problem of training future educators in foreign theory and practice. *Pedagogical sciences*. №. 92. Pp. 61-67. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-10>. [in Ukrainian].
12. Mkrtichian, O.A. (2022). Project activities in music classes in preschool education institutions. *Scientific notes of the pedagogical department*. Vol. 50. C. 81–87. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-07>. [in Ukrainian].
13. Pidchiachyi, V.M. (2019). Psychological Conditions of Formation of Future Teachers' Civic Competence. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*. Vol. 1(15). Pp.98–107. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.98-107](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.98-107). [in Ukrainian].

14. Pozniak, S.I. (2019). Communicative Practices of Social Interaction as an Indicator of Student's Civic Competence. *Research in social and political psychology*. Vol. 43 (46). C. 7–37. URL: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi43\(46\).21](https://doi.org/10.33120/ssj.vi43(46).21). [in Ukrainian].
15. Sidorkina, M.Yu. (2019). Civic competence in the context of the concept of social interest. *Theory and practice of modern psychology*. № 6. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719463/1/36.pdf>. [in Ukrainian].
16. Kharkivska, A.A., Kharkivska, O.K. (2022). Features of civic education of preschool children in the context of digitalization. *Bulletin of Science and Education*. №5 (5). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5\(5\)-464-474](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-464-474). [in Ukrainian].
17. 吕利, 王其红, 徐雪. 基于协同学理论的家-园-区协同教育困境及其策略探析 [Study of the dilemma of joint education “home-park-district” and its strategies based on synergistic theory]. *Journal of Shaanxi Preschool Normal University*. 2020. Vol. 1. URL: <http://surl.li/gmkuuv>. [in Chinese].
18. 闵琪冯孟爽. 【人之初课堂】基于幼儿认知规律的浸入式学前阶段公民道德教育路径 [Ways of civic and moral education of preschool children based on cognitive laws]. 2020. URL: <http://surl.li/fwlqnf>. [in Chinese].
19. Bashkir, O.I., Chykharina, K.I. (2024). The role of social-emotional learning in preparing the intellectual elite of the nation. *Pedagogical sciences: Collection of scientific papers*. № 108. Pp.12-19. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-2>
20. Bronfenbrenner, U. (2020) Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings [Electronic resource]. *Social Development*. Is. 9(1). P. 115–125. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00114>
21. Chinese Preschool Education Research Association (1999). *The collection of important government documents of the People's Republic of China on early education*. Beijing: Beijing Normal University Press.
22. Garcia, V.V., Tapia, J.M., Lopez, I.Q., Gonzalez, A.D. (2021). The preschool level and its approach to science through the training field of exploration and understanding of the natural and social world. *Revista conrado*. №17. Pp. 434-445. URL: <https://surl.li/emksid>
23. Gyurova, V. (2023). Fairy tales in the education on children's rights. *Pedagogika-pedagogy*. Vol. 95. Issue 1. Pp.50-56. DOI: <https://doi.org/10.53656/ped2023-1.04>
24. Markus, B. (2021). Democratic Citizenship in Flux. *Transcript-Verlag*. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839449493-001>.
25. Naumenko, N., Kozlov, A., Palevych, S., Denysenko, A., Tverdokhlib, T., Bashkir, O. (2024). Advancing the Career Development for Future Primary School Teachers in Ukraine: New Neuropedagogical Challenges. Том. 16. № 4. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/16.4>
26. Osterberg-Kaufmann, N., Stark, T., Mohamad-Klotzbach, C. (2020). Challenges in conceptualizing and measuring meanings and understandings of democracy [Electronic resource]. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*. № 14. Pp. 299–320. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12286-020-00470-5>
27. Siraj, I. (2020). Operationalizing Bronfenbrenner's PPCT Model in Researching Human Development: Commentary on Xia, Li, and Tudge. *Human Development*. Is. 64. P. 21–25. DOI: <https://doi.org/10.1159/000508341>
28. Vong, K.I., Vong, S.K., Liu, Q.M., Cheng, D.P. (2023). An exploratory study on normative cohesiveness of high-quality preschool teacher education in urban north-western China. *International journal of early years education*. Vol. 31 (4). Pp. 924-940. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1977613>
29. Yakimenko, S., Filimonova, T., Shcherbak, I., Syladii, I., Sopivnyk, I., Ishchenko, L. (2021). Preparing of Future Specialists for Civic Education of Preschool Children. *Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala*. Vol. 13 (1). Pp. 298-323. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/374>
30. Zhang, Q. (2020). Research on Financial Support for Preschool Education. *International conference on education technology and information system*. Pp.348-353. URL: <https://surl.li/mvitta>

The article was received by the editors 04.11. 2024

The article is recommended for printing 10.12. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08>

УДК 378.091.26/.27

Ярослава Василівна Шведова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки¹

shvedova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

Таїсія Євгеніївна Сокіл

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти філософського факультету¹

sokiltaya@gmail.com <https://orcid.org/0009-0004-1784-3984>

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

ОЦІНЮВАННЯ, ЯКЕ НАДИХАЄ: ПАРТНЕРСЬКЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття досліджує сучасні тенденції в оцінюванні навчальних досягнень студентів вищих закладів освіти та пропонує новий підхід – партнерське оцінювання. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю пошуку нових ефективних інструментів оцінювання, які б відповідали вимогам сучасної освіти. Традиційні методи оцінювання часто не дозволяють повною мірою оцінити рівень розвитку студентів, їхню здатність до критичного мислення та співпраці.

Мета статті полягає в обґрунтуванні партнерського підходу до оцінювання як ефективного інструменту для розвитку студентів. Партнерське оцінювання передбачає активну участь студентів у процесі оцінювання, включаючи спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінку та рефлексію. У статті проаналізовано еволюцію підходів до оцінювання від традиційних до сучасних; виявлено недоліки традиційних методів оцінювання, такі як суб'єктивність, негнучкість та недостатня орієнтація на розвиток студента; обґрунтовано партнерський підхід до оцінювання. Сутність партнерського оцінювання полягає у спільній розробці разом із студентами чітких та зрозумілих критеріїв оцінювання різних видів робіт, які плануються виконувати протягом семестру та які відображають цілі навчальної дисципліни; у взаємному оцінюванні; у самооцінюванні; розробці інструментів для збору та аналізу зворотного зв'язку; у виконанні викладачем ролі фасилітатора, який спрямовує процес оцінювання, надає індивідуальну підтримку студентам, допомагає зрозуміти їхні сильні сторони, визначити напрямки для подальшого вдосконалення і здійснює підсумкову оцінку.

Обґрунтовано переваги партнерського підходу: підвищення мотивації студентів, розвиток критичного мислення, співпраці та самостійності, вміння приймати рішення, формулювати аргументи, висловлювати свою думку та презентувати результати, зменшення педагогічного суб'єктивізму.

Партнерське оцінювання є перспективним напрямком розвитку сучасної освіти. Воно сприяє створенню більш активного та інтерактивного навчального середовища, яке відповідає потребам сучасних студентів. Для успішної імплементації партнерського оцінювання необхідно забезпечити належну підготовку викладачів, розробити чіткі критерії оцінювання та створити сприятливі умови для співпраці між викладачами та студентами. Стаття має важливе значення для практиків освіти – викладачів, методистів, адміністраторів закладів освіти. Результати дослідження можуть бути використані для розробки нових програм підвищення кваліфікації викладачів, а також для впровадження інноваційних підходів до оцінювання в навчальних закладах.

Ключові слова: оцінювання на основі партнерства, критерії оцінювання, об'єктивність та суб'єктивність в оцінюванні, навчальний процес, прозорість та справедливість, якість навчання, навчальна мотивація, професійний та особистісний розвиток студентів.

Як цитувати: Шведова Я.В., Сокіл Т.Є. Оцінювання, яке надихає: партнерське оцінювання як інструмент мотивації та розвитку здобувачів вищої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №55. С. 82-92. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08>

In cites: Shvedova, Y., Sokil, T. (2024). Assessment that inspires: peer assessment as a tool for motivation and development of higher education students. *Scientific notes of the pedagogical department*. №55, 82-92. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-08> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Оцінювання в навчальному процесі – важливий інструмент для відстеження прогресу студента та виявлення зон його особистісного та професійного зростання. Воно дозволяє не тільки виміряти результат навчання, скоригувати навчальний процес, але й підвищити навчальну мотивацію здобувача освіти.

Компетентнісний та студентоцентрований підходи, ідеї синергії та інтеракції в освіті, поява нових технологій, виклики глобалізації суттєво змінюють підходи до оцінювання студентів, вимагаючи прозорості, об'єктивності, комплексності (тобто врахування предметних і метапредметних результатів навчання), орієнтації на практику та розвиток особистості студента. Це потребує від викладачів розробки нових інструментів оцінювання (такими інструментами можуть бути, наприклад, завдання, які б моделювали реальні ситуації, вимагали застосування знань на практиці та оцінювали вміння аналізувати, синтезувати, критично мислити тощо); модифікації ролі викладача (який візьме на себе роль фасилітатора, що дозволить студентам розвивати свої компетенції через різноманітні форми взаємодії); імплементації партнерського підходу до оцінювання (що припускає спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінювання, рефлексію тощо). Партнерський підхід до оцінювання стимулює подальший розвиток та мотивацію студента, зменшує прояви педагогічного суб'єктивізму, з яким стикалися хоча б один раз всі студенти, з якими ми обговорювали цю проблему.

Таким чином, актуальність дослідження обумовлює необхідність обґрунтування партнерського підходу до оцінювання, який може стати ефективним інструментом для вирішення низки завдань, які стоять перед вищою школою.

Аналіз останніх досліджень. Питання оцінювання навчальних досягнень та його впливу на процес навчання є багатограним і досліджується значною кількістю вчених як в Україні, так і за кордоном. Теоретичні та методичні засади оцінювання навчальних досягнень

студентів представлено у роботах Алексюка О., Дичківської І., Дубасенюк О., Кременя В., По-метун О. J. McMillan, K. Kathleen, B. Black, B. Bell, B. Cowie та ін. Можливості використання нових технологій та форм оцінювання в умовах дистанційного навчання представлено у працях Наливайка О., Куциної К., Холод І., Лисенко Т., Штангрет Г., Ненько Ю., Іващенко О., Дубиної С., Хапченкової Д., Бондаренко С., Федорової І., Ляска О., Чаграк Н., Стриженко, T. Chen Z., Jiao J., Hu K.

Низка дослідників, підкреслюють важливість збалансованого підходу в оцінюванні, де не тільки знання, але й особистісні риси студентів повинні братися до уваги [2; 3; 4; 5; 6; 11; 15; 20]. Зокрема, в методичних рекомендаціях щодо оцінювання на рівні вищої освіти пропонується використовувати комплексний підхід, який враховує як якісні, так і кількісні показники результатів навчання, що дозволяє досягти більш об'єктивного та справедливого оцінювання.

Згідно з чинним законодавством, кожен заклад вищої освіти має затверджене «Положення про порядок та критерії оцінювання результатів навчання», яке є невід'ємною складовою нормативно-правової бази ЗВО. Цей документ визначає принципи, критерії та процедури оцінювання навчальних досягнень студентів, створюючи умови для прозорості і об'єктивності процесу оцінювання.

Як свідчить аналіз наукової літератури, сучасні погляди на критерії оцінювання в освітньому процесі охоплюють широкий спектр підходів, що відображають як прагнення до об'єктивності, так і визнання необхідності враховувати суб'єктивні чинники. Водночас виникає потреба в балансі між двома аспектами оцінювання: забезпеченням справедливості та точності, а також урахуванням індивідуальних особливостей студентів та їхнього розвитку. У зв'язку з цим, методичні матеріали та наукові дослідження акцентують на необхідності модернізації традиційних підходів до оцінювання та впровадженні інноваційних методів, що дозволяють досягати більш об'єктивних результатів [3; 7; 8; 12; 14; 16; 24; 31].

Огляд наукової літератури показує, що проблема оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти стоїть дуже гостро, проте аспект партнерського оцінювання, який може стати потужним інструментом навчальної мотивації та розвитку особистості, залишається поза увагою дослідників.

Мета статті. Обґрунтувати партнерський підхід до оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої школи, що припускає спільне визначення критеріїв, взаємооцінювання, самооцінювання, рефлексію, стимулює активне навчання, мінімізує прояви педагогічного суб'єктивізму та суб'єктивності, забезпечує прозоре оцінювання та супровід студента на всіх етапах шляхом постійної взаємодії з ним для визначення сильних сторін та напрямків розвитку.

Методи дослідження. Аналіз наукової літератури, систематизація, узагальнення, синтез, спостереження, бесіди із студентами, опитування викладачів.

Виклад основного матеріалу. Оцінювання є потужним інструментом, який може як стимулювати, так і знижувати мотивацію студентів до навчання. Його вплив залежить від багатьох факторів, зокрема від типу оцінювання (наприклад, формувальне оцінювання зазвичай має більш позитивний вплив на мотивацію, ніж сумативне, яке фокусується на підсумковому результаті); частоти оцінювання (занадто часте оцінювання може викликати у студентів відчуття постійного стресу і перевантаження); критеріїв оцінювання (чіткі, зрозумілі та прозорі критерії оцінювання сприяють розвитку у студентів відчуття впевненості та справедливості); якості зворотного зв'язку (конструктивний зворотний зв'язок допомагає студентам зрозуміти свої сильні і слабкі сторони, є важливим стимулом для подальшого навчання); унікального підходу викладача до оцінювання, який враховує специфіку дисципліни, особливості студентської групи та власний досвід.

Ми розуміємо, що оцінювання знань є ключовим елементом сучасного освітнього процесу, яке не лише визначає рівень засвоєння матеріалу студентами, а й має вагомий вплив на їх подальше навчання та розвиток. Оцінювання є не лише процедурою для визначення успішності, а й інструментом для формування мотивації, розвитку критичного мислення та відповідальності. Сучасні підходи до оцінювання враховують важливість застосування чітких критеріїв, що дозволяють підвищити об'єктив-

ність і зменшити вплив суб'єктивних факторів, які потенційно можуть діяти на результати.

Ми пропонуємо використовувати оцінювання на основі партнерства – це нетрадиційний підхід до оцінювання навчальних досягнень, який передбачає активну участь усіх учасників освітнього процесу: студентів, викладачів та, за можливості, інших зацікавлених сторін. На відміну від традиційного підходу, де вимірювання навчальних досягнень студентів є одностороннім процесом, партнерське оцінювання будується на взаємодії, співпраці та спільній відповідальності.

Основою партнерського підходу до оцінювання лежить сучасна ідея партнерства у ЗВО, осмислення і трансформація якої здійснювалася протягом тривалого часу. Як зазначає Г. Голос у статті «Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості»: «У вітчизняній педагогіці генеалогія поняття «педагогічне партнерство» відстежується з кінця 1960-х. Тоді воно вживалось у контексті «педагогіки співробітництва», «педагогічної взаємодії»... Із початком глобалізаційних змін, приєднанням України до Болонського процесу зокрема у світовій освіті відбулась синхронізація цілей, стратегій, змісту освіти, що позначилося й на педагогічній термінології. Унаслідок чого поняття «педагогіка співробітництва» оновлюється дериватом із сфери бізнесу і управління, екстраполюється на педагогіку вищої школи... Сутнісною ознакою педагогічного партнерства було визначено приязну ставленнєву модель співпраці викладача зі студентами, узгодження ними способів дій відповідно до цілей сумісної діяльності» [1, с. 17].

Відповідно до педагогіки партнерства доцільною може бути імплементація партнерського оцінювання у навчальний процес вищої школи. Сутність партнерського оцінювання, на наш погляд, ґрунтується на спільному визначенні критеріїв (викладач разом із студентами розробляють критерії оцінювання, що дозволяє кожному зрозуміти, чого саме від нього очікується); на взаємооцінюванні (студенти мають можливість оцінювати роботи один одного, обґрунтовуючи свої оцінки); на самооцінюванні (студенти навчаються самостійно аналізувати свої досягнення, порівнювати їх з поставленими цілями та визначати шляхи для подальшого розвитку); на якісному зворотному зв'язку (викладач та інші студенти надають один одному зворотний зв'язок, який допомагає зрозуміти сильні сторони та визначити напрямки для вдосконалення); на рефлексії

(учасники навчального процесу регулярно обговорюють результати оцінювання для визначення сильних сторін і точок можливого зростання).

У рамках дослідження ми звертаємо увагу на проблеми, які виникають під час застосування критеріїв оцінювання, а також на роль, яку відіграють різні фактори, що можуть впливати на об'єктивність оцінки. Зокрема, важливою частиною нашого дослідження є аналіз того, чи можливе досягнення повної об'єктивності в оцінюванні, наприклад, творчих завдань, есе або проєктів, де вплив суб'єктивних факторів є неминучим.

Загалом, питання об'єктивності оцінювання є надзвичайно важливим у сучасній освіті через кілька ключових причин.

По-перше, справедливість і рівність є основними принципами, що повинні лежати в основі освітніх процесів. Більшої актуальності це набуває в умовах глобалізації. Об'єктивне оцінювання забезпечує рівні умови для всіх студентів, незалежно від їхнього походження, особистих якостей чи соціального статусу, що сприяє справедливому розподілу результатів навчання.

По-друге, підвищення якості освіти є невіддільним аспектом використання чітких і об'єктивних критеріїв. Студенти, знаючи конкретні критерії, за якими оцінюється їхня робота, краще розуміють вимоги до навчального матеріалу та мають можливість поліпшити свої результати, підвищуючи рівень знань. А коли критерії оцінювання за ті чи інші види навчальних робіт спільно виведені із студентами в результаті обговорення, наприклад, на першому занятті, – вони дають чітке розуміння, що очікується від роботи, як виглядає виконання на високому рівні, що саме буде оцінюватися. Тим самим забезпечується прозоре оцінювання, головною ознакою якого є чітке розуміння студентами (і викладачами) критеріїв оцінки роботи. Ці критерії мають бути конкретними, вимірними та доступними для розуміння. Ми акцентуємо увагу також на викладачах, оскільки викладач повинен вміти чітко аргументувати, за що виставляє саме таку кількість балів; може пояснити звідки взявся кожен бал; оцінює конкретні характеристики роботи, не керуючись власним суб'єктивним судженнями чи внутрішніми чуттями.

Людський фактор завжди присутній у процесі оцінювання, і викладачі можуть, як свідомо, так і несвідомо, бути упередженими в оцінці робіт студентів. Об'єктивні критерії допома-

гають мінімізувати цей вплив, встановлюючи чіткі стандарти, які слід дотримуватись при оцінці, що, своєю чергою, підвищує прозорість і справедливість процесу.

Передусім, *критерії оцінювання* – це встановлені правила, стандарти або показники, за якими оцінюється якість виконання завдань, знань або навичок у процесі навчання. Вони є основою для об'єктивного вимірювання досягнень студентів і формують базу для винесення оцінок та визначення рівня компетентності.

Критерії оцінювання поділяються на *кількісні* та *якісні*. Кількісні критерії оцінюють результати, які можна виразити в числовій формі, тобто, вони використовуються для завдань, де чітко визначено правильність або неправильність відповіді. Тоді як якісні критерії оцінюють якість виконаної роботи, яку не завжди можна виміряти числовими показниками, тобто, вони використовуються для оцінки творчих завдань, есе, проєктів, де немає єдиного правильного або неправильного рішення.

Підсумовуючи, кількісні критерії забезпечують високий рівень об'єктивності, оскільки вони базуються на точних даних і стають ефективнішими в стандартизованих тестах та завданнях, що вимагають чітких відповідей. Тоді як якісні критерії можуть бути більш суб'єктивними, оскільки вони певною мірою залежать від погляду викладачів. В більшості випадків використовуються комбіновані підходи, де кількісні та якісні критерії працюють разом. Наприклад, у великих проєктах частина завдань може оцінюватися на основі точності виконання (кількісні критерії), а інша частина за якістю аргументації або презентації (якісні критерії).

Підходи до оцінювання зазнали значних змін протягом століть. У традиційних освітніх системах, що переважали до ХХ століття, оцінювання було суворо структурованим, орієнтованим на дисципліну, знання фактів і репродукцію вивченого матеріалу. Викладачі вважалися абсолютними авторитетами і їхні оцінки зрідка підлягали обговоренню. Критерії оцінювання зазвичай були неявними або відсутніми, а оцінка відображала особисте враження викладача від роботи студента. Окрім того, оцінювання здебільшого базувалося на здатності запам'ятовувати факти. Іспити, диктанти, запитання-відповіді, що вимагають чіткого відтворення інформації, були основою. Використовувалися шкали оцінок, які переважно не враховували індивідуальні особливості студентів, їхні стилі навчання або різні типи мислення. Від студентів не вимагалось рефлексії

щодо власних результатів і процес оцінювання здебільшого завершувався виставленням оцінки без пояснень.

З середини XX століття до сьогодні спостерігається кардинальна зміна підходів до оцінювання, що супроводжувалася зростанням уваги до розвитку особистісних якостей, критичного мислення та творчості. З розвитком педагогіки й психології сучасне оцінювання стало більш орієнтованим на студентів, враховуючи їх індивідуальні потреби та здібності. Суб'єктивність студентів і їх здатність до самооцінки та рефлексії відіграють важливу роль у процесі навчання. На відміну від традиційного підсумкового оцінювання, яке підсумовує успіхи наприкінці курсу, формувальне оцінювання здійснюється впродовж навчання. Воно націлене на те, щоб надавати зворотний зв'язок у процесі навчання, дозволяючи студентам виправляти помилки та вдосконалюватися [24, с. 9].

Суб'єктивний вплив викладачів на процес оцінювання є доволі важливим аспектом, що може суттєво вплинути на об'єктивність критеріїв оцінювання. Передусім, викладачі можуть мати різні філософії навчання, що впливатимуть на їхні критерії оцінювання. Наприклад, викладачі, які вважають, що навчання має бути активним і особистісно орієнтованим, можуть надавати перевагу якісним критеріям, таким як творчість та критичне мислення. Окрім того, власні очікування викладачів щодо успіху студентів також можуть призвести до упереджень в оцінюванні. Наприклад, викладач, який вважає, що певна група студентів має нижчі здібності, може менш об'єктивно оцінювати їхні досягнення.

До того ж настрої викладачів в момент оцінювання теж може вплинути на суб'єктивність оцінок. Позитивні емоції можуть спонукати викладачів бути більш поблажливим, тоді як негативні можуть призвести до суворих оцінок. Особистісні стосунки між викладачами та студентами також можуть впливати на оцінювання. Наприклад, якщо викладач має хороші стосунки зі студентом, це може призвести до більшої лояльності в оцінці. Водночас конфліктні стосунки можуть знизити об'єктивність оцінок. Наостанок, наявні стереотипи теж можуть впливати на сприйняття студентів викладачами. Це може стосуватися гендерних, расових чи культурних упереджень, що, своєю чергою, може негативно вплинути на об'єктивність оцінювання [33, с. 469].

Ми провели опитування викладачів Харківського національного університету імені

В.Н. Каразіна (20 осіб), спрямоване на аналіз їхньої практики оцінювання навчальних досягнень студентів. Опитування містило кілька запитань, серед яких:

1. Чи вважають вони свої оцінки об'єктивними?

2. Чи впливають на їх оцінювання суб'єктивні фактори (емоції, уподобання, очікування)?

3. Які критерії мають найбільший вплив на їхню оцінку (структура, зміст, інноваційність)?

Результати опитування свідчать, що:

Більша половина (55%) викладачів відповіли, що вони намагаються бути максимально об'єктивними, але визнають, що суб'єктивні фактори, як-от їхній настрій або попередні враження про студента, можуть впливати на оцінку. 45% опитаних викладачів зазначили, що об'єктивність у багатьох випадках неможлива через специфіку творчих чи рефлексивних завдань, які вимагають особистої інтерпретації.

Однак, слід зазначити, що підходи до оцінювання можуть варіюватися не тільки залежно від завдань, а й від специфіки кожного факультету. Викладачі з юридичного факультету наголосили, що вони більше зосереджені на чіткій структурі та логіці викладу матеріалу. Це відображає специфіку їхніх критеріїв оцінювання, де значення має не лише правильність аргументів, а і їхнє представлення у логічному порядку.

Тоді як, на філософському факультеті, навпаки, більшість викладачів відзначили, що їхні критерії оцінювання більш варіативні, і над формальними аспектами превалює суб'єктивна оцінка оригінальності, глибини мислення, а також індивідуальний підхід до теми.

Викладачі з інших факультетів зазначили, що вони комбінують критерії оцінювання, тобто в залежності від завдання, вони їх корегують.

Окрім цього, з усіх опитаних викладачів 30% визнали, що їх настрій може впливати на сприйняття студентської роботи, особливо коли йдеться про творчі завдання; 25% зазначили, що мали упереджене уявлення про студентів, що вплинуло на оцінку, тобто, якщо студенти раніше демонстрували високі результати, вони можуть автоматично очікувати того ж у наступних роботах; 90% зазначили важливість чіткого формулювання завдань, наголошуючи, що нечітко сформульовані завдання або багатозначність інструкцій можуть створювати різницю в оцінках.

На основі цього дослідження, ми можемо дійти до висновку, що чітко вибудовані критерії здатні мінімізувати вплив суб'єктивних чинників на оцінювання. Передусім, це чітко

сформульовані завдання та прописані критерії оцінювання, які допомагають студентам краще зрозуміти, що від них вимагається. Оскільки невизначені або складні формулювання можуть призвести до різних інтерпретацій, що ускладнює об'єктивну оцінку відповідей.

Окрім того, важливу роль відіграють типи завдань. Наприклад, тестові завдання з вибором правильної відповіді, або на відповідність можуть зменшити суб'єктивність оцінювання, оскільки відповіді можуть бути легко перевірені за допомогою ключа. Проте такі тести часто не можуть відобразити глибину знань, розуміння теми, логіку мислення студента. Тоді як відкриті завдання надають студентам більше свободи у вираженні своїх думок і креативності. Проте, вони можуть бути більш суб'єктивними в оцінюванні, оскільки викладачі можуть піддаватися особистісним упередженням щодо стилю або змісту відповідей.

Ще одним цікавим варіантом вирішення суб'єктивності можуть бути кейси. Наприклад, кейсові завдання, які базуються на реальних ситуаціях, дозволяють студентам продемонструвати свої знання у практичному контексті, що може підвищити їхню зацікавленість у навчанні та забезпечити більш точне відображення розвитку їхніх навичок. Важливо зауважити, що складність кейсів може варіюватися. Тобто, якщо кейси є занадто складними або заплутаними, це може викликати стрес у студентів і негативно вплинути на їхні результати, навіть якщо вони мають достатньо знань з предмета.

Зосередимося на основному питанні нашого дослідження: «Наскільки об'єктивним може бути процес оцінювання за допомогою встановлених критеріїв?» Для з'ясування цього нами було обрано студентську доповідь (есе) для оцінювання за визначеними критеріями.

Ми визначили наступні *критерії оцінювання*:

1. Відповідність основній темі, представлення ключових аргументів та фактів.
2. Послідовність викладу, наявність чіткого вступу, основної частини та висновків.
3. Глибокий аналіз проблеми та демонстрація критичного мислення.
4. Включення унікальних ідей та нестандартних підходів.
5. Коректне використання академічних джерел та цитування.
6. Дотримання академічного стилю, мовної правильності та оформлення тексту.

Попри використання однакових критеріїв, отримані студентами бали відрізнялися. У процесі обговорення виявилось, що кожен оці-

нювач, навіть дотримуючись чітких критеріїв, вносить несвідомо власний досвід, знання та особисте сприйняття. Порівняння оцінок та обґрунтувань призвело до різних висновків, що підтвердило неминучий суб'єктивний вплив у процесі оцінювання.

Вищезазначене демонструє, що навіть найдетальніші критерії не здатні повністю усунути суб'єктивність, оскільки кожен оцінювач має власне бачення, яке впливає на сприйняття роботи. Це ставить під сумнів можливість виключно об'єктивного оцінювання.

Тож, повністю виключити суб'єктивність в оцінюванні неможливо, однак існують методи, які допомагають підвищити його об'єктивність. Наприклад, рубрики – це ефективний інструмент для структурування оцінювання. Вони дозволяють викладачам визначати чіткі критерії, які описують різні рівні досягнень студента. Рубрики включають шкалу, що показує, які вимоги треба виконати на кожному рівні, від базового до високого [19].

Окрім того, ретельно прописані критерії допомагають уникнути неоднозначності у процесі оцінювання. Вони забезпечують спільне розуміння між викладачами та студентами, на що саме звертається увага. Кожен показник повинен бути конкретно визначений, щоб знизити ризик суб'єктивних інтерпретацій.

Ще однією стратегією є подвійне оцінювання, коли завдання оцінюють двоє викладачів незалежно один від одного. Це зменшує ризик впливу індивідуальних упереджень, оскільки враховується кілька поглядів на одну й ту ж роботу. Окрім того, зворотний зв'язок також є важливим елементом підвищення об'єктивності, оскільки дозволяє студентам отримати пояснення до отриманої оцінки, що сприяє прозорості оцінювання і забезпечує можливість покращення результатів студентами [32].

До того ж сучасні технології теж відіграють важливу роль у забезпеченні об'єктивного оцінювання, знижуючи вплив людського фактора. Автоматизовані системи оцінювання можуть суттєво зменшити ризик суб'єктивності, забезпечуючи швидкий та однаковий підхід до оцінювання. Наприклад, онлайн-платформи для навчання, такі як Moodle або Google Classroom, дозволяють створювати тести, які автоматично оцінюються, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок для студентів. Також, залучення штучного інтелекту (ШІ) у процесі оцінювання відкриває нові можливості для підвищення об'єктивності. ШІ здатен автоматично оцінювати певні аспекти роботи, такі як граматики або оригі-

нальність, що знижує ризик помилок і упереженості. Наприклад, системи, як-от Grammarly або Turnitin, використовують ШІ для перевірки текстів на граматичні помилки та плагіат, що сприяє об'єктивному оцінюванню. Тож, сучасні технології дозволяють збирати статистичні дані про успішність студентів, що може допомогти викладачам більш об'єктивно оцінювати результати та вдосконалювати курси [18].

Зменшити педагогічний суб'єктивізм та суб'єктивність, підвищити мотивацію до навчання та сприяти розвитку компетентностей студентів може нова філософія оцінювання, яка ґрунтується на партнерському підході. Сутність партнерського оцінювання ми вбачаємо у наступному:

1. Викладач спільно із студентами розробляють чіткі та зрозумілі критерії оцінювання різних видів робіт, які плануються виконувати протягом семестру та які відображають цілі навчальної дисципліни (спільні критерії оцінювання).

2. Студенти надають один одному конструктивний зворотний зв'язок щодо виконаних завдань, використовуючи розроблені критерії. Для цього можуть використовуватися різні формати: усне обговорення, письмовий зворотний зв'язок, дискусії, презентації тощо (взаємне оцінювання).

3. Студенти самостійно оцінюють свої роботи, аналізують свої досягнення, порівнюють їх з поставленими цілями та визначають шляхи для подальшого розвитку (самооцінка). Пропонується студентам збирати докази своїх досягнень і занотовувати моменти навчальних успіхів (портфоліо).

4. Створюються інструменти для збору та аналізу зворотного зв'язку (наприклад, форми, рубрики).

5. Викладач виступає в ролі фасилітатора, спрямовує процес оцінювання, надає індивідуальну підтримку, допомагає зрозуміти сильні сторони, визначити напрямки для подальшого вдосконалення і здійснює підсумкову оцінку. Оцінювання має бути більш інтегрованим, охоплювати різні аспекти діяльності студента: знання, вміння, навички, ставлення, цінності, тобто не окремі знання, а комплекс компетентностей. Відповідно до цього замість традиційних тестів та контрольних робіт доцільно використовувати проекти, творчі завдання, дебати, кейси, які дозволяють оцінити здатність студента працювати індивідуально або в команді, приймати рішення, формулювати аргументи, висловлювати свою думку та презентувати результати.

Партнерське оцінювання вимагає від викладача здійснення регулярного зворотного зв'язку (тобто кожен виступ, кожна робота студента припускає відгук у вигляді коментаря, який вказує студенту, що він зробив правильно, і що саме він має зробити, щоб поліпшити свою відповідь. Якщо студенти довго чекають на зворотній зв'язок щодо своїх письмових робіт (більше тижня), вони можуть забути нюанси виконаної ними роботи. Це призводить до демотивації і ускладнює розуміння своїх помилок та досягнень. Надмірна кількість порад також недоречна, як і просто сказати «чудово», «добре» чи «погано». Студентам потрібна інформація, яка допоможе їм поліпшити майбутні здобутки: рекомендації стосовно того, над чим працювати далі. Американські дослідники Г. Фіок і Г. Гарсія наголошують на перевагах відгуку, висловленого викладачем уголос, записаного й надісланого студентам над письмовим коментарем [23]. Вголос викладач можете надати більше важливих деталей і нюансів, аніж напише. Аудіовідгук сприймається більш м'яко, допомагає уникнути непорозуміння, створює відчуття особистого контакту з викладачем. З досвідом викладач витратитиме менше часу на запис усного відгуку, аніж письмового

Якщо студенти взагалі не отримують зворотного зв'язку від викладача, це демотивує, оскільки вони не розуміють, наскільки добре вони справляються з завданнями і в якому напрямку їм потрібно рухатися далі. Без зворотного зв'язку студенти можуть пропустити свої помилки, що ускладнить подальше навчання і призведе до зниження академічної успішності. Крім того, відсутність зворотного зв'язку перериває цикл навчання, який передбачає постановку завдання, виконання завдання, оцінювання і корекцію.

Причини відсутності зворотного зв'язку можуть полягати у великому навантаженні на викладача (велика кількість студентів, велика кількість робіт для перевірки); у недостатній організації навчального процесу (відсутність чіткої системи збору, перевірки та повернення робіт студентів); нерозуміння викладачем важливості зворотного зв'язку (деякі викладачі можуть недооцінювати роль зворотного зв'язку в навчальному процесі).

Висновки. На сьогодні досягнення абсолютно об'єктивного оцінювання у сфері освіти залишається складним завданням. Хоча технології, такі як автоматизація оцінювання та штучний інтелект, можуть значно зменшити суб'єктивний вплив викладачів на процес оці-

нювання, повне усунення суб'єктивності є малоймовірним. Викладачі не лише застосовують формальні критерії, а й опираються на свій досвід, знання та інтуїцію, які можуть впливати на оцінювання. Щобільше, особливості навчального контексту, такі як дисципліна або специфіка завдань, також можуть спричинити різні інтерпретації критеріїв оцінювання. Таким чином, стовідсоткова об'єктивність залишається теоретичною концепцією.

Зменшити педагогічний суб'єктивізм та суб'єктивність може нова філософія оцінювання, яка ґрунтується на партнерському підході. Переваги партнерського оцінювання полягають у створенні сприятливого навчального середовища, атмосфери довіри та взаємоповаги, які мотивують навчатися і розвиватися в професійному та особистісному аспектах; в активному залученні студентів до навчального процесу, у глибшому розумінні навчального матеріалу. Студенти вчать аналізувати свою роботу, визначати свої сильні та слабкі сторони, стають більш зацікавленими у навчанні, оскільки відчувають свою участь у процесі оцінювання. Проте слід зазначити деякі труднощі на шляху партнерського оцінювання. По-перше, не всі студенти готові брати на себе відповідальність за оцінювання робіт одногрупників. По-друге, студентам складно надавати

об'єктивний зворотний зв'язок, не допускаючи суб'єктивних оцінок і, по-третє, реалізація партнерського оцінювання вимагає додаткових часових витрат.

Для успішної реалізації партнерського оцінювання важлива ретельна підготовка, яка полягає у розробці чіткої моделі, підготовці необхідних матеріалів та інструментів. Починати необхідно з простих завдань та поступово їх ускладнювати. Викладач повинен бути готовий підтримувати студентів протягом усього процесу. Регулярно здійснювати зворотний зв'язок, щоб отримувати від студентів відгуки щодо ефективності партнерського оцінювання.

У підсумку зазначимо, що партнерське оцінювання може стати ефективним інструментом, який надихає і мотивує студентів до розвитку компетентностей, однак для його успішної реалізації необхідні спільні зусилля викладачів, студентів та адміністрації закладів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень. Детальний аналіз можливих моделей партнерського оцінювання, дослідження впливу партнерського оцінювання на мотивацію та академічну успішність студентів, розробку інструментів для оцінки ефективності партнерського оцінювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Голос Г. Педагогічне партнерство у ЗВО: доцільність і можливості. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (140). 2022. С.16-24. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-3-2>
2. Дибкова Л. Теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. Дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.09. Київ. 2016. 467с.
3. Дубина С. О., Хапченкова Д. С., Бондаренко С. В., Федорова І. О. Методики оцінювання успішності студентів під час дистанційного навчання. *Медична освіта*. 2022. № 2. С. 28-32. DOI 10.11603/m.2414-5998.2022.2.13103
4. Ляска О., Чаграк Н., Стриженко Т. Оцінювання ефективності технологій викладання в умовах дистанційної освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2021. Вип.3. С.106–115. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-106-1152>.
5. Калініна І.М. Формувальне оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»* №5. 2021. С. 285-290 <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.051>
6. Калініна І.М. Індивідуальні домашні завдання як засіб формувального оцінювання. *Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference: Science and practice: implementation to modern society*, 2020, Manchester, Great Britain. 2020. С. 595-597
7. Наливайко О., Куцина К. Особливості оцінювання під час дистанційного навчання. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2021. Вип.1(49). С.35–41. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-04>
8. Ненько Ю., Іващенко О. Дистанційне оцінювання здобувачів вищої освіти в умовах пандемії COVID-19. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том11, No1. С. 22-27. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-004
9. Стратегічна піраміда розвитку вищої освіти в Україні на 2022 - 2032 роки. Київ. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehichna.piramida-23.02.22.pdf>

10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
11. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта*. 2020. № 33 (1). С. 61–68. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7>
12. Тишковець М. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: зб. тез II Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції*. Київ. 2020. С. 166–168. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf
13. Холмакова Ю., Панич Г., Коваленко А., Рибінська Ю. Особливості оцінювання студентів на заняттях з англійської мови в умовах онлайн-навчання. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Педагогічні науки, 2021. Вип. CL (150). С. 161–168. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.16>.
14. Холод І., Лисенко Т., Штангрет Г. Оцінка успішності здобувачів вищої освіти у персоналізованому дистанційному навчанні. *Академічні візії*. Випуск 17. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398>
15. Шапран О.І., Сідіропуло К.М. Професійна підготовка майбутніх викладачів вищої школи з використанням технології партнерства. *Наукові записки: зб. наукових праць*. Київ. 2021. <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.18>
16. Abaturov A., Nikulina A. Ensuring control of students' knowledge in distance learning. *Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference* (Lisbon, February 2– 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, pp. 146–151.
17. Biesta G. Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2009. Vol. 21(1). P. 33–46. URL: <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
18. Biggs, C. Tang. *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press. 2011.
19. Brookhart S. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD. 2013.
20. Carloye L. Mini-case studies: Small infusions of active learning for large-lecture courses. *Journal of College Science Teaching*. 46(6), 2017. 63–67. https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_06_63
21. Chen Z., Jiao J., Hu K. Formative assessment as an online instruction intervention. *International Journal of Distance Education Technologies*. 2020. Vol. 19(1). P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.4018/ijdet.20210101.0a1>
22. Darby. F. How To Be a Better Online Teacher. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/advice-online-teaching?cid=cp234>
23. Fiock H., Garcia H. How to Give Your Students Better Feedback With Technology. URL: <https://tinyurl.com/w5jlew3>
24. Glavič P. Identifying key issues of education for sustainable development. *Sustainability* 2020, 12(16):6500.
25. Guskey T. How Classroom Assessments Improve Learning. *Educational Leadership*, 60(5), 6–11. 2003.
26. Karbalaie A. Critical thinking and academic achievement. *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 2012, 17(2):121–128.
27. Martin F., Sun T., Westine C.D. A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Comput. Educ.* 2020. Vol. 159.
28. Means B. *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* / B. Means, M. Bakia, R. Murphy. New York: Routledge, Copyright, 2014. 232 p.
29. Mintii I. S., Shokaliuk S.V., Vakaliuk T. A., Mintii M.M., Soloviev V.N. Import test questions into Moodle LMS. *Cloud Technologies in Education: CEUR Workshop Proceedings*, vol. 2433, 2018pp. 529–540. <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper36.pdf>.
30. Pantiwati Y., & Husamah. Self and peer assessments in active learning model to increase metacognitive awareness and cognitive abilities. *International Journal of Instruction*. 10(4), 2017. 185–202. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10411a>
31. Proskura S. L., Lytvynova S. H.: Future bachelors of computer sciences professional competency formation. *Physical & Mathematical Education* 2(20), Sumy, pp. 2019. 137–146.
32. Race P. *Making Learning Happen: A Guide for Post-Compulsory Education*. London: SAGE Publications. 2005.
33. Schraw G., Dennison R. . Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 1994. 460–475.
34. Spirin O., Burov O. Models and applied tools for prediction of student ability to effective learning. *14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. CEUR-WS, vol. 2104, 2018. pp. 404–411.

Стаття надійшла до редакції 11. 11. 2024

Стаття рекомендована до друку 13.12. 2024

Yaroslava Shvedova

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy Department¹,
shvedova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9592-3032>

Sokil Taisiia

student of the first (bachelor's) level of higher education Faculty of Philosophy¹
sokiltaya@gmail.com <https://orcid.org/0009-0004-1784-3984>

¹V.N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

ASSESSMENT THAT INSPIRES: PEER ASSESSMENT AS A TOOL FOR MOTIVATION AND DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article examines modern trends in the evaluation of educational achievements of students of higher education institutions and offers a new approach - peer evaluation. The relevance of the research is determined by the need to find new effective assessment tools that would meet the requirements of modern education. Traditional assessment methods often do not allow to fully assess the level of development of students, their ability to think critically and collaborate.

The purpose of the article is to substantiate the partnership approach to assessment as an effective tool for student development. Peer assessment involves active participation of students in the assessment process, including joint definition of criteria, mutual assessment, self-assessment and reflection. The article analyzes the evolution of approaches to assessment from traditional to modern ones; shortcomings of traditional assessment methods were revealed, such as subjectivity, inflexibility and insufficient focus on student development; a partner approach to assessment is justified. The essence of peer evaluation consists in the joint development with students of clear and understandable evaluation criteria for various types of work that are planned to be performed during the semester and that reflect the goals of the academic discipline; in mutual evaluation; in self-assessment; development of tools for collecting and analyzing feedback; in the performance of the teacher as a facilitator, who directs the assessment process, provides individual support to students, helps to understand their strengths, identify directions for further improvement and conducts a final assessment.

The advantages of the partnership approach are substantiated: increasing student motivation, developing critical thinking, cooperation and independence, the ability to make decisions, formulate arguments, express one's opinion and present results, and reduce pedagogical subjectivism.

Peer assessment is a promising direction in the development of modern education. It contributes to the creation of a more active and interactive learning environment that meets the needs of modern students. For the successful implementation of peer assessment, it is necessary to ensure proper training of teachers, develop clear assessment criteria and create favorable conditions for cooperation between teachers and students. The article is important for educational practitioners - teachers, methodologists, administrators of educational institutions. The results of the research can be used for the development of new teacher training programs, as well as for the implementation of innovative approaches to assessment in educational institutions.

Key words: *assessment based on partnership, assessment criteria, objectivity and subjectivity in assessment, educational process, transparency and fairness, quality of education, combined assessment.*

REFERENCES

1. Golos, G. (2022). Pedagogical partnership in higher education: feasibility and possibilities. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 3 (140). P.16-24. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-3-2>. [in Ukrainian].
2. Dybkova, L. (2016). Theoretical and methodological principles of the system for assessing the results of educational activities of students of economic specialties. *Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences*. 13.00.09. Kyiv. 467p. [in Ukrainian].
3. Dubina, S., Khapchenkova, D., Bondarenko, S., Fedorova, I. (2022). Methods for assessing student success during distance learning. *Medical education*. No. 2. P. 28-32. DOI 10.11603/m.2414-5998.2022.2.13103. [in Ukrainian].
4. Lyaska, O., Chagrak, N., Strizhenko, T. (2021). Assessment of the effectiveness of teaching technologies in distance education. *Ukrainian Pedagogical Journal*. Issue 3. P. 106-115. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-106-1152>. [in Ukrainian].
5. Kalinina, I. (2021). Formative assessment of academic achievements of higher education applicants. *International scientific journal "Grail of Science"* No. 5. P. 285-290 <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.051>. [in Ukrainian].
6. Kalinina, I. (2020). Individual homework as a means of formative assessment. *Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference: Science and practice: implementation to modern society*, Manchester, Great Britain. P. 595-597. [in Ukrainian].
7. Nalyvaiko, O., Kutsyna, K. (2021). Peculiarities of assessment during distance learning. *Scientific notes of the Department of Pedagogy*. Issue 1(49). P. 35-41. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-49-04>. [in Ukrainian].

8. Nenko, Yu., Ivashchenko, O. (2023). Remote assessment of higher education applicants in the context of the COVID-19 pandemic. *Education. Innovation. Practice*. Vol. 11, No. 1. P.22-27. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-004. [in Ukrainian].
9. Strategic pyramid for the development of higher education in Ukraine for 2022 - 2032. Kyiv.2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehichna.piramida-23.02.22.pdf>. [in Ukrainian].
10. Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031. Kyiv.2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. [in Ukrainian].
11. Tadeush, O. (2020). Educational partnership in the higher education space: domestic and foreign experience. *Pedagogical education*. No. 33 (1). P. 61-68. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.7>. [in Ukrainian].
12. Tyshkovets, M. (2020). Partnership pedagogy as a guiding principle of the new Ukrainian school. *Competency-based learning: challenges and prospects: collection of abstracts of the II All-Ukrainian scientific and practical Internet conference*. Kyiv. P. 166-168. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721943/1/Tyshcovec_COMPETENCE_2020.pdf. [in Ukrainian].
13. Kholmakova, Yu., Panych, G., Kovalenko, A., Rybinska, Yu. (2021). Peculiarities of assessing students in English classes in online learning. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series: Pedagogical Sciences*, Issue SL (150). P. 161-168. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.16>. [in Ukrainian].
14. Kholod, I., Lysenko, T., Shtangret, G. (2023). Assessment of the success of higher education applicants in personalized distance learning. *Academic visions*. Issue 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398>. [in Ukrainian].
15. Shapran, O., Sidiropulo, K. (2021). Professional training of future higher education teachers using partnership technology. *Scientific notes: collection of scientific papers*. Kyiv. <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.18>. [in Ukrainian].
16. Abaturov, A., Nikulina, A. (2021). Ensuring control of students' knowledge in distance learning. *Abstracts of the III International Scientific and Practical Conference* (Lisbon, February 2– 5, 2021). International Science Group, Lisbon, Portugal, pp. 146-151.
17. Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol.21(1). P.33–46. URL:<https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
18. Biggs, C. Tang. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press.
19. Brookhart, S. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD. 2013.
20. Carloye, L. (2017). Mini-case studies: Small infusions of active learning for large-lecture courses. *Journal of College Science Teaching*. 46(6), 63-67. https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_06_63
21. Chen Z., Jiao J., Hu K. (2020). Formative assessment as an online instruction intervention. *International Journal of Distance Education Technologies*. Vol.19(1). P.1–16. URL:<https://doi.org/10.4018/ijdet.20210101.0a1>
22. Darby, F. How To Be a Better Online Teacher. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/advice-online-teaching?cid=cp234>
23. Fiock, H., Garcia H. How to Give Your Students Better Feedback With Technology. URL: <https://tinyurl.com/w5jlew3>
24. Glavič, P. (2020). Identifying key issues of education for sustainable development. *Sustainability*, 12(16):6500.
25. Guskey, T. How Classroom Assessments Improve Learning. *Educational Leadership*, 60(5), 6-11. 2003.
26. Karbalaeei, A. (2012). Critical thinking and academic achievement. *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 17(2):121–128.
27. Martin F., Sun T., Westine C. (2020). A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Comput.Educ.* Vol.159.
28. Means, B. (2014). *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* / B. Means, M. Bakia, R. Murphy. New York: Routledge, Copyright, 232 p.
29. Mintii, I., Shokaliuk S., Vakaliuk T., Mintii M., Soloviev V. (2018). Import test questions into Moodle LMS. *Cloud Technologies in Education: CEUR Workshop Proceedings*, vol. 2433, pp. 529-540. <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper36.pdf>.
30. Pantiwati, Y., & Husamah. (2017). Self and peer assessments in active learning model to increase metacognitive awareness and cognitive abilities. *International Journal of Instruction*. 10(4), 185-202. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10411a>
31. Proskura, S., Lytvynova S. (2019). Future bachelors of computer sciences professional competency formation. *Physical & Mathematical Education* 2(20), Sumy, pp. 137-146.
32. Race, P. (2005). *Making Learning Happen: A Guide for Post-Compulsory Education*. London: SAGE Publications.
33. Schraw, G., Dennison, R. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460-475.
34. Spirin, O., Burov, O. (2018). Models and applied tools for prediction of student ability to effective learning. *14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. CEUR-WS, vol. 2104, pp. 404-411.

The article was received by the editors 11.11. 2024

The article is recommended for printing 13.12. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-09>

UDC 37.018.43:004.9]:796.411:[616.98:578.834.1]-036.21COVID-19](510)

Chen Rui

postgraduate (PhD) student at the Department of Healthy Lifestyle, Technologies, and Life

Safety of Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Nauky avenue 9A, Kharkiv, Ukraine

aspirantzc@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-6663-7504>

THE EFFECTIVENESS OF DIGITAL PLATFORMS FOR DEVELOPING PHYSICAL CULTURE DURING THE PANDEMIC IN THE PRC

The COVID-19 pandemic disrupted traditional avenues for physical activity, prompting the rapid adoption of digital fitness platforms in the People's Republic of China (PRC). This study explores the effectiveness of these platforms in sustaining and promoting physical culture during lockdowns and beyond. Employing a mixed-methods approach, the research combines quantitative data from a cross-sectional survey of 762 participants and qualitative insights from 30 semi-structured interviews and three focus groups. Results reveal a significant increase in digital platform usage during peak lockdown periods, with mean weekly usage rising from 1.82 sessions pre-pandemic to 3.25 during the pandemic. Self-reported physical activity levels improved correspondingly. Users highlighted the convenience, accessibility, and motivational aspects of features such as live-streamed classes, gamification elements, and virtual communities. However, barriers such as limited internet access, lack of professional supervision, and difficulties in sustaining long-term engagement were noted. The study underscores the potential of digital platforms to bridge geographical and social divides in fitness engagement, provided challenges of infrastructure, quality control, and user retention are addressed. The findings contribute to understanding how technology can integrate into broader public health strategies, suggesting a hybrid model of online and offline fitness could define the future of physical culture in the PRC.

Keywords: COVID-19, digital fitness platforms, physical culture, People's Republic of China, technology acceptance, hybrid fitness models, public health strategies.

In cites: Chen, R. (2024). The effectiveness of digital platforms for developing physical culture during the pandemic in the PRC. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. №55. 93-103. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-09> [in English].

Introduction. The COVID-19 pandemic brought about significant changes to daily life worldwide. Rapidly introduced containment measures – including lockdowns, social distancing, and work-from-home policies – prompted people to rethink how they engage in physical activity [15; 23; 29]. In the People's Republic of China (PRC), these public health measures led to a substantial reduction in outdoor exercise opportunities, closure of fitness facilities, and cancellations of sports events. As a result, many individuals turned to digital platforms – such as mobile applications, virtual fitness classes, and online communities – to maintain and even enhance their physical well-being.

The shift to digital fitness and online health solutions was not a mere trend but rather a necessity emerging from an unprecedented global crisis [26]. During this time, various platforms gained popularity, from globally recognized apps to localized Chinese streaming services. These platforms attempted to replicate, and in some cases improve upon, the benefits of in-person exercise settings by delivering workout routines, nutritional advice, and community support directly to users' homes.

Physical culture – encompassing physical education, fitness, and sports – has long been regarded as integral to social development in the PRC [12]. Historically, the Chinese government

has emphasized public health initiatives and sports development, aiming to elevate the physical well-being of citizens as part of the broader national agenda [14]. This focus has included large-scale campaigns promoting physical exercise among youth and adults alike, as well as infrastructural investments in sports venues and community fitness centers.

However, the pandemic's restrictions presented challenges to sustaining this active culture, especially in urban centers where population density heightened the risks of virus transmission [18]. Consequently, the emergence of digital solutions came at a critical moment, offering alternative channels for individuals to partake in fitness activities. From yoga livestreams to personalized running apps, the digital sphere served as a buffer against the decline in traditional physical activities.

Digital fitness platforms – including specialized mobile apps, social media challenges, and video-based workout sessions – experienced unprecedented growth during the pandemic [31]. By leveraging technology, these platforms addressed specific barriers such as location constraints, time scarcity, and the need for social distancing. Many platforms also incorporated social features like chat groups and virtual competitions, fostering a sense of community among users despite physical separation [30].

This blending of technology and exercise heralds new possibilities for health promotion. It is especially pertinent in a country as vast and diverse as the PRC, where the population spans major urban centers, rural regions, and varied age demographics. Digital platforms have the potential to bridge these geographical and social divides, providing an inclusive model of health and fitness guidance that resonates with different cultural and lifestyle needs.

Literature Review. Physical culture, broadly defined, encompasses the habitual practices, beliefs, and institutional frameworks that shape how societies approach physical activity, exercise, and sports [12]. In the PRC, the concept traditionally merges public health, national identity, and community well-being [4]. Government policies have historically emphasized physical fitness to bolster the nation's health and global sporting success, thereby embedding exercise into educational curricula and community life [14].

Recent scholarship highlights how this robust backdrop facilitated a swift response to maintaining physical activity during disruptive events [12]. Specifically, large-scale public awareness campaigns and a deeply-rooted cultural em-

phasis on exercise contributed to the widespread acceptance of new formats for fitness engagement when the COVID-19 pandemic emerged [4].

The rise of digital platforms – ranging from smartphone applications and wearable devices to video conferencing and social media communities – has been widely documented in global research [15]. Even prior to the pandemic, these tools were recognized for promoting physical activity by overcoming geographical, temporal, and accessibility barriers. Studies in Western contexts illustrate how digital apps and online coaching models reduce dropout rates and improve adherence to exercise programs, particularly among individuals struggling to maintain regular routines [10].

When COVID-19 forced fitness centers to shut down worldwide, many turned to digital solutions to continue training [22]. Researchers found that online group workouts, livestreamed classes, and virtual running clubs provided social support and accountability – factors that are critical for sustaining an exercise habit [10; 22]. These findings underscore the role of digital platforms as both community builders and enablers of personalized fitness programs.

Against this global backdrop, Chinese researchers have explored the unique cultural and infrastructural factors that underpin digital fitness adoption in the PRC [24; 27]. China's highly developed mobile ecosystem and widespread broadband access have been instrumental in the successful implementation of online platforms, even in rural and remote areas.

A growing number of empirical studies point to the effectiveness of Chinese-specific apps such as Keep, Daily Yoga, and the WeChat mini-programs that offer short, modular workouts for various fitness levels [24]. Surveys conducted among urban dwellers in Beijing and Shanghai revealed a surge in online class subscriptions during lockdown periods, with many users citing convenience, variety of workout options, and virtual community support as key motivators [24; 27]. Other scholars emphasize that live-streaming platforms on Douyin (TikTok in China) and Bilibili – where fitness influencers host daily exercise sessions – contributed to maintaining healthy habits [1].

Despite these promising developments, concerns remain regarding workout quality, the potential for exercise-related injuries without in-person supervision, and the digital divide affecting older adults and lower-income groups [23; 29]. Additionally, researchers have noted

the challenge of maintaining sustained user engagement once lockdown measures were lifted, suggesting a need for improved strategies to foster long-term adherence [1].

The primary **purpose of this article** is to investigate the effectiveness of digital platforms in cultivating physical culture during the COVID-19 pandemic in the PRC. More specifically, this study aims to:

Given the rapid adaptation to online fitness solutions during the pandemic, this article posits that digital platforms played a vital role in sustaining and developing physical culture in the PRC. Through examining user engagement, platform features, and pandemic-related influences, it will be argued that these digital solutions not only met an immediate need but also laid the groundwork for a potentially lasting transformation in how physical culture is practiced and promoted nationwide.

Methodology

Research Design

This research adopts a mixed methods design [6] to examine the effectiveness of digital platforms for promoting physical culture during the COVID-19 pandemic in the PRC. The rationale for using both quantitative and qualitative approaches is to capture not only measurable trends (e.g., rates of platform usage) but also the subjective experiences and motivations of users, instructors, and policymakers. The study was conducted in two primary phases:

1. Quantitative Phase a cross-sectional online survey assessed usage patterns, motivations, and perceived effectiveness of digital fitness platforms.
2. Qualitative Phase semi-structured interviews and focus group discussions provided deeper insight into user experiences, challenges, and societal factors influencing engagement.

Such a design enables methodological triangulation and enhances the robustness of the conclusions [3].

Data Collection

✓ **Survey Instrument.** A questionnaire was developed based on established scales measuring physical activity habits [9] and technology acceptance [7]. Items were adapted to the context of digital fitness platforms in the PRC.

✓ **Distribution.** The survey was administered in Mandarin via an online platform (e.g., Wenjuanxing, similar to Qualtrics), with recruitment promoted through social media channels such as WeChat and Weibo.

✓ **Time Frame.** Data collection occurred between January and April 2021, spanning periods

of partial lockdown and gradual reopening in major cities.

✓ The survey captured demographic information (age, gender, income level, region), frequency of digital platform usage, preferred platforms (e.g., Keep, Douyin, WeChat mini-programs), and self-reported changes in physical activity levels during the pandemic.

✓ **Interviews.** Thirty in-depth, semi-structured interviews were conducted with adult users (aged 18–55) who regularly engaged with at least one digital fitness platform [21]. The interview guide included questions on motivations for using digital platforms, perceived benefits and drawbacks, and post-lockdown intentions.

✓ **Focus Groups.** Three online focus groups (6–8 participants each) included fitness instructors, sports policy advisers, and platform developers. Discussions centered on platform design, user engagement strategies, and policy or infrastructural support needed to sustain digital fitness initiatives.

A purposive sampling strategy guided participant selection for both phases [19]. For the quantitative survey:

- Inclusion Criteria (Chinese residents (over 18 years old) who used any online or mobile fitness platform at least once per week during the pandemic);
- Target Sample Size (600–800 respondents to ensure sufficient statistical power) [5].

For the qualitative phase: a) *Interview Participants.* Purposefully recruited from the survey pool to capture a diversity of age, gender, geographic location, and platform usage frequency; b) *Focus Group Participants.* Identified through professional networks, fitness associations, and referrals from interviewed instructors and policy advisers.

This approach aimed to reflect varying socioeconomic backgrounds and levels of digital access, ensuring that insights were not limited to only urban, high-income users.

Ethical approval was obtained from the Institutional Review Board (IRB) of a leading Chinese university (approval number: 2021-PRC-120). All participants provided **informed consent** electronically. The survey guaranteed anonymity, and interview/focus group participants were de-identified using pseudonyms. Audio recordings and transcripts were stored securely, accessible only to the research team. Any potential risk (e.g., privacy concerns) was minimized by using encrypted communication channels and secure cloud-based storage [13].

Data Analysis Procedures

Survey responses were first **screened** for completeness and eligibility [8]. Descriptive statistics (means, standard deviations, frequencies) summarized user demographics, platform preferences, and activity levels. Inferential tests (e.g., **t**-tests, ANOVA, chi-square) explored relationships between digital platform use and self-reported changes in physical activity. Analyses were performed in **IBM SPSS Statistics (Version 26)** [11].

Interview and focus group transcripts were subjected to **thematic analysis** [2]. Researchers familiarized themselves with the data, generated initial codes, and then identified, reviewed, and defined themes related to motivations, barriers, and future outlooks of digital fitness. NVivo 12 [20] was used to organize codes and facilitate cross-case comparisons.

Through iterative data triangulation – comparing quantitative findings with qualitative themes – emergent patterns were refined and cross-validated [6]. This process ensured that statistical trends (e.g., demographic differences in platform adoption) were contextualized by participants' personal experiences and broader societal influences.

The Concept of Physical Culture and COVID-19. Definitions and Scope of Physical Culture. Physical culture encompasses a broad set of practices, beliefs, and societal norms related to exercise, sports, and overall bodily health. In many contexts, including the PRC, physical culture is closely intertwined with national identity and public health initiatives, often reflecting government priorities and cultural heritage [12]. This holistic view goes beyond mere physical activities; it includes educational programs, community engagement, and policy measures designed to encourage an active lifestyle [4].

In the PRC, physical culture draws on historical traditions such as Tai Chi and Wushu, as well as contemporary exercises and organized sports. Over the last few decades, the government has systematically expanded sports facilities, mandated exercise programs in schools, and promoted nationwide fitness campaigns [14]. These concerted efforts have fostered a collective appreciation for physical well-being, which proved foundational when COVID-19 disrupted conventional avenues for staying active.

When COVID-19 first emerged, public health measures – such as lockdowns, social distancing mandates, and periodic facility closures – significantly disrupted daily routines [25]. These disruptions had multifaceted impacts on health

and lifestyle, especially in the realm of physical activity and mental well-being [28].

Reduced Access to Exercise Facilities. Gyms, parks, and sports complexes were closed or operated at limited capacity, depriving many individuals of their usual workout spaces [4]. **Sedentary Behavior.** With widespread transitions to remote work or e-learning, screen time increased, and incidental movement (such as walking to a bus stop) decreased [22]. **Psychological Stress.** Elevated anxiety and stress levels led to increased susceptibility to unhealthy coping strategies, such as emotional eating and reduced exercise motivation [32].

In the PRC context, these effects were felt acutely in large urban centers such as Wuhan, Beijing, and Shanghai, where strict containment policies often meant entire neighborhoods were under lockdown [27]. However, the PRC's robust digital infrastructure and existing cultural emphasis on maintaining good health contributed to the rapid emergence of alternative solutions, including online workouts, livestreamed exercise classes, and virtual fitness communities [23; 29].

With traditional gyms and sports facilities restricted, many people had to rethink their exercise routines. Surveys and digital activity data indicated the following major shifts:

1. **Growth of Home-Based Workouts.** According to Wang et al. [23], usage rates of mobile fitness applications in China doubled during the early months of the outbreak. People adopted short, high-intensity interval training (HIIT) sessions or yoga routines that required minimal equipment, often following video demonstrations on apps or social media platforms.

2. **Increased Reliance on Virtual Communities.** WeChat groups, Douyin (TikTok in China), and online challenge events emerged as hubs for motivation and support [1]. Livestream workout sessions not only guided participants but also provided a sense of social connection that combated isolation.

3. **Hybrid Fitness Models.** As some restrictions were lifted, a hybrid approach of combining outdoor or gym-based exercise with online resources gained popularity [24]. This shift demonstrated that digital platforms may remain a vital component of fitness routines even post-pandemic, reinforcing a more flexible and personalized approach to physical activity.

While the adoption of these new habits was rapid, long-term adherence remains uncertain. Preliminary studies suggest that sustained en-

gagement depends on various factors, including user-friendly technology, supportive online communities, and ongoing public health measures that reinforce the importance of physical fitness [1; 24].

Results. This section presents the **quantitative** and **qualitative** findings regarding the effectiveness of digital platforms in promoting physical culture during the COVID-19 pandemic

in the PRC. Results are grouped into descriptive statistics, inferential analyses, and thematic insights from interviews/focus groups. All quantitative analyses were performed using IBM SPSS Statistics 26 [11].

A total of **n = 762** valid responses (after data cleaning) were included in the final analysis. The demographic breakdown is presented in **Table 1**.

Table 1

Participant Demographics (n = 762)		
Variable	Categories / Range	n (%) / Mean ± SD
Age (years)	18–60	31.4 ± 7.8
Gender	Male	343 (45.0%)
	Female	410 (53.8%)
	Prefer not to disclose	9 (1.2%)
Residence	Urban (Tier 1 & 2 cities)	491 (64.4%)
	Suburban	172 (22.6%)
	Rural	99 (13.0%)
Average Weekly Income	¥3,000–¥20,000 (approx.)	¥8,600 ± ¥3,400
Education Level	High school or below	145 (19.0%)
	College diploma or Bachelor’s	501 (65.7%)
	Master’s or higher	116 (15.2%)

- Age ranged from 18 to 60 years (M = 31.4, SD = 7.8).
- Gender distribution was nearly balanced: 45.0% male, 53.8% female.
- Urban residency was predominant (64.4%), reflecting the higher concentration of digital infrastructure in major Chinese cities [17].

- Participants self-reported their frequency of digital platform usage (number of sessions per week) during three key phases:
1. **Pre-Pandemic (Before January 2020)**
 2. **Peak Pandemic (January–March 2021 lockdowns)**
 3. **Post-Lockdown (April–June 2021 partial reopening)**

Table 2

Frequency of Digital Fitness Platform Usage Over Time (Sessions/Week)			
Time Period	M (SD)	Median	Range
Pre-Pandemic	1.82 (1.16)	2	0–5
Peak Pandemic	3.25 (1.41)	3	0–7
Post-Lockdown	2.71 (1.28)	3	0–6

Usage increased significantly from M = 1.82 sessions/week (pre-pandemic) to M = 3.25 sessions/week (peak pandemic). A slight decline was observed post-lockdown (M = 2.71), though still above pre-pandemic levels.

A repeated-measures ANOVA revealed a significant main effect of time on weekly usage, $F(2, 760) = 58.46, p < .001$, partial $\eta^2 = .13$, indicating a moderate effect size [5].

Physical activity levels were measured using a 5-point Likert scale (1 = “Very low activity,” 5 = “Very high activity”), adapted from Freedson and Miller’s [9] objective monitoring guidelines. **Figure 1** displays mean activity scores across the same three time points.

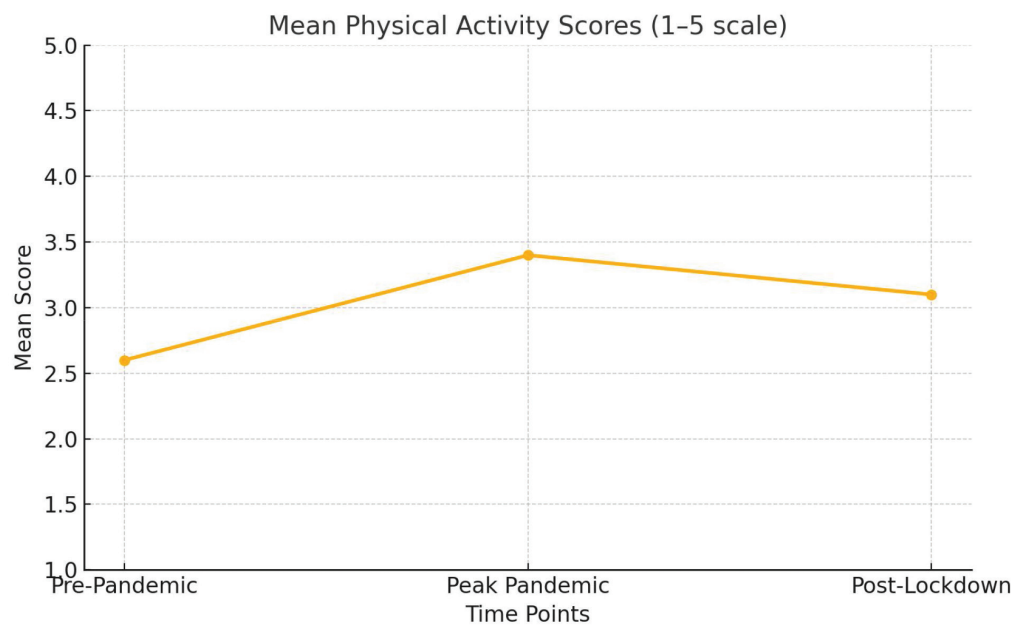


Figure 1. Mean Physical Activity Scores (1–5 scale)

A **one-way within-subjects ANOVA** indicated a significant improvement in self-reported physical activity from **pre-pandemic** ($M = 2.60$, $SD = 0.84$) to **peak pandemic** ($M = 3.40$, $SD = 0.97$), $F(2, 760) = 65.89$, $p < .001$, $\text{partial } \eta^2 = .15$. Although there was a slight decrease **post-lockdown** ($M = 3.10$, $SD = 0.90$), scores remained higher than baseline.

To assess how users’ perceptions of digital fitness platforms influenced their usage, we included Davis’s [7] Perceived Usefulness (PU) and Perceived Ease of Use (PEU) subscales. **Table 3** presents a partial correlation matrix (controlling for age and gender) between PU, PEU, weekly usage frequency, and overall physical activity (PA) level during the peak pandemic period.

Table 3

Correlation Matrix (Partial Correlations) Among Key Variables (n = 762)			
Variable	1. PU	2. PEU	3. Usage Freq.
1. PU	—	.52**	.45**
2. PEU	.52**	—	.39**
3. Usage Frequency (Sessions/Week)	.45**	.39**	—
4. PA Level (1–5 scale)	.33**	.27**	.49**

** Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

- PU and PEU show strong positive correlations with each other ($r = .52$, $p < .01$).
 - Usage frequency correlates significantly with PU ($r = .45$, $p < .01$) and PA level ($r = .49$, $p < .01$), indicating that the more useful users perceived the platform, the more frequently they engaged in digital workouts, which in turn was associated with higher overall physical activity.
- In-depth interviews ($n = 30$) and online focus groups (3 groups, 6–8 participants each) provided rich, contextual insights into how and why users engaged with digital fitness platforms. Three main themes emerged:

1. *Motivation and Convenience*
 - o Many participants highlighted how easy access to workouts (via smartphones or laptops) lowered the threshold to exercise:
“It’s so convenient – no commute, no fixed schedule. I can do a 20-minute HIIT session anytime.”
 - o Several mentioned feeling “more motivated” when seeing immediate feedback or tracking progress within the app.
2. *Social Support and Accountability*
 - o Virtual communities (WeChat groups, Douyin livestream chats) were crucial for emotional support and accountability:

"I join the same workout livestream every evening. It's like a group of friends – if I skip, they notice and ask if I'm okay."

- o Fitness influencers emphasized the importance of online engagement strategies to keep participants committed.

3. *Barriers to Sustained Adoption*

- o A few rural participants noted unstable internet and limited space as recurring challenges.

- o Concerns about instructor credentials and fear of injury without proper supervision also surfaced:

"Some of these online gurus don't seem certified. I worry about hurting myself if I follow the wrong advice."

The findings from our mixed-methods study paint a dynamic picture of how digital fitness platforms influenced physical activity in the PRC during and after pandemic-related lockdowns. On the quantitative side, we see a clear spike in usage during the months when people were confined to their homes. This uptick in digital engagement was accompanied by a notable rise in participants' overall physical activity levels, suggesting that virtual workouts may have served as a viable substitute when traditional gyms and sports facilities shut their doors.

Yet numbers only tell part of the story. Delving into the interviews and focus groups reveals why these digital platforms gained such traction. Many participants described how "just a tap away" access to workouts reshaped their routines, with some admitting they never would have joined a gym in person but found online classes both more accessible and more convenient. The sense of community that emerged in virtual spaces – where users could exchange tips, cheer each other on, or commiserate about sore muscles – appears to have played a major role in sustaining motivation. In other words, the social features that accompany live chats, leaderboards, and group challenges transformed what might otherwise have been an isolated experience into a more interactive and, for some, even fun endeavor.

Meanwhile, the more analytical dimensions of the study reveal that participants' perceptions of platform usefulness and ease of use significantly shaped how often they exercised. This aligns well with the Technology Acceptance Model, which posits that people are more likely to adopt and stick with a new technology if they find it both practical and straightforward. In our context, that meant shorter, well-guided workout videos,

intuitive mobile app interfaces, and friendlier user communities all contributed to higher engagement – factors that tied directly to increased physical activity scores.

Of course, challenges emerged, too. Several rural respondents described unstable internet connections that cut their sessions short, while others worried about the credibility of online "fitness gurus" demonstrating complicated routines without offering real-time feedback. For those living in cramped apartments, the lack of space to move around was a constant hurdle. And, as daily life began returning to its pre-pandemic pace, some participants questioned whether they would keep up their virtual fitness routines once they were free to go back to in-person classes or their previously preferred activities.

Taken together, these results underscore the power – and limitations – of digital platforms in shaping exercise behaviors. While they clearly provided a lifeline to physical activity during times of crisis, the path forward hinges on addressing these persistent gaps in internet stability, content quality, and user trust. With greater oversight and technological improvements, the potential for digital fitness to remain a permanent fixture in the PRC's broader physical culture landscape seems bright. But it remains to be seen if the same factors that drove engagement during lockdowns will be enough to inspire long-term commitment in a post-pandemic world.

▪ **Discussion.** When we started this research, our central question was whether digital platforms could truly uphold and even advance physical culture in the PRC when a sudden crisis – namely the COVID-19 pandemic [16] – disrupted traditional fitness routines. As it turns out, these platforms did a lot more than just fill in the gap left by shuttered gyms and social distancing rules. Our findings suggest that many people didn't just "tolerate" online workouts; they embraced them, and in some cases, discovered entirely new ways of staying active.

One of the most striking observations was the sheer **adaptability** of users who had never before tried digital workouts. When the lockdowns made it nearly impossible to maintain in-person exercise routines, large numbers of individuals turned to apps, livestream classes, and online communities. For some, the ease of flipping open a smartphone and jumping into a 20-minute workout was a revelation – fitting exercise into a schedule that had become chaotic,

yet paradoxically homebound. This echoes broader global trends toward **tele-exercise**, where necessity drives people to explore digital solutions they might have dismissed in more “normal” times [10; 22].

Yet, the numbers only tell half the story. The interviews and focus group discussions uncovered a rich tapestry of experiences and motivations that explain why these platforms resonated so strongly. Many participants spoke about the **social connectivity** they felt through leaderboards, chat functions, and virtual workout buddies. Contrary to the notion that digital interaction is always isolating, these online spaces provided real camaraderie – people sharing workout selfies, swapping nutrition tips, and celebrating personal records. As a result, users reported feeling that “someone out there” cared if they showed up or not, fueling a sense of accountability and motivation that might otherwise have been lost.

It also became clear that this success is deeply intertwined with **technological acceptance**: the more people believed the platforms were helpful and easy to use, the more likely they were to integrate digital workouts into their weekly routines. This neatly aligns with the Technology Acceptance Model [7], suggesting that a slick interface and user-friendly design can make all the difference in whether someone sticks with an app – or gives up after one or two sessions. And in a rapidly digitizing world, that first impression can be pivotal.

However, not everything was a smooth ride. A handful of participants, especially those in rural areas, struggled with **unstable internet connections** and limited living space. Others voiced doubts about the credentials of certain online fitness “gurus,” worried that poor instruction could lead to injury. These accounts remind us that while digital platforms can be extraordinarily empowering, they also risk excluding or endangering segments of the population if technological and quality-control issues aren’t addressed. It’s in this sense that policy can play a big role – be it through **government endorsements** of vetted platforms or by improving broadband infrastructure in underserved regions [17].

The big question going forward is whether this new era of online fitness will last, or if people will drift back to pre-pandemic habits once they’re free to move about normally. Our data suggests a **hybrid future**: many participants say they enjoy mixing online workouts with

occasional gym visits or outdoor exercise. This flexible approach caters to busy lifestyles and changing conditions – after all, if you’re stuck at home for any reason (be it a lockdown, bad weather, or just a lack of time), digital options remain a handy backup. And for fitness businesses, it’s an opportunity to offer creative blends of online and offline services.

In the PRC context, policy support could be instrumental in cementing digital fitness into the national health agenda. The government’s ongoing push for **public health and sports development** [14] suggests that official backing of certain high-quality apps, or incentives for companies that bridge the digital and physical exerciseworlds, could bring about transformative change on a vast scale. Particularly in places where many residents haven’t yet had the chance to explore digital fitness, the right infrastructure and endorsements might spark even greater inclusion.

Of course, our study isn’t without its blind spots. We can’t claim to have perfectly captured the experiences of those with limited internet access, nor can we definitively show long-term effects given the somewhat compressed timeframe of our data collection. Still, the mix of survey responses and personal accounts from interviews paints a compelling portrait of a population that grew more comfortable with technology – and in many cases, more physically active – despite extraordinary circumstances.

In sum, **digital platforms** didn’t just patch the holes in people’s fitness routines; they offered a new kind of freedom – flexibility, community, and a level of personalization that many traditional facilities never quite managed to deliver. If future interventions and policies can resolve issues of access, credibility, and sustainability, then what started as a pandemic-driven stopgap might well become a permanent and vibrant part of China’s fitness landscape.

▪ **Conclusion.** The COVID-19 pandemic became an unexpected catalyst for digital fitness in the PRC, pushing users – novices and seasoned gym-goers alike – to adapt exercise habits to a new, home-bound reality. What initially seemed like a stopgap solution during lockdowns evolved, for many, into a genuine appreciation of the convenience, social support, and diverse content these platforms offer. This study’s findings suggest that even as in-person routines resume, digital workouts will likely remain a valuable component of people’s fitness repertoires, creating a hybrid eco-

system that merges the best of online and offline experiences.

From a cultural standpoint, it is evident that technology can – and does – bolster the longstanding emphasis on physical well-being in Chinese society. Government-led health initiatives and a broadening digital infrastructure provided a fertile environment for the surge in virtual workouts. Our data demonstrated that this surge went beyond mere numbers: interviews highlighted how genuine communities formed online, fueling motivation through daily check-ins, real-time interaction with instructors, and the sheer camaraderie of tackling fitness challenges together.

At the same time, the study also reveals areas that warrant immediate attention. The digital divide remains a pressing concern, particularly in less connected regions, where patchy internet and limited access to quality programming can exacerbate inequalities in health outcomes. Questions also linger around the sustainability of digital workouts. For instance, as people revert to busier schedules, will they view digital fitness as an ongoing resource or a passing pandemic fad? Our results suggest that many will continue to value quick, on-demand exercise options, but the ultimate extent of that loyalty may hinge on issues like the affordability, credibility, and personalization of these digital offerings.

Looking ahead, there is ample scope for **policy, research, and industry** to collaborate in shaping a more inclusive digital fitness landscape. Policymakers can accelerate infrastructure improvements, promote certified programs, and offer incentives for app developers to incorporate adaptive, age- or skill-tailored content. Researchers could design longitudinal studies that track user engagement over several years, providing deeper insight into how online fitness behaviors evolve post-pandemic. Meanwhile, fitness professionals and tech entrepreneurs might explore innovative ways to combine virtual coaching with in-person classes, striking a balance between personal connection and technological convenience.

In sum, this study underscores the resilience and creativity with which the PRC's physical culture has adapted to unprecedented circumstances. By embracing technology, individuals managed not only to maintain but, in many cases, to enhance their exercise routines in a time of global crisis. The lessons gleaned here suggest that digital fitness, far from being a temporary fix, may stand as a permanent fixture in China's evolving health and wellness ecosystem—one that, if guided responsibly, could continue to bridge gaps, spark community engagement, and encourage active living for millions in the years to come.

REFERENCES

1. Anikieiev, D., & Shi, S. (2023). China's fitness industry during the COVID-19 pandemic. *Scientific Journal of NPU Named After M.P. Drahomanov, Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, 94, 5–9.
2. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
3. Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4th ed.). Oxford University Press.
4. Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B. E., & Li, F. (2020). Coronavirus disease (COVID-19): The need to maintain regular physical activity while taking precautions. *Journal of Sport and Health Science*, 9(2), 103. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.02.001>
5. Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
6. Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
7. Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>
8. Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
9. Freedson, P. S., & Miller, K. (2000). Objective monitoring of physical activity using motion sensors and heart rate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(sup2), 21–29. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.11082782>
10. García-Fernández, J., Gálvez-Ruiz, P., Grimaldi-Puyana, M., Angosto, S., Fernández-Gavira, J., & Bohórquez, M. R. (2020). The Promotion of Physical Activity from Digital Services: Influence of E-Lifestyles on Intention to Use Fitness Apps. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6839. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186839>

11. IBM Corp. (2020). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 26.0*. IBM Corp.
12. Jia, C., & Ye, S. (2024). Tendencies and characteristics of public fitness behavior in the digital era: An Internet ethnography study based on the K Community in China. *Frontiers in Public Health*, 12, 1414837. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1414837>
13. Johnson, B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (7th ed.). SAGE Publications.
14. Ministry of Education of the PRC. (2020). *Guidelines for implementing physical education in primary and secondary schools during the pandemic*. <http://www.moe.gov.cn>
15. Nalyvaiko, O., & Nalyvaiko, N. (2024). Education in China: Challenges and Prospects of the XXI Century. *Educological Discourse*, 47(4). <https://doi.org/10.28925/2312-5829/2024.4.8>
16. Nalyvaiko, O., Kulakova, I., Kudaieva, O., Bondarenko, A., Mkrtichian, O., & Shtonda, O. (2024). Forced Distance Learning Chinese Experience Case. Some Lessons for the Ukrainian Education System. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 16(4), 154-184. <https://doi.org/10.18662/rrem/16.4/911>
17. National Bureau of Statistics of China. (2022). *Statistical report on internet development in China*. <http://www.stats.gov.cn>
18. National Health Commission of the PRC. (2020). *COVID-19 prevention and control measures*. <http://en.nhc.gov.cn>
19. Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
20. QSR International Pty Ltd. (2018). *NVivo (Version 12)* [Computer software].
21. Silverman, D. (2020). *Interpreting qualitative data* (6th ed.). SAGE Publications.
22. Stockwell, S., Trott, M., Tully, M., Shin, J., Barnett, Y., Butler, L., & Smith, L. (2021). Changes in physical activity and sedentary behaviours from before to during the COVID-19 pandemic lockdown: A systematic review. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 7(1), e000960. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2020-000960>
23. Wang, H., Feng, L., Zhang, Y., Zhang, F., Fu, J., Wang, M., Wu, D., Feng, Q., Liu, X., Fan, C., Wang, J., Gao, W., McDonough, D. J., & Gao, Z. (2021). Changes in Chinese Adults' Physical Activity Behavior and Determinants before and during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Clinical Medicine*, 10(14), 3069. <https://doi.org/10.3390/jcm10143069>
24. Wei, J., Vinnikova, A., Lu, L., & Xu, J. (2020). Understanding and Predicting the Adoption of Fitness Mobile Apps: Evidence from China. *Health Communication*, 36(8), 950-961. <https://doi.org/10.1080/10410236.2020.1724637>
25. World Health Organization. (2020). *WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard*. <https://covid19.who.int>
26. World Health Organization. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behavior*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>
27. Wu, X., He, Z., Li, M., Han, Z., & Huang, C. (2022). Identifying Learners' Interaction Patterns in an Online Learning Community. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2245. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042245>
28. Xiang, M., Zhang, Z., & Kuwahara, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on children and adolescents' lifestyle behavior larger than expected. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 63(4), 531-532. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2020.04.013>
29. Yang, J., Li, X., He, T., Ju, F., Qiu, Y., & Tian, Z. (2022). Impact of Physical Activity on COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14108. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114108>
30. Zhang Q. (2024). Online health communities provide important support in China. *Nature human behaviour*, 8(1), 8. <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01766-8>
31. Zhang S, Ouyang T, Wei S-Y, Liang B-B and Zhu J-M (2022) Research on Sustainable Development of Competitive Sports in China Based on PSR and DEA Model. *Front. Psychol.* 13:925909. doi: 10.3389/fpsyg.2022.925909
32. Zhang, Y., & Ma, Z. F. (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on mental health and quality of life among local residents in Liaoning Province, China: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2381. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072381>

The article was received by the editors 02.10. 2024

The article is recommended for printing 08.11. 2024

Чень Жуй

аспірант кафедри здорового способу життя, ехнологій і безпеки життєдіяльності,
Харківський національний економічний Університет імені Семена Кузнеця,
проспект Науки, 9А, Харків, Україна
aspirantzc@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-6663-7504>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ У КНР

Пандемія COVID-19 порушила традиційні способи фізичної активності, що спричинило швидке впровадження цифрових фітнес-платформ у Китайській Народній Республіці (КНР). Це дослідження розглядає ефективність цих платформ у підтримці та просуванні фізичної культури під час локдаунів і в подальший період. Використовуючи змішаний підхід, дослідження поєднує кількісні дані з опитування 762 учасників та якісні інсайти з 30 напівструктурованих інтерв'ю і трьох фокус-груп. Результати виявили значне зростання використання цифрових платформ у період локдауну, коли середня щотижнева частота використання зросла з 1,82 сесій до 3,25. Самозвіти учасників показали покращення рівня фізичної активності. Користувачі відзначали зручність, доступність та мотиваційні аспекти функцій, таких як заняття в режимі реального часу, елементи гейміфікації та віртуальні спільноти. Однак було зазначено і бар'єри, зокрема обмежений доступ до інтернету, брак професійного нагляду та труднощі з довгостроковою залученістю. Дослідження підкреслює потенціал цифрових платформ для подолання географічних та соціальних бар'єрів у фітнесі, за умови вирішення питань інфраструктури, контролю якості та утримання користувачів. Отримані результати сприяють розумінню того, як технології можуть інтегруватися в ширші стратегії громадського здоров'я, пропонуючи гібридну модель онлайн та офлайн фітнесу як перспективу майбутнього фізичної культури в КНР.

Ключові слова: COVID-19, цифрові фітнес-платформи, фізична культура, Китайська Народна Республіка, прийняття технологій, гібридні моделі фітнесу, стратегії громадського здоров'я.

Стаття надійшла до редакції 02.10. 2024

Стаття рекомендована до друку 08.11. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-10>

UDC 373.2.015.311

Olena Myloslavska

*Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Applied Psychology Department¹,
myloslavskaia@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-9448-0193>*

Oleksii Nalyvaiko

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy Department¹,
nalyvaiko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7094-1047>*

Iryna Nechitailo

*Doctor of Sociological Sciences, Professor at the Department Sociology and Psychology²,
nechit@ukr.net <https://orcid.org/0000-0002-0656-0370>*

Olena Huliaieva

*Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Applied Psychology Department¹,
evgulyaeva@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-6134-3726>*

Nataliia Nalyvaiko

*PhD in Education, Associate Professor of Applied Psychology Department¹,
na.nalyvaiko@knmu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0001-7622-0411>*

¹ V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 4, Kharkiv, Ukraine, 61022

² Kharkiv National University of Internal Affairs, L. Landau avenue, 27 Kharkiv, Ukraine, 61080

THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCESS OF CONSTRUCTING AN INTERNAL TYPE OF PERSONALITY AS A BASIS FOR MODERN SOCIETY

The article analyzes the current stage of preschool education and its importance for the further development of the child's personality as a full member of society. The study was conducted among pupils of private children's educational institutions of the developing type, the basis of which are special developmental programs and methods. The study involved 86 children, of which: 41 boys and 45 girls. We put forward the following hypotheses: The degree of development and complexity of the cognitive code depends on: a) the social status of the family, in particular, on the education and profession of the parents; b) on the specifics of the educational process and pedagogical work (what method - traditional or developing is used; how strict is the teacher). In educational institutions of preschool type, working on developmental programs and methods, there is a weakening of the relationship between the degree of development of the cognitive code and social origin, compared with educational institutions using traditional general education programs. According to the purpose of the study, to test the hypotheses, we used several methods: 1) testing (picture grouping test; children aged 5-6 acted as subjects; test material - Doman cards, 10 pieces with images of wild animals); 2) questioning or interviews with teachers, whose pupils are the subjects. In the course of the study, various approaches to the formation of the personality of a preschool child were analyzed, and the main factors that influence this were identified. The internal personality type has been identified as important for the child's continued success in life and learning. Summing up, it should be noted that the conclusions drawn from the results of our study, including a comparative analysis of data from two studies conducted using the same methodology in different years

(2019 and 2020) and in preschool institutions of various types (working on the general state program and author's intensive development programs) are approximate and rather hypothetical in nature (due to the small sample size). However, in our opinion, the data of our study and the conclusions drawn from the analysis are a convincing reason for a similar full-scale study.

Keywords: *preschool education, internal personality type, social adaptation, personality traits, developmental psychology.*

In cites: Myloslavska, O., Nalyvaiko, O., Nechitailo, I., Huliaieva, O., Nalyvaiko, N. (2024). The role of preschool education in the process of constructing an internal type of personality as a basis for modern society. *The Scientific Notes of the Pedagogical Department*, № 55. 104-119. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-55-10> [in English].

Introduction. The modern education system is a combination of various forms and styles of organizing education for both the younger generation and mature citizens who are looking for ways to improve their knowledge [28]. In this context, it must be understood that the foundations of this process are laid at the beginning of education, that is, in the preschool form of education, where the future student first meets the system of organized learning outside the home. The development of this area of education is an extremely important component of the future success of the country through the achievements of its growing citizens.

Therefore, the state, represented by its representatives, is obliged to pay close attention to the development and improvement of the system of preschool education in the context of the ever-increasing intensification of social processes and the challenges facing the country as a whole. Understanding the need to develop the system of preschool education, it is important to focus on increasing the level of subjective control among preschoolers, since a person with an internal personality type believes that the events happening to him depend, first of all, on his personal qualities, such as purposefulness, the level of his own competence, etc. [27], that is, such a person and citizen understands that everything that happens to him is a natural consequence of his own activities.

Such an approach, in preschool education, aimed at the formation of an internal type of personality of the child, will allow the formation of a responsible citizen who boldly accepts responsibility and is responsible for his actions in the process of social interaction. Work in this direction will be an excellent foundation both for a person's personal growth and for his further education at different levels of education.

The world scientific thought has accumulated considerable experience in the development of the system of preschool education and its various aspects. Foreign experience in the functioning of preschool education is always of great interest due

to the opportunity to study different approaches to this process from colleagues from other countries. Tymchuk L., Marysynets M., Perepeliuk I. & Mykyteihcuk K. [41] systematized theoretical ideas and summarized the experience of functioning of a preschool institution and a family in raising children in the Republic of Poland. On the basis of legal documents, the article argues for the priority of partnership between preschool institutions and families in the concept of the modern national educational policy of the Republic of Poland. The methodological principles of partnership as a type of relationship between teachers and parents, consisting in a common goal and actions, equality of rights and obligations to children, their upbringing and personal development, are substantiated.

Di Paola B. [15] in his work analyzes and compares the success of preschool education of students in Italy and China. By comparing various studies, Di Paola points out certain advantages of the Chinese system of preparing students in the preschool education system using the example of learning the basics of mathematics. Comparing the competencies of preschoolers in Asian and Western systems, he concludes that there are two important influencing factors: language and parental stimuli. Di Paola B. [15] focuses on the fact that the structure of the Chinese language gives children a head start in basic mathematical skills, for example, in preschool activities to detect pre-algebraic writing structures. Other studies also show that Asian parents, compared to parents from the Western world, tend to contribute strongly to the development of good basic math skills and a stronger foundation of epistemological discipline. This approach leads to the formation of a clear understanding of the world around and increases confidence in their strengths and abilities.

An interesting experience is The IEA Preprimary Project, a longitudinal cross-national study of preschool education designed to determine how the process of preschool education of children aged 4-7 affects their cognitive and language

abilities. Researchers have jointly developed common tools to measure various conditions that may influence preschoolers: marital status, caregiver skill, children's experiences with the environment, and child characteristics. The analysis included data from 10 countries. Montie J. E., Xiang Z. & Schweinhart L. J. [34] in the course of the study came to the following conclusions: the speech qualities of children improve as they are in preschool institutions and the freedom in expression that educators provide; the cognitive abilities of children at age 7 are improving as children spend less time in group activities in large groups, and the variety of equipment and materials available increases. The authors conclude that in order to develop children's character abilities, it is necessary to support child-initiated activities and activities in small groups, which contribute to active learning.

An important factor in the construction of various types of a child's personality is the awareness of the effectiveness and necessity of this process. In the context of constant reforms, this factor is very important from all sides, and especially in the context of the quality training of educators who will be clearly aware of their role in the process of shaping the future personality of the child and guide him according to the future challenges that await him in school and later life. This approach puts forward special requirements for the universal, but at the same time, systematic training of educators in the spirit of the future continuity of educational reforms and through this, the development of understanding and responsibility in children [10].

Spatial thinking is a cognitive ability developed in everyday life that can be systematized through a number of different school subjects. Understanding the concept of spatial thinking and exploring how it can be systematized is a central theme of modern education, which includes a wide range of possibilities that can be used to represent space. Juliasz P. C. S. [26] uses the example of geography to analyze the various ways in which geographical knowledge can enhance spatial thinking in preschoolers. Examples are from the preschool education system in Brazil:

- the idea of a child as a subject endowed with the right to spatial knowledge;
- spatial thinking as an interdisciplinary field, fundamental for geographical education,
- didactic sequence as a teaching method.

Juliasz P. C. S. [26] draws conclusions that would show that the development of spatial representations through contextualized actions and the development of intentionality allows the child to acquire ways of thinking that will support other

perspectives on spatial knowledge that will provide the child with a network of universal knowledge about world and his place in this world.

One of the most authoritative studies in the field of construction of human personality is the work of Hampson S. E. [23] "Constructs of Personality", which was first published in 1988. The author introduces the modern theory and research of personality psychology and considers this work from the point of view of constructivism. As a result of this constructivist approach, the book covers topics from social psychology (eg, human perception, impression formation) as well as more traditional areas of personality, which is the basis for the process of personality formation, and especially for children.

In the scientific literature there are a number of studies devoted to the issues of constructing the personality of adults in the learning process, which reveal various factors that influence this process. For example, Villwock J. D., Schnitzen J. P. & Carbonari J. P. [42] examined the resilience of vocational students:

- congruence of the personality to the chosen career;
- personality differentiation;
- internal consistency of personal characteristics.

Villwock J. D., Schnitzen J. P. & Carbonari J. P. [42] examined the relative importance of three constructs. The results supported Holland's claim that congruence and consistency are positively associated with stability. When combined, all three constructs predict stability, but prediction performance is not improved by adding differentiation and/or consistency to congruence. As expected, congruence was found to be the most important predictor, followed in importance by differentiation and consistency, respectively.

A study by Miller P. H. & Aloise P. A. [32] on preschool social cognition explores the common finding that young children understand and prefer external causes of behavior better than internal ones. 4 research areas are considered:

- (1) knowledge of psychological states,
- (2) understanding that psychological conditions can cause behavior;
- (3) preference for internal causes over external ones,
- (4) ignoring.

Preschoolers have basic knowledge of psychological states and often tend to assume that behavior has a psychological cause (usually intention). The specific scope and types of causes influence young children's social reason-

ing, including their use of the discount principle. According to Miller P. H. & Aloise P. A. [32] argue that the evidence for an “outside-in” trend is weak and limited to certain areas and methods of assessment. The greater differentiation between types of external and internal causes clarifies the nature of changes in social causal reasoning associated with the development of preschoolers and their personality types.

Research methods. The purpose of the study was to identify the relationship between the degree of development of the cognitive code (that is, whether it is simple or complex) and the social origin of its carrier (determined by the professional affiliation and education of parents). We set the task to conduct a comparative analysis of the results of our study with the results of a similar study conducted earlier in Kharkiv in 2013 [36]. The study was conducted among pupils of private children's educational institutions of the developing type, the basis of which are special developmental programs and methods.

The study involved 86 children, of which: 41 boys and 45 girls.

We put forward the following hypotheses:

1. The degree of development, complexity of the cognitive code depends on:

- a) on the social status of the family, in particular, on the education and profession of the parents;
- b) on the specifics of the educational process and pedagogical work (what method - traditional or developing is used; how strict is the teacher).

2. In educational institutions working on developing programs and methods, there is a weakening of the connection between the degree of development of the cognitive code and social origin, compared with educational institutions using traditional general education programs.

According to the purpose of the study, to test the hypotheses, we used several methods: 1) testing (picture grouping test; children aged 5-6 acted as subjects; test material - G. Doman's cards, 10 pieces depicting wild animals);

2) questioning or interviews with teachers, whose pupils are the subjects.

As the main feature, on which we were guided in the search for significant relationships, is the professional affiliation of parents. After all (according to B. Bernstein), children whose parents are engaged in mental work are more often carriers of a complex code, as evidenced by the use of a “complex” (not tied to a local context) principle of grouping. Children whose parents do not engage in mental work are more likely to be carriers of a simple code, as evidenced by the application of the

“simple” (attached to the local context) principle of grouping [7].

The second sign, on which the degree of development of the cognitive code depends, is the specificity of pedagogical activity. According to the theory of Bourdieu P. and Passeron J.-K., the main driving force behind the development or inhibition of cognitive codes is the secondary pedagogical labor (i.e. pedagogical activity, the work of a teacher) [11]. The prospect of increasing / decreasing the degree of complexity and development of codes (both cognitive and speech) depends on the specifics of this work, namely, on how strict / soft the teacher is. It has been proved that excessive strictness, the requirement of unquestioning obedience to the rules, suppresses any manifestations of creativity of Blumenfeld [9]. This is because the full development of creativity is facilitated by a powerful cognitive resource, which is based on complex codes and a complex cognitive system, while excessive rigor forms simple codes (under the influence of the primary pedagogical influence of parents and other family members), and prevents them from transformations into complex ones (under the influence of the secondary pedagogical influence of the teacher). The solution of the tasks set involved not only the analysis of the data of our study, but also the comparison of these data with those obtained in the course of the study conducted earlier (in 2014), the object of the study of which were pupils and teachers of state children's complexes working on general educational programs training and education of children of preschool age.

Theoretical Background. Education is a complex and multifaceted concept. According to an integrated approach [1; 30], education is seen as a system, a social institution, a purposeful and systematic process, as well as the result of acquired knowledge, skills and abilities, on the basis of which cognitive processes, an individual worldview, mind and sensory sensations.

This is the spiritual image of a person, which is formed under the influence of moral and spiritual values that make up the heritage of his cultural circle, as well as the process of education, self-education, influence, polishing, that is, the process of forming the image of a person. At the same time, the main thing is not the amount of knowledge, but the combination of personal qualities and the ability to independently manage their knowledge [43].

Education is a special sphere of social life that creates external and internal conditions for the development of an individual in the process of assimilation of cultural values, a synthesis of learning and learning, upbringing and self-education,

development and socialization, i.e. a multi-level space that creates conditions for the development of a personality [20; 38]. Thus, education, as well as science, can be considered in three aspects:

1) as a result, it is an integral system of human knowledge about the world, supported by relevant skills in various fields of activity;

2) as a process – this is a purposeful training of a person, the formation of certain knowledge and skills in her;

3) as a social system, it is a complex set of interacting, interdependent components and elements that provide learning and personal development.

The essence of education is that it is a specially organized process of direct and constant transmission from generation to generation of socially and historically significant, accumulated experience.

An educated person is a person who has an idea of the methods and principles that determine the general approach to the consideration of phenomena and facts. This is a person with a fairly high level of abilities, knowledge and skills, as well as skills in their practical application. A high level of education is achieved through the involvement of the individual in various fields of activity. The more areas a person is involved in, the more competencies it develops, the more chances it has to realize its activity potential.

Education as a process includes:

1) education of socially significant qualities;

2) the assimilation of social experience;

3) mental and physical development of the individual for the full implementation of socially significant functions (roles) [12; 33].

Education as an adapted basis for various sciences studied at school. The peculiarity is that other personality traits, for example, the ability for creativity, independent analysis, the possibility of independent decision and freedom of choice are left aside. This concept is mainly aimed at familiarizing the child with production and science, but the formation of a person as a person and his desire for an independent full-fledged life in a democratic society are overlooked. In this case, man is only a factor of production. Such an approach to education, from the point of view of modern trends in the development of society, seems to be ineffective. The solution of complex problems that are associated with certain areas of public life requires the development of students: willpower, responsibility for their actions and decisions, moral stability, etc. At the current stage of development of society, it is essential that students develop value-oriented intentions, goals, motives, which ultimately should contribute to their self-education.

Considering education as a pedagogically adapted social experience in its structural completeness. This experience includes the presence of an emotional and creative beginning in the experience of relationships and activities, in addition to already existing knowledge, which, moreover, implies the presence of experience in performing various types of activities. Each type of social experience is a separate, special type of educational content that provides knowledge about production, nature, society, technology and activities, the mastery of which, in the student, forms a true understanding of the world around him, develops the correct approach to practical and cognitive activities.

The basis of various types of activity is a system of general practical skills and abilities, which represents the content of this experience and provides a person with the opportunity to preserve and develop the culture of society. The modern personality is required to be able to independently apply in practice the skills and knowledge acquired in the process of education, to form, on the basis of existing ones, new activities [4; 8].

In general, all the above components of the content of education are quite mutually determined and interconnected. Skills without knowledge are impossible. For example, children's creative activity should be based on a certain content material of knowledge and skills. Acquaintance with new types of experience enables a person not only to work effectively in society, to be an excellent performer, but also allows him to act independently.

Based on all of the above and taking into account the specifics of our work (preschool educational institutions and their influence on the formation of an internal (basic) type of personality), we consider it important to focus on education as a process of mastering certain knowledge, skills, norms, values, that is - as in the process of socialization of the individual.

The concept of "socialization" in a broad interpretation is the process of entering social reality through the development of the psyche and personality of the child.

Socialization as a process and result of the assimilation and subsequent active reproduction of social experience by an individual is inextricably linked with communication and joint activities of people.

Upbringing, training, development are classified as forms of socialization of the individual, as controlled and purposeful processes of socialization.

The task of purposeful work on socialization is considered to be the formation of a socially active personality capable of creative activity, capable

of self-realization, which has established a stable harmonious system of relations with other people, society, work, and oneself.

The functions of socialization are related to its role in the reproduction of the subject of the socio-historical process, in ensuring continuity in the development of culture and civilization, in maintaining the conflict-free existence of society as an integrated system through the adaptation of the individual to the social environment.

The purpose of socialization is the formation of the foundations of a value attitude to the elements of social culture: tolerant – to people of different nationalities, age and gender values, careful and respectful – to one's own ethnic values and heritage of history, humane – to people, nature, the world around. In the process of the social life of the child, the meaning of social development is realized - from self-esteem, self-perception, self-affirmation to self-awareness, social responsibility, the need for self-realization of one's capabilities. Purposeful social development involves the self-development of the child, i.e. his personal development as the ability for self-assessment and self-control of his actions and deeds.

Particular models of socialization are built with a focus on identity formation, representing studies in the development of sex-role, professional, ethnic, political and other types of socialization [17]. Berger P. and Lukman T. [6] in their works on the problem of socialization note primary and secondary socialization.

Primary socialization. The main agent of the process of socialization of the individual at this stage is the family. The child learns the first norms and values in his life from his parents, brothers and sisters. This stage of socialization is especially important, since it is in the family that the foundation of the child's ideas about the rules of interaction with other people is laid. Many researchers believe that it is the family, and not special institutions, that plays the main role in socialization. The role of the family is to gradually introduce the child into society, so that his development proceeds in accordance with the nature of the child and the culture of the country where he was born. Teaching a child the social experience that humanity has accumulated, the culture of the country where he was born and grows, its moral standards, the traditions of the people is a direct function of parents.

Secondary socialization. The main agents of socialization at this stage are first kindergarten and school, where peers act as active agents of socialization, then the institute, work and other social organizations where the individual spends

time. Socialization in kindergarten occurs both in the process of communication with peers and in the process of communication with educators.

The socialization of children is a specific social process. Social development is the process during which a child learns the values, traditions, culture of the society or community in which he will live.

At preschool age, children undergo significant qualitative changes, which are of a cardinal nature. These changes are crucial for the social formation and development of the child. In childhood, the foundations of the social image of the social attitudes of the individual are laid.

Socialization covers all spheres of human life. The socialization of children is part of the overall socialization of a person. At first, biological, in particular, genetic factors are of particular importance in the socialization of children. A special role in the process of socialization of children at this stage belongs to the family. It is in the family that children learn their first initial roles, comprehend the first norms and values, and acquire the first interaction skills.

Socialization starts with the family. The role of the family in the upbringing and development of the child is great. The main feature of socialization in the family is a special emotional microclimate, thanks to which the child develops an attitude towards himself, which determines his sense of self-worth, as well as his attitude towards other people. An important feature of socialization in the family is the impact on the value orientations, worldview of the child as a whole, his behavior in various spheres of public life. It is the example of parents, their personal qualities that largely determine the effectiveness of the educational function of the family.

The family undoubtedly has great potential in the socialization of children. In sociological works, such advantages of the family in the socialization of children are highlighted as the possibility of relatively mild relationships between parents and the child, the emotional richness of relations, the constancy and duration of their impact on the child, the individual appeal of influences to the child, the mobile daily routine, the ability to communicate with children in the family. relatives of different ages.

Despite the large number of positive aspects of the impact of the family as a social institution on children in the process of primary socialization, there are a number of certain disadvantages. The disadvantages of socialization include: the lack of an upbringing program, the presence of fragmentary ideas about upbringing among many parents,

the use by most of them of random pedagogical literature, the spontaneous nature of the upbringing and education of the child, the use of individual traditions and elements of purposeful upbringing, a misunderstanding of the age characteristics of preschoolers, an idea of children as about a reduced copy of adults, inertia in the search for methods of education, misunderstanding of the role of assessment in the upbringing and education of the child, the monotony and lack of content of the child's activities in the family, the lack of communication with children in the game, the inability to give the child an objective description, to analyze their methods of education [13; 16].

The process of socialization of children is carried out through many leisure social institutions and organizations: the family, children's preschool educational institutions, schools, children's organizations, etc. The impact of each of them is due to the system of social relations existing in society. Pre-school institutions play a decisive role after the family. These institutions are both a social organization in the system of the social institution of education and an agent of socialization. To a certain extent, preschool institutions supplement, develop, correct the socialization of children in the family.

As a social organization in the education system, preschool institutions are created to achieve a specific goal – to educate, educate, develop, physically prepare children for later adult life, to provide the basic knowledge, spiritual and moral guidelines. Preschool institutions have such systemic qualities as expediency and purposefulness, sustainability and stability, openness and dynamism.

Preschool educational institutions contribute to the beginning of the process of self-realization of the personality, its creative activity, independence, initiative already at the earliest stages of its formation and development. The lack of formation of these personal qualities makes it difficult for the child to adapt to society, hinders the process of socialization and self-development of the emerging personality.

Preschool age, like no other, is full of important achievements in the socialization of children. It is during this period that a number of basic personality characteristics are laid, the formation of which is carried out in the process of further development: competence, creativity, initiative, arbitrariness, independence, responsibility, security, freedom of behavior, self-awareness of the individual, the ability to self-esteem. We are talking about the basic qualities inherent in the internal personality.

It is during this period that the child either gets the opportunity, or not, to develop his potential cognitive abilities.

As a system, education is an unsurpassed social structure that should develop and increase human capital, forming hopes, ideas that construct both the future of society as a whole and the fate of an individual. Thus, education is a system for building the future.

Influential critics of the education system, for example, P. McLaren or P. Bourdieu, P. Freire criticize modern education quite harshly, and precisely because of its specifically symbolic content. Both the academic language of school textbooks and the very academic topics of school programs are alien to the vast number of children who came to school from non-middle-class families, not oriented towards a future academic career.

P. McLaren calls to build education on the material that can be identified by children as their own.

P. Bourdieu introduces the term "symbolic violence", which indicates not the universality of the entire structure of educational discourse with its metaphors and myths, but belonging to the academic environment. It is based on European values, and therefore divides children into those who by birth belong to this culture and those who come from other cultures. Accordingly, the former gain an advantage, the latter are subjected to symbolic violence, as their own experience is ignored [11].

The scientist noted that at each stage of education, the education system establishes a hierarchy of disciplines, which, in the scientific department, goes from mathematics to the natural sciences, and in the humanities - from philosophy and literature to geography, that is, from abstract to specific areas of mental activity.

A careful consideration of the ideas of P. Bourdieu can lead to the conclusion that the crisis of the national education system is due to the lack of real and constructive criticism, since everyone only pretends to criticize.

Bourdieu P. says that the basis of true education should be research pedagogy, focused on the transfer of art, understood as a practical way to do and speak. In the process of education, it is necessary to create habits of creativity, ingenuity and freedom.

Bourdieu P. and Passron J.-C. believed that various pedagogical influences cannot be separated from their belonging to a certain system, they are all subject to the influence of the dominant pedagogical influence. Pedagogical impact:

- a sufficiently long action carried out to produce a stable habitus;
- symbolic action of suggestion and imposition of cultural arbitrariness;
- under the condition of continuity and duration, it can cause a strong and deep transformation of what it is aimed at [11].

Freire P. introduces the concept of “banking” in relation to traditional education, in which students store, and the teacher “deposits” knowledge through a one-way transaction. Learning, according to Freire, should be a critical and reflective dialogue.

The structural approach of Bernstein B. is most clearly seen in the work on the organization, transfer and evaluation of knowledge in the course of education, which is a kind of code of knowledge. Bernstein B. introduces the concept of an organizational code (a type of language code, when simple phrases that are easily perceived within the context make little sense outside of it), believing that children who constantly use it have worse prospects in the learning process [7].

Since the education system involves the use of a clarifying code, children who can bring their language code to the level of the educational system have a great advantage. Wherein

B. Bernstein [7] did not consider the limiting code as a sign of inferiority, but appreciated it for its directness and expressiveness.

When studying the importance of education for the process of socialization, it is possible to single out the following approaches:

- sociological - from the side of society. In this case, the systems of society that affect each of its members act as means of socialization. Hence the sociological approach, as a means of influence, uses the impact on the personality of society;
- psychological - on the part of the individual. This approach points out how the public passes into the internal structures of the individual.

Studying the problem of socialization, the formation of personality is proposed to be considered in connection with the influence of the environment and the individual characteristics of a person.

The more firmly social values, connections, experience were absorbed, the richer a person's individual life. At each stage of the development of a person's biography, education is a kind of “stimulator” of human activity, a guarantor of action (in various fields of activity), a stabilizer of status (social role), a condition for social mobility [21; 37].

The information that is systematically and consciously sent to a person by society cannot form a system of worldview and beliefs of the individual.

Only a combination of acquired knowledge with observations and practice of interpersonal relations forms the consciousness of a person. This process is an important and necessary condition for the transformation of knowledge into habits of behavior and belief. It should be noted that there is a close relationship between the process of forming beliefs and all practical human activities. The fact that the process is not purely intellectual does not at all diminish the importance and role of education. In other words, training should focus not on the zone of actual development (on what has already happened), but on the zone of proximal development - on “tomorrow”.

The zone of proximal development is determined by the content of tasks that the child cannot yet cope with on his own, but is able to solve with the help of an adult. This is the next step in the development of the child, for which he is already ready, and it only takes a little push to make the step. When an adult teaches a child something new, he helps him solve a problem for which he is already ready to master and understand, but he could not cope on his own.

Developmental psychology [25; 29] considers learning as a subjective activity, as a result of which the socially significant content of knowledge, common for children of a certain age, becomes the personal property of everyone.

The effectiveness of education and mental development is affected by the extent to which the content, means, methods of education and training

- are developed taking into account the psychological patterns of individual and age development, based on the existing abilities, opportunities, skills of children,
- set the prospect for their further development,
- to what extent, when working with children of all ages, adults focus on the formation of their interest in the life around them, in learning, the ability to independently acquire knowledge, the need for an active attitude towards the activity in which they are involved [2; 14].

An educated person seeks knowledge for orientation in the world. It is not so important for him to know the number of elements in the periodic table, but he needs to have at least a general idea of chemistry. In every field of knowledge, such a person can easily and naturally navigate, realizing that single accuracy is impossible in absolutely everything. Thanks to this, it is possible to see the world from a different angle, navigate in space, make life bright, interesting and rich.

On the other hand, education acts as an enlightenment for everyone, endowing with

knowledge to be able to distinguish reality from imposed opinion. An educated person does not succumb to advertising tricks, the influence of sectarians, because he constantly analyzes what he has heard and seen, forming one correct decision about the reality of what is happening.

The first stage in the formation of a person as an “educated person” is an elementary educational institution, where the child receives the basics of knowledge: he learns to write, read, draw, think in detail and the degree of assimilation of this initial information largely depends on the future development of a person as a full-fledged representative of society. From birth to parents, a child develops a thirst for knowledge, explaining the importance of education in life [35].

Thus, we can say that at the present stage, the function of learning has changed its content, and it began to focus not so much on the transfer of knowledge, skills and abilities, but on the development of abilities, inclinations, creativity and interests of the individual. Students should not only gain knowledge, but also learn how to actively apply them and replenish new information in the constantly changing conditions of life. Modern education takes as a basis a personality-oriented approach aimed at revealing individual characteristics and developing the creative potential of an individual.

The social construction of childhood should be based on a conditionally variant forecast, which determines the vectors of possible options for the development of childhood under various combinations of conditions. In this case, the forecast is able to set guidelines for the construction of childhood, which could meet the internal logic and socially specified requirements of the child's development. Value-target settings determine the area and direction of the social and normative development of childhood, in coordination of its past, present and future, traditions and innovations [5].

Childhood in a narrow sense means a special age period in a person's life, which is characterized by primary, primarily family socialization. In understanding the category of childhood, historical and cultural features are visible, periodization within childhood can be correlated with the process of social construction of a given age.

Childhood in a broad sense can be defined as follows: it is a complex social formation that is a structural element of society, performing certain functions in it and interacting with society or its individual elements. Based on this position, then childhood should be understood as a set of processes, objects, events, social institutions and practices

in relation to children, expressed in language and actions, formed and supported by society, constantly renewed as a result of the life of children who master sociality and integrate into society.

There are five types of transformations that depend on the upper limits of childhood. At the same time, the upper limits of childhood expanded from 5 to 18 years. The lower limits were determined by 2 years of age. The elementary two-stage periodization within childhood was gradually transformed into the modern six-stage periodization, which is recognized by developed countries (infancy, early childhood, preschool childhood, primary school age, adolescence, early adolescence).

Childhood is a reality localized in time and space, with specific characteristics, that is, there is reason to talk about the cultural and historical type of childhood.

In different historical epochs, the social status of a child was determined by:

- the stage of development of society;
- the social class structure of society,
- various traditions.

There are the following modifications of the social status of the child:

- members of society do not recognize the child;
- the child is recognized by dependent, subordinate members of society;
- the child has a deferred status, that is, these are only future members of society;
- a child is a pupil, a pupil;
- the child is a developing personality;
- the child is an equal member of society.

Childhood is not homogeneous, it has its internal differentiation into elements, it is structured into sectors (institutionalized and non-institutionalized). On the other hand, childhood is a set of children with their own internal multifactorial differentiation.

Childhood does not have an independent property of self-organization and self-stabilization; without appropriate support and correction, it cannot adapt and adapt to the prevailing and rapidly changing conditions of the outside world. Even its existence cannot be imagined without external forces, family and other social institutions.

Children make a certain contribution to the construction of the universes of “childhood” and “adult world”. It is an element that constructs other formations, and it most intensively affects those that are in its immediate “proximity”: parenthood, peers, school, and others. From the point of view of the sociocultural approach, the processes of childhood influence on the universal

culture can be characterized as social renewal, innovation that the younger ones bring to the development of society.

It is worth highlighting a number of psychological characteristics of modern children that cause serious concern among parents, psychologists, teachers, and the general public:

1. Polarization of the mental development of children according to the level of development. The traditional normal distribution curve is being replaced by the model of "three peaks" - the average level of development, which is ahead of and is in the border zone of the transition to options for "reduced" development.

2. An increase in the number of children with an unfavorable, problematic course of mental development.

3. Strengthening the severity of risk factors (family, biological, social) and an increase in their number.

4. Forcing intellectual development in the form of artificial acceleration to the detriment of personal development (Zaporozhets).

5. Reducing the importance of cognitive interests and motives, curiosity and inquisitiveness, increasing the importance of consumer interests.

6. Violation of the type of emotional attachment in parent-child relationships (Bowlby D., Ainsworth M.) [31].

7. Increasing the importance of the values of health, personal success and achievement, and at the same time reducing the importance of social welfare and care (Molchanov).

8. Impoverishment and limitation of communication with peers, loneliness, rejection, low level of communicative competence, an increase in the number of destructive and asocial adolescent and youth groups (Feldstein).

9. Strengthening the phenomenon of social escapism – withdrawal (exit) beyond the institutions of socialization into the area of life activities, interests, hobbies not controlled by society.

10. The phenomenon of information socialization.

11. The growth of aggressiveness, the prevalence of bullying in schools.

12. Difficulty in the formation of civic identity and insufficient level of development of tolerance.

The situation of social development is characterized by the following features that make up the social risks of the development of a new generation.

- Social and age stratification of childhood.
- The pronounced differentiation of the socio-economic living conditions of the population becomes the reason for the growth of group

differences in the development trajectories of children from different strata.

- Social anomie (Durkheim E.) – the disappearance (erosion) of one value system while the other has not yet formed, the dysfunction of the main social institutions, the pathology of social ties and interactions in modern society.

- High social uncertainty, which determines the difficulties of personal, life, professional self-determination and identity acquisition.

- The crisis of the family institution, the growth of social orphanhood.

- Loss of continuity of pre-school and general education, which leads to unsatisfactory readiness for school, maladjustment to the new situation of school education, polarization of children in terms of mental development.

- Positioning the media as the most important institution of socialization (Marcia D.).

- Limited number of children's and adolescent pro-social groups and public organizations (Turner V.).

Controlled purposeful modeling of the development process through modeling the forms of cooperation of the child in the process of appropriating cultural and historical experience is a transition from ascertaining the spontaneous nature of development to purposeful design and creation of the necessary conditions for development and anticipatory compensation for the social risks of childhood development. The social construction of childhood should be based on a conditionally variant forecast that determines the vectors of childhood development options under a certain combination of developmental conditions. Such a forecast is able to set guidelines for the construction of childhood that meet the internal logic and socially specified requirements for the development of the child.

As part of the strategy of social construction by society:

- the optimal characteristics of the social situation of development are determined and the conditions necessary for the development of the child are created - family, school, group of peers;

- the creation of new forms of communities and social practices is initiated in order to build a connection and continuity between the worlds of adults and children;

- the types of activities of the child, forms of cooperation, mediation and jointness are designed, organized, providing space for independence (autonomy) and freedom of choice;

- conditions are created, communication and cooperation of the child with peers is initiated and directed.

Such an agreement can be reached on the basis of a broad discussion and consideration of all the facts, circumstances, tendencies in the development of childhood and the psychological characteristics of today's children. For this you need:

- active discussion of the problem of childhood development with the involvement of experts in various fields;
- development of a research program in the field of childhood and child development;
- monitoring and implementation of research in the field of development of children and adolescents;
- analysis of the obtained data, drawing up a psychological portrait of a modern child;
- determination of the system of social requirements – the value-target settings of the society in relation to the development of childhood, children and adolescents;
- development and implementation of a program for the social construction of childhood.

The proposed concept of the social construction of childhood considers:

- construction objects (childhood itself, binary symbolic constructions – the world of children and adults);
- elements of construction (events, objects, social processes and realities, universals - universal elements of childhood);
- construction processes (objectification, habituation, typification, legitimation, institutionalization, socialization);
- conditions and design factors (changes in the material environment and population structure associated with socio-economic processes);
- transformation of collective behavior;
- social movements;
- construction agent (“social laboratories”, individuals, social structures, “institutional entrepreneurs”);
- construction methods (synthesis and analysis, induction and deduction, construction of analogies, extrapolation, trial and error method, etc.);
- design goals (rational or irrational);
- construction patterns presented in verbal and non-verbal forms through mythology, folklore, religion, art, scientific and ideological projects, innovative social practices);
- construction levels (macro – and micro-social levels);
- institutionalized and non-institutionalized forms of childhood as a result of construction;
- mechanisms for maintaining the results of construction (social sanctions and norms presented to society through traditions, law, ideology, religious and mythological consciousness, works of art);

- the consequences of construction (changes in the social structure of the population and sociocultural patterns of behavior in society) [22].

Thus, the social phenomenon of childhood can be defined as:

- social education of a special kind, expressed in actions and language;
- a set of processes, events, objects, social institutions and practices in relation to children. This set forms and supports society, it is constantly renewed in the process of the life of a child, mastering social reality and integrating into society.

In the conditions of modern society, taking into account the high dynamics of social processes, the variability of the picture of the world, the role of subjective factors that determine the life activity of both individuals and entire social communities is increasing. The subject of sociological research today is often a person's perception of his own life. At the same time, the role of social institutions as the most important subjects of socialization is by no means ignored [18].

The system of preschool education is the primary link in the entire educational process, the most important component of education as a system, the most important subject of socialization. The period from birth to entering school is the time of the most rapid physical and mental development of the child, the formation of the qualities necessary for a person throughout his subsequent life. The peculiarity of this period is that it provides precisely the general development that serves as the foundation for the acquisition in the future of any knowledge and skills, the assimilation of various types of activity. At this stage, cognitive abilities are formed, in particular, those associated with generalization and abstraction, the makings of speech abilities and the development of speech in general, primary reading skills, mathematical representations, creativity, visual activity and many others are laid. In addition, the basic skills of interpersonal interaction in a small social group, team, communication skills, both with peers and with older generations (parents, elderly relatives, teachers, etc.) are laid. In other words, at this stage, the psychological and social readiness of the individual for later life is formed. It is during the period of preschool childhood that it becomes important to timely identify and develop certain personality traits that are important and significant for society, that is, from the point of view of increasing the subjectivity of the individual, its significance as a full-fledged subject of social processes. In particular, as we wrote in the first section of the work, we mean, first of

all, the internal qualities that are so necessary at the present stage of development of modern society to ensure positive social dynamics.

After analyzing the specialized scientific literature [24; 39], we came to the conclusion that the internal is the bearer of a certain cognitive style. There are many varieties of these styles. Each type of style is a dichotomous scale, the extreme points of which are directly opposite styles. A bias towards the positive pole opens up favorable prospects for the comprehensive, creative and other development of the personality. The limited and extended cognitive codes that we are considering create the prerequisites for the formation of multipolar cognitive styles. Restricted – style code with a negative offset, and extended – styles with a positive offset. However, the formation of an internal personality occurs on the basis of a combination of the positive poles of the following varieties of cognitive styles:

1. *Cognitive simplicity (limited codes) / complexity (extended codes)*. Some people understand and interpret what is happening in a simplified form based on the fixation of a limited set of information (the pole of cognitive simplicity). Others, on the contrary, tend to create a multidimensional model of reality, highlighting many interrelated aspects in it (the pole of cognitive complexity).

2. *Concreteness (limited codes) / abstractness (extended codes)*. Concreteness-abstractness is based on such psychological processes as differentiation and integration of concepts. The pole of “concrete conceptualization” is characterized by insignificant differentiation and insufficient integration of concepts. For “specific” individuals, the following psychological qualities are typical: a tendency to “black and white” thinking, dependence on status and authority, intolerance of uncertainty, stereotyped decisions, situational behavior, less ability to think in terms of hypothetical situations. On the contrary, the pole of “abstract conceptualization” implies both high differentiation and high integration of concepts. Accordingly, “abstract” individuals are characterized by freedom from the immediate properties of the situation, orientation to internal experience in explaining the physical and social world, risk appetite, independence, flexibility, and creativity.

3. *Field dependence (limited codes) / field independence (extended codes)*. Field independence is understood as the ability of the subject to overcome the influence of the context, dependence on the stimulus field, or as the ability of the subject to focus more on himself, his own feelings, and not on the context of the presentation of stimulation. It is measured using the methods developed

by Vitkin G. and his collaborators: the “built-in figures” test, the “rod and frame” test, and others. People with field addiction are much more socially effective. In contrast, people with field independence are much more efficient intellectually. Therefore, field-dependent people in the learning process are more dependent on stimulation, external reinforcement (especially negative). Field-independent people are more dependent on intrinsic motivation. In general, academic performance is higher among field-independent people, they have a stronger tendency to choose the most rational strategies for memorizing and reproducing material, generalization and transfer of knowledge is more vivid.

An analysis of the varieties of cognitive styles shows that the internal personality is the bearer of a synthetic complex-abstract-field-independent cognitive style. The prerequisite for the formation of this style is precisely complex (developed, extended) cognitive codes.

In psychology and sociology, the application of the cognitive approach (in the most general terms) is explained by the desire to understand how a person deciphers information about reality and organizes it in order to make decisions, solve pressing problems, in a word, act [19].

Cognitive development can occur on its own (especially in childhood), but it is desirable to purposefully manage this process, intensifying it through the use of special methods and techniques of cognitive learning and development.

In general terms, the main goal of “cognitive learning” is to develop the totality of mental abilities and strategies that make possible the further process of learning and development, as well as adaptation to new situations. The success of pedagogical work depends on the ability of the teacher to recognize cognitive styles (due to extended or limited codes) and work with them to act [39; 40].

An empirical study of the process of formation of internal personality traits includes, firstly, identifying the degree of development of cognitive codes in children of the appropriate age (5–6 years old), and secondly, determining the most effective programs and methods in terms of the development of limited cognitive stakes.

In the course of our applied research, we tried to identify the potential of preschool developmental programs and teaching methods for the formation of internal personality traits. And also to compare the potential for the development of traditional forms of education and alternative ones.

The basis of any potential development of a person is his cognitive resource. A cognitive re-

source is a set of cognitive elements that are used by a person to process information. As elements of the cognitive resource of the individual, we propose to consider cognitive and linguistic codes.

Codes, according to Bernstein [7], are, first of all, attitudes towards meanings, with the help of which the representation of social reality is carried out in the minds of individuals, which then finds expression in their activities. Through such codes, fixed in social experience (both individual and group) predispositions for the perception and evaluation of socially significant objects, as well as readiness for certain actions focused on these objects, are transmitted.

The cognitive code is an internal one, a person's attitude to understanding social reality, everything that happens in the external and internal world. A linguistic code is a form of using and using language to convey an understanding of what is happening around.

A cognitive resource, as well as cognitive codes, its components, reveal themselves when a person performs specific tasks of different levels of complexity. In confirmation of the above, in our study, the method of studying codes by Bernstein B. [7] was used - based on the picture grouping test.

Research results. As a result of the analysis of our data, as well as our comparative analysis, we can draw the following conclusions.

Firstly, the results of the one-dimensional distribution showed that, indeed, there is a differentiation of children aged 5–6 years according to the degree of complexity of the codes: 65 subjects are carriers of a developed, “complex” cognitive code. The speech code of the majority (65) can be described as sufficiently developed for the age of 5-6 years.

Secondly, the “family-social-status” factor, in particular, the profession and education of parents, influences the formation of codes. There is a moderate relationship between these features and the type of cognitive code ($T=0.3$; $K=0.4$). “T” and “K” are the Chuprov and Cramer coefficients, showing the strength of the relationship between the features. The closer the values of “T” and “K” to 0, the weaker the relationship. And vice versa, the closer “T” and “K” to 1, the stronger the connection. With regard to the speech code, the picture is almost similar ($T=0.2$; $K=0.3$). The connection is weaker, but it is present. It should be noted that the above coefficients showing the strength (tightness) of the connection between the features, do not fundamentally differ from those that were derived from the data obtained earlier as a result of a study conducted in ordinary kindergartens and first grades of general education schools. Namely: $T = 0.3$; $K = 0.3$. A comparative analysis of

the coefficients shows that the relationship between the degree of development of the cognitive code and the social origin of their carriers, in particular, the profession and education of parents, is strong in terms of the degree of influence on the formation of codes. Children of knowledge workers with higher education are more often carriers of a complex code.

Thirdly, the correlation analysis made it possible to outline a trend in the transformation of codes under the influence of the specifics of secondary pedagogical influence (SPI) and secondary pedagogical labor (SPL), the agents of which are teachers (educators and teachers). Here we are only talking about a trend, since the discovered connection turned out to be weak, which, in principle, is not surprising, since the transformation of the code is a rather lengthy process, and given the age of our subjects, this process has just begun for them. There is a weak relationship between the sign of teacher's strictness and the type of cognitive code ($T=0.25$; $K=0.28$). We tested the hypothesis about the existence of a relationship between the type of code and the specifics of the SPI (SPL), determined by the degree of severity of the teacher. As a result, we have identified such a relationship between the feature “cognitive code” and “the degree of severity of the teacher”, Chi-square is significant. And since the degree of severity of a teacher in private institutions is mainly “soft” (54%) and “close to soft” (44%), the number of carriers of a “complex” code among the subjects is very high (75%).

Thus, our assumption that the specifics of secondary pedagogical work is a factor in the transformation of codes, their complication and development, and the teacher's excessive strictness can slow down this process, can be considered not unreasonable. This assumption is confirmed by the results of a comparative analysis of data from two studies (previously conducted in 2014 and 2015). According to the first study, which was dominated by “very strict” and “moderately strict” teachers (44% and 48%, respectively), carriers of a complex cognitive code accounted for 30% of all subjects. According to the data of our study, in which such types of pedagogical influence as “soft” (54%) and “close to soft” (44%) prevailed, the number of carriers of a “complex” code among the subjects is very high (75%).

Fourth, a comparative analysis of two studies showed that the number of children who are carriers of a complex cognitive code is much higher in private preschool institutions working on special intensive development programs (75%) than in public ones (30%). Thus, we can say that we have confirmed the hypothesis about the existence of a connection between the type of code and developing programs.

Summing up, we consider it necessary to note that the conclusions drawn from the results of our study, including a comparative analysis of data from two studies conducted using the same methodology in different years (2019 and 2020) and in preschool institutions of various types (operating under the general state program and author's intensive development programs) are approximate and rather hypothetical in nature (due to the small sample size). However, in our opinion, the data of our study and the conclusions drawn from the analysis are a convincing reason for a similar full-scale study. It is also important to emphasize the significant role of digitalization of education at all stages, the closure of educational institutions for quarantine [3] and, as a result of other factors, introduce new variables into the process of student development, creating new forms and approaches that have a completely different effect on the personality and student qualities.

Conclusions. Based on the results of our study and comparative analysis of the data, we made the following conclusions:

- training in special intensively developing programs, using special developing methods, can

help reduce (or completely eliminate) the dependence of the degree of development of the cognitive code on social origin. This conclusion is evidence in favor of the fact that the education system has the necessary resources in order to equalize the social chances of people, and not to perpetuate social inequality, as is the case today;

- such resources are training programs and the specificity of secondary pedagogical work, reflected in the practices of interaction between the teacher and the student. Children under the influence of strict teachers are less likely to develop cognitive, creative, speech abilities than children under the influence of moderately strict or soft teachers.

In conclusion, we consider it necessary to emphasize that meeting the needs of society for individuals who are carriers of internal qualities directly depends on the revision of views on the modern education system and the directions of its reform. Evidence from studies of the type described can provide an empirical basis for choosing the right direction for reforms in the preschool education sector.

REFERENCES

1. Bager, T. (2011). Entrepreneurship education and new venture creation: a comprehensive approach. In Handbook of research on new venture creation. Edward Elgar Publishing.
2. Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
3. Bardus, I., Herasymenko, Y., Nalyvaiko, O., Rozumna, T., Vaseiko, Y., & Pozdniakova, V. (2021). Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
4. Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M. & Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416-430. <https://doi.org/10.1108/14676370710823582>
5. Bazhenkov, I., & Berezhna, T. (2022). Essence and structural formation of living environment in educational institution. *Global Academics*, 2(16), 32-40
6. Berger, P.L., & Luckman, T. (1966). The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge. Garden City, NY: Doubleday.
7. Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse* (Vol. 4). Psychology Press.
8. Billing, D. (2007). Teaching for transfer of core/key skills in higher education: Cognitive skills. *Higher education*, 53(4), 483-516.
9. Blumenfeld, L. (1993). *Dumbing Us Down: the Hidden Curriculum of Compulsor Schooling* By John Taylor Gatto. The Blumenfeld Education Letter.
10. Bondar, T., Pinzenik, O., Fentsyk, O., & Kobal, V. (2021). Pre-service Primary School Teacher Efficacy to Implement the New Ukrainian School Reform. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1Sup1), 458-474. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1Sup1/406>
11. Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2007). *Reproduction: elements of the theory of the education system*. Minuit, Paris, 77-80.
12. Bruner, J. S. (2009). *The process of education*. Harvard university press.
13. Burger, K., & Walk, M. (2016). Can children break the cycle of disadvantage? Structure and agency in the transmission of education across generations. *Social Psychology of Education*, 19, 695-713.
14. Carlsson, M., Dahl, G. B., Öckert, B., & Rooth, D. O. (2015). The effect of schooling on cognitive skills. *Review of Economics and Statistics*, 97(3), 533-547.

15. Di Paola, B. (2016). Why Asian children outperform students from other countries? Linguistic and parental influences comparing Chinese and Italian children in Preschool Education. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(9), 3351-3359.
16. Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child development*, 65(2), 649-665.
17. Entwisle, D. R., Alexander, K. L., Cadigan, D., & Pallas, A. M. (1987). Kindergarten experience: Cognitive effects or socialization? *American Educational Research Journal*, 24(3), 337-364.
18. Frønes, I. (2016). *Socialization in Sociological Perspectives*. In: *The Autonomous Child. SpringerBriefs in Well-Being and Quality of Life Research*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-25100-4_2
19. Giere, R. N. (2010). *Explaining science: A cognitive approach*. University of Chicago Press.
20. Gindis, B. (1995). The social/cultural implication of disability: Vygotsky's paradigm for special education. *Educational psychologist*, 30(2), 77-81.
21. González, M. C. G., & de Moya, V. (2015). Base theoretical that sustain the importance of the independent work in the superior medical education. *Humanidades Médicas*, 15 (2), 324-339.
22. Gore, S., Aseltine Jr, R. H., & Colten, M. E. (1992). Social structure, life stress, and depressive symptoms in a high school-age population. *Journal of health and social behavior*, 97-113.
23. Hampson, S. E. (2019). *The construction of personality: An introduction*. Routledge.
24. Hayes, J., & Allinson, C. W. (1998). Cognitive style and the theory and practice of individual and collective learning in organizations. *Human relations*, 51(7), 847-871.
25. Hogan D. (2005). Researching 'the child' in developmental psychology. In *Greene S., Hogan D. (Eds.), Researching children's experience* (pp. 22-41). London: Sage.
26. Juliasz, P. C. S. (2021). The Role of Language in the Construction of Spatial Thinking in Early Childhood Education. In *Geographical Reasoning and Learning: Perspectives on Curriculum and Cartography from South America* (pp. 227-246). Cham: Springer International Publishing.
27. Koe Hwee Nga, J., & Shamuganathan, G. (2010). The influence of personality traits and demographic factors on social entrepreneurship start up intentions. *Journal of business ethics*, 95, 259-282.
28. 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>
29. Leont'ev, A. N. (1974). The problem of activity in psychology. *Soviet psychology*, 13(2), 4-33.
30. Lynch, S. L., & Irvine, A. N. (2009). Inclusive education and best practice for children with autism spectrum disorder: An integrated approach. *International journal of Inclusive education*, 13(8), 845-859.
31. Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the society for research in child development*, 66-104.
32. Miller, P. H., & Aloise, P. A. (1989). Young children's understanding of the psychological causes of behavior: A review. *Child development*, 257-285.
33. Millis, B. J., & Cottell Jr, P. G. (1997). Cooperative Learning for Higher Education Faculty. *Series on Higher Education*. Oryx Press, PO Box 33889, Phoenix, AZ 85067-3889.
34. Montie, J. E., Xiang, Z., & Schweinhart, L. J. (2006). Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7. *Early childhood research quarterly*, 21(3), 313-33.
35. National Research Council. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. National Academies Press.
36. Nechitailo I. (2015). Vozmozhnosti i perspektivy primeneniya nekotorykh situativnykh testov v empiricheskoy sotsiologii (na primere testa gruppirovki kartinok) [Possibilities and prospects of using some situational tests in empirical sociology (on the example of the picture grouping test)]. *Sociological Research*, 6, 68-77.
37. Schatzki, T. R. (2012). A primer on practices: Theory and research. In *Practice-based education* (pp. 13-26). Brill.
38. Schuller, T., Preston, J., Hammond, C., Brassett-Grundy, A., & Bynner, J. (2004). *The benefits of learning: The impact of education on health, family life and social capital*. Routledge.
39. Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles*. Cambridge university press.
40. Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (Eds.). (2014). *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*. Routledge.
41. Tymchuk, L., Marysynets, M., Perepeluk, I., & Mykyteihcuk, K. (2019). Organizational and Pedagogical Conditions of Preschool Educational Institution and Family Partnership in the Republic of Poland. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 11(3), 290-307. <https://doi.org/10.18662/rrem/152>
42. Villwock, J. D., Schnitzen, J. P., & Carbonari, J. P. (1976). Holland's personality constructs as predictors of stability of choice. *Journal of Vocational Behavior*, 9(1), 77-85.
43. Zuber-Skerritt, O. (2005). A model of values and actions for personal knowledge management. *Journal of Workplace Learning*, 17(1/2), 49-64.

The article was received by the editors 05.11. 2024

The article is recommended for printing 10.12. 2024

Олена Милославська

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології¹
myloslavskaia@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-9448-0193>

Олексій Наливайко

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки¹
nalyvaiko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7094-1047>

Ірина Нечитайло

доктор соціологічних наук, професор кафедри соціології і психології²
nechit@ukr.net <https://orcid.org/0000-0002-0656-0370>

Олена Гуляєва

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології¹
evgulyaeva@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-6134-3726>

Наталія Наливайко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної психології¹,
na.nalyvaiko@knu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0001-7622-0411>

¹Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи 4, Харків, Україна, 61022

²Харківський національний університет внутрішніх справ, пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна, 61080

**РОЛЬ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОГО ТИПУ ОСОБИСТОСТІ
ЯК ОСНОВИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

У статті аналізується сучасний етап дошкільної освіти та її важливість для подальшого розвитку особистості дитини як повноправного члена суспільства. Дослідження проводилось серед вихованців приватних дитячих освітніх установ розвиваючого типу, основою яких є спеціальні розвиваючі програми та методики. У дослідженні взяли участь 86 дітей, з яких: 41 хлопчик і 45 дівчаток. Ми висунули такі гіпотези: ступінь розвитку та складність когнітивного коду залежить від: а) соціального статусу сім'ї, зокрема, освіти та професії батьків; б) специфіки освітнього процесу та педагогічної роботи (яка методика — традиційна чи розвивальна використовується; наскільки суворий вихователь). У дошкільних закладах, які працюють за розвиваючими програмами та методиками, спостерігається послаблення зв'язку між ступенем розвитку когнітивного коду та соціальним походженням, у порівнянні з освітніми установами, що використовують традиційні загальноосвітні програми. Відповідно до мети дослідження, для перевірки гіпотез було використано кілька методів: 1) тестування (тест групування зображень; у ролі випробуваних виступали діти віком 5-6 років; тестовий матеріал — картки Домана, 10 штук із зображеннями диких тварин); 2) опитування або інтерв'ю з вихователями, чий вихованці є учасниками дослідження. У ході дослідження було проаналізовано різні підходи до формування особистості дошкільника та визначено основні фактори, що впливають на це. Внутрішній тип особистості визнано важливим для подальшого успіху дитини в житті та навчанні. Підсумовуючи, варто зазначити, що висновки, зроблені на основі результатів нашого дослідження, зокрема порівняльний аналіз даних двох досліджень, проведених за однаковою методологією в різні роки (2019 та 2020 роки) та в дошкільних закладах різних типів (працюючих за загальнодержавною програмою та авторськими інтенсивними розвиваючими програмами), є приблизними та швидше гіпотетичними (через малий обсяг вибірки). Проте, на нашу думку, дані нашого дослідження та висновки, зроблені на основі аналізу, є переконливою підставою для проведення аналогічного масштабного дослідження.

Ключові слова: дошкільна освіта, внутрішній тип особистості, соціальна адаптація, риси особистості, психологія розвитку.

Стаття надійшла до редакції 05.11. 2024

Стаття рекомендована до друку 10.12. 2024

Наукове видання

Наукові записки кафедри педагогіки

Випуск 55, 2024

Українською та англійською мовами

Технічний редактор – *Шведова Я. В., канд. пед. н., доц., м. Харків, Україна.*

Підписано до друку 24.12.2024. Формат 60х84/8.

Папір офсетний. Друк цифровий.

Ум. друк. арк. 12,98 Обл.-вид. арк. 16,22. 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