

**II Міжнародна науково-  
практична конференція**

**II International scientific  
and practical conference**

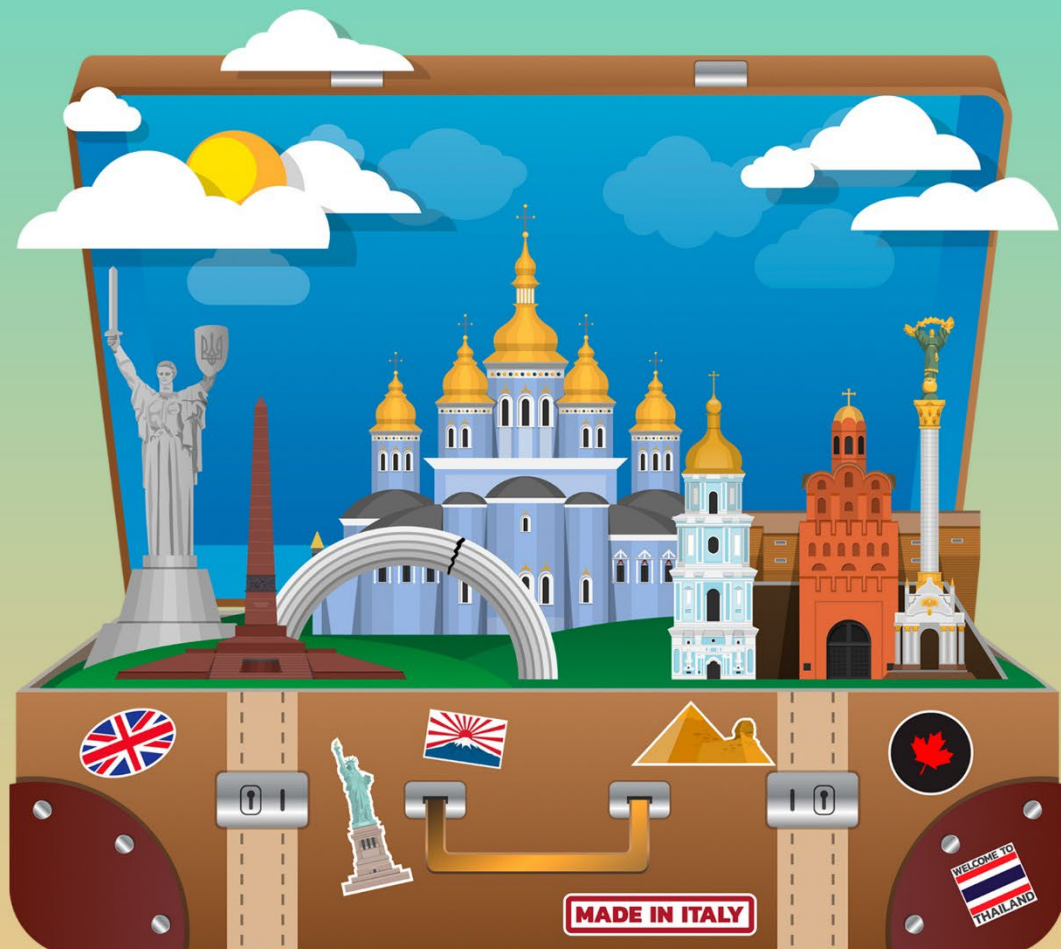


17 квітня 2024 р.  
м. Дніпро, Україна

April 17, 2024  
Dnipro, Ukraine

**Трансформація освіти в  
контексті процесів глобалізації**

**Transformation of education in the  
context of globalization processes**





II Міжнародна  
науково-практична  
конференція

**Трансформація  
освіти в контексті  
процесів глобалізації**

Матеріали

17 квітня 2024 р.

м. Дніпро, Україна



II International  
scientific and practical  
conference

# **Transformation of education in the context of globalization processes**

Proceedings

April 17, 2024

Dnipro, Ukraine

*Трансформація освіти в контексті процесів глобалізації*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр (Дніпро, 17 квітня 2024 р). Research Europe, 2024. 162 с.

До збірника ввійшли матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції "Трансформація освіти в контексті процесів глобалізації", яка відбулася 17 квітня 2024 року. Збірник розрахований на науковців, освітян, студентів, державних службовців, представників бізнесу та широку громадськість.

Робочі мови конференції: українська та англійська.

*Публікується в авторській редакції*

Матеріали збірника подаються в авторській редакції та публікуються мовою оригіналу. Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність наведених фактів, власних імен, цитат, статистичних даних, галузевої термінології та іншої інформації.



Відповідно до Закону України "Про авторське право і суміжні права", при використанні наукових ідей та матеріалів цього збірника, посилання на авторів і видання є обов'язковим.

**Research  
Europe.org**

**IHR** INTERNATIONAL  
HUMANITARIAN  
RESEARCH CENTER

© Міжнародний гуманітарний  
дослідницький центр, 2024

© Research Europe, 2024

UDC 37

*Transformation of education in the context of globalization processes* : proceedings of the II International scientific and practical conference / International Humanitarian Research Center (Dnipro, 2024, April 17). Research Europe, 2024. 162 p.

The collection includes the proceedings of the II International scientific and practical conference "Transformation of education in the context of globalization processes", which took place on 17th April 2024. The collection is aimed at scientists, educators, students, government officials, business representatives, and the wider public.

Working languages of the conference: Ukrainian and English.

*Published in the author's edition*

The collection's proceedings are presented in the author's edition and published in the original language. The authors of published materials hold complete responsibility for the precision of facts, proper nouns, quotes, statistical data, industry terminology, and other information presented.



According to the Ukrainian Law on Copyright and Related Rights, it is mandatory to cite the authors when using scientific ideas and materials from this collection.

**Research  
Europe.org**

**IHR** INTERNATIONAL  
HUMANITARIAN  
RESEARCH CENTER

© International Humanitarian  
Research Center, 2024

© Research Europe, 2024

**Official website: [researcheurope.org](https://researcheurope.org)**

**ЗМІСТ**

.....

**TABLE OF CONTENTS**

**СЕКЦІЯ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ**

.....

**SECTION 1. THEORY AND TEACHING METHODS**

**Пен Бохан**

Музикальність як цільовий компонент музично-освітньої діяльності учнів: проблемологія питання. .... 11

**Степаненко О. І.**

Лексичний підхід у викладанні англійської мови для студентів ІТ спеціальностей. .... 16

**Чижевський Б. Г.**

Глобальні трансформації формують пріоритетні напрями розвитку освіти України. .... 20

**СЕКЦІЯ 2. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ**

**ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ В ОСВІТІ**

.....

**SECTION 2. INFORMATION TECHNOLOGIES  
AND INNOVATIVE METHODS IN EDUCATION**

**Дем'яненко В. Б., Дем'яненко В. М., Савченко І. М.**

Когнітивні сервіси відображення картини світу в цифрових системах знань. .... 26

**Корнійчук М.**

Польський досвід реформування системи вищої освіти. .... 29

**Kravchenko, A., Povar, V.**

The relevance of the mass media influence on the motivation of English language learning by students of economic specialities. .... 33

**Мартиненко Л. А.**

Інноваційний потенціал реформ освіти сучасної Великої Британії для України. .... 37

**Надточій І. І., Маркова Є. Ю., Кардава К. С., Гречко В. В.**

Штучний інтелект в сучасній вищій освіті:

переваги, недоліки, перспективи. . . . . 43

**Цюпак С.**

Роль цифровізації у закладах загальної середньої освіти. . . . . 46

**Шевчук Б. В.**

Категорії архітектури веб-додатків в залежності від шаблонів

розробки та розгортання програмного забезпечення. . . . . 51

**СЕКЦІЯ 3. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА**

. . . . .

**SECTION 3. PRESCHOOL EDUCATION**

**Голота Н. М., Карнаухова А. В.**

Діалогові технології в освітній взаємодії

з дітьми раннього та дошкільного віку. . . . . 56

**Денисенко Д. С.**

Патріотичне виховання дітей в контексті теорії поколінь. . . . . 60

**Шадюк О. І., Хомич Н. М.**

Особливості виявлення рівня сформованості

самостійності у дітей старшого дошкільного віку. . . . . 62

**Шадюк О. І., Чернобай О. Б.**

Особливості визначення сформованості

взаємодопомоги дітей дошкільного віку. . . . . 66

**СЕКЦІЯ 4. ШКІЛЬНА ОСВІТА**

. . . . .

**SECTION 4. SCHOOL EDUCATION**

**Алексєєнко Т. Ф.**

Антидискримінаційна модель розвитку освіти як

вимога і потреба сучасного глобалізованого світу. . . . . 71

**Іванова І., Засік М. М.**

Розвиток творчих здібностей учнів закладу загальної

середньої освіти як психолого-педагогічна проблема. . . . . 74

**Онаць О. М., Попович Л. М.**

Стиль лідерства керівника закладу загальної середньої освіти в управлінні трансформаційними процесами. . . . . 79

**Пометун О. І.**

Навчання українських дітей за кордоном: проблеми і рішення. . . . . 82

**Радкевич О.**

Актуальні компетентності педагогічних працівників у контексті цифровізації освітнього процесу. . . . . 86

**Химич М. А.**

Дидактичні можливості цифрових технологій у роботі вчителя початкових класів. . . . . 91

**СЕКЦІЯ 5. ВИЩА ОСВІТА**

. . . . .

**SECTION 5. HIGHER EDUCATION**

**Лопатюк О. В.**

Увага в професійній діяльності майбутніх авіаційних фахівців. . . . . 94

**Уліщенко В. В., Хайтович М. В., Уліщенко А. Б.**

Актуальні питання розвитку медичної педагогіки. . . . . 96

**Федонюк В. В.**

STEM-освіта у системі підготовки екологів у закладах вищої освіти. . . . . 99

**Шкодин А. В., Пархоменко О. П.**

Сучасні підходи до викладання дисципліни "БЖД, основи цивільного захисту та охорона праці". . . . . 102

**СЕКЦІЯ 6. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ**

. . . . .

**SECTION 6. ADULT EDUCATION**

**Драгунова В. В.**

Проектування консалтингової діяльності у закладі вищої освіти в контексті процесів глобалізації. . . . . 107



**Каркач А. В.**

Освіта людей літнього віку як  
складова активного довголіття. . . . . 110

**Небеленчук І. О.**

Шляхи зацікавлення книжкою та  
способи мотивації до читання. . . . . 112

**СЕКЦІЯ 7. ТОЧНІ ТА ПРИРОДНИЧІ НАУКИ**

. . . . .

**SECTION 7. EXACT AND NATURAL SCIENCES**

**Бохонов Ю. Є.**

Тензорні методи в диференціальному  
численні багатовимірних відображень. . . . . 117

**Корнієнко В. І.**

Використання сучасних досягнень фізики та  
інформаційних технологій у розвитку репродуктології. . . . . 121

**Obikhod, T. V.**

A metric approach to modern high energy physics. . . . . 125

**СЕКЦІЯ 8. СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ НАУКИ**

. . . . .

**SECTION 8. SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

**Гросевич Т. В.**

Типи персонажів детективного жанру. . . . . 129

**Kozobrodova, D. M., Yershova-Babenko, I. V.**

On the question of the theory of complex systems in  
the context of human psychomericity and social reality. . . . . 133

**Лапшина Н. О., Шульган С. В.**

Вплив інформаційної напруги на  
психоемоційний стан особистості. . . . . 136

**Ляшов Н. М.**

Кореляція поняття злочину у полінауковому просторі. . . . . 140

**Мороз Р. А.**

Дослідження психоемоційного стану педагогічних працівників. . . . . 143

**Скакунова О.**

Психологічні шляхи подолання тривожності у молоді в умовах війни. . . . . 147

**Сук П. Л.**

Обернений метод амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку. . . . . 149

**СЕКЦІЯ 9. ІНОЗЕМНІ МОВИ**

. . . . .

**SECTION 9. FOREIGN LANGUAGES**

**Nazarenko, A. H., Demchenko, N. V.**

How to maximize students' speaking time in language learning classrooms. . . . . 156

**Сак Є. Р., Іщенко Т. М.**

Мас-медіа як ефективний інструмент для вивчення студентами фахової іноземної мови. . . . . 158

**СЕКЦІЯ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ**

**SECTION 1. THEORY AND TEACHING METHODS**

**Пен Бохан,**

УДК 37.01:78.071.5

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль



**МУЗИКАЛЬНІСТЬ ЯК ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ: ПРОБЛЕМОЛОГІЯ ПИТАННЯ**

Про суть і цілі музично-освітньої діяльності віддавна точаться дискусії; надто – на сучасному етапі глобалізаційних процесів у суспільствах різних країн. У Китаї, наприклад, на сьогодні ведуться пошуки оптимальних способів формування стратегії і тактики музично-освітньої діяльності учнів, що має пріоритетом формування усвідомлення власної етнонаціональної ідентичності [1; 2; 3; 5: 6]. Проте, з одного боку, можна мислити про суто етнічну форму ідентичності (принципово замкнена сама у собі формація, що дбає про власну самодостатність супроти певного "чужого"); а з іншого – власне національну форму ідентичності (принципово розімкнута формація щодо певного "іншого" в намірі резонування із собі подібними – також національно структурованими системами). І лише услід за тим постає питання про *особову форму ідентичності* – своєрідний конгломерат світосприймальних настанов щодо розуміння людиною себе у саме "так" зрозумілому світі. Відтак, лише розуміння сукупності наведених значень може бути взятим за основу *персонального досвіду особи* – надважливого значення, що покликане визначати *рефлексивну культуру особистості* [7].

У наведеному сенсі питання цільових пріоритетів музично-освітньої діяльності набуває особливого значення – у вигляді проблеми набування персонального досвіду особи щодо усвідомлення та самоідентифікації зі Світом музичних ідей в цілому. Цей "світ" представляє собою звукоінтонаційне середовище, а Музика – мистецтво інтонованого смислу. На сьогодні подібного роду судження й становлять аксіоматичну складову уявлень щодо "предмета"

дослідження сенсу музично-освітньої діяльності в намірі його скупчення до рівня особової форми ідентичності – формації, щодо якої і слід вести мову щодо феномена "музикальність".

Додамо також те, що феномен (тут – з'ява) безумовно пов'язаний з певним ноуменальним аспектом (тут – те, що зумовлює з'яву). Таким ноуменальним аспектом щодо музикальності є сукупність психоемоційних та інтелектуальних зусиль, про які доречно мислити як певні навички сприймання власне Музики. Звідси – переконання у тому, що музикальність є високою мірою здатністю до самоідентифікації з музичним образом; а також у тому, що цей феномен підлягає цілеспрямованому розвитку [8, 49–72].

Так, окрім поширення загальних принципів та методів музичної педагогіки, варто знати про ті педагогічні технології, що у сфері музичної діяльності ґрунтуються на *природно-психологічних* засадах музичного розвитку учнів. Це, зокрема:

1) методичні аргументації Карла Орфа, який апелює до віднайдення схожості поміж мелодичними інтервалами у музиці та мовленні; пропагує використання синтетичних засобів педагогічного впливу засобом відкриття і пізнання моменту творчості, який є своєрідним поверненням до елементарних основ музикування;

2) методичні принципи виховної системи Еміля Жака Далькроза стосовно пізнання тривалісних співвідношень (ритмічний малюнок) у музичному мовленні внаслідок пошуку аналогів у рухах та м'язевих реакціях тіла людини як відповіді на чуттєве сприймання музики; відтак – виховання здатності трансформувати ці "рухомі" образи-відчуття у психічну сферу свідомості, і навпаки – усвідомлення панівної ролі музичного ритму щодо рухів тіла людини, нервових процесів у її організмі;

3) методико-педагогічні погляди Золтана Кодая щодо унікальної виховної ролі музичного виховання вже у ранньому віці;

4) науково-педагогічне доведення суджень щодо необхідності у "культивуванні музикальності" – з огляду на психолого-педагогічні особливості сприймання музики, її впливу на психічне життя та величезного виховного значення у становленні та розвитку особистості;

5) освітньо-виховна система Шінічі Сузукі, що вирізняється ґрунтуванням на унікальність "філософії музики", "материнським мовним підходом" та вибором "ненасильницької дисципліни творчого розвитку";

6) метод психо-коригувальної психогімнастики засобом психологічних етюдів та рольової гри із застосуванням таких моделей, що спрямовані на розвиток і корекцію різних сторін психіки учня (пізнавальна та психоемоційна сфери особистості).

Не дивно, отже, що центральною проблемою пріоритетних дослідницьких програм з психології музичних здібностей, музичного сприймання або ж сприймання музики прийнято вважати саме *феномен музикальності*. При цьому, щоправда, ведуться дискусії з приводу визначення *ядра музикальності* – згідно з емоційними, сенсорними й інтелектуальними компонентами його структури, що мають своїм походженням загальні та музичні задатки людини.

Так, феномен музичних здібностей почасти доповнюється феноменом *обдарованості* – синтетичним поняттям, яке характеризує *сферу здібностей* та є *системним виявом здібностей*; і водночас висувається критерій завжди індивідуально-психологічних відмінностей за здібностями, що, своєю чергою, не є вродженими і не підмінюються набутими навичками чи умінням. Тому неоднаковість здібностей завжди цікавила вчених передусім з боку їхньої *специфічної структури*: успішність музичної діяльності може досягатися психологічно різними шляхами, і при цьому можливою є *компенсація одних здібностей іншими*. Звідси – теза про те, що власне не стільки здібності *проявляються* у діяльності, а в тому, що вони *створюються* у цій діяльності. Інакше кажучи, йдеться про те, що власне задатки (також і схильність) – це те, що є *заданим як передумова розвитку*, і лише у *діяльності* та у *взаємодії* з іншими умовами можуть формувати власне "здібності".

Звідси й виникає ще один предмет спостереження та вивчення – *природні передумови індивідуально-психологічних відмінностей у сфері здібностей*, у зв'язку з чим визначається логіка наукового дослідження спеціальних здібностей щодо певного виду діяльності (у нашому випадку – це музична діяльність) та одержання з цього дослідження *педагогічних висновків*; у тому числі – розвитку музичних здібностей у ролі *спеціальних здібностей*. Відтак, стосовно завжди конкретного виду музичної діяльності виникають питання щодо більш *загальних*, і більш *спеціальних* здібностей, які підлягають розвитку внаслідок спеціальних вправ, і головне – у самому процесі музичної діяльності. А це – артикуляція *перцептуальних спостережень* за психологією музичних здібностей; причому – не лише з боку її внутрішньогалузевих (здебільшого різнорідних) діяльнісних формацій, а з боку *системного вивчення психології музичної діяльності* – подібно до того, "що" і "як" вивчає наука "психологія" (а це – факти / явища, закономірності та механізми психічного життя, що складається з почуттів і мислення образами, вимірюється комунікативними здібностями, ціннісними орієнтаціями та оцінюється як самосвідомість або архітектоніка свідомості

індивіда). Саме тому заявлена вище теза про музикальність як високу міру здатності до самоідентифікації з музичним образом, а також як центральний у полі проблематики психології музичних здібностей феномен є вираженням сукупності як природних задатків, так і сформованих (розвинутих!) спеціальних та загальних здібностей щодо творчого художнього мислення. Адже сам цей феномен є, образно кажучи, *подвійно суб'єктивним*: він представляє, з одного боку, такого суб'єкта, як "музика" (світ музики, музичний задум); з іншого – його рецепцію людиною-суб'єктом. Та головне, що лише сукупно *обидві* суб'єктивні величини свідчать про їхню *людиновимірну єдність* – бо не "в середину" людини, а "зсередини" неї на світ "дивиться" мистецтво.

Звідси – висновок про те, що панівним у здійсненні феномена музикальності є момент *самоідентифікації*, що відбувається під виглядом мисленнєвих операцій та співпереживання, і zarazом свідчить про міру чуттєвої сприйнятливості та стратегію осмислення музичної образності. Важливість й унікальність феномена музикальності визначає успішність виконання *педагогічного завдання*, а саме – спрямованість на співтворчість (виконання чи слухацьке сприймання музичного твору), що становить мету герменевтичної рецепції творчого задуму композитора (герменевтичний аналіз як основа виконавської інтерпретації та аналітичного дискурсу) і складає передумову його адекватного вираження як Тексту.

Усе це свідчить про всеосяжність феномена музикальності щодо психології музичної діяльності загалом. Саме цей феномен виводить дослідницьку думку на безліч фактів (явищ), закономірностей та механізмів психічного життя людини, про які доводиться говорити, так би мовити, зсередини самого феномена – на рівні первинних задатків (природних схильностей) та їхнього розвитку як щоразу яскравіших здібностей. Причому "вимірювання" цих якостей відбувається за мірою комунікативності у світі музики – згідно з його мовленнєвим арсеналом та виразовим потенціалом. З одного боку – це первинні слухові реакції на висоту звуків, ритмічний малюнок, темброву характерність тощо, які класифікуються науковцями як "сенсорні здібності" (сенсорний: від *sensjrium* – орган відчуттів, та *sensus* – відчуття; букв. – пов'язаний з чуттям, органами чуттів, чутливий). Та з іншого – це нав'язані музикою емоції-переживання, які виникають і нагромаджуються спонтанно із плином "музичного часу" як мимовільна чуттєва реакція на звукову реальність. Однак істинним є те, що будь-яка звукова маса володіє інтонацією: чи це грюкіт або стишений стукіт, пронизливе соло або

потужне *tutti*... Бо слух людини фізіологічно складений так, що її мозок диференціює почуте як ціннісно складену інформацію.

Так само й з іншими вимірами музичних задатків – стосовно сприйнятливості щодо ритмічного малюнка, мінливості тембрів, регістрів, фонізму консонансів чи дисонансів тощо. Саме тому у музикознавчій лексиці поняття "*елементів музичного мовлення*" тісно сполучене з таким поняттям, як "*засоби музичної виразності*". Адже безпосередньо звукова реальність музики є завжди звукоінтонаційно організованим середовищем, з якого людина черпає смисли. Тому за вказаними параметрами самоідентифікації самого музичного мовомислення й складається те, що слід розуміти як музичну свідомість індивіда та вивчати її в плані архітекτονіки музичної самосвідомості.

### Список використаних джерел

1. Гуань Цзяньхуа. Музична антропологія: дослідження музики в аспекті глобальної культури. Нанкін, 2004. 312 с. / 管建华 音乐人类学的视—全球文化视野的音乐研究 南京, 2004. 第 312 页.
2. Джоу Юнь. Історичні передумови та сучасні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти в КНР. *Педагогіки формування творчої освіти особистості у вищій і загальноосвітній школі. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*, 2007. Вип. 55(108). С. 18–23.
3. Желанова В. Ключові віхи генези музичної освіти в Китаї. *Вісник науки та освіти* (Серія "Філологія", Серія "Педагогіка", Серія "Соціологія", Серія "Культура і мистецтво", Серія "Історія та археологія"), 2023. Журнал № 4 (10). С. 459–468.
4. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. К. : КНУКіМ, 2006. 188 с.
5. Пен Бохан. Від звуку до духовного осяяння: китайська традиція гри на ідіофоніх і мембранофонах (педагогічний аспект). *Молодь і ринок*. № 11–12 (219–220) листопад-грудень 2023. С. 154–157.
6. Сун Яжу. Розвиток музичної освіти в Китаї: філософський аспект. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*. Дрогобицький державний педагогічний університет. Дрогобич, 2023. С. 270–274.
7. Шаповалова Л. Музика як аналог особистості: до проблеми рефлексивної особистості : автореф. дис. ... докт. м-ва. Київ, 2008. 34 с.
8. Ярмо М. І. Психологія музичної діяльності : підручник. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2028 270 с.

**Степаненко О. І.,**

УДК 378.147:811.111

канд. пед. наук, асистент кафедри  
іноземних мов математичних  
факультетів ННІ філології,  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка, м. Київ



## **ЛЕКСИЧНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІТ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Навчання іноземної мови для спеціальних цілей (ESP) ставить за мету опанування студентами мови певного професійного чи академічного контексту. Прийнято вважати, що словниковий запас студента розширюється, коли він засвоює більше слів. Традиційні підходи до навчання мови часто віддають пріоритет граматичним правилам і структурам речень. Проте принципово важливо враховувати інший аспект навчання лексики, а саме розуміння можливостей слова поєднуватися з іншими словами. Враховуючи те, що для будь-якого слова носій мови з легкістю добирає інші слова, які можуть зустрітися поруч із ним або бути пов'язаними з ним, лексичний підхід до навчання іноземної мови для спеціальних цілей набирає все більшої популярності.

Останні дослідження корпусів англійської мови виявили широке використання лексичних сполучень під час мовленнєвої діяльності. Деякі вчені називають такі лексичні сполучення "лексичними фразами" (lexical phrases), або "лексичними одиницями" (lexical items), в той час як інші використовують терміни "багатослівні фрагменти мови" (multi-word chunks) або просто – "фрагменти мови" (chunks). Незалежно від термінології, вони становлять важливий аспект як для використання мови, так і її засвоєння, пропонуючи переваги для викладання мови, особливо в контексті ESP.

Лексичний підхід вперше був запропонований Майклом Льюїсом у 1993 році. У своїй роботі автор наголошував на тому, що навчання мови з опорою на лексичні фрагменти сприяє вільному та природному використанню мови. Узагальнивши висновки корпусних досліджень, М. Льюїс запропонував наступну класифікацію лексичних одиниць з метою навчання іноземної мови:

1) ізольовані слова (наприклад, tree, table); при цьому пропонується різне слово з нульовим або низькоінформативним змістом (up, from) і слово з високоінформативним змістом;



2) багатослівні фрагменти (chunks) – вони можуть складатися та аналізуватися за компонентами [3].

Багатослівні фрагменти можна, у свою чергу, розділити на підкатегорії: поліслова (by the way, on the one hand), колокації (highly appreciated) та інституційні висловлювання. Інституційні висловлювання, які носять прагматичний характер, у свою чергу поділяються на: короткі висловлювання типу (just a moment, please), вступні слова та мовні звороти (I can see your point, but), включаючи засоби логічної зв'язності тексту (to begin with, to sum up), а також закінчені речення з чітким прагматичним значенням [2].

Незважаючи на те, що в рамках лексичного підходу роль граматики переглядається, вона зберігає свою цінність. З погляду М. Льюїса мова є "граматизована лексика, а не лексикалізована граMATика" [2, с. 110]. Граматичні навички допомагають створювати нові комбінації лексичних одиниць для опису нечастотних ситуацій, а граматичні структури перетворюються на "чанки" у міру того, як зростає частотність їх вживання. Виходячи з цього, на думку М. Льюїса, слід прагнути засвоєння "чанків" у готовому вигляді, тим самим скорочуючи кількість помилок [2, с. 110].

М. Льюїс не згоден з ідеєю послідовного введення матеріалу, що реалізується в моделі Presentation, Practice and Production. Автор пояснює це тим, що в кожний момент часу лексичний запас учня складається з цілого ряду одиниць, а саме: одиниць, повністю доступних як для рецепції, так і для продукції навчального матеріалу; одиниць, які розуміються в контексті, але не засвоєних повністю; одиниць, відомих учню, які зрозумілі йому лише частково або зрозумілі неправильно [3]. В якості альтернативи він запропонував модель "спостереження – постановка гіпотези – експериментування". Слід зазначити, що лексичні помилки розглядаються у межах цього підходу як не менш важливі, ніж граматичні.

Специфіка навчання іноземної мови для професійних цілей у немовному виші полягає у його орієнтації на професійні потреби майбутніх фахівців, що визначає цілі, принципи та зміст навчання. В ESP існують певні типи словосполучень, які часто призводять до помилок серед студентів через відсутність перекладацької еквівалентності між їхньою першою (L1) і другою мовами (L2). Викладачі відіграють ключову роль, допомагаючи студентам ознайомитися зі словосполученнями ESP. Студенти досягають найкращих результатів, коли вони свідомо визнають тенденцію до спільного використання певних слів [2, р.120].

У зв'язку зі всезростаючою необхідністю опанування професійною лексикою з англійської мови викладачі університету беруть активну участь в укладанні

робочих програм з іноземної мови для професійних цілей, у створенні навчальних матеріалів з метою підвищення ефективності навчального процесу. Застосування лексичного підходу під час викладання іноземної мови робить цей процес більш ефективним. На нашу думку, під час вивчення ESP студенти мають оволодіти пріоритетною лексикою. Це вимагає від викладачів ретельного відбору та включення у навчальні матеріали саме такої лексики. Ключове питання для викладачів полягає у тому, як максимізувати ймовірність того, що студенти будуть активно вживати у мовленні введені на заняттях лексичні фрагменти (чанки). Відповідно до лексичного підходу, ми виступаємо за те, щоб формувати у студентів розуміння про існування таких лексичних фрагментів. Багато студентів схильні ототожнювати "словниковий запас" зі "словами", часто намагаючись перекладати професійні тексти слово в слово. Вирішальну роль у підвищенні обізнаності студентів щодо існування цих лексичних одиниць відіграє викладач.

На початку курсу ESP ми приділили час розробці стратегій для студентів, з формування умінь працювати з незнайомими лексичними одиницями. Наступний крок включав допомогу їм у визначенні лексичних фрагментів ("чанків") — повних виразів, що містять високо пріоритетну лексику ESP. Цей етап є ключовим для покращення здатності студента розпізнавати блоки. Ми використали методологію, що більше ґрунтується на відкритті, заохочуючи студентів аналізувати автентичні уривки, що містять цільовий лексичний елемент. Завдяки цьому аналізу студенти виявляють різноманітні сполучення, пов'язані з темою вивчення. Ось деякі лексичні фрагменти, які наші студенти визначили в автентичному уривку під час вивчення теми "Communication channels and Network": carry the data from one computer to another, wired and wireless communication, require a physical connection, sending and receiving devices, Internet-enabled devices, line-of-sight communication, waves transmitted over short distances, applications of satellite communication, determine the geographic location of the device, provide navigational support, provide spoken directions, handheld navigation, etc,

Те, чи знають студенти конкретну категорію, до якої належить та чи інша лексична одиниця, не має вирішального значення. Основну увагу слід приділяти розвитку вміння розпізнавати різні типи мовних фрагментів. Таким чином, центральна діяльність у викладанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP) передбачає заохочення студентів ідентифікувати мовні елементи в автентичних матеріалах. Іншим важливим аспектом є те, що мовні одиниці слід вивчати в контексті [1]. Хоча теоретично лексичні одиниці можна вивчати без контексту,

такий підхід не гарантує оволодіння цим елементом. Контекстуальне навчання є кращим, оскільки інтеграція лексики в мовні ресурси студента забезпечує спонтанну доступність у разі потреби. Важливо зазначити, що використання слів у мовленні відрізняється від просто знання цього слова, таким чином викладач має активізувати ці елементи на занятті. Отже, студенти повинні опрацювати щойно набутий словниковий запас. Це призводить до логічного багатоетапного процесу: 1) перевірка розуміння автентичних уривків; 2) забезпечення додаткової практики; 3) повторення; 4) консолідація (закріплення засвоєних лексичних одиниць).

З нашого досвіду, традиційний метод "заповнення пропусків" є ефективним для перевірки розуміння лексичних фрагментів, оскільки він спонукає студентів розглянути контекст речення, щоб вивести ймовірне пропущене слово. Одночасно студенти стикаються з типовим мовним середовищем за певною тематикою, сприймаючи інші слова, які можуть зустрічатися разом із цільовим словом, і граматичний контекст, у якому цей елемент може зустрічатися. Для опрацювання цільової лексики доцільним, на наш погляд, є використання вправ на розвиток усного мовлення. Такі види роботи, як "проекти" або розробка завдань для інших груп, виявилися досить продуктивними.

Повторення і закріплення є невід'ємними частинами процесу засвоєння словникового запасу. Забування відбувається швидко, і дослідження процесів запам'ятовування показують, що людина забуває 80% нової інформації протягом 24 годин. Повторення і консолідація повинні відбуватися через деякий час, щоб боротися з цим швидким процесом забування. Щоб розвинути всі мовленнєві навички, слід використовувати різні методи, включаючи підбір пар, вправи на сортування, графічні схеми, завдання на розв'язання проблем, роз'яснення, обговорення, рольові ігри, усні доповіді та написання резюме. Необхідно сприяти автономному навчанню, яке часто називають "незалежністю студента", що передбачає заохочення їх проявляти ініціативу в організації занять, шляхом створення власних матеріалів, таких як плакати, картки, презентації, ігри чи рольові ігри.

Підсумовуючи маємо зазначити, що лексичні фрази ESP, які розглядаються як готові мовні одиниці, пов'язані з контекстом, трапляються часто і добре запам'ятовуються студентами, суттєво сприяючи розвитку мовної компетентності, умінню знаходити еквіваленти в їхній рідній мові (L1). Вивчення ESP з використанням лексичного підходу є позитивним у засвоєнні словникового запасу L2. Цей підхід залучає студентів до процесу усвідомлення, ідентифікації та диференціації між високочастотними та низькочастотними лексичними одиницями, що вказує на його ефективність у підвищенні володіння мовою в конкретних професійних або академічних областях.

### Список використаних джерел

1. Dellar. H., Walkley, A. Teaching Lexically: Principles and practice. Delta Publishing. 2016. 152 p.
2. Lewis Michael. Language in the lexical approach. In Teaching Collocation: Further Developments In The Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications. 2000. 248 p.
3. Lewis Michael. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. 1st Edition. Heinle ELT. 2002. 213 p.
4. Woolard George. Messaging: beyond a lexical approach in ELT. Kindle Edition. 2013. 159 p.

**Чижевський Б. Г.,**

УДК 37.014

канд. пед. наук,  
провідний науковий співробітник  
відділу економіки та управління  
загальною середньою освітою,  
Заслужений працівник освіти України,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ



### ГЛОБАЛЬНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ФОРМУЮТЬ ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Україна пододала 33 річний поріг свого державного суверенітету. На порозі XXI сторіччя відбувся величезний глобальний взрив який пережила і вистояла Україна – крах політичних, економічних, соціальних систем, зміна цінностей, у результаті яких кардинально змінилася глобальна ситуація і загальна картина світу, Європи. На початку 90-х років XX сторіччя Україна входила в 10 провідних країн Європи та 20 – світу, була першочерговим членом ООН (24 жовтня 1945 року) на основі отримання згоди 9 із 15 членів у той час коли підписантів було 50 держав світу, а також однією із самих розвинутих союзних республік. Пройдений нелегкий, суперечливий шлях розвитку і приходиться констатувати, що подальший розвиток сфери науки і освіти, проведення фундаментальних наукових досліджень та застосування їх на практиці не стали пріоритетом

держави за часів незалежності. Широкому суспільству, політикам мало відомі та незрозумілі специфіка, особливості, масштаби та стратегічне значення якісної наукової повноцінної освіти для особи, спільноти, суспільства, держави.

Під час визначення пріоритетних напрямів розвитку освіти українській науково-освітній, професійній та політичній спільноті необхідно бути активним учасником формування наукових знань, застережень, технологій широкомасштабного захисту та оборони від вражаючоніщівних загроз: термоядерної війни; війни "звичайної" (із застосуванням хімічної, бактеріологічної, психологічної, інформаційної та іншої зброї); екологічної та кліматичної катастрофи; серії техногенних катастроф; епідемій, пандемії та хвороб внаслідок війни, голоду та катастроф; а також поєднання вищезазначених варіантів. У даний час сучасна Україна близько познайомила та зустрілася із широкомасштабними бідами, трагедіями, розпачом, лихом, злиденністю, масовою інвалідністю, смертями, ущемленнями – пандемією та війною.

Саме тому питанням глобальних трансформацій у сфері науки та освіти присвячено ряд фундаментальних праць Андрущенко В., Білоруса О., Гейця В., Гуржія А., Завгороднього А., Кременя В., Литвина В., Локшиної О., Лук'яненко Д., Ляшенка О., Мальованого Ю., Ничкало Н., Огнев'юка В., Онаць О., Патона Б., Пономаренка В., Савченко О., Сисоєвої С., Сухомлинської О., Топузова О. та ін.

Проблема МИРУ людини та людства із Все милостивим Богом, у світі, на континенті, між державами, між народами, в родині, сім'ї, в своїй душі, зі своєю совістю була, є і буде глобальною. Побудувати та розвивати міцний Мир можна на основі віри, надії, совісті, людяності, людськості, добротності, добротворення, добропорядності об'єднаних всеохоплюючою Любов'ю. Вони є невичерпним освяченим позитивним джерелом енергії трансформації і Миру.

Освітня, науковці України, незважаючи на труднощі продовжують плідно, напружено та інтенсивно працювати, проводити фундаментальні наукові дослідження, експерименти, які є основою ефективного вирішення першочергових завдань – здобуття очікуваного Миру, формування захисту, оборони держави, дітей та учнівської молоді, вирішення екологічних, кліматичних проблем, подолання наслідків війни, пандемії, епідемій, які визначаються першочерговими потребами розвитку країни. Науково-освітня спільнота добре розуміє, що наука і освіта є основою та рушієм розвитку соціального правового рівноправного людського суспільства рівних можливостей. Без науки і освіти гальмується прогрес, обмежується та гальмується, призупиняється розвиток і унеможлиблюється оборона і захист учасників навчально-виховного процесу та українського суспільства в цілому.

Останні роки повномасштабної війни та пандемії спричинили багато нового у зміст і стиль педагогічної праці. Прогресуюче ускладнення глобальних і локальних (Європа, Карпатський регіон, Дунайський регіон, Причорноморський регіон, Середземний регіон, Тримор'я) процесів та позитивна динаміка інтеграції України до Європейського Союзу обумовили нові вимоги до організації та захисту праведної, щиросердної праці освітян. Особливе значення набуває вирішення комплексних, багатоаспектних науково-освітніх проблем пов'язаних з оцінкою вічних цінностей, моральних якостей, наказів, установок, категоричних вимог, оцінок та реального стану речей і явищ, темпів та якості розвитку дітей та учнівської молоді.

Актуальною в нас час є думка про те, що "Національна система освіти формується в умовах значних зрушень у духовному просторі суспільства, що вимагає від сіячів "доброго, мудрого, вічного" переосмислення й визначення власної світоглядної позиції, а також вносить певні корективи в цілі, завдання та зміст освітянського простору" [7. с. 5] У цій площині має відбуватися вирішення глобальних, регіональних, локальних та особистісних трансформацій.

Особливо обережно необхідно ставитися до застосування термінів іншомовного походження, враховуючи, що ми, українці, і латиняни вкладають у них інший, свій зміст, бачення, трактування, енергетику та спрямування

Наприклад, глобальні виклики (від фран. *global* – всесвітній, загальний з лат. *globus* – куля) [6. с. 179] розуміються як такі, що характерні, притаманні, охоплюють та є домінуючими на всій земній кулі, тобто всесвітні, а також яким властивий всебічний, повний, всезагальний, універсальний вимір.

Трансформація акумулює в собі зміну, перетворення виду, форми, істотних властивостей та рис характеру людини, перевтілення. [3. с. 213]

Модернізація (від фр. *modernization* – оновлення) [6. с. 462] визначає спрямування удосконалення, змін, які відповідають вимогам сучасності.

У період швидкоплинних глобальних трансформаційних процесів та модернізації діти та учнівська молодь мають отримати знання, виробити віру, переконання, твердість, стійкість і непохитність в тому, що "Земля, її надра, атмосферне повітря, водні та інші природні ресурси, які знаходяться в межах території України, природні ресурси її континентального шельфу, виключної (морської) економічної зони є об'єктами права власності Українського народу. Від імені Українського народу права власника здійснюють органи державної влади та органи місцевого самоврядування в межах, визначених ... Конституцією.

Кожний громадянин має право користуватися природними об'єктами права власності народу відповідно до закону.

Власність зобов'язує. Власність не повинна використовуватися на шкоду людині і суспільству.

Держава забезпечує захист прав усіх суб'єктів права власності і господарювання, соціальну спрямованість економіки. Усі суб'єкти права власності рівні перед законом" [1].

Під час визначення змісту і стандартів освіти, організації навчально-виховного процесу необхідно враховувати, що Україна є однією із найбагатших країн за покладами корисних копалин, водних, земельних, повітряних ресурсів та людським інтелектуальним потенціалом. Саме тому українське суспільство має бути соціальним правовим рівноправним людським рівних можливостей.

Перед сучасними освітянами України постала складна, але нагальна і важлива проблема обґрунтування та забезпечення розвитку дітей, учнів, студентів на основі стратегії розвитку українського народу з урахуванням сучасних напрямів глобалізаційних трансформаційних та інтеграційних процесів та визначення місця, значення, місії та ролі України в них.

Очевидним є те, що учнів і студентів необхідно навчити, як у специфічних умовах України варто визначати, оцінювати, аналізувати, враховувати та прогнозувати подальші пріоритетні напрями розвитку творчої обдарованої особистості, людського суспільства, демократичної держави, економіки знань, цифрових технологій. Знання мають базуватися на основі врахування таких обставин: по-перше, необхідно мати певний реалістичний набір варіантів "поведінки людства", тобто множина альтернатив із яких необхідно зробити вибір і не втратити свою життєздатність, життєстійкість, життєтворчість, ідентичність та генетичне коріння; по-друге, мають існувати принципи відбору, які дозволяли би порівнювати різні сценарії, відхиляючи ті, які непридатні як сценарії майбутнього розвитку українського народу.

Необхідно навчитися використовувати світовий та європейський досвід і теорії глобального виміру для вирішення будь-яких актуальних проблем розвитку, життєздатності, життєстійкості, життєдіяльності та життєтворчості українського народу з урахуванням глобальних, європейських, регіональних та локальних факторів. Така взаємозалежність обумовлена, перш за все, системним характером всіх перетворень. Це важливо усвідомлювати на всіх рівнях. Адже захист, оборона, побудова та розвиток незалежної української держави і вирішення відповідних проблем засобами та прийомами освіти – це справа не одного десятиріччя. На цьому шляху зроблені лише перші кроки.

Сьогодні ми перебуваємо на початку нового етапу розвитку людства і європейського співтовариства тому важливо ефективно використовувати інтелектуальний потенціал українського народу для успішної адаптації людини до нових глобальних викликів та умов розвитку. Без сумніву це складне завдання, яке потребує консолідації зусиль усього українського суспільства. І вирішення її має будуватися на ясному розумінні і глибокому науковому аналізі ситуації у сфері освіти, суспільстві, державі.

Ще в XIX сторіччі видатний науковець М. Драгоманов пророче писав: "Вся практична мудрість людства можливо полягає в тому, щоб розгледіти напрями руху світового, його міру і закон і керуватися цим рухом.

Інакше цей рух піде проти нас і розчавить нас" [5].

Тобто, українському суспільству, а особливо молодому поколінню мають бути заново відкриті духовні, моральні (натуральні), природні закони та введені в науковий оборот, вони мають бути переведені, трансформовані в рішення і механізми, які закладаються в довготермінові міжнародні та українські плани, програми, формули, стратегії стійкого, стабільного та безпечного розвитку.

### Список використаних джерел

1. Верховна Рада України Конституція України (від 28 червня 1996 року) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
2. Андрущенко В. Організоване суспільство: Проблеми суспільної самоорганізації та інституалізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : Досвід соціально-філософського аналізу : у 2 кн. / В. Андрущенко; наук. ред. В. Савельєв. – 3-тє вид., виправл., доповн. - Київ : Знання України, 2018 - . Кн. 1 : Від мрії до дії. – 2018 – 659 [1]; Кн. 2 : Філософія новітнього державотворення. – 2018. – 647 [1] с.
3. Великий енциклопедичний словник юриста: [в 3-х тт.] / [уклад.: Галунько В.В., Дрозд О.Ю., Журавльов Д.В. та ін.]; за ред. Коротюк О.В. – К.: ОВК, 2018. – 3 т. – 404 с.
4. Геєць В.М. Суспільство, держава, економіка: феномен взаємодії та розвитку / Валерій Михайлович Геєць; НАН України; Ін-т екон. та прогноз. НАН України. – К.: 2009. – 864 с.
5. Драгоманов М.П. Вибране ... мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні. – Київ "Либідь", 1991. – 683 с.
6. Куньч З.Й. Універсальний словник української мови. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 848 с.
7. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття / Авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. – К.: Навч. книга, 2004. – Кн. 1: Пріоритет інтелекту. – 2004. – 638 с.; Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення. – 2004. – 672 с.; Кн. 3: Модернізація освіти. – 2004. – 943 с.



8. Освіта для сталого майбутнього: екологічні, технологічні, економічні і соціокультурні питання: колективна монографія за матеріалами Всеукраїнської наукової конференції / за ред. В.П. Плаван, А.О. Касич, О.О. Бутенко. Київ: КНУТД, 2024. – 308 с.

9. Стратегічні виклики XXI століття суспільству та економіці України: В 3 т. / За ред. акад. НАН України В.М. Гейця, акад. НАН України В.П. Семиноженка, чл.-кор. НАН України Б.Є Квасюка. – К.: Фенікс, 2007. – Т. 1: Економіка знань – модернізаційний проект Україна. – 2007. – 544 с.; Т. 2: Інноваційно-технологічний розвиток економіки. – 2007. – 564 с.; Т. 3 Конкурентоспроможність української економіки. – 2007. – 556 с.

**СЕКЦІЯ 2. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ В ОСВІТІ**

.....

**SECTION 2. INFORMATION TECHNOLOGIES  
AND INNOVATIVE METHODS IN EDUCATION**

**Дем'яненко В. Б.,**

УДК 378.016:004

канд. пед. наук, завідувач відділу  
інформаційно-дидактичного моделювання,  
Національний центр "Мала академія  
наук України", м. Київ

**Дем'яненко В. М.,**

канд. пед. наук, доцент,  
старший науковий співробітник,  
Національна академія педагогічних  
наук України, м. Київ

**Савченко І. М.,**

канд. пед. наук, старший науковий  
співробітник, учений секретар,  
Національний центр "Мала академія  
наук України", м. Київ



**КОГНІТИВНІ СЕРВІСИ ВІДОБРАЖЕННЯ КАРТИНИ  
СВІТУ В ЦИФРОВИХ СИСТЕМАХ ЗНАНЬ**

Розроблення і впровадження інтелектуальних мережевих когнітивних сервісів (аналіз, оцінювання, структуризація і добір), за допомогою яких забезпечується формування інформаційно-освітніх ресурсів на основі використання сучасних систем знань, мають забезпечити інкапсуляцію наукових і науково-технічних інформаційних джерел до освітнього середовища. Методологічно трансдисциплінарні онтології систем знань саме і є тим мережевим інтелектуальним інструментом, за допомогою яких може формуватися (на основі процедури лексико-семантичного аналізу) відповідний інформаційний освітній простір. Тим самим трансдисциплінарна онтологія формує освітнє середовище у вигляді наративного дискурсу усіх видів описів і документального відображення наукових джерел, контексти якого опрацьовуються когнітивними процедурами "інтелектуальної" системи за компонентно орієнтованою

структурою. Методи аналізу текстових масивів різноманітні і залежать від цілей, які необхідно досягти у процесі розв'язання прикладної проблеми чи задачі. Умовно можна виокремити методи семантичного опрацювання текстів, які опрацьовують різні "лінгвістичні перетворення", а також інші прагматичні задачі із застосуванням методів концептуального аналізу. При цьому можна зазначити формування двох проблем:

а) синтез систем представлення знань – онтологій;

б) розроблення систем семантичного аналізу і машинного "розуміння" текстів за допомогою онтологій. Отже, слід також зауважити, що перша і друга групи цілком функціонально пов'язані. Основу прийняття рішення становить трансдисциплінарний інтерактивний документ, який створюється на основі процедур онтолого-лексикографічної групи. Зазначимо, що і аналітичне оцінювання, і підтримка прийняття рішень реалізуються на основі трансдисциплінарних онтологій [1].

Дослідження Національного центру "Мала академія наук України" (в тому числі дистанційний доступ до інформаційних ресурсів) максимально наближені до філософії цифрового суспільства – суспільства знань і реалізуються в напрямі створення цілісних освітніх систем наукового знання [2] для забезпечення ефективного управління процесами створення сучасних систем знань.

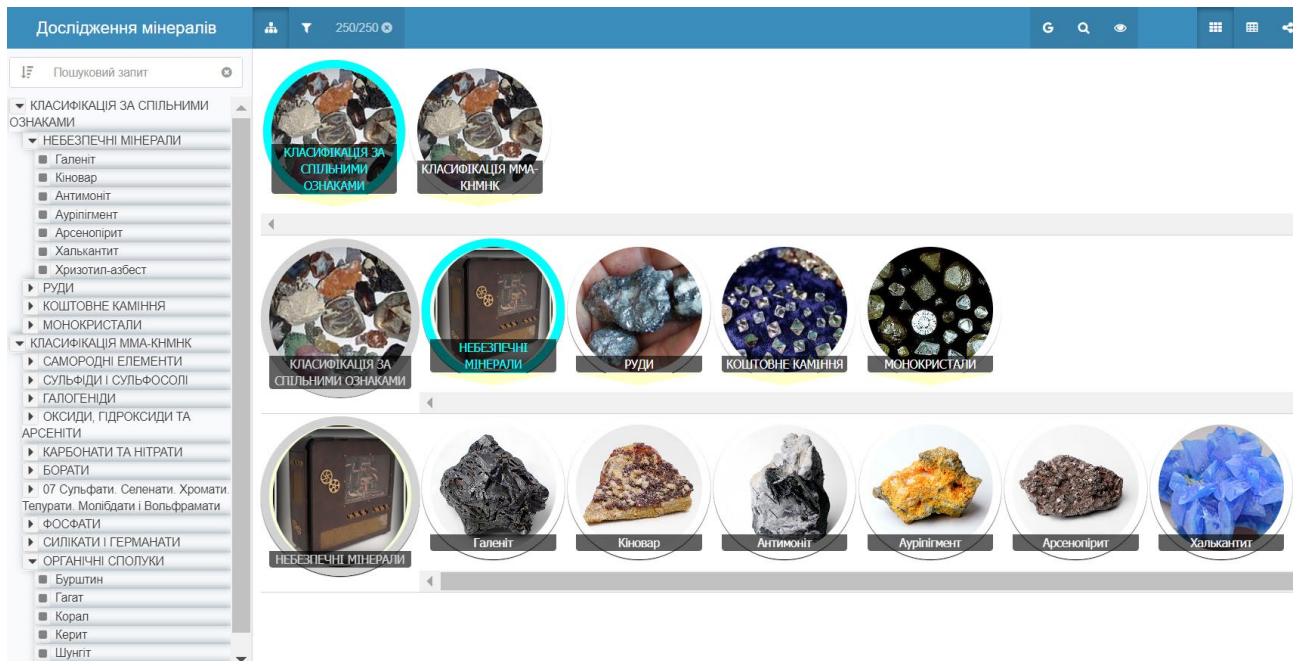


Рис. 1. Приклад візуалізації інтерфейсу додатку системи "Поліедр"

Для розв'язування зазначених проблем, що пов'язані з організацією ефективного аналізу, систематизації, класифікації та подання і використання інформаційних ресурсів цифрових баз знань пропонуємо використання програмного комплексу когнітивної ІТ-платформи "Поліедр", розробленої науковцями НЦ "МАН України" (рис. 1), через сервіси лінгвістично-семантичного

опрацювання інформаційних ресурсів, сервіси трансдисциплінарного аналізу та підтримки прийняття рішень, що є онтологокерованою системою [3] і може використовуватись для широкого спектру задач. Інтерактивний документ створюється на основі певної множини онтологій, які поділяються на інформаційні (містять певні інформаційні джерела) і керуючі (містять інформацію щодо функціонування програмних модулів).

До основних складових даної системи належать: база онтологій та програмні компоненти (підсистеми), що визначають та забезпечують функціональність користувацьких інтерфейсів:

– "Переглядач онтологій", базовий додаток, що дозволяє користувачам переглядати інформацію, наявну в онтологіях.

– "Пошукова призма", додаток на основі "Переглядача онтологій", що забезпечує спеціалізований інтерфейс для трансдисциплінарної інтеграції інформаційних ресурсів.

– "Альтернатива", базовий додаток, призначений для багатокритеріального ранжування альтернатив, поданих об'єктами онтології.

– "Редактор онтологій", базовий додаток, що дозволяє користувачу створювати і редагувати онтології.

– "Редактор локальних файлів", додаток на основі "Редактора онтологій", оптимізований для роботи з файлами, що розміщені в межах файлової системи робочого місця користувача.

– "Шаблонізований редактор", додаток на основі "Редактора онтологій", призначений для створення онтологій відповідно шаблону (в формі спеціалізованої керуючої онтології).

### **Список використаних джерел**

1. Dovgyi S., Stryzhak O. (2021) Transdisciplinary Fundamentals of Information-Analytical Activity. In: Ilchenko M., Uryvsky L., Globa L. (eds) Advances in Information and Communication Technology and Systems. MCT 2019. Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. Vol 152. Springer, Cham. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7).

2. O. Stryzhak, S. Dovgyi, V. Demianenko, M. Popova, O. Gayevska. Cognitive digital platforms of scientific education. Interdisciplinary studies of complex systems. 2021. № 19. DOI: <https://doi.org/10.31392/iscs.2021.19.035>.

3. Стрижак О. Є., Приходнюк В. В., Величко В. Ю., Надутенко М. В. та інші. Комп'ютерна програма "Програмна система ПОЛІЕДР – Структуризація і відображення (ПОЛІЕДР-СВ) Авторське свідоцтво "Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір", № 110435, Дата реєстрації 20 грудня 2021 р.

**Корнійчук М.,**

УДК 37.0(09)(475)

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка, м. Житомир



## **ПОЛЬСЬКИЙ ДОСВІД РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У сучасному світі вища освіта – це галузь, що зазнає інтенсивного динамічного розвитку, оскільки повинна відповідати якісно новим запитам суспільства, реагувати на постійно змінювані виклики й вимоги часу і навіть далекоглядно прогнозувати та випереджати перебіг подій.

Сфера вищої освіти Республіки Польща впродовж останніх десятиліть, зазнавши кардинальних і радикальних змін, не зупинилася на досягнутому, продовжує інтенсивно піддаватися реформаційним процесам, а тому постійно виступає цікавим об'єктом для аналізу та вивчення науковцями.

Глибоке осмислення досягнень і помилок, розуміння причин успіхів і невдач польської освітньої системи настановує на пошук власних шляхів розвитку вищої освіти, ефективного програмування подальших реформ. Кожен етап реформування породжує новий досвід і дає певні наслідки.

Розвиток освітніх реформ у Польщі досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці: А. Василюк, К. Корчак, Т. Левовицький, Л. Ляшенко, В. Оконь, В. Павленко та ін.

Освітня реформа – це зміна системи, змісту й організації системи освіти в цілому або деяких її частин, викликана трансформацією соціально-економічного життя країни та необхідністю адаптації її до потреб освітньої діяльності, а також поліпшення педагогічних наук [1, с. 174].

Період реформ – це час досягнень і невдач, пошуків і втрат, відкриттів і помилок. Перетворення в освіті – це довготривалий процес, час як динамічних трансформацій, так і гальмування процесу через зміни політичних команд при владі, які не завжди сприяють продовженню розпочатих нововведень, оскільки здобутки попереднього керівництва зазнають перевірки з боку нового керівництва профільного міністерства. У випадку Республіки Польща жоден уряд і міністр науки та вищої освіти не зупинив структурних реформ і їхньої спрямованості. Польський досвід реформування вищої освіти свідчить, що спільні зусилля ЗВО та широкі суспільні консультації здатні впливати на покращення ситуації у вищій освіті з досягненням вагомих результатів.

З часу політичних трансформацій у країні польська система освіти зазнала глибоких змін майже у всіх аспектах. Період посткомуністичних і постсоціалістичних трансформацій та європейської інтеграції відповідно спричинив динамічний розвиток та істотні радикальні перетворення у сфері вищої освіти, охоплюючи структуру, організацію, управління і зміст навчання.

Щоразу відповідь на чергову вимогу часу відображалася у новому законі про вищу освіту.

Після 1989 року польська система вищої освіти потребувала докорінних змін. Суспільство було абсолютно переконано, що комуністичну систему вищої освіти (централізовану, ідеологізовану і повністю контрольовану державою) слід змінити якомога швидше. Головною метою реформи стало свобода викладання та автономія навчальних закладів. Новий "Закон про вищу освіту" було ухвалено 12 вересня 1990 року. Початок реформування вищої освіти в Польщі передбачав:

– новий закон створював для закладів вищої освіти можливість пристосуватися до нових соціальних, політичних та економічних умов, а також скористуватися поверненою їм автономією;

– закон в цілому деідеологізував всю систему і повернув вищій школі практику автономії, свободу у викладанні та дослідженнях;

– разом з новим "Законом про Державний комітет з наукових досліджень" від 1991 р. він відкрив нові шляхи фінансування дослідницької діяльності [4].

Закон про вищу освіту 1990 р., ініційований урядом, започаткував перший етап посткомуністичних трансформацій, системних реформ і демократизації освіти шляхом відмови від централізованого управління освітою. Цей закон забезпечив можливість на ліберальних умовах відкривати недержавні заклади вищої освіти, спричинивши масштабний розвиток сектору приватної вищої освіти через те, що до цього періоду польським ЗВО властива була тільки державна форма власності, окрім Люблінського католицького університету.

Після виникнення першого приватного закладу у 1991 р. упродовж наступних 20 років кількість приватних закладів освіти стрімко зростає (наприклад, у 2011 р. – 328). Щороку відкривалося по декілька закладів: 25 – у 1999 р., 29 – у 1996 р., 32 – у 1997 р. [2]. Більшість закладів освіти мали досить малу чисельність, пропонували лише декілька освітніх програм (чверть приватних ЗВО надавали ступінь магістра, решта – тільки бакалавра) і здебільшого відкривалися в невеликих містечках, де ще не існували ЗВО.

Поява приватних закладів освіти, як новітня тенденція прогресивних змін на польському ринку освітніх послуг, посприяла розвитку підприємництва в країні та зростанню попиту на підготовку фахівців для підприємств [3, с. 44].

Найвагомішим реформаторським рішенням виявилася відмова польської влади від надмірної централізації у сфері вищої освіти і надання ЗВО реальної автономії. Заклади зазнали радикальної модернізації та отримали істотну автономію в управлінні та зможу самостійно управляти фінансовими, матеріальними та кадровими ресурсами. ЗВО отримали самостійність у зарахуванні на навчання, оскільки ліквідовано централізовані критерії прийому та кількісного розподілу абітурієнтів між ЗВО, що зумовило зростання кількості студентів [3, с. 45].

Одним із головних здобутків польської системи вищої освіти було успішне впровадження єдиної системи кредитних одиниць, тобто стандартизація навчання за Європейською системою перенесення і накопичення кредитів (ЄКТС). Організація навчального процесу відповідно до вимог ЄКТС створила умови для вільного переміщення студентів і академічних працівників у ЄПВО, забезпечуючи розвиток навчальної та професійної мобільності. Польща розпочала процес застосування ЄКТС у 2000 р. з його інтенсивним впровадженням у закладах у 2002/2003 н.р. [4, с. 175].

Наступний Закон про вищу освіту, породжений євроінтеграційними процесами і нововведеннями, ухвалено 27 липня 2005 р., врахував принципи Болонського процесу та максимально наблизив освітнє законодавство до вимог ЄС. Новий закон надав правове підґрунтя подальшим реформаційним процесам.

Оновлений "Закон про вищу освіту" від 18 березня 2011 р. закріплює автономію закладів вищої освіти та передбачає запровадження Державних стандартів кваліфікацій, що дає змогу навчальним закладам самостійно створювати напрями підготовки та укладати навчальні програми до них. За попередньої системи освіти у ЗВО приходили студенти з різним рівнем знань і умінь, у деяких відчувалася значна відсутність основних навичок, необхідних для продовження навчання на відповідному рівні здобування освіти. Необхідні були конкретні виміри для правильного спрямування у викладанні різних предметів, зі зміщенням уваги від процесу навчання на його результат.

У липні 2018 р. було прийнято Закон про вищу освіту і науку Республіки Польщі (Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce) – документ, який отримав назву "Конституція для науки". У новому законі консолідовано право у галузі вищої освіти, науки, наукових ступенів та звань, фінансування науки, студентських позик і кредитів.

12 березня 2022 р. набрав чинності Закон про допомогу громадянам України у зв'язку зі збройним конфліктом на території України, який передбачив низку важливих змін до Закону "Право про вищу освіту та науку", метою яких є уможливлення продовження навчання у закладах вищої освіти Польщі студентам (громадянам Польщі та України), які раніше навчалися в українських ЗВО.

Закон передбачає механізми, які дозволяють закладам вищої освіти встановлювати особливі правила їхньої організації та роботи у зв'язку з необхідністю уможливлення навчання особам, які внаслідок воєнних дій на території України були змушені виїхати із країни.

Під час Саміту ООН з питань трансформації освіти, що проходив у Нью-Йорку, 17 вересня 2022 року Міністерство освіти і науки України та Міністерство освіти і науки Польщі підписали декларацію про співробітництво у галузі освіти.

Декларація передбачає співпрацю за такими напрямками:

- доступ до української освіти;
- реалізація спільних проєктів між українськими та польськими закладами освіти;
- співпраця між польськими та українськими здобувачами освіти та педагогічними працівниками;
- обмін інформацією про системи освіти України та Польщі;
- доступ українським здобувачам освіти та працівникам системи освіти до освітніх інструментів та нових технологій Польщі.

Досвід польської реформи освіти став наочним прикладом системних змін, поштовхом до яких було спільне бажання мати якісну сучасну освіту підприємств [5, с. 190] та може бути корисним у процесі модернізації університетської освіти в Україні.

Таким чином, Республіка Польща, обравши європейський напрям розвитку, зазнала широкомасштабних реформувань у галузі вищої освіти й надалі продовжує інтенсивно вдосконалювати національну систему вищої освіти відповідно до новітніх регіональних і світових тенденцій. Сучасна вища освіта Польщі, побудована на принципах демократизації освіти шляхом прийняття європейських цінностей, стала невід'ємною частиною ЄПВО, яка постійно вдосконалюється, оскільки прагне забезпечувати високий рівень європейської освіти і науки.

### **Список використаних джерел**

1. Okoń W. Słownik pedagogiczny. Warszawa, 1992. S. 174.
2. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz. U. 2018, poz. 1668.
3. Карпуленко М. О. Модернізація системи управління вищою освітою в Польщі в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Наукові праці. 2009. Т. 112. Вип. 99. С. 43–47.
4. Квієк М., Фініков Т. Польське законодавство про вищу освіту: досвід та уроки: Пер. з англ. Київ: Таксон, 2001. 220 с.
5. Павленко В. В. Теорія і практика розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01). Житомир, 2024. 571 с.



**Kravchenko, A.,**

UDC 372.881.111.1

student of higher education,  
Kyiv National Economic University  
named by Vadim Hetman, Kyiv

**Povar, V.,**

student of higher education,  
Kyiv National Economic University  
named by Vadim Hetman, Kyiv

***Supervisor senior:***

**Ishchenko, T.,**

lecturer of foreign language department,  
Kyiv National Economic University  
named by Vadim Hetman, Kyiv



### **THE RELEVANCE OF THE MASS MEDIA INFLUENCE ON THE MOTIVATION OF ENGLISH LANGUAGE LEARNING BY STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALITIES**

In today's globalized world, knowledge of English is becoming not just an advantage, but a necessity for a successful career in any field, and economics is no exception. The growing role of English in international trade, finance and business communication makes it a key factor for competitiveness in the labor market.

The digital era and its modern technologies have substantially altered the ways of communication among people. Nowadays, technology has made some changes in learning and teaching with its non-stop advances. Technology also has provided many opportunities for students of economic specialities to connect with native speakers in an easy way.

English language is the language of technology including the Internet. The Web has given rise to what is essentially a modern English variety which is distinct from traditional varieties. Crystal considered Internet English to be a linguistic revolution. According to Crystal, these variations in English form and usage have led to the emergence of a new branch of linguistics. He calls Internet Linguistics. One of the most common technologies that are used frequently in learning and teaching is social media, which is applied by 49% of people across the globe.

Media refers to technologies designed to store and distribute meanings; mass media is a specific type of media. There are three types of mass media: traditional media, digital media, and social media. Traditional media includes print, outdoor, and

broadcast media. Digital media includes computer and smart phone communications. Social media is comprised of the internet and social media.

Many researchers have demonstrated the efficacy of mass media in English learning. Muszynska's (2016) research titled "Mass Media in Teaching English," proposes the utilization of Mass Media as an instructional tool for teaching the English language.

Television sets, libraries, and computer laboratories are now present in most high education institutions' curricula demonstrating the importance of media in today's education. There are many different types of media each of which has an impact on how students learn and interpret information. Students used various types of traditional mass media including videos, films television, billboards, books, posters, comics, and banners. Students hardly ever used flyers or transit media and never used printed newspapers, printed magazines, or radios. As regards digital and social media, students used mostly Instagram, YouTube, music streaming, websites, emails, Facebook, online discussion boards, online forums, online video platforms, video streaming, music streaming, video streaming, eBooks, podcasts, blogs, vlogs and online adverts. Most students never used Twitter, online radio, and pop-ups. The information revolution has resulted in the permeation of mass media into every aspect of our lives.

Exposure to English-speaking media helps develop listening, reading, and comprehension skills, and allows learners to familiarize themselves with different accents, vocabulary, and expressions.

Students are aware that English is widely regarded as the global language of communication, and most of the world's media content is produced in or translated to English. By utilizing English mass media, students gained access to a vast array of international news, trends, and cultural developments. Mass media has the potential to transform students from passive dependent learners to active autonomous learners. Audio-visual materials pertaining to the acquisition of a foreign language can serve as a highly effective means of fostering motivation among learners.

Motivation plays important role in a successful language learning. Motivation is generally viewed as a student's desire and inclination to be involved in or make efforts to perform some tasks. Without having the desire to learn, learners are less likely to cooperate, take self-responsibility, or be completely involved in the process of language learning. Highly motivated students will always engage, enthusiastic and active in teaching and learning process.

As stated by Brophy, Motivation to learn exists when a student engages purposefully in an activity by adopting its goal and trying to learn the concepts or master the skills it develops. Dörnyei states that motivation is considered a vital emotional state that influences second language learning achievements.

Another aspect that might be affected by social media in language learning is attitude. Attitude is the opinions and feelings that users of diverse languages or language varieties show toward each other's languages or their own language. Ahmed stated that expressions of negative or positive feelings toward a language may mirror impressions of linguistic difficulties or simplicities, easiness or difficulties of learning, the extent of significance, elegance, social position, etc.

Several related studies had been conducted; Alhaj & Banafi investigated the impact of social media on students' motivation in learning economic terminologies. He found that social media has a great influence on students' motivation and better achievements. They concluded that social media proves to be an effective, suitable and interesting technique for students. Using telegram in English language learning increased students' motivation, decreased students' anxiety and students showed positive attitude towards using telegram in English language learning. Muftah investigated the impact of social media on learning English language during Covid-19 pandemic. Her study showed that the utilization of social media has been significantly perceived to have positively impacted learning English language in terms of writing styles, reading skill, listening skill, communication skill and grammar usage. A related study has been conducted by Rerung, she investigated the influence of social media in learning English for micro and macro economy. The result of her study showed that most of the students agree and extremely agree on how social media influence their language learning in various perspectives.

Students supported their claims regarding the benefits of the use of mass media in the English classrooms as follows:

- In contemporary times, individuals have a heightened inclination towards pursuing internet platforms for visual consumption and surpassing their usual traditional means of acquiring knowledge.

- The use of media can catalyze increased verbal communication among students through continuous exposure to the English language.

- The use of mass media can stimulate students' curiosity to acquire a foreign language while simultaneously sustaining their motivation and entertaining them throughout the learning process.

- The use of mass media facilitates the cultivation of self-learning and self-assessment skills.

- Students can acquire knowledge and assess their own understanding using various educational resources provided by various types of mass media.

- There is a greater level of engagement with digital formats.

- The use of various platforms and websites enables individuals express themselves beyond traditional media such as books.

Mass media has become an effective tool for supporting the English language learning process among university students.

The two ways that mass media can contribute to English language acquisition in higher education are:

1. Engaging learning experience: Mass media, such as educational videos, interactive websites, and multimedia presentations can make English learning experience more engaging and dynamic. Visual and audio elements, coupled with interactive features can capture students' attention, stimulate their curiosity, and encourage active participation in the learning process.

2. Access to diverse learning resources: Mass media provides students with access to a wide range of English learning resources beyond traditional textbooks. They can explore educational programs, documentaries, podcasts, online courses, and e-books, among other multimedia content. This variety of resources allows students to personalize their learning, explore different perspectives, and delve deeper into topics of interest.

That's why we believe that mass media is a very relevant factor for learning English. Overall, incorporating mass media in English learning improves language proficiency and heightens motivation and engagement. Hence integrating mass media into English language teaching and learning methodologies has the potential to create more effective and engaging language learning experiences in higher education.

## References

1. <https://redfame.com/journal/index.php/smc/article/view/6460/6357>.
2. [https://www.researchgate.net/publication/373677569\\_the\\_impact\\_of\\_social\\_media\\_towards\\_students'\\_motivation\\_and\\_students'\\_attitude\\_of\\_learning\\_english\\_in\\_sumbawa\\_university\\_of\\_technology](https://www.researchgate.net/publication/373677569_the_impact_of_social_media_towards_students'_motivation_and_students'_attitude_of_learning_english_in_sumbawa_university_of_technology).



**Мартиненко Л. А.,**  
здобувач третього (освітньо-  
наукового) рівня вищої освіти,  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка, м. Житомир

УДК 37.014



## **ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РЕФОРМ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ДЛЯ УКРАЇНИ**

За роки незалежності України постійно відбувається процес реформування та розвитку освіти. Напрями розвитку освіти в Україні представлені у державних нормативних документах. Сьогодні основними напрямками реформування української освіти є:

- впровадження компетентнісного підходу до навчання учнів;
- реалізація особистісно-орієнтованого підходу до організації навчання задля гармонійного розвитку особистості школяра;
- упровадження інтегрованого навчання у початковій школі;
- укладання нових підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій для учнів і вчителів закладів загальної середньої освіти.

Вивчивши особливості реформування освіти у Великій Британії наприкінці ХХ – початку ХІХ століття, виокремимо інноваційні технології, які було успішно реалізовано в цей період в системі освіти Великої Британії, для обґрунтування рекомендацій щодо вдосконалення політики модернізації освіти в Україні.

Шляхи модернізації освіти в Україні із врахуванням передового досвіду Великої Британії визначимо за двома рівнями: зміст освіти та організація освітнього середовища.

Аналіз змісту освіти Великої Британії дав можливість виокремити наступні напрямки удосконалення змісту освіти України:

- посилення принципу наступності у процесі складання навчальних програм дошкільної, початкової та середньої освіти;
- посилення ролі ціннісного компонента шляхом включення цілей морального, громадянського, полікультурного, екологічного, естетичного виховання;
- акцентування цілей здоров'язбереження, фізичного і гендерного виховання;
- впровадження практичною зорієнтованістю змісту освіти, що впливає на підвищення мотивації школярів;
- впровадження практично зорієнтованого змісту освіти через формування в учнів практичних умінь та навичок;

- інтеграція знань задля формування цілісного сприйняття навколишнього світу;
- прогнозуванням очікуваних результатів навчальної діяльності учнів;
- визначенням компетентнісно-орієнтованих цілей навчання;
- комп'ютеризація змісту освіти шляхом створення електронних навчальних матеріалів та Інтернет-платформ науково-методичної підтримки професійної діяльності вчителів;

- використання результатів підсумкового оцінювання для прийняття рішення щодо диференціації учнів за рівнем навчання.

Слід зазначити, що в Україні із впровадженням Концепції НУШ почалась модернізація змісту початкової освіти за окресленими напрямками. Зокрема, організація освітнього середовища початкової школи.

Враховуючи досвід організації навчального процесу в початковій школі у Великій Британії, розглянемо можливі шляхи реформування освітнього простору початкової школи України.

Сучасні реформи початкової школи в Україні на організаційному рівні спрямовані на оптимізацію освітнього процесу в початковій школі, що полягає в наступному:

- упровадження циклів навчання;
- адаптація режиму навчання до вікових особливостей молодшого школяра;
- розширення шкільної автономії у питаннях планування розкладу і форм занять;
- розширення вчительської автономії у питаннях використання технологій і методів навчання, що забезпечують індивідуалізацію, інтегрований підхід, продуктивну взаємодію з учнями;

- комп'ютеризація освіти та поширення ІКТ-технологій;

- застосування формувального оцінювання, яке ґрунтується на засадах дитиноцентричного підходу до навчання;

- упровадження психолого-педагогічної вхідної діагностики з метою отримання інформації про готовність учнів до навчання і подальшого планування освітнього процесу відповідно до їхніх освітніх потреб;

- використання вчителями форм і методів розвивального навчання, поширення навчання в команді та взаємонавчання учнів;

- створення і реалізація програми заходів підтримуючого навчання;

- включення учнів до процесу планування і проведення оцінювання власних навчальних досягнень.

Основна мета навчання читання у початковій школі полягає у тому, щоб навчити учнів добре читати і розуміти прочитане, вміти розрізняти тексти за жанром і стилем. Задля навчання читання у початковій школі Великої Британії використовують такі методи:

- алфавітний (alphabetical method) – читання по буквах;
- звуковий (phonic method) – навчає як звучать літери і їх поєднання з іншими літерами;
- "дивись і кажи" або "зоровий" ("look and say" або "sight" method) – усне заучування слів за їхньою формою;
- метод "речення" ("sentence" method) – речення ділиться на частини, які запам'ятовуються або здогадування значення окремого слова із контексту.

Ефективність уроків у початковій школі залежить і від того, наскільки цікаво вони проводяться. Це можуть бути театралізовані заняття, урок-подорож у країну ввічливості, урок-інсценізація тієї чи іншої казки, уроки-екскурсії на природу, приготування з бабусею обіду та ін. Саме у процесі таких уроків застосовуються наступні інтерактивні методи навчання: діалог, рольова гра тощо.

Основними принципами реформування освіти, закладеними в новому Законі, є [1]:

- забезпечення якості освіти;
- приведення структури освіти у відповідність до міжнародних стандартів з метою розширення можливостей випускників освітніх програм;
- реалізація можливості здобуття освіти впродовж усього життя;
- децентралізація управління та забезпечення автономії закладів освіти;
- запровадження нової формули фінансування освіти, що базується на визначенні бюджетних витрат у розрахунку на учня (студента);
- підвищення кваліфікації і підняття соціального статусу педагога.

Відповідно до Закону України "Про освіту", "початкова освіта є першим рівнем повної загальної середньої освіти, який має забезпечити здатність особи виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання виконувати завдання під безпосереднім керівництвом іншої особи" [1].

Закон України "Про освіту" передбачає певні кроки, пов'язані з оптимізацією організації навчання у початковій школі:

- циклічність – освітній процес може організовуватися за циклами, поділ на які здійснюється з урахуванням вікових особливостей фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей;
- доступність – початкова освіта здобувається у закладі освіти за місцем проживання дитини (за необхідності органи місцевого самоврядування забезпечують підвезення до закладу освіти чи його філії), в сім'ї або за участю вчителя чи фізичних осіб, які здійснюють освітню діяльність;
- групування учнів – для здобуття початкової освіти діти (незалежно від їх кількості) одного або різного віку можуть бути об'єднані в один або в різні класи

(групи), де освітній процес організується одним чи кількома вчителями в найбільш зручній та доцільній формі для виконання стандарту початкової освіти;

– адаптивність – тривалість уроків у перших класах становить 35 хвилин, у других – четвертих класах – 40 хвилин з можливістю обирати інші форми освітнього процесу і проведенням додаткових, індивідуальних занять та консультацій з учнями;

– автономність – держава гарантує академічну, організаційну і кадрову автономію закладів освіти [1].

Згідно з Державною національною програмою "Освіта" ("Україна XXI століття") головними завданнями реформування загальної середньої освіти стають:

– визначення змісту загальноосвітньої підготовки і базових дисциплін, встановлення раціонального співвідношення між гуманітарними та природничо-математичними складовими змісту, впровадження інтегрального принципу навчання;

– відповідне науково-педагогічне, методичне та інформаційне забезпечення навчання, впровадження нових педагогічних технологій;

– розробка державних стандартів усіх рівнів загальної середньої освіти;

– створення системи варіантного навчання і виховання, спроможної задовольнити особистісні потреби учнів і розкрити їхні здібності;

– розвиток системи загальноосвітніх навчальних закладів нового покоління; – розбудова сільської школи [2].

Проте зміни в системі освіти не повною мірою задовольнили потреби суспільства і держави, що призвело до розробки та затвердження у 2002 р. "Національної доктрини розвитку освіти", в якій акцентується особистісна орієнтація освіти, формування національних і загальнолюдських цінностей, гарантія громадянам рівних можливостей у здобутті освіти, постійне підвищення якості освіти, розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя, запровадження інформаційних технологій та інтеграція української освіти до європейського та світового освітніх просторів [3].

"Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року" (2013 р.) конкретизує основні шляхи реалізації концептуальних ідей та поглядів розвитку освіти, визначених "Національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті". В документі визначено наступні проблеми, які стримують розвиток і не дають можливості забезпечити нову якість освіти, зокрема початкової:

– обмеженість доступу до якісної освіти окремих категорій населення (діти, які проживають у сільській місцевості, діти з особливими освітніми потребами, обдарована учнівська молодь, діти мігрантів);

– недостатній розвиток мережі дошкільних навчальних закладів;

– недосконалість системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти;



- невисокий рівень заробітної плати працівників освіти;
- низький рівень фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчальних закладів;
- недостатній розвиток громадського самоврядування навчальних закладів [4].

У зв'язку з цим "Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року" визначено основні завдання для початкової школи:

- оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації;
- перебудова навчально-виховного процесу на засадах розвивальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та найбільш повне розкриття потенціалу (здібностей) у дітей, з урахуванням їх вікових та психологічних особливостей;
- побудова ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини;
- забезпечення системного підвищення якості освіти на інноваційній основі;
- посилення мовної, інформаційної, екологічної підготовки учнів;
- створення безпечного освітнього середовища;
- забезпечення функціонування ефективної системи інклюзивної освіти;
- удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів [4].

Спробою розв'язати накопичені впродовж усього періоду існування незалежної України численні проблеми в галузі освіти стала Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року (2016 р.) , яка для початкової освіти на першому етапі (2016–2018 рр.) передбачала:

- перегляд навчальних планів і програм із метою розвантаження;
- створення опорних шкіл базового рівня в сільській місцевості;
- розроблення та затвердження стандартів початкової освіти на компетентнісній основі;
- підвищення кваліфікації вчителів початкової школи;
- підготовку підручників нового покоління й формування національної Е-платформи електронних курсів та підручників;
- створення системи освітньої статистики і аналітики;
- забезпечення різноманітності форм здобуття початкової освіти [5].

Таким чином, за роки незалежності в Україні відбулося реформування початкової освіти. Проведений аналіз законодавчих і стратегічних документів дозволяє виокремити такі загальні тенденції розвитку національної початкової

школи, як: ціннісна орієнтація освітнього процесу (патріотичне, громадянське, моральне, екологічне, естетичне виховання учнів); оптимізація організації навчання; застосування в навчанні діяльнісного та інтегрованого підходів; стандартизація та компетентнісна спрямованість змісту; модернізація системи оцінювання успішності молодших школярів; децентралізація і розширення шкільної автономії.

Отже, вивчення досвіду Великої Британії щодо проведення трансформацій на організаційному та змістовому рівнях початкової освіти з метою використання прогресивних ідей дасть можливість прискорити процес розбудови Нової української школи.

### Список використаних джерел

1. Закон України "Про освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.04.2024).
2. Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"), 1993. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення: 05.04.2024).
3. Національна доктрина розвитку освіти. 2002. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 05.04.2024).
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. 2013. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.04.2024).
5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/249613934> (дата звернення: 05.04.2024).



**Надточій І. І.,**

УДК 004.8:378 -021.475.21.4(045)

д-р екон. наук, професор,  
Херсонський навчально-науковий інститут  
Національного університету кораблебудування  
імені адмірала Макарова, м. Херсон

**Маркова Є. Ю.,**

д-р екон. наук, професор кафедри економіки,  
Херсонський навчально-науковий інститут  
Національного університету кораблебудування  
імені адмірала Макарова, м. Херсон;

викладач-методист,

Херсонський морський фаховий коледж  
рибної промисловості, м. Херсон

**Кардава К. С.,**

викладач-методист,

Херсонський морський фаховий коледж  
рибної промисловості, м. Херсон

**Гречко В. В.,**

викладач вищої категорії,

Херсонський морський фаховий коледж  
рибної промисловості, м. Херсон



## **ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

Сучасний соціально-економічний стан суспільства вимагає використовувати нові інноваційні методи та технології навчання студентів у вищих навчальних закладах, які дозволять майбутнім фахівцям бути більш конкурентоспроможними на ринку праці.

Цьому сприяє об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникли у сучасному світі, які неминуче позначаються на системі освіти, загострюють протиріччя і труднощі формування молодого покоління. Традиційні педагогічні засоби виховання, змісту й організації навчально-виховного процесу все частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці.

Сфера освіти змінюється настільки швидко, що освітянам необхідно адаптуватися до більш сучасних стратегій. Отже, настав час переоцінити методи навчання в освіті.

ШІ допомагає нам виконувати велику частину нашої роботи, томи можемо використовувати його в освіті. Цей метод зараз набирає швидких темпів, оскільки ШІ здатен самовдосконалюватися.

Використання ШІ не означає, що він робить усе й замінює педагога. Це допомагає таким викладачам зменшити навантаження, персоналізувати курси та навчати студентів ефективніше.

Сьогодні термін "штучний інтелект" використовують стосовно перспективного проекту розвитку систем, наділених інтелектуальними процесами, котрі характерні для інтелекту живої людини. Йдеться про такі процеси, як розумне міркування, вміння узагальнювати й аналізувати, отримувати й обробляти інформацію, набиратися досвіду і поповнювати багаж знань.

Інакше кажучи, ШІ – це широкий спектр алгоритмів та інструментів машинного навчання, здатний миттєво отримувати інформацію й обробляти її: виявляти закономірності, оптимізувати, робити прогнози.

Нейромережі поглинають величезну кількість інформації, так званих "навчальних даних". Вони аналізують дані, виявляють в них закономірності, а потім на підставі отриманих результатів прогнозують ту чи іншу подію. Цей принцип ліг у основу функціонування чат-ботів, які отримали сьогодні масове поширення, він же використовується алгоритмами, котрі генерують унікальні тексти, розпізнають зображення, аналізуючи і описуючи об'єкти на них.

Штучний інтелект активно використовується в освітній галузі, він корисний і для студентів, і для викладачів. Безумовно, повністю замінити живу людину, як умовний "робо-вчитель", він не в змозі, хоча подібні проекти й існують (поки, правда, вони знаходяться на стадії тестування). ШІ в освіті виглядає як комп'ютерні програми, котрі використовують моделі машинного навчання для вирішення конкретного завдання.

Найпростіший приклад використання штучного інтелекту в освітній галузі – автоматичне оцінювання, яке нівелює людський фактор. Воно, з одного боку, зводить нанівець ризик помилки, а з іншого – сприяє об'єктивному оцінюванню і отриманню максимально точних, не заангажованих результатів.

Незважаючи на те, що інтеграція нейромереж у освіту почалася порівняно недавно, вони вже сьогодні допомагають студентам підбирати оптимальні навчальні курси й програми, котрі повністю відповідають інтересам. ШІ аналізує досвід вивчення курсів іншими людьми, пропонує ефективний порядок їх

освоєння конкретним учнем/студентом, надає корисні рекомендації щодо більш детального вивчення тієї чи іншої теми і т. ін. Те ж саме стосується викладачів – штучний інтелект здатен підказати, як краще викладати матеріал, щоб навчання було якомога ефективнішим.

Узагальнюючи всю ту користь, котру здатні принести нейромережі в освітню галузь, згадаємо такі основні моменти:

– Персоналізація. За допомогою ШІ вже сьогодні створюються індивідуальні навчальні програми, які максимально відповідають інтересам, потребам і знанням конкретного учня (студента).

– Дистанційне навчання. Штучний інтелект спрощує процес віддаленого навчання, підвищуючи якість освіти, отриманої таким чином.

– Автоматизація процесів. На ШІ перекладається виконання рутинних завдань, таких, наприклад, як перевірка тестів, а у викладачів з'являється час на більш важливі, творчі аспекти навчання.

Якщо говорити про мінуси, то є побоювання, що в результаті розширення впливу ШІ на освіту може виникнути ряд серйозних проблем:

– Зниження соціалізації, зменшення контактів учнів з викладачами, що буде мати негативний вплив на набуття соціальних навичок.

– Проблеми з розвитком критичного мислення. Існує думка, що через тотальне поширення нейромережу студентів будуть спостерігатися складнощі з прийняттям важливих рішень, оскільки безліч завдань вони зможуть вирішувати автоматично завдяки штучному інтелекту.

Щоб мінімізувати будь-які ризики і отримувати від використання ШІ в освіті одні лише переваги, необхідно дотримуватися балансу між залученням нейромереж до процесу навчання і достатньою присутністю в ньому живих людей.

### **Список використаних джерел**

1. Сучасні інноваційні методи викладання у вищій школі. URL: <https://nauka.m.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/42> (дата звернення: 12.04.2024).

2. 15 інноваційних методів навчання з посібником і прикладами | Найкраще в 2024 році. URL: <http://ahaslides.com/uk/blog/15-innovative-teaching-methods> (дата звернення: 10.04.2024).

3. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. URL: <http://pml.if.ua/kolektyv/metoduchna-robota/991-innovation.html> (дата звернення: 12.04.2024).

**Цюпак С.,**

УДК 378.147:004.773.7:004.9

учитель математики,

Коростенський міський ліцей № 2

ім. В. Сингаївського, м. Коростень



## **РОЛЬ ЦИФРОВІЗАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Соціально-економічні зміни та поступове перетворення культурного коду не залишають єдиного шансу стандартним схемам, звичним траєкторіям і методикам у сфері загальної освіти. Сучасні заклади загальної середньої освіти незворотно здають свої звичні репродуктивні позиції, а вчитель перестає бути єдиним ретранслятором знань.

Питання використання засобів інформаційних технологій у закладах загальної середньої освіти знайшли відображення у працях І. Богданової, Р. Гуревича, М. Жалдака, А. Кузнєцова, В. Лєдньова, В. Шевченка та ін.

Рівноправним джерелом формування і розвитку сучасного школяра стає освітнє середовище – сукупність необхідних ресурсів, які дозволяють здійснювати супровід процесу навчання: підручники, навчальні посібники та ігри, навчальні тренажери та симулятори, віртуальне середовище, електронні та цифрові освітні ресурси. Впровадження цифрових ресурсів у всі сфери життя починає відігравати все більшу роль, цифровізація шкільної освіти стає світовим трендом. В. Павленко зазначає, що "сучасні українські школи розрізняються не лише змістом навчальних програм. Відмінності виявляються у всіх істотних характеристиках школи як соціального інституту, а саме: в емоційному кліматі й особистісному добробуті учасників освітнього процесу, в особливостях мікрокультури, в якості освітнього процесу..." [6, с.445].

Заклади загальної середньої освіти першими серед освітніх організацій у період самоізоляції перейшли на роботу у віртуальне освітнє середовище. Перед сучасним учителем постало завдання активного пошуку заходів підвищення ефективності навчання та забезпечення залучення школярів у новий формат освіти, тим більше, що однією з рушійних сил необхідних змін стають учні.

Звичайно, на першому місці стоїть максимальне збереження здоров'я учнів. Необхідно враховувати всі потенційні ризики – не тільки до негативного впливу тривалого перебування у монітора на опорно-руховий апарат, але і вплив цифрових гаджетів на зір, психіку молодшого школяра. Для запобігання шкідливих наслідків необхідні профілактичні заходи. У структурі уроку важливо

включати фізкультхвилинки, а також елементи зорової гімнастики та техніки психологічного розвантаження [3]. Безумовним пріоритетом організації дистанційних занять має стати неухильне дотримання наявних санітарно-гігієнічних норм, що затверджені Санітарним регламентом відповідно наказу МОЗ № 1371 від 01.08.2022.

Оптимальна кількість навчальних занять з використанням комп'ютерної техніки протягом дня для молодших школярів становить один урок, а позаурочні заняття для учнів 2-5-х класів доцільно проводити не частіше двох разів на тиждень, сумарною тривалістю не більше 60 хв. Дотримуючись думки вчених та медиків, слід визнати, що "дистанційне навчання не повинно розглядатись лише як багатогодинне включення дитини в онлайн-роботу. Необхідно окрім цифрового навчання активно використовувати інші форми дистанційної роботи та чергувати різні види діяльності [2].

При організації цифрового навчання сьогодні застосовуються едьютейнмент-технології. Більшість авторів визначає едьютейнмент як "цифровий контент, об'єднуючий освітні та розважальні елементи, та такий що забезпечує при цьому інформування аудиторії при максимально полегшеному аналізі подій. Такий контент дає можливість інтегрувати ігрові елементи в навчання, що все впевненіше використовують вчителі середньої школи. Інтерактивні завдання дозволяють урізноманітнити уроки, зробити їх більш залученими та уникнути монотонності у виконанні однотипних, виснажливих вправ. Можливості онлайн-дошки можуть стати захоплюючою альтернативою колективному або індивідуальному виконанню завдань і вправ замість звичного учнівського робочого зошита. Цей підхід виправданий, коли потрібно навчити простим операціям, не завжди цікавим з точки зору змісту, наприклад, запам'ятовування таблиць додавання чи множення. Однак важливо мати на увазі, що поняття інтерактивності передбачає взаємодію двох суб'єктів, тобто не можна залишати дитину наодинці з навчальною програмою. Поруч обов'язково має бути дорослий, який організовує подібне навчання, обговорює успіхи дитини, допомагає при ускладненнях. При дистанційному навчанні це можуть бути батьки або інший родич. Причому його кваліфікація не обов'язково має бути високою. Головне, щоб нові знання та вміння отримували особистісний відгук.

Диверсифікація змісту занять передбачає включення в урок різноманітних практичних завдань. Безсумнівно, у структуру заняття у режимі дистанційного навчання важливо вставляти самостійні дослідження, спостереження і нескладні дослідження, наприклад міні-походи, різноманітні творчі завдання, які надають учням можливість розвивати креативне мислення [6].

При цьому не можна забувати про організацію обговорення після виконання творчих завдань та дослідів. Результати дитини обов'язково повинні бути підтримані вчителем та однокласниками.

Для сучасних дітей важлива диференціація освітньої траєкторії. Не можна рахувати цифровим урок, на якому відбувається демонстрування вчителем презентації в PowerPoint. У пояснення матеріалу важливо включати інтерактивні завдання. Такі завдання підтримують дії дитини у відповідь, стимулюють її до того, щоб відповідати на запитання. Необхідно включати в структуру уроку матеріал різного рівня складності, він повинен бути інтерактивним і цікавим, тобто мати на увазі спілкування учнів та обговорення поданих знань. При проектуванні уроку вчителю слід звернути особливу увагу на дивергентні завдання з протиріччями в умові або невизначеністю у формулюванні питання. Для наступності навчання на різних рівнях загальної середньої освіти необхідно вже з самого початку закладати основи критичного мислення. Крім предметного навчання такі завдання сприятимуть розвитку функціональної грамотності молодшого школяра [1].

Слід підкреслити особливу роль рефлексії освітніх результатів. Сучасний педагог – незалежний навчальний аналітик, який може отримувати та аналізувати дані, щоб у разі потреби скоригувати освітній процес та допомогти молодшим школярам успішно досягти запланованих результатів, через що йому необхідно продумати різноманітні варіанти зворотного зв'язку для перевірки знань, навичок та компетентностей, організацію рефлексії та самооцінки [3].

Альтернативою звичним завданням може стати їхня трансформація у формат презентації самостійно виконаних проєктних завдань. Але включати такі завдання можна лише тоді, коли всі учні класу вміють створювати такі презентації, інакше робота з виконання проєктів ляже на батьків.

Для вчителів досвід дистанційної освіти став потужним стимулом до освоєння інтерактивних навчальних платформ. Такі цифрові ресурси дозволяють виявляти та аналізувати труднощі в освоєнні навчального матеріалу, організовувати самостійну роботу учнів в індивідуальному темпі, налагоджувати якісну та стійку рефлексію. Вони стимулюють пошук ефективних цифрових освітніх інструментів, що сприяють вибудовуванню взаємодії педагогів та батьків.

Цифровізація освіти – це не тільки виклик для вчителів та батьків, а й максимально широка палітра можливостей для школярів, тому педагогічний дизайн цифровізації школи повинен бути різноманітним, а дидактична архітектура уроків – різноплановою та креативною.



Концепція НУШ передбачає створення умов для впровадження сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища, що забезпечує ефективний саморозвиток та самоосвіту учнів освітніх організацій усіх видів. Але епідеміологічна криза, пов'язана з коронавірусною інфекцією (COVID-19) та воєнний стан, зажадали прискорення запланованого процесу. На початку пандемії стало ясно, що найуразливіший щабель загальної освіти – це початкова школа. І ситуація кризи лише виявила професійний дефіцит деяких педагогів, насамперед це відноситься до тих учителів початкової школи, котрі досі не змогли позбутися застарілої формули "знання, вміння, навички".

Середня школа закономірно підійшла до того, щоб серйозно піддати ревізії педагогічні технології, які успішно застосовувалися в умовах очної освіти. Виникає необхідність актуалізації інноваційних методів навчання та способів онлайн-комунікації, розробки нової структури уроку та позаурочного заняття.

Насамперед, важливо не забувати цілі навчання дитини – навчитися вчитися. Саме в школі закладаються основи вміння організовувати свою навчальну роботу. А для цього потрібно не просто повідомляти суму знань з екрана комп'ютера, але й формувати в учнів навички самостійної роботи. Ті п'ятнадцять хвилин, які можна витратити на конкретну тему, важливо використовувати для знайомства кожної дитини із засобами навчання, а головним засобом у школі є навичка. І тут виникають дві проблеми – професійний дефіцит вчителя, який звик сам вказувати учням, на якій сторінці та в якому порядку слід виконувати завдання, і, на жаль, відсутність у деяких навчальних комплексах метафізичних можливостей для самостійної роботи дитини. Обидві проблеми можна подолати тільки шляхом посиленої роботи всього педагогічного колективу школи та методичного об'єднання.

Серйозна проблема, яка виникає при переході на цифрове навчання школярів, це організація корекційної роботи. Насамперед звичайно, це стосується ліквідації труднощів із засвоєнням нового матеріалу. Велике значення тут має цифрова грамотність самого вчителя, а також забезпеченість освітнього процесу ефективними цифровими освітніми інструментами та стабільний доступ до Інтернету. Для того, щоб виявити відставання учня в конкретній області, треба мати не просто контакти у соціальній мережі, а й можливість проведення відеоконференції з конкретним учнем, що забезпечить зворотний зв'язок високої якості. Крім того, цей спосіб проведення корекційної роботи може стати прекрасним ресурсом для роботи з дітьми, що часто хворіють, а також з дітьми в рамках інклюзивної освіти.

Багато досліджень свідчать про те, що значення формуванню та розвитку ігрової діяльності не можна применшувати, оскільки її неповноцінність відкладає

відбиток на різні боки формування особистості на довгі роки. Так, предметна гра, в якій дитина здійснює маніпуляції з предметами, сприяє розвитку уяви. У сюжетно-рольовій грі дитина відтворює відносини між дорослими, привласнюючи собі певну роль. Це має визначальне значення у розвитку здібностей людини до емпатії, формування емоційного інтелекту. Гра з правилами сприяє соціалізації дитини, її готовності приймати та інтерпретувати громадські установки та правила [4].

Дитина, що прийшла до школи з несформованою ігровою діяльністю, відчуває більше труднощів при адаптації до освітнього середовища. Тим більше така дитина виявляється не готовою до навчання в умовах дистанційної освіти. Часто у школі такій дитині нашвидкоруч ставлять діагноз синдрому дефіциту уваги та гіперактивності, хоча при необхідному розвитку ігрової діяльності ці проблеми можуть зникнути. Використання у освітньому процесі так званих навчальних комп'ютерних ігор тільки погіршує ситуацію. Комп'ютерні ігри не сприяють соціалізації дитини, навпаки, викликають агресію і навіть "цифровий аутизм".

У дітей відбувається деформація соціальних зв'язків, коли вони багато часу проводять в інтернеті та соціальних мережах. Потреба спілкування заміщається на сурогатну форму комунікації. Таким дітям буде важко вибудувати інші особисті, партнерські чи сімейні відносини. Вміння адекватно реагувати на конфлікти, жертвувати чимось заради іншої людини – це виявляється майже неможливим. Саме тому цифрове навчання дітей з несформованою ігровою діяльністю має в основному здійснюватися за допомогою інтерактивних (ігрових) завдань, що передбачають включення учня у взаємодію з реальними партнерами, а не з героями комп'ютерної гри.

Цифрова трансформація навчання у школі з одного боку, дозволяє використовувати переваги віртуального середовища та потенціал цифрових технологій, а з іншого – породжує низку специфічних психолого-педагогічних проблем, які були відсутні в доцифрову епоху.

Слід зазначити негативної тенденції у розвитку пізнавальної сфери дітей в умовах діджиталізації: зниження обсягу, стійкості та концентрації уваги; зниження продуктивності пам'яті; диспропорції у розвитку мовної сфери. Серйозні трансформації відбуваються в комунікативній сфері: знижується обсяг реального спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими, обсяги віртуального спілкування різко зростають завдяки наявності соціальних мереж, однак такі контакти є дуже поверхневими. Найбільш значущим психологічним аспектом цифровізації навчання є суттєва трансформація характеру комунікацій усіх суб'єктів освітнього процесу, яка веде до неоднозначних психолого-педагогічних наслідків. Психолого-педагогічні труднощі педагогів у зв'язку з цифровізацією освіти пов'язані як із освоєнням нових цифрових навичок, так і цим застосуванням у навчальному процесі.

### Список використаних джерел

1. Бистрова Н. В., Ремізова Є. А., Єрмолаєва Є. Л. Реалізація електронного навчання у цифровому освітньому середовищі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2020. № 69-3. С. 14–17.
2. Буцик С.В. "Цифрове" покоління в освітній системі українського регіону: проблеми та шляхи вирішення. *Відкрита освіта*. 2019. № 1. С. 27–33.
3. Іллюшенко Н. С. Digitallearning: Перспективи та ризики цифрового повороту в освіті. *Проектування майбутнього. Проблеми цифрової реальності* : матеріали 2-ї Міжнародної конференції (Київ, 7–8 лютого 2019 р). Київ, 2019. С. 215–225.
4. Максимова Н. А. Можливості формування компетенцій XXI століття щодо дисципліни "цифрові технології в освіті. *Концепт*. 2021. № 4. С. 88–100.
5. Павленко В. В., Петровська О. Ю. Цифрова компетентність майбутнього учителя як чинник забезпечення якості педагогічної діяльності. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти: зб. наук. пр.* Київ, 2022. С. 633–640.
6. Павленко В. В. Теорія і практика розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2024. 571 с.

**Шевчук Б. В.,**

УДК 37.004.23:004.77

канд. пед. наук, доцент, доцент  
кафедри інформаційних систем і технологій,  
Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова, м. Київ



### КАТЕГОРІЇ АРХІТЕКТУРИ ВЕБ-ДОДАТКІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ШАБЛОНІВ РОЗРОБКИ ТА РОЗГОРТАННЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Побудова архітектури веб-додатку – це комплекс заходів, спрямованих на те, щоб чітко визначити, як буде побудована сама система. Важливо розуміти, що немає ідеального рішення при побудові архітектури, все залежить від конкретного проекту, його завдань і від того, як працює веб-додаток [1].

Щоб визначитися з повною архітектурою проекту, потрібно проаналізувати багато інформації. Але для визначення самого типу архітектури іноді вистачає лише ідеї проекту. Загалом відокремлюють три види архітектури веб-додатків: монолітна; мікросервісна; безсерверна.

**Монолітна архітектура** – це традиційна модель розробки програмного забезпечення, також відома як архітектура веб-розробки, де все програмне забезпечення розробляється як єдиний фрагмент коду, що проходить через традиційну водоспадну модель. Всі компоненти архітектури взаємозалежні та взаємопов'язані, і кожен компонент необхідний для запуску програми (рис. 1). Щоб змінити або оновити конкретну функцію, потрібно змінити весь код, який буде переписано та скомпільовано.

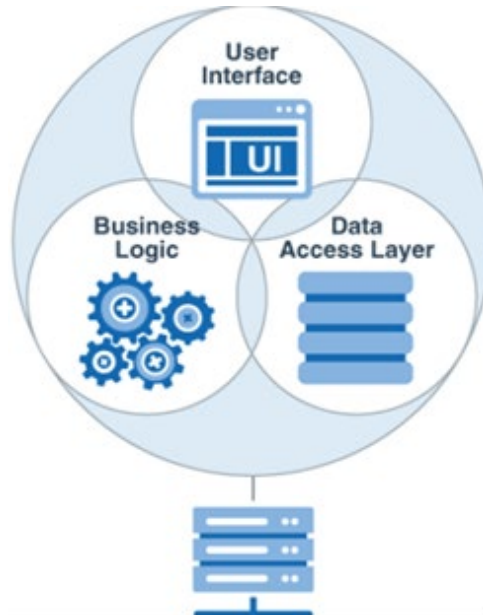


Рис. 1. Монолітна архітектура веб-додатка

Оскільки монолітна архітектура розглядає весь код як єдину програму, створення нового проекту, застосування фреймворків, скриптів та шаблонів, а також тестування стають простими та легкими, відповідно розгортання також просте. Однак у міру того, як код стає більшим, їм стає важко керувати або вносити оновлення, навіть для невеликої зміни потрібно пройти весь процес архітектури веб-розробки [1].

Оскільки кожен елемент є взаємозалежним, масштабувати програму непросто. Більше того, це ненадійно, оскільки єдина точка відмови може вивести програму з ладу. Монолітна архітектура буде доречною, якщо потрібно створити легкий за вагою додаток з обмеженим бюджетом, а команда розробників працює з одного місця, а не віддалено. Загалом, вважається, що це застаріле архітектурне рішення, але таке рішення має свої переваги, і воно дуже добре підходить при побудові деяких проектів.

**Архітектура мікросервісів** вирішує кілька проблем, що виникають у монолітній архітектурі. Це архітектурне рішення, яке базується на розподілі модулів на окремі системи, які спілкуються між собою за допомогою повідомлень. Вся система – це набір маленьких систем, пов'язаних між собою (рис. 2).

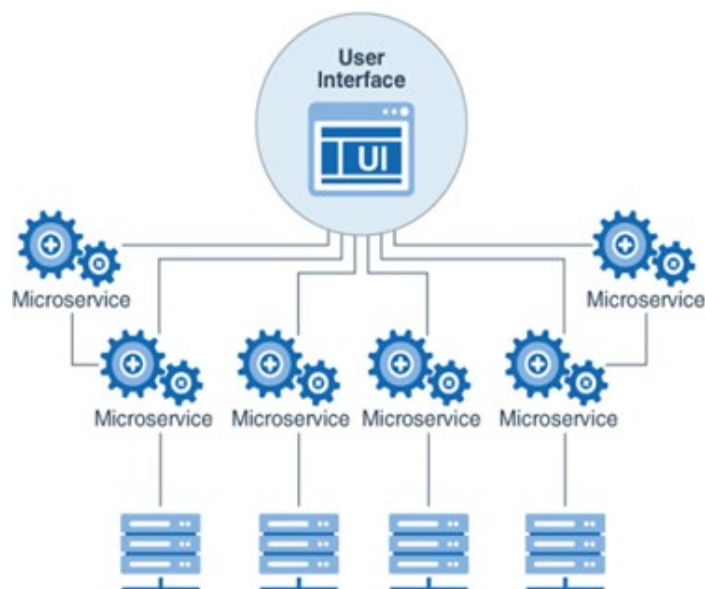


Рис. 2. Мікросервісна архітектура веб-додатка

Кожен мікросервіс містить власну базу даних та використовує певну бізнес-логіку, що означає, що можна легко розробляти та розгортати незалежні сервіси.

Оскільки архітектура мікросервісів слабо пов'язана, вона забезпечує гнучкість для оновлення/модифікації та масштабування незалежних сервісів. Розробка стає простою та ефективною, а безперервні доповнення стають можливими та й розробники можуть швидко адаптуватись до інновацій.

Мікросервісна архітектура – доречний вибір для високомасштабованих та складних програм. Проте, розгортання кількох служб з екземплярами середовища виконання є складним завданням. Зі зростанням кількості сервісів зростає і складність керування ними. Крім того, програми мікросервісів спільно використовують бази даних розділів. Це означає, що потрібно забезпечити узгодженість між кількома базами даних, на які впливає транзакція [3].

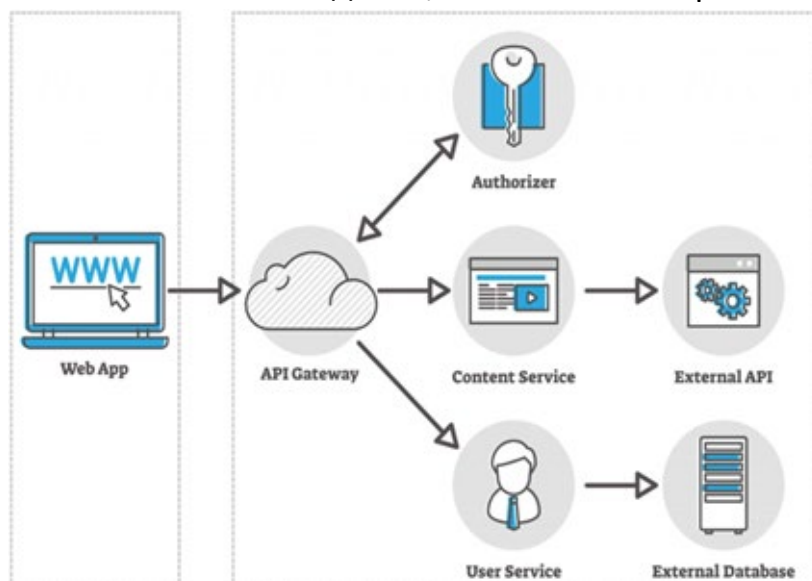


Рис. 3. Безсерверна архітектура веб-додатка

**Безсерверна архітектура** – це альтернатива мікросервісам, яка автоматизує все розгортання завдяки хмарним технологіям. З назви можна подумати, що тут відсутня серверна частина, але це не так, тут відсутня робота із сервером як із середовищем (рис. 3).

У цій структурі забезпечення базової інфраструктури керується постачальником хмарних послуг. Це означає, що відбувається оплата тільки за інфраструктуру, коли вона використовується, а не за час простою центрального процесору або за простір, що не використовується.

Безсерверні обчислення зменшують витрати, оскільки ресурси використовуються лише під час виконання програми та завдання масштабування виконуються хмарним провайдером. Бекенд-код спрощується, що зменшує зусилля розробки, витрати і прискорює виведення результатів обробки.

Таблиця 1

Архітектура веб-додатка	Переваги	Недоліки
<b>Монолітна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Простота розгортання – монолітну архітектуру можна швидко і відносно просто розгортати, оскільки зазвичай є єдина точка входу.</li> <li>➤ Розробка – зазвичай відбувається швидко, оскільки всі компоненти та модулі знаходяться в одній кодовій базі і завжди під рукою.</li> <li>➤ Налаштування – спрощено за рахунок того, що все поряд, і є можливість відстежити всі ланки виконання коду.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Масштабування – монолітні архітектури масштабуються лише повністю, тобто якщо навантаження зростає на один модуль, не можна масштабувати тільки цей модуль, потрібно масштабувати весь моноліт.</li> <li>➤ Надійність – якщо моноліт виходить з ладу, то виходить весь цілком.</li> <li>➤ Зміна та оновлення технологій – у моноліті це майже неможливо.</li> <li>➤ Недостатня еластичність – монолітні архітектури негнучкі, тобто зміна одного модуля в моноліті майже завжди впливатиме на інший модуль.</li> </ul>
<b>Мікросервісна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Гнучкість – мікросервісна архітектура дуже гнучка тому, що кожен сервіс є самостійною системою.</li> <li>➤ Масштабування – на відміну від монолітної архітектури, можна масштабувати лише певну частину системи, оскільки вона є самостійною.</li> <li>➤ Гнучкість технологій – у мікросервісній архітектурі кожна з підсистем може бути реалізована будь-якою мовою програмування та за допомогою будь-яких технологій.</li> <li>➤ Надійність – звичайний вихід з ладу однієї з підсистем не ламає всю систему загалом.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Процес розробки – мікросервісну архітектуру непросто розробляти, оскільки потрібно виробляти кілька підсистем і налагодити взаємодію між ними.</li> <li>➤ Комунікація команд – часто буває так, що одна команда розробляє одну підсистему, тому потрібно мати комунікацію між командами, щоб налагодити взаємодію між підсистемами.</li> <li>➤ Налаштування – мікросервісну архітектуру складно налагоджувати, оскільки потрібно знайти, який сервіс зламався і чому.</li> <li>➤ Розгортання – початкове розгортання є непростим, і додавання нових сервісів вимагає налаштування ключових частин проекту.</li> </ul>

<b>Безсерверна</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ <i>Гнучкість</i> – безсерверна архітектура гнучка за рахунок відокремленості одного модуля від іншого.</li><li>➤ <i>Абстракція від операційної системи</i> – хмара сама вирішує, яка ОС потрібна та як її потрібно налаштувати.</li><li>➤ <i>Легкий поріг входу</i> – зазвичай серверлес це дуже простий, відокремлений код, тому розібратися з проектом нескладно.</li><li>➤ <i>Надійність</i> – при правильній побудові проекту надійність така сама, як і у мікросервісній архітектурі.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ <i>Гнучкість</i> – у розробника обмежений вплив на масштабування, все вирішує хмара.</li><li>➤ <i>Налагодження</i> – як й у мікросервісній архітектурі, налагодження ускладнене взаємодією між компонентами.</li><li>➤ <i>Прив'язка до постачальника послуг (Vendor Lock)</i> – кожна хмара працює за власними правилами, тому переїзд з однієї хмари на іншу майже неможливий.</li><li>➤ <i>Каскадна відмова (Cascade Failur)</i> – це відмова в системі взаємопов'язаних компонентів, де відмова одного або декількох компонентів спричиняє відмову інших компонентів, що призводить до позитивного зворотного зв'язку і поступового збільшення кількості відмов.</li></ul>
--------------------	--	---

У сучасному висококонкурентному світі програмного забезпечення недостатньо створювати якісні продукти та послуги, щоб завоювати довіру клієнтів. Зрозумівши всі переваги та недоліки тієї чи іншої архітектури веб-додатку (табл. 1) і маючи обмежену інформацію про проєкт, можна впевнено обрати верхньорівневу архітектуру веб-додатка, яка буде ефективною у плані розробки або у плані експлуатації самого проєкту.

### Список використаних джерел

1. Закусило М., Шевчук Б. Онлайн інструменти та системи тестувальника "Технологічна освіта: сучасні реалії та перспективи розвитку": матеріали XIII міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 24 лют. 2024. С.94-98
2. Рудик І., Шевчук Б. Необхідність тестування програмного забезпечення. "Теоретичне та практичне застосування результатів сучасної науки". матеріали міжнар. наук.-практ. конф. МНЛ. Біла Церква, 7 жовт. 2022. С.186-188.
3. Chellammal Surianarayanan, Gopinath Ganapathy, Raj Pethuru. Essentials of Microservices Architecture: Paradigms, Applications, and Techniques. New York, 2020. 314 с.

### СЕКЦІЯ 3. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

.....

### SECTION 3. PRESCHOOL EDUCATION

**Голота Н. М.,**

УДК 373.2.091.33-027.22:316.454.5(043)

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка, м. Київ

**Карнаухова А. В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти,  
Київський столичний університет  
імені Бориса Грінченка, м. Київ



### ДІАЛОГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНІЙ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Інноваційні трансформації, що відбуваються в сучасному освітньому середовищі, нові соціокультурні ситуації та вимоги суспільства посилюють акцент на важливості дошкільної освіти. Це допомагає розуміти значення ранніх етапів життя та процесу формування особистості. У сучасних умовах проблема формування комунікативної компетентності з перших років життя стає особливо актуальною, оскільки вона визначається здатністю до взаємодії з іншими людьми, такими як вихователі та однолітки. Завдяки комунікативним навичкам у дітей в дошкільному віці формується навички спілкування, вміння працювати в групі, а також усвідомлення власного місця в суспільстві та повага до можливостей інших. Це важливий аспект орієнтації в постійно змінному світі, адаптації до нових умов та ефективної співпраці в гармонії з іншими.

На сьогодні діалогові технології є, безперечно, тією компонентною, що забезпечує реалізацію всіх особистісно орієнтованих технологій в освітній процес закладу дошкільного освіти. Так, дійсно, діалогова взаємодія передбачає не лише налагодження ефективної комунікації, врахування життєвого досвіду, потреб та інтересів кожного суб'єкта освітньої взаємодії, але й дозволяє створювати індивідуальну освітню траєкторію кожного вихованця та відповідний психолого-педагогічний супровід. У центрі освітньої взаємодії, яка ґрунтується на засадах діалогової взаємодії, знаходиться особистість з її самобутнім та неповторним ставленням до навколишнього.



В цьому аспекті слід пам'ятати про те, що у діалозі є головне, а саме – заклик до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень. Діалог, насамперед, є обміном індивідуальними точками зору всіх його учасників щодо проблеми, що розглядається. Не зважаючи на інколи суголосні, а інколи – суперечливі точки зору на одну й ту ж проблему, в результаті діалогу утворюється єдине смислове поле, яке дозволяє всім учасникам зрозуміти і саму проблему, і один одного.

Діалог як одна з форм педагогічного спілкування і взаємодії в освітньому процесі привертає до себе увагу науковців, вихователів, педагогів, тому, що саме у ньому найбільше може розкритися і проявитися рівноправність взаємозалежних суб'єктів. Крім цього, діалог є підґрунтям діалогічного підходу до організації освітньої взаємодії в пізнанні та спілкуванні загалом.

Таким чином, можна констатувати, що діалог виступає: як спосіб спілкування між людьми, де визнається цінність суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а в співрозмовникові визнається наявність глибокого духовного "Я"; як спосіб обміну інформацією, де обмін інформацією сприяє не лише набуттю нових знань та удосконаленню, збагаченню вже наявних, але й формуванню на цій основі власних смислів; як спосіб взаємодії, де відбувається взаємозбагачення соціального досвіду і становлення особистісної позиції кожного.

Особливості застосування діалогових технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти вивчаються багатьма дослідниками, серед них: Н. Гавриш, І. Луценко, В. Рагозіна та інші. Аналіз досліджень з означеної проблеми дає підставити стверджувати, що діалогові технології в освітньому процесі ЗДО розглядаються: 1) як інструменти налагодження партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу; 2) як засіб проектування індивідуальної освітньої траєкторії кожного вихованця; 3) можливість забезпечення підготовки особистості до реалій сучасного суспільства, яке динамічно розвивається, вдосконалюється та характеризується інформаційною насиченістю; 4) інструмент встановлення взаємин, що спрямовані на забезпечення емоційної підтримки та психологічного захисту дитини.

Практика сучасної дошкільної освіти потребує нової педагогічної етики, яка ґрунтується на засадах не рольового, а особистісного спілкування та забезпечує взаємоповагу, підтримку, паритетність, довіру, співробітництво та співтворчість педагога та дитини. Це потребує побудови спілкування на засадах особистісного діалогу як його основної форми, залучення до обговорення побаченого та почутого, проектування різних життєвих ситуацій, зокрема спеціально змодельованих ситуацій вибору, ситуацій успіху.

Зазначимо, що діалог є важливим і для найменших: дитина раннього віку, яка недосконало вимовляє слова, водночас хоче донести до дорослого інформацію про те, що вона почула й побачила, поділитися своїми враженнями. Відтак дорослому слід організовувати діалог з дітьми раннього віку таким чином, щоб кожен вихovanець відчував себе повноцінним учасником діалогу.

На сьогодні перед науковцями та практиками дошкільної освіти постає завдання пошуку нових підходів до психолого-педагогічного супроводу кожного вихovanця в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а це, у свою чергу, стає підґрунтям для діалогічного підходу до організації освітньої взаємодії у різних формах та видах діяльності. Саме діалог має міжособистісний суб'єкт-суб'єктний характер, діалог, заснований на паритеті всіх учасників освітнього процесу, спонукає до співпраці у генерації нових ідей, думок, поглядів.

Зазначимо, що вихователь в освітній взаємодії з дітьми будь-якої вікової групи має бути активним учасником діалогу; фасилітатором, роль якого передбачає надання допомоги дітям не лише у забезпеченні вільного висловленні їх думок та гіпотез, навіть, якщо вони помилкові; спостереження за спробами дітей вирішити поставлені завдання, а не нав'язування своєї думки, але й у створенні умов для вільного висловлювання дітей, надання їм ініціативи ведення діалогу.

Дослідження науковців Н. Гавриш І. Луценко та інших свідчать, що діалогові технології сприяють розвитку як особистісних, так і групових, соціально-орієнтованих якостей, а саме: згуртованість, готовність до співпраці, довіра, взаємоповага та увага один до одного.

Аналіз досліджень науковців та здобутки практики дошкільної освіти дозволяють стверджувати, що найбільш поширеними діалоговими технологіями в освітній практиці ЗДО є: технології ситуативного моделювання, ігрові технології зокрема гра-квест. Технології ситуативного моделювання передбачають використання різних життєвих ситуацій для спонукання дитини до опису предметів та об'єктів, розповідання про різні події, переказування змісту улюблених книжок та мультфільмів; забезпечують вправлення дитини до звернення до дорослого та однолітка, висловлювання своєї власної думки, аргументування.

До технологій ситуативного моделювання відносять такі інтерактивні технології, як: імітація, симуляція, рольова гра, драматизація.

На нашу думку, дітям старшого дошкільного віку можна запропонувати такі спеціально змодельовані ситуації, які дозволять вихovanцям не лише знайти способи вирішення ситуації, але й розкрити свої ставлення до неї, виразити свої почуття. Наприклад, спроектувати діалог відповідно до уявної ситуації: зникла улюблена іграшка дитини й вона має описати її так, щоб той, хто знайшов

іграшку, одразу зрозумів, хто її господар. Для цього важливий не монолог дитини, де вона описує свою улюблену іграшку, а саме діалог з нею: чому саме ця іграшка є улюбленою, коли і як вона в тебе з'явилася тощо. Важливим видається в процесі створення таких ситуацій спонукати дітей розповідати не лише про те, що вони бачать, відчувають тут і зараз, але й розкривати враження про минулі події, ділитися своїми емоціями.

Розвитку діалогічної взаємодії в освітньому процесі закладу дошкільної освіти сприяє й технологія, в основу якої покладено дослідницько-пошукова командна гра-квест.

В перекладі з англійської "quest" означає "пошук". Таким чином, організація гри-квесту розглядається як тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою. В різноманітних визначеннях квесту спільним є його трактування як проблемного завдання, спрямованого на пізнавальну та дослідницьку діяльність, розвиток критичного, логічного, аналітичного та творчого мислення дітей. В освітньому процесі закладу дошкільної освіти ми розглядаємо гру-квест не лише як цікаву, захоплюючу гру, що спрямовує пізнавальну активність дітей, але й як забезпечення можливості для них обговорити пошук нових рішень поставленого завдання. При відсутності злагодженої взаємодії між учасниками неможливо досягти поставленої мети, тому в процесі гри діти активно й жваво обговорюють шляхи вирішення завдання. Таким чином, гра-квест є діалогічною за своєю сутністю. Дитина, яка може чітко висловлювати свої думки, виявляти ініціативу, аргументувати свою позицію, здатна "захопити" грою чи своїми ідеями інших дітей.

Водночас слід пам'ятати, що сама по собі колективна гра не гарантує діалогічної взаємодії, вихователю необхідно не лише брати активну участь у діалозі, але й створювати умови для активного спілкування дітей.

Отже, важливими в контексті діалогічного спілкування є ігри-драматизації. Існує думка, що й творчість дітей і можливість їх спілкування в процесі драматизації обмежується змістом твору. Але при правильній організації діти можуть урізноманітнювати діалоги своїх персонажів, привносячи щось нове.

### **Список використаних джерел**

1. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.

2. Дудник Н., Карпенко О., Свйонтік О. Сучасні технології дошкільного виховання : навчальний посібник для студентів другого (магістерського) рівня освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Дрогобич: ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. 300 с.

3. Дурманенко О. Л. Освітня діяльність у групах раннього віку: навч.-метод. посіб. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 188 с.

4. Ліннік О. О. Рівні діалогічної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2012. Вип. 25. С. 119–122.

**Денисенко Д. С.,**  
здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти,  
Національний університет "Чернігівський  
колегіум" імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів

УДК 373.3/.5.035:172.15



## **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ**

**Актуальність дослідження.** У сучасному світі, де цінності та ідеологічні орієнтири постійно змінюються, питання патріотичного виховання дітей набуває все більшої актуальності. Сьогодні як ніколи важливо допомогти молодому поколінню зрозуміти цінності, історію та культуру своєї країни, розвинути почуття гордості за свою державу та готовність її захищати. То ж нами було цікаво розглянуто патріотичне виховання через теорію поколінь.

Теорія поколінь – це сукупність соціально-наукових підходів, що досліджують вплив поколінь на розвиток суспільства. Незважаючи на те що гіпотеза поколінь існує вже давно, її сучасне розуміння та популяризація пов'язані з роботою двох американських дослідників: Нейла Хоува та Вільяма Штрауса. У ній розглядається особливості поколінь.

Покоління бекі-бумерів, народжене післявоєнних років, пережило період великого патріотизму в нашій країні. Це покоління виросло під час холодної війни, і загроза комунізму підживлювала сильне почуття національної гордості та бажання захистити українські цінності [1, с. 11]. Патріотичне виховання в цей час наголошувало на важливості служіння своїй країні, і багато бекі-бумерів продовжували служити в армії або продовжували кар'єру на державній службі. Патріотичне виховання покоління бекі-бумерів прищепило глибоке почуття лояльності до України, яке продовжує впливати на їхні цінності та переконання сьогодні.

Покоління Х, народжене між 1965 і 1980 роками, відчуло зміщення фокусу патріотичного виховання. В Україні, наприклад, патріотичне виховання цього часу наголошувало на відродженні та розвитку українського козацтва як важливої громадської сили [2, с. 80-85]. Люди, які виростили в період економічних і соціальних змін, а патріотичне виховання більше зосереджувалося на індивідуалізмі та особистій відповідальності. Це покоління заохочувалося досягати власних цілей і прагнень, усвідомлюючи при цьому важливість внеску в суспільство та дотримання американських цінностей.

Покоління міленіалів, народжене між 1981 і 1996 роками, виростило в період глобалізації та збільшення різноманітності. Патріотичне виховання в цей час підкреслювало важливість поваги та шанування різних культур і поглядів, зберігаючи при цьому сильне почуття національної ідентичності [2]. В Україні національно-патріотичне виховання дітей та молоді є комплексною системною і цілеспрямованою діяльністю органів державної влади та закладів освіти [3, с.12-15]. У цьому вихованні акцентуються принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї та школи, спадкоємності та спадкоємності поколінь. Патріотичне виховання покоління тисячоліть було зосереджено на сприянні інклюзивності та соціальної справедливості, водночас прищеплюючи почуття гордості за свою країну та культуру. Загалом, кожне покоління відчувало різні підходи до патріотичного виховання, що відображало унікальні соціальні та політичні контексти свого часу. Однак червоною ниткою кожного покоління є важливість виховання почуття вірності, відповідальності та гордості за свою країну та культуру.

На завершення статті ми висвітлюємо важливість патріотичного виховання дітей та його розвиток у різних поколіннях. У той час як покоління бекі-бумерів наголошувало на традиційних цінностях і сильному почутті національної гордості, покоління Х і покоління міленіалів зосередилися на більш інклюзивному та різноманітному підході до патріотизму. Ефективними способами виховання патріотизму в дітей є навчання громадянським обов'язкам і обов'язкам, заохочення до громадської роботи, навчання історії та культури країни. Зрештою, виховання патріотизму у дітей має вирішальне значення для побудови сильної та об'єднаної нації, і це відповідальність батьків та педагогів за те, щоб діти росли з глибокою любов'ю та вдячністю до своєї країни.

### **Список використаних джерел**

1. Скибінська О. В. Українське покоління бекі-бумерів: цінності, життєві шляхи та очікування на майбутнє. Київ : Видавництво "Інститут демографії та соціальних досліджень НАН України", 2020. 240 с.

2. Молодь України: Соціальний портрет. Київ : Інститут соціології НАН України, 2023. 484 с.

3. Гриценко Н. М. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді: теорія і практика : навч. посіб. Київ, 2019. 240 с.

**Шадюк О. І.,**

УДК 373.2.013:159.942

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної  
педагогіки і психології та спеціальної  
освіти імені проф. Т. І. Поніманської,  
Рівненський державний гуманітарний  
університет, м. Рівне

**Хомич Н. М.,**

здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти,  
Рівненський державний гуманітарний  
університет, м. Рівне



## **ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Реформування сучасної системи дошкільної освіти в Україні спонукає до посилення інтересу науковців до соціальних аспектів виховання дітей дошкільного віку. Науково доведено, що вміння дошкільників орієнтуватись у певних життєвих обставинах та їх прагнення самостійно думати, діяти, працювати – це ті якості, які необхідні дошкільнику для повноцінного розвитку [2].

Досліджуючи період дошкільного дитинства як період формування особистісних якостей, концепція сучасної української дошкільної освіти виокремлює сутність нового підходу до дошкільного виховання, який повинен бути заснований на принципах розвиваючого виховання, варіативного змісту та виховання дошкільника як самостійної особистості.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, визначено базові якості особистості, формуванню і розвитку яких у дошкільному дитинстві необхідно приділяти особливу увагу. Серед них до особистісного становлення відноситься поняття "самостійність", яке визначає те, що діти дошкільного віку вмюють діяти незалежно від керівництва і допомоги дорослих, звертатися до дорослих за

допомогою в разі об'єктивної необхідності, виявляти ініціативу, керувати емоціями, самовиражатися [1]. З огляду на це актуальним є вивчення питань самостійності дітей дошкільного віку як основи їхнього дитинства та майбутнього активного життя [2].

На сьогодні поняття "самостійність" не має чіткого визначення. Тим часом самостійність у широкому розумінні можна визначити як загальну здатність здійснювати будь-яку діяльність без сторонньої допомоги. Виражається в самостійному прийнятті рішень, виконанні планів, самоконтролі та відповідальності за речі та дії.

Самостійність є багатогранним психологічним явищем індивідуальної діяльності і має свої специфічні стандарти. Це вольова ознака особистості, тобто здатність систематизувати, планувати, регулювати та активно здійснювати свою діяльність без постійного керівництва та практичної допомоги ззовні [3].

Потреба дошкільників у розвитку самостійності визначається природною потребою дошкільника існувати, не тільки мати можливість усамітнитися, а й мати вільний від прямого контролю дорослих час на свій розсуд. А також самостійно закріпити набутий досвід, продемонструвати або певною мірою перевірити власний рівень компетентності та самоствердитися.

Критеріями та показниками сформованості самостійності дітей старшого дошкільного віку є:

Мотиваційний критерій має такі показники: вміння визначати мету діяльності; здатність діяти за власною ініціативою; вміння здійснювати елементарний самоконтроль та самооцінку результатів діяльності.

Поведінковий критерій визначався за такими показниками: прагнення до активного ставлення до діяльності однолітків; наявна висока відповідальність за виконання роботи; здатність виявляти творчість.

Діяльнісний критерій має такі показники: уміння виконувати завдання діяльності без допомоги дорослого; здійснювати планування діяльності; вміння реалізувати задумане та отримувати результат.

Для діагностики рівня сформованості самостійності дітей старшого дошкільного віку, діагностичні методики підбиралися таким чином, щоб їх виконання не займало багато часу і, щоб матеріал був наочним і цікавим для дитини старшого дошкільного віку. До таких методик слід віднести спостереження, тестування батьків, бесіду за змістом твору, методику "Сюжетні картинки" (О. Смирнової, Р. Калініної), методику "Різнобарвні кулі" та діагностичну методику "Ти так умієш?".

Розпочали роботу із цілеспрямованого спостереження метою якого було з'ясувати характеру самостійної поведінки дітей старшого дошкільного віку у повсякденних умовах. Так, спостереження було організовано під час різних видів діяльності протягом дня. Отож, ми спостерігали за дітьми під час ігрової діяльності, під час самообслуговування, під час роботи на заняттях, під час різних режимних процесів таких, як: підготовка до сну, самостійна ігрова діяльність, прийом їжі тощо.

Наступним етапом роботи було виявлення рівня сформованості самостійності дітей старшого дошкільного віку за допомогою бесіди за змістом української народної казки "Півник і двоє мишенят".

Читаючи дітям казку, ми помітили, що їм було цікаво її слухати, були уважними, однак, поодинокі зустрічалися випадки коли увага дітей розсіювалася. Після того, як діти прослухали казку, вони ділилися враженнями між собою від почутого. І лише після цього, ми провели бесіду за змістом прослуханої казки. Для бесіди, нами були підібрані такі запитання:

1. Подумай і скажи, хто із героїв казки постійно лінувався і лише веселився та хотів, щоб все в їхньому житті робилося само по собі?
2. Хто із героїв казки постійно працював і намагався все зробити самостійно?
3. Як тобі краще, щоб у твоєму житті все відбувалося само по собі чи з твоєю допомогою?
4. Скажи, що, на твою думку, в житті може відбуватися само по собі, а що потребує самостійної праці?

Наступною діагностичною методикою, яку ми використали у роботі, було тестування батьків дітей з досліджуваних груп, яке ми проводили із метою глибшої характеристики самостійності дітей експериментальної та контрольної груп.

На наступному етапі роботи ми мали на меті виявити рівень сформованості самостійності дітей експериментальної та контрольної груп в залежності від рівня сформованості їх емоційного ставлення до моральних норм. Для цього, нами було використано методика "Сюжетні картинки" (О. Смирнової, Р. Калініної).

Порядок виконання методики був таким: Дітям роздають малюнки, на яких зображено позитивну та негативну поведінку їхніх однолітків. На картинках зображено дітей, які правильно і неправильно виконують дії по самообслуговуванню. Діти повинні дати моральну оцінку вчинкам, зображеним на малюнках, за якими можна виявити ставлення дітей до моральних норм.

Наступною методикою, яку ми використали в ході дослідження була методика "Кольорові кульки". Її метою було виявлення рівня самостійності дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивної діяльності.

Порядок виконання методики був таким: Ми пропонували дітям вирізати і склеїти різнокольорові кульки в якості подарунків друзям. Перед виконанням завдання рекомендується розглянути справжні повітряні кулі та вибрати відповідний колір паперу. Вказується форма кулі, а також з яких форм і як можна вирізати круглі та еліптичні об'єкти. Дошкільнята жестами рук показують, як виконана робота (зрізання кутів). Дітям нагадали про техніку безпеки при використанні ножиць і клею та запропонували розпочати роботу.



Останньою була діагностична методика "Ти так умієш?", яка мала на меті виявити знання та вміння дітей експериментальної та контрольної груп з навичок самообслуговування, а також їх уміння діяти самостійно. Для цього, ми підібрали 4 сюжетні картинки, на яких було зображено виконання дітьми елементів самообслуговування.

Для виконання завдання методики ми поставили дітям такі запитання: "Подивись на картинку і скажи, що на ній зображено. Ти вмієш так робити? Тобі хтось допомагає це робити?".

Здійснивши аналіз усіх підібраних та проведених діагностичних методик нами було зроблено висновок про те, що лише у 22,7 % дітей експериментальної та 26,1 % дітей контрольної груп повноцінно сформована така якість особистості як самостійність і їх було віднесено до високого рівня сформованості самостійності. Ці дошкільники не потребують допомоги дорослих та практично не звертаються до них за допомогою, за виключенням ситуацій, коли вони вичерпали власні можливості. В усіх видах діяльності діють самостійно, не відмовляються виконувати завдання при невдачі. Такі діти володіють самоконтролем та здатні критично оцінювати свою діяльність.

45,5 % дітей експериментальної та 52,2 % дітей контрольної груп були віднесені нами до середнього рівня сформованості самостійності. Такі дошкільники здатні адекватно оцінювати свою роботу, однак не прагнуть до поліпшення результату. Діти, віднесені нами до даного рівня намагаються діяти самостійно, однак часто потребують та використовують допомогу дорослого.

31,8 % дітей експериментальної та 26,1 % дітей контрольної груп були віднесені нами до низького рівня сформованості самостійності. Дії цих дітей безцільні та нерезультативні. Такі дошкільники звертаються за допомогою до дорослого без використання власних можливостей. Дошкільники проявляють нездатність та не бажання діяти самостійно.

Отож, самостійність як базова якість особистості дошкільника, сьогодні, набуває характеру тенденції і виявляється у її вміння діяти незважаючи на те, чи є допомога з боку дорослого, чи її немає, а також, виявляти елементарну критичність та самокритичність, доводити будь-яку справу до кінця. Дослідники доводять, що самостійність, розвивається поступово, і здебільшого залежить від умов виховання. Проблема виховання у дітей самостійності була і залишається в дошкільній педагогіці однією з найактуальніших.

### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitizabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartamsergij-shkarlet>.

2. Григор'єва Н. Теоретичні засади проблеми виховання самостійності у дітей дошкільного віку. Наукові записки БДПУ. 2019.С.109-120. URL: <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/05/14.pdf>.

3. Дудник Н. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 19. С. 118-122.

**Шадюк О. І.,**

УДК 373.2.013:159.942

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної  
педагогіки і психології та спеціальної  
освіти імені проф. Т. І. Поніманської,  
Рівненський державний гуманітарний  
університет, м. Рівне

**Чорнобай О. Б.,**

здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти,  
Рівненський державний гуманітарний  
університет, м. Рівне



## ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTI ВЗАЄМОДОПОМОГИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні, становлення України як демократичної, незалежної держави та входження її до єдиного європейського простору зумовили поступові зміни стратегії розвитку національної системи освіти загалом та дошкільної зокрема. В умовах бурхливих змін в епоху глобалізації відбувається модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей і принципів, репозиціонування розвитку особистості дитини як основного ресурсу, що визначає рух суспільного прогресу.

Варто зазначити, що виховання милосердного, готового прийти на допомогу дошкільника є однією з найважливіших завдань сучасної дошкільної освіти. Відповідно, розвиток гуманного, вільного суспільства безпосередньо пов'язаний із системою його духовних цінностей, і неможливий без формування у дошкільників такої соціально важливої форми взаємовідносин, як взаємодопомога особливо в сучасних умовах, яких перебуває сьогодні Україна [1].

Поняття "взаємодопомога" по різному трактується дослідниками, так, її розглядають як суспільну функцію, яка об'єднує людей та при цьому сприяє розвитку суспільних взаємин між людьми, як необхідну умову передачі історичного досвіду, розвитку психіки людини поряд із працею і мовою, соціалізації дітей [1].

Проблема встановлення у дітей з перших років життя стосунків з оточуючими людьми, які засновані на гуманістичних, моральних засадах, сьогодні, має велике значення як на теоретичному рівні, так і в практиці виховання підростаючого покоління. Ці стосунки характеризуються дружбою, співробітництвом, взаємодопомогою, взаємоповагою та взаємною турботою.

Сьогодні, до актуальних проблем дошкільної освіти сміливо можна віднести проблему виховання взаємодопомоги у дітей дошкільного віку. Дослідниця О. Овчакук трактує взаємодопомогу як цілеспрямований процес, який спрямований на вміння емпатійно сприймати проблеми, думки, позиції іншої людини і готовність діяти разом, допомагати задля досягнення спільної мети [2].

Сучасні наукові дослідження доводять, що взаємодопомога починає формуватися у дошкільному дитинстві, тоді, коли дитина починає впорядковувати свою поведінку під безпосереднім впливом дорослих і соціального оточення.

Здійснивши ґрунтовний теоретичний аналіз проблеми виховання у дітей дошкільного віку взаємодопомоги як моральної якості нами було визначено, що даний процес надзвичайно важливий для формування всебічно розвиненої особистості дитини дошкільного віку і водночас має багато прогалин у своїй суті.

Також, теоретичний аналіз наукових джерел дозволив виокремити нам три структурні компоненти взаємодопомоги дітей дошкільного віку а саме:

1. відношення дошкільників до спільної діяльності;
2. відношення дошкільників до спільного результату діяльності;
3. відношення дошкільника до труднощів однолітків.

Для діагностики рівнів сформованості взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного нами було використано серію діагностичних завдань, анкетування, бесіди, спостереження під час різних видів діяльності, а також урахувалась теоретична обізнаність досліджуваних із відповідної проблеми.

Під час спостереження було виявлено, що дошкільники, які не вміли чи не бажали узгоджувати дії з товаришами, не дбали про спільну справу, працювали з дітьми, які легко приймали їхню думку і підкорялися, радо допомагали іншим дітям. Тому при організації спільної діяльності дітей старшого дошкільного віку необхідно розподіляти їх по групах з урахуванням реальних мотивів взаємодії дітей.

Для вивчення рівня уявлень дітей про поняття "взаємодопомога" нами було проведено індивідуальну бесіду та етичну бесіду за твором В. Сухомлинського "Куди поспішали мурашки".

Для індивідуальної бесіди нами були підібрані такі запитання:

1. Що таке, на твою думку, взаємодопомога?
2. Як тобі слід поводитись, щоб сказали що ти вмієш допомагати?

Наступним етапом роботи було читання дітям оповідання В. Сухомлинського "Куди поспішали мурашки" про те, як одна Мурашка знайшла багато їжі і розповіла про це своїм друзям. Завдяки цьому, вони всі разом врятувались від голоду та зробили запас на зиму. Після читання оповідання, із дітьми була проведена етична бесіда за змістом оповідання. Для бесіди, нами було підібрано такі запитання:

1. Подумай і скажи чи правильно вчинила Мурашка? Чому ти так думаєш?
2. А як би ти вчинив (ла) на місці Мурашки?

Із отриманих нами відповідей, можна зробити висновок про те, що діти експериментальної та контрольної груп поняття "взаємодопомога" співвідносять з дитиною яка є доброю, не порушує дисципліну, добре справляється з своїми обов'язками та поставленими перед нею завданнями.

Також, дітям було запропоновано вирішення моральних ситуацій проблемного змісту. Наприклад: "Діти, уявіть собі, Андрійко загубив свою улюблену іграшку на дитячому майданчику та почав голосно плакати, що ви зробите?".

Здійснивши ґрунтовний аналіз дитячих відповідей, ми виділили рівні розуміння дітьми поняття взаємодопомоги. До низького рівня ми віднесли дітей, які не розуміють суті поняття "взаємодопомога", таких дітей було виявлено 36,4 % – експериментальна група, 37,5 % – контрольна група. До середнього рівня, нами було віднесено дітей, які пов'язують це поняття з моральними вчинками, таких дітей було найбільше, а саме: 54,5% – експериментальної групи, 54,2 % – контрольної групи. До високого рівня ми віднесли дітей, які чітко розуміють суть поняття, їх було виявлено лише 9,1 % в експериментальній та 8,3 % в контрольній групах.

Наступним кроком нашого експериментального дослідження було вивчення методів сприяння взаємодопомозі, які використовуються вихователями експериментальної та контрольної груп. Щоб зібрати дані для цього етапу, було проведено анкету для вихователів експериментальної та контрольної груп, яких попросили висловити свої думки з приводу запропонованих їм запитань.

Можна констатувати, що вихователі як експериментальної так і контрольної груп розглядають спільну діяльність дітей старшого дошкільного віку як фундаментальний будівельний матеріал для виховання взаємодопомоги. Щодо методів, які використовуються у роботі, ми визначили, що 49,0 % вихователів вважають, що практичні методи є найкращими, 35,0 % наголошують на позитивних прикладах, а 16,0% акцентують увагу на вербальному підході як ефективному методі виховання взаємодопомоги.

Що стосується практичних методів, педагоги пропонують залучати дітей до спільних завдань і діяльності, наприклад, працювати разом на природі, грати у дворі закладу дошкільної освіти або виконувати завдання групою. Це може включати такі завдання, як прибирання іграшок після гри або роздача матеріалів для дітей групи тощо. Крім того, вихователі сприяють взаємодопомозі через різні види ігор, включаючи фізичні вправи, навчальні ігри та творчі ігри.

Щодо словесних методів, то вихователі активно використовують етичні бесіди, читання повчальних оповідань, проблемно-пошукові заняття з метою виховання у дошкільників цінностей взаємодопомоги.

Заключним етапом вивчення рівня сформованості взаємодопомоги у дітей дошкільного віку було проведення анкетування серед батьків.

За результатами проведеного анкетування батьків ми виявили, що: 58,7 % батьків, які взяли участь в опитуванні вважають, що: "Взаємодопомога є надзвичайно корисною якістю особистості, яка має бути сформована вже в дошкільному віці під час виховання дітей". 30,4 % батьків зазначили, що: "Взаємодопомога це така якість особистості, яка виявиться у дітей дошкільного віку сама по собі з віком". 10,9 % батьків зазначили, що: "Свідомо взаємодопомога ще не проявляється в дошкільному віці. Це завдання лягає на плечі школи".

Позитивним є те, що 89,1 % батьків вважають доцільним та необхідним виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку. Із цього числа батьків 51,2 % вважають, що виховання повинно здійснюватися в сім'ї і закладі дошкільної освіти, 29,3 % схильні до думки, що виховання взаємодопомоги – це завдання суто закладу дошкільної освіти і лише 19,5 % батьків вважають, що це завдання сім'ї.

Даючи відповідь на запитання про бажання їх дітей допомагати в повсякденному житті довго не роздумували і давали такі відповіді: 34,8 % батьків відповіли що їх діти допомагають часто. 21,7 % батьків сказали, що діти допомагають лише після прохання це зробити. 19,6 % зазначили, що діти допомагають рідко і вони не бачать у цьому нічого поганого. 13,3 % батьків відповіли, що діти ніколи не допомагають, бо вони не повинні цього робити.

Здійснивши ґрунтовний аналіз результатів анкетування батьків і вихователів ми зробили висновок про те, що вихователі використовують різні методи виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку, однак, приділяють цьому процесу неналежну увагу. А батьки, в домашніх умовах дуже мало приділяють увагу даній проблемі.

Отож, за даними дослідження можна констатувати, що діти старшого дошкільного віку погано орієнтуються на внутрішню моральну сутність поняття

"взаємодопомога", натомість оцінюють цю якість особистості як зовнішню необхідність задану батьками чи вихователями. Моральна спрямованість дошкільників залежить від особливостей родинного виховання, традицій і цінностей сім'ї та від взаємовідносин і стилю спілкування з вихователями.

#### **Список використаних джерел**

1. Смоліна О. С. Роль емпатії у формуванні взаємодопомоги дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 18. С. 185–193.

2. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків : "Друкарня Мадрид", 2015. 330 с.

**СЕКЦІЯ 4. ШКІЛЬНА ОСВІТА**

**SECTION 4. SCHOOL EDUCATION**

**Алексєєнко Т. Ф.,**

УДК 37/373:376

д-р пед. наук, професор,  
головний науковий співробітник відділу  
інновацій та стратегій розвитку освіти,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ



**АНТИДИСКРИМІНАЦІЙНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ЯК  
ВИМОГА І ПОТРЕБА СУЧАСНОГО ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

Глобалізація як феномен сучасного світу та інтегративних процесів культури, економік і технологій різних держав та народів водночас слугує і механізмом інших трансформацій, у тому числі і в освіті. Глобалізація освіти відображається у розвитку відкритої науки, єдиного освітнього простору, інформаційних та цифрових технологій, а також набуває обертів завдяки міграційним явищам з різних причин. У сучасному світі вона вже набула особливого поширення, ознак розвитку тенденції та супроводжується певними викликами, які є багатоаспектними.

До найбільш актуальних викликів ми відносимо проблему дискримінації та розбудови антидискримінаційної моделі розвитку освіти як в сучасних умовах її функціонування, так і на перспективу. За оцінками ЮНІСЕФ, станом на кінець 2021 року у світі було зареєстровано 36,5 мільйонів дітей, які вимушено покинули свої домівки ("це найвищий показник з часів Другої світової війни. У це число входить 13,7 мільйонів дітей-біженців і шукачів притулку та майже 22,8 мільйона дітей, які стали внутрішньо переміщеними особами через конфлікти та насильство". 2023 року "у світі кількість дітей, які стали переміщеними особами, зросла на 2,2 мільйона" [1].

Для України особливості виклику пов'язуються зі станом війни, розв'язаної проти неї росією, та післявоєнною відбудовою. Зокрема, з процесами внутрішньої і зовнішньої міграції дітей шкільного віку зі статусом ВПО та біженців від війни у зарубіжних країнах.

Внаслідок війни в Україні станом на кінець лютого 2024 року більше 3,5 тис. закладів освіти зазнали руйнувань ("кожна сьома школа"), і майже 400 знищено

повністю. "Майже мільйон дітей перебувають на дистанційній формі навчання, коли вони взагалі не можуть мати персональної комунікації, соціалізації зі своїми друзями та вчителями. Мільйон дітей мають доступ до змішаної форми навчання. Це означає, що вони не можуть мати постійне навчання вживу, але мають можливість іноді відвідувати школу" [2].

За даними Інформаційно-обчислювального центру Міністерства соціальної політики, станом на 18 березня 2024 року в Україні зареєстровано 4,9 мільйона внутрішньо переміщених осіб. З них майже 21 % (997 тисяч) – це діти віком до 18 років [4]. За даними Європейської комісії з 24 лютого 2022 року до 12 грудня 2023 року до шкіл Європейського союзу інтегровано 831 431 українського учня [3]. Наведені статистичні дані свідчать про масштаби освітніх викликів в умовах глобалізації.

Водночас дуже гостро постає проблема доступності та якості здобуття освіти в інших культурних умовах та в інших системах освіти, а також соціального самопочуття школярів. Досвід дітей-біженців від війни з України, які нині перебувають в різних регіонах країни та країнах Євросоюзу і за його межами переконує, що попри всю відкритість та налаштованість приймаючих громад на підтримку в різних регіональних та закордонних школах значна частина українських дітей-біженців все ж зіштовхнулася з явищем дискримінації в його різних варіантах. Першопричиною цього став мовленнєвий бар'єр, інші культурні відмінності та особливості національних систем освіти. Це стало причиною труднощів не тільки у навчанні й соціалізації, а й самореалізації школярів зі статусом ВПО та мігрантів. Зокрема тих, що з різних причин не змогли успішно адаптуватися до нових освітніх систем та освітніх середовищ, до нових шкіл соціальної взаємодії, у середовищі ровесників. Подібні проблеми переживають також здобувачі освіти з інших країн. Це створює для них підґрунтя ризиків особистісного та соціального розвитку.

З огляду на існуючий виклик та його посилення з використанням різних маніпуляцій та технологій кібервійни (що набуває поширення у глобалізованому світі, в тому числі і щодо України та українців зі сторони агресора та його прихильників) ще більшої затребуваності в умовах глобалізації освіти набуває розвиток антидискримінаційної моделі освіти, яка сутнісно виходить за межі уявлень про неї як тільки таку, що функціонує на гендерних засадах.

Антидискримінаційна модель освіти ґрунтується на філософії інклюзії, яка визнає та пропагує невід'ємну цінність кожної людини, незалежно від її статусу, віку та індивідуальних здібностей і можливостей, а також расової та національної



приналежності чи інших ознак. Тим самим стверджує право кожного на рівні можливості, рівне ставлення, рівний доступ до освіти та її ресурсного забезпечення, активної участі всіх дітей шкільного віку в повноцінному навчанні та житті школи.

Антидискримінаційна модель освіти розвивається у контексті таких основних підходів: аксіологічного (ціннісного ставлення до кожного учасника освітнього процесу), інтеграційного (зближення задля порозуміння та на основі спільності інтересів); інклюзивного навчання (створення спеціальних освітніх умов та рівності прав в отриманні освітніх послуг та самореалізації; створення сприятливої атмосфери для всіх учасників освітнього процесу); дитиноцентризму (врахування вікових, індивідуальних потреб та можливостей здобувача освіти; індивідуальні програми навчання; супровід в його різних видах (тьюторинг, коучинг, едвайзинг тощо).

Широкі можливості та перспективи у розвитку й ствердженні антидискримінаційної моделі освіти відкриває цифровізація освіти та завдяки їй створення освітнього простору. Вітчизняна освіта в умовах війни розвивається саме у такому напрямку. У міжнародному досвіді дана модель розвивається, здебільшого, на стратегії інтеграції.

### Список використаних джерел

1. Зараз у світі переміщено майже 37 мільйонів дітей... UNICEF <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/copy-nearly-37-million-children-displaced-worldwide-highest-number-ever-recorded> (дата звернення: 15.04.2024).
2. МОН: унаслідок війни вщент зруйновані 400 закладів. URL: [https://lb.ua/society/2024/02/25/600372\\_ukraini\\_vnaslidok\\_viyni\\_vshchent.html](https://lb.ua/society/2024/02/25/600372_ukraini_vnaslidok_viyni_vshchent.html) (дата звернення: 15.04.2024).
3. Скільки українських школярів навчається за кордоном. URL: <https://glavcom.ua/country/science/skilki-ukrajinskikh-shkoljariv-navchajetsja-za-kordonom-dani-vid-osvitnoho-ombudsmena-978381.html> (дата звернення: 16.04.2024).
4. Чому діти-переселенці тримаються "рідних" шкіл та які ... <https://nus.org.ua/articles/obyrayut-dystantsijku-zamist-oflajnu-chomu-dity-pereselentsi-trymayutsya-ridnyh-shkil-ta-yaki-naslidky-matyme-yihnya-ne-sotsializatsiya> (дата звернення: 16.04.2024).



**Іванова І.,**

УДК 373.51

здобувачка вищої освіти,  
Комунальний заклад вищої освіти "Барський  
гуманітарно-педагогічний коледж імені  
Михайла Грушевського", м. Бар

**Засік М. М.,**

старший викладач,  
Комунальний заклад вищої освіти "Барський  
гуманітарно-педагогічний коледж імені  
Михайла Грушевського", м. Бар



## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

В сучасних умовах розвитку суспільства та вітчизняної системи освіти підвищився інтерес науковців до проблеми всебічного розвитку особистості та її творчих здібностей. У зв'язку з цим великого значення набувають питання залучення школярів до такої діяльності на всіх етапах класної і позакласної роботи, створення необхідних умов для розвитку творчих здібностей кожної особистості.

Розвиток творчих здібностей підлітків у процесі позакласної роботи значною мірою визначається педагогічними умовами, які визначають певний комплекс способів, методів роботи із цією категорією дітей, забезпечують продуктивність освітнього процесу і спрямовані на отримання позитивного результату.

Проблема розвитку творчих здібностей, творчої особистості висвітлена у працях багатьох українських (В. Фрицюк, С. Пескун, М. Вайновська, І. Зязюн, І. Крамущенко, І. Руснак та ін.), та зарубіжних науковців (Д. Треффінгер, Е. Де Боно, Р. Стернберг, О. Матюшкіна та ін.). Проте недостатньо дослідженими залишаються проблеми та педагогічні умови розвитку творчих здібностей учнів у процесі, наприклад позакласної роботи зокрема. Мало уваги приділено і питанням створення необхідних умов для самореалізації і самоствердження учнів у процесах розвитку.

Взаємозв'язок класної і позакласної роботи є надзвичайно вагомим, оскільки творча діяльність учнів у позаурочний час стимулює їхню пізнавальну активність на уроках і навпаки. Тому й позакласне середовище також можна вважати повноцінним і досить надійним джерелом розвитку творчих сил дитини.

Позакласна робота суттєво відрізняється від класно-урочної засобами невимушеного спілкування, вільним вибором форм і засобів діяльності, тому, на нашу думку, має більші можливості розвитку творчих здібностей дитини, її

потреб, інтересів тощо. До того ж вимоги до планів і програм позакласного педагогічного процесу мають лише рекомендаційний характер [7, с. 18].

До основних педагогічних умов, які сприяють розвитку творчої особистості, слід віднести творчу мотивацію, формування чітких уявлень про сутність творчості, активізацію самостійної творчо-пошукової діяльності, забезпечення зразків креативної поведінки у цілому і, як умова, створення підтримуючого середовища [8, с. 74].

Узагальнюючи можливі педагогічні умови, необхідні для забезпечення дидактичних умов, варто відмітити, що для творчого розвитку підлітка необхідними умовами є:

- врахування психолого-педагогічних досліджень (базуються на провідних концепціях творчого розвитку школярів);
- технологічна компетентність учителя;
- творчість учителя;
- структура діяльності вчителя;
- мотиви навчання учнів;
- формування природничо-наукової картини світу;
- застосування здобутих знань у нових умовах [5, с. 17].

Ефективність виховання творчої особистості учня в освітньому процесі зростає за таких педагогічних умов: впровадження поетапного розвитку творчої особистості учня-підлітка в освітньому процесі; доцільне поєднання традиційних та інтерактивних освітніх технологій, спрямованих на забезпечення взаємодії у процесі суб'єктних відносин; урахування індивідуальних особливостей підлітків у процесі організації проблемно-пошукової діяльності; активізація спонукальних мотивів до творчого самовираження учня; забезпечення спеціальної підготовки учителів та вихователів [1, с. 93].

Педагогічні умови таким чином поділяються на три великі блоки:

- опору на освітні педагогічні технології (державні програми, психолого-педагогічні дослідження в цілому, що базуються на провідних концепціях творчого розвитку школяра);
- технологічна компетентність учителя (творчість учителя, структура його діяльності тощо);
- діяльність учня (мотиви навчання учнів, формування природничо-наукової картини світу, застосування здобутих знань у нових умовах тощо) [6, с. 11].

Формування "підтримуючого середовища" (тобто педагогічного забезпеченого середовища, мікроклімату) має велике значення, оскільки охоплює всі умови закладу загальної середньої освіти. Однак, центральною фігурою, на нашу думку, залишається творча особистість, її діяльність [1, с. 45].

Важливим компонентом стає і технологічна компетентність учителя, структура його діяльності. Однак, на нашу думку, варто звернути особливу увагу на творчу здатність самого учителя, який власне і забезпечує реалізацію як освітньої програми, так і формування творчої особистості школяра [3, с. 76].

Однак серед цих умов, об'єднаних нами у великі три блоки, відсутні дидактичні вимоги щодо формування навколишнього середовища (мікроклімату), спілкування вчителя й учня та конкретних вимог щодо змісту та системи творчих завдань.

За аналізами видатних учених-педагогів, протягом довгих десятиліть суспільний лад у нашій державі (виголошуючи пріоритети творчої особистості), віддавав перевагу безпосередньо виконавцям. У сучасності проблема творчого розвитку особистості (особливо це стосується молоді) набирає дедалі більшої ваги. Громадськість усвідомлює, що, тримаючи курс на формування необхідного інтелектуального потенціалу молоді держави Україна, в межах можливого варто розвивати творчі здібності кожної дитини, а не тільки обдарованих (зауважимо, що цим процесом керувати досить важко) [2, с. 10].

Питанням творчого розвитку особистості і, зокрема, творчій діяльності учнів старшої школи на уроках музичного мистецтва присвятили свої праці цілий ряд психологів, педагогів і науковців, наприклад, Н. Карпенко, Г. Падалка, В. Роменець, В. Сухомлинський та ін.

Нам відомо, що є багато чинників, які в тій чи іншій мірі впливають на інтелектуальний розвиток. Насамперед, до них відносимо умови, у яких формується як дитина, так і середовище, що її оточує. Однак, як умова, найважливішим для творчого розвитку особистості залишається характер її навчальної діяльності.

Моделювання творчої діяльності у навчанні потребує осмислення самого поняття "творчість", під якою найчастіше розуміють створення нових матеріальних або духовних цінностей. Творча діяльність є антиподом наслідування, копіювання, діяльності за шаблоном, готовим взірцем, правилом, алгоритмом. Основними ознаками творчості є: перетворення явищ, речей, процесів діяльності або їх зразків, що відбувається у процесі творчої діяльності чуттєвих чи розумових чинників; продукти творчості нової ідеї, систем дій, невідомих закономірностей, які містять у собі новизну й оригінальність.

Характерним є те, що на сучасному етапі розвитку науки про творчість уточнюється саме поняття новизни творчого продукту. Наприклад, відома психолог Н. Карпенко, визначаючи поняття творча діяльність, підкреслює, що творчий тип діяльності дійсно спрямований на створення "нового" однак, це "нове" може бути не лише витвором чогось нового у зовнішньому світі, але й

побудовою розуму чи почуття, що живуть і виявляються лише у самій людині, і є новим відносно її системи знань, способів дій, оцінкових орієнтацій тощо. На основі такого підходу виділяється навчально-творча діяльність, якій притаманна суб'єктивність "новизни". Таким чином, творчим може бути не лише результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється [4, с. 9].

Велику увагу дослідженню проблем творчості у шкільному віці приділяв видатний український психолог В. Роменець, оскільки вважав, що саме у творчості відбувається формування людини і саме через творчість стає можливим вияв її неповторної індивідуальності, творчість, на його думку, є водночас "...засобом самопізнання, й засобом саморозвитку, це дивовижне дзеркало, в якому знаходять відображення найтонші намагання й очікування людини, найпотаємніші її думки, уся велич її духу, її неповторного "Я" [8, с. 18].

На думку вчених, дитяча творчість є першим ступенем у розвитку творчої діяльності взагалі. Разом із тим творчість дитини має здатність приносити задоволення. У своїй, наприклад, художній творчості дитина відкриває для себе щось нове, а для оточуючих – нове про себе. Тому, дитяча художня творчість розглядається у зв'язку зі зрілим мистецтвом як педагогічно обумовлене явище. Формування художньої творчості, художніх умінь та здібностей відбувається послідовно. Різний рівень розвитку дітей приводить до абсолютно різних результатів, але важливо відмітити, що навіть маленькі діти здатні відчутти виразність, образність художніх засобів (наприклад, кольору, форми, звуку тощо). Переконливим є досвід роботи багатьох учителів-практиків, які відмітили, що у дітей художні здібності добре розвиваються, наприклад, під час гри [5, с. 18].

У молодших класах починається закладання основних здібностей, що розвиваються завдяки музичному мистецтву: уміння бачити життя, з інтересом до нього придивлятися, що повинно стати фундаментом розвитку всіх інших ліній у наступних класах. Мине чимало часу, перш ніж дитина зможе створити яку-небудь самостійну роботу. Для цього вона повинна отримати певний багаж музичних умінь і навичок, а також чітке уявлення про різноманіття музичних прийомів, які можна використати у роботі. Саме тому у молодших класах учитель головну увагу має спрямовувати на розвиток зорової концентрації уваги, розрізнення, порівняння і вибір, здатність оперувати готовими образами.

У багатьох документах, які стосуються питань реформи загальноосвітньої і професійної школи йдеться про те, що важливим завданням на сьогодні є значне покращення музичної освіти та естетичного сприймання учнів, у яких необхідно розвивати почуття прекрасного, формувати високі естетичні смаки, уміння розуміти та оцінювати твори класиків музичного мистецтва.

У зв'язку з цим, в закладах загальної середньої освіти мають створюватися сприятливі умови для розвитку художніх здібностей, обдарувань, творчого мислення, розкриття нахилів школярів.

Актуальна суспільна проблема полягає в тому, що на розвиток музичних здібностей учнів у школах звертається менше уваги, ніж на розумовий. Ця проблема була об'єктом досліджень таких науковців як Н. Карпенко, В. Моляко, В. Роменець, В. Сухомлинський, та ін).

За їх дослідженнями, можна зробити наступний висновок: вивчення рівня розвитку в учнів умінь, загальних та музичних здібностей відбувається головним чином у процесі щоденного спостереження за їх діяльністю, шляхом встановлення їх особистих інтересів, нахилів, тому, що інтереси і нахили є одним із показників розвитку художніх та спеціальних здібностей.

Таким чином, постановка завдань музичного розвитку та реальне їх вирішення мають сприяти пошукам учителями нових організаційних форм освітнього процесу. Задля цього потрібно проявити не тільки багато вигадок, а й в тому числі – педагогічного такту в керівництві дитячою творчістю.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади : Навч.-метод. видання. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. *Рідна школа*. 2000. № 8. С. 8-13.
3. Калашин В. Ф. Розвиток творчості учнів : методичний посібник. Харків : Основа, 2008. Вип. 8 (68). 112 с.
4. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навчальний посібник. Львів : 2016. 156 с.
5. Лазаревська О. Творчість дитини і музичне виховання. *Початкова школа*. 1994. № 11. С. 16-18.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник. Київ : 2001. 608 с.
7. Настенко Н. Творча обдарованість учнів : характерні особливості. *Психологічна підтримка творчості учня*. Київ : Редакції загально-педагогічних газет, 2003. С. 18-29.
8. Роменець В. А. Психологія творчості : Навч. посібник. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

**Онаць О. М.,**

УДК 37.07.005.4

канд. пед. наук,  
старша наукова співробітниця,  
завідувачка відділу економіки та  
управління загальною середньою освітою,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ

**Попович Л. М.,**

наукова співробітниця відділу економіки та  
управління загальною середньою освітою,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ



## **СТИЛЬ ЛІДЕРСТВА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УПРАВЛІННІ ТРАНСФОРМАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ**

Соціокультурні виклики XXI століття, трансформаційні процеси в загальній середній освіті, що пов'язані із глобалізацією, інтеграцією, необхідністю подолання людських, матеріальних та інших втрат, спричинених війною з російським агресором потребують особливої уваги до управління галуззю, активнішого залучення інших суб'єктів у процес керівництва освітою, максимальної акумуляції всіх ресурсів, зокрема в системі загальної середньої освіти і закладах освіти. Здійснення необхідних змін, їх системності та інноваційності потребує ефективного управління трансформаційними процесами, які відбуватимуться у закладах загальної середньої освіти, з метою забезпечення їх керованості й належного спрямування.

Теоретичні аспекти сутності трансформації й трансформаційних процесів у суспільстві в цілому, і в системах освіти України і країн Європи розглядали у наукових дослідженнях і розвідках вітчизняні вчені, зокрема: Л. Гордієнко, О. Глушко, І. Джурило, В. Кремень, І. Куляк, О. Локшина, Н. Ничкало, О. Онаць, І. Саух, П. Саух, Л. Сергеева, С. Сисоєва, О. Томаченко, Б. Чижевський, М. Швардак та інші.

На основі аналізу теоретичних джерел і освітньої практики можемо зробити висновок про те, що управління трансформаційними процесами – це трансформаційний менеджмент, який передбачає систему теоретико-методологічних положень щодо формування й реалізації цілеспрямованих дій, в основі яких певні закони, наукові підходи, тенденції, закономірності, принципи, задачі, функції, структури, методи, технології й інструментарій; організаційно-практичний підхід, який визначає завдання, методики, техніки тощо та їх реалізацію щодо об'єкта трансформації.

Визначальна і провідна роль в управлінні трансформаційними процесами у закладах загальної середньої освіти належить керівнику-лідеру. Потребує розуміння і осмислення ролі керівника-лідера, стилю його керівництва в управлінні трансформаційними процесами в закладі загальної середньої освіти [3].

Слід зазначити, що роль керівника закладу освіти як лідера і освітнього менеджера, основні вміння і ролі лідера, стилі керівництва і стилі лідерства та типи поведінки шкільних лідерів, типи лідерів-керівників, тощо досліджували зарубіжні й вітчизняні вчені, серед яких: Н. Тічі і Д. Ульріх, К. Левін, Л. Калініна, Л. Карамушка, О. Онаць, Б. Чижевський та інші; індивідуальні стилі управління охарактеризували Р.Блейк і Дж.Моутон; питання трансформуючих чи трансформаційних лідерів О. Бойко, Р. Сторожев, М. Швардак, Н. Тічі, М. Деванна, Ф. Ярмаріно, А. Дублінські, Б. Басс та інші.

На основі аналізу наукових джерел, можемо трактувати стиль "лідерство" як тип управлінської взаємодії, який ґрунтується на розкритті потенціалу членів команди задля досягнення спільної мети, а ефективним менеджером освіти є той, який використовує лідерський стиль керівництва, має значний вплив на думку й поведінку колективу, управлінської команди, інших суб'єктів освітнього й управлінського процесів.

Стиль управління, орієнтований на досягнення довгострокових, кардинальних й інноваційних змін у закладі загальної середньої освіти як складової системи освіти, називається – трансформаційне лідерство. Він стратегічне бачення розвитку ввіреної керівнику установи, яке характеризується системними змінами в стилі керівництва і поведінці керівника-лідера; у змісті діяльності і функціях управлінської команди й партнерів, мотивації учасників освітнього процесу і управління, механізмах управління і технологіях їх реалізації

Поділяємо думку М. Швардак, яка вважає, що для успішного управління трансформаційними процесами в закладі освіти, керівник має стати трансформуючим лідером (transformational leader) – це керівник, який мотивує і надихає прихильників на досягнення екстраординарних цілей, розвиваючи свій лідерський потенціал [4, с. 298].

Як відзначають дослідники: Б. Басс, К. Лейтвуд і Д. Монтгомері, Н. Тічі, Д. Ульріх та інші, – трансформуючий(трансформаційний) лідер схожий на харизматичного лідера, але характеризується особливими здібностями до впровадження стратегічних інноваційних змін; має здатність до управління трансформаціями цілей, структур, управління персоналом; під час прийняття управлінських рішень враховує не тільки правила, норми, фінанси, а й світогляд, основні цінності та ідеї; створює широку платформу для залучення прихильників змін; спроможний створювати команду однодумців; формувати нову



організаційну культуру закладу; прагне до досягнення високих стандартів; ризику добре продумані й необхідні у разі зміни структури і стилю життя закладу; готовність до зміни власних поглядів, здатність визнавати власні помилки; забезпечує вищу якість зусиль, ніж трансакційний чи харизматичний лідер; харизма, інтелектуальне стимулювання колективу; турбота про задоволення емоційних потреб співробітників, бачення перспектив, творчість; здатність до підготовки й підбору талановитих кадрів [5; 6; 7].

Отже, завданням керівника-трансформуючого (трансформаційного) лідера є ефективне вирішення проблеми управління трансформаційними процесами у закладі загальної середньої освіти в умовах війни і повоєнного відновлення України, що потребує їх виявлення, з'ясування їх ознак і специфіки, визначення принципів управління ними, моделювання системи державно-громадського управління трансформаційними процесами на засадах суб'єктної партнерської взаємодії з метою їх належної спрямованості й керованості, підготовки суб'єктів управління до зміни способу мислення, розуміння сутності і способів організації співпраці й готовності до оволодіння новими технологіями, формами і методами, які допомагають гнучко, оперативно і професійно реагувати на виклики сьогодення і майбутнього [3; 4].

### Список використаних джерел

1. Глушко О. З. Базові терміни з проблеми трансформації в освіті: погляди українських учених. file:///C:/Users/B-PRO/Desktop/%D0%93%D0%BB%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%BE\_%D0%91%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B8%20-%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B2%20%D0%BE%D1%81%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96.pdf.
2. Кремень В. Г. Трансформації смислових кодів освіти і культури в нелінійності соціального буття / В. Г. Кремень // Нові технології навчання. – 2013. – № 78. – С. 14–23.
3. Онаць О. М. Вектори управлінської діяльності керівника-лідера в сучасних умовах. Актуальні питання забезпечення стійкості системи управління освітою в умовах воєнного стану: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ-Краматорськ, 22 лютого 2024 Донецький обласний інститут післядипломної освіти. Київ, 2024. с.15-20 [https://ippo.dn.ua/images/files/materials/A43\\_Aktualni\\_pytannya\\_zabezpechennya\\_stiykosti\\_systemy\\_upravlinnya\\_osvitoyu\\_v\\_umovakh\\_voyennoho\\_stanu.pdf](https://ippo.dn.ua/images/files/materials/A43_Aktualni_pytannya_zabezpechennya_stiykosti_systemy_upravlinnya_osvitoyu_v_umovakh_voyennoho_stanu.pdf).
4. Швардак М. В. Технологія лідерства в умовах закладу загальної середньої освіти. file:///C:/Users/B-PRO/Desktop/%D0%9B%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE-2/%D0%9B%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE\_%D0%A8%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B4%D0%B0%D0%BA.pdf.

5. Bass, B.M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share a vision. *Organizational dynamics*, 18, 19-32.

6. Leutwood K. A. Montgomery, D., (1986). *Improving principal effectiveness: The principal profile*, Toronto: OISE

7. Noel M. Tichy and David O. Ulrich. *The Leadership Challenge – a Call For the Transformational Leader*, *Sloan Management Review* 26, Fall 1984, 59-68

**Пометун О. І.,**

УДК 371.13:37.011.32:331

д-р пед. наук, професор,  
головний науковий співробітник,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ



## **НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ЗА КОРДОНОМ: ПРОБЛЕМИ І РІШЕННЯ**

Війна в Україні змусила мільйони людей, переважну більшість з яких склали жінки і діти, покинути свої домівки і шукати прихистку за кордоном. У 2022 р. основним завданням таких сімей було надати дітям безпечне середовище та можливість адаптуватись у новій країні.

Проте третій рік великої війни висуває на перший план зовсім інші виклики насамперед для дітей – вимушених мігрантів, які є здобувачами освіти. За останніми даними, зараз за кордоном може перебувати понад 1 мільйон українських дітей шкільного віку, що складає близько чверті всіх школярів країни. А це може сильно змінити демографічну ситуацію України в майбутні роки [1]. За час, що минув з моменту виїзду з України склались кілька варіантів одержання ними освіти: здобуття освіти в школі країни перебування; поєднання навчання в закладах освіти за кордоном і в Україні на індивідуальній формі навчання; навчання в закладах освіти за кордоном і в Україні на дистанційній формі навчання; дистанційне навчання лише в українській школі [3].

Незважаючи на обраний батьками і учнями варіант здобуття освіти, є коло проблем, з якими стикаються як самі учні, їхні батьки, так і українська система освіти. Вони стосуються адаптації і ефективного навчання учнів-мігрантів. Відповідно до наших досліджень, їх можна поділити на чотири групи.

Перша група – діти, які перейшли на навчання у школи в країні перебування. Значна частина з них мають насамперед проблеми з адаптацією до незвичного середовища і нових вимог, які висуває навчальний заклад. Через це вони втрачають мотивацію до навчання через стан невизначеності, мовно-культурні бар'єри.

Другу групу складають ті учні, які навчаються у двох школах одночасно: у школі країни перебування стаціонарно та українській (дистанційно). Вони мають велике інтелектуальне і моральне навантаження. За браком часу мають обмежене спілкування з однолітками в школі. Водночас не мають змоги спілкуватися з однокласниками та вчителями в Україні під час уроків, не беруть участі в житті класу та школи. Багато батьків і учнів цієї групи скаржаться на відсутність уваги до них з боку українських вчителів, з великим обсягом завдань для виконання, неврахування освітніми закладами в Україні навчальних результатів дітей, набутих в країні перебування.

Третя група – це ті діти, які перебувають за кордоном, але внаслідок різних причин навчаються лише дистанційно в українській школі, а отже майже повністю позбавлені живої комунікації з однолітками. Незадовільним є і рівень готовності. Серед цієї групи бачимо частину людей, які попри війну, вирішують повернутися з дітьми додому.

Нарешті до четвертої групи відносяться учні, які після певного терміну навчання в школі країни перебування з різних причин знову повертаються на дистанційне навчання в українську школу. Вони часто відчують психологічні труднощі у відновленні зв'язків з однолітками і вчителями, мають значні освітні втрати. Кожна з цих категорій дітей потребує окремої уваги та соціально-психологічної підтримки.

Державна служба якості освіти і МОН України звертають увагу ще на один надважливий аспект. Значна частина школярів поступово втрачає мотивацію щодо продовження підтримки зв'язку з українськими школами. Відбувається послаблення культурних зв'язків із Україною, поступова втрата української ідентичності, а отже зростає і ризик неповернення дітей в Україну з-за кордону [3].

За цих умов державна освітня політика має орієнтуватися на підтримку зв'язку з дітьми та сім'ями, які перебувають за кордоном, щоб у майбутньому вони повернулися до України. Проте розв'язання цих завдань на практиці як у зв'язку з їхньою новизною для нашої освіти, так і в силу нестачі коштів і фахівців, є досить складним. А діяти потрібно вже сьогодні [2].

На нашу думку, частину цих завдань за наявності належної підготовки та методичної підтримки можуть взяти на себе українські вчителі, які працюють з

цими групами учнів. Саме на таку підготовку вчителів і спрямований міжнародний проєкт "Підтримка вчителів і учнів з досвідом міграції" ("Support for Teachers of Students with Experience of Migration" – STSEM), в якому вже третій рік беруть участь українські вчителі й учні. Ціль проєкту – розробити і протестувати методики та навчальні матеріали для українських вчителів щодо надання учням соціально-психологічної підтримки, збереження зв'язків з Україною і мотивації до повернення на батьківщину, розвиток української ідентичності дітей-мігрантів.

У рамках проєкту вчителі проводять щотижневі он-лайн зустрічі/заняття з учнями. Методичний супровід таких занять, що надається педагогам містить спеціальні комплекси вправ, через які проводяться названі вище ідеї. Водночас відбувається покращення в учнів навичок спілкування, самопрезентації, підвищення самооцінки і розвитку впевненості у собі, подолання самотності, ізоляваності дітей.

Загальна структура/матриця кожної зустрічі є такою: вступна вправа, орієнтована на діагностування настрою, емоційного стану учнів, психологічну підтримку. Далі вчитель ставить запитання, які актуалізують уявлення учнів, мотивують їх до дослідження теми, що виноситься на заняття (що вони знають, які вбачають проблеми, що вміють). Основна частина заняття складається із серії вправ/методик, де учні активно досліджують тему, спираючись на свій досвід, деякі джерела знань (зазвичай короткі відео чи інформація вчителя, іноді короткий текст). Наприкінці зустрічі обов'язковою є рефлексія учнями досвіду, знань, отриманих на занятті та їхнього емоційного стану.

Пріоритетами в організації зустрічей з методичної точки зору є:

– надання переваги пізнавальної і розумової активності учнів, їх висловлюванням і взаємодії одне з одним. Для цього вчителям пропонується набір прийомів і методів активізації діяльності учнів, серед яких: мозковий штурм, обговорення відкритих запитань у загальному колі, інтерв'ю, мультиголосування, проєктивні педагогічні малюнки, дискусії та міні-дебати, ігри та ін. Заняття супроводжуються спеціально розробленими комп'ютерними презентаціями, які містять інструкції і запитання для учнів. За допомогою цифрових додатків, таких як "mentimetr", "quizz", "jamboard", "learningaps", "wordart" та ін. забезпечується безпосередня участь дітей у занятті та моментальний унаочнений зворотній зв'язок;

– актуальна спрямованість тематики занять, пов'язаних з проблемами, що хвилюють учнів й їхнім життям. Наприклад, тема "Різноманітність як ресурс

особистості і суспільства" дозволяє дослідити з учнями питання подібності і відмінності різних аспектів життя і навчання в Україні і за кордоном, визначити позитивні сторони і можливості для кожного і кожної як сьогодні, так і в майбутньому. Тема "Цінності моєї країни" сприяє усвідомленню дітьми того, які є цінності сучасної України, чому за такі цінності йде запекла боротьба, як вони впливають на сьогодення і майбутнє української держави;

– створення на заняттях максимально демократичної атмосфери, ефективного й безпечного освітнього середовища, побудови взаємовідносин учасників зустрічей на партнерських засадах і взаємоповазі. Спеціальні вправи і прийоми, яких навчаються вчителі, спрямовані на психологічну підтримку кожного учня, покращення настрою дитини, її емоційного стану.

За даними наших досліджень 2022-2023 років, вчителі позитивно оцінюють свою участь у проєкті, змогу професійно зростати, зацікавити і заспокоїти своїх улюблених учнів, які через війну опинилися за кордоном, без друзів, а інколи і без батьків. Напрацьовані навички вчителі успішно використовують у повсякденній педагогічній практиці.

Дослідження свідчать, що й учні задоволені оволодінням новими знаннями і навичками, які дозволяють їм використовувати особисті, внутрішні ресурси, щоб справлятися зі своєю ситуацією, підвищити стійкість, впевненість у собі. Значна частина учнів акцентують саме на можливості зберегти контакт з Україною.

На нашу думку, набутий досвід засвідчує нові можливості для розв'язання проблеми підтримки учнів-мігрантів, а пропоновані експертами проєкту методичні напрацювання заслуговують на розповсюдження і подальші наукові дослідження.

### **Список використаних джерел**

1. Горбачов С. Понад мільйон українських дошкільнят та мільйон школярів перебувають за кордоном. Як зберегти зв'язок з Україною? URL: <https://www.facebook.com/Education.Ombudsman.Sergii.Gorbachov/posts/pfbid029fs2srpgaGMWKYVv1E14L5XFYur42djSDiPRYDuSvx2pARJhkLFSeTpBaQE6BwH8I>.

2. Мірошнікова А. Як дітям-біженцям залишатися українцями за кордоном? URL: <https://osvitoria.media/opinions/yak-dityam-bizhentsyam-zalyshatysya-ukrayintsyamy-za-kordonom>.

3. Навчання українських дітей за кордоном під час війни в Україні. Державна служба якості освіти. Аналітичний звіт за результатами дослідження. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/903/90389/Navchannya\\_UA\\_ditey\\_za-kordonom\\_zvit\\_SQE.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/903/90389/Navchannya_UA_ditey_za-kordonom_zvit_SQE.pdf).

**Радкевич О.,**

УДК 37.015.322.1

д-р пед. наук, старший дослідник,  
головний науковий співробітник  
відділу моніторингу та оцінювання  
якості загальної середньої освіти,  
Інститут педагогіки Національної академії  
педагогічних наук України, м. Київ



## **АКТУАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Цифровізація освітнього процесу відіграє ключову роль у сучасній професійній діяльності педагогічних працівників закладів освіти. Застосування цифрових освітніх систем дає їм змогу організувати освітній процес більш ефективно і гнучко. Ці системи також охоплюють інші аспекти професійної діяльності педагогічних працівників, від вимірювання результатів навчання учнів до аналізу ефективності використання інноваційних технологій навчання, що робить їх незамінним інструментом у реалізації освітніх стратегій. Цифровізація освіти акцентує увагу на необхідності розвитку в педагогічних працівників компетентностей для формування інформаційно-освітнього середовища. Такий підхід не тільки сприяє підвищенню якості освітнього процесу, але й підготовці учнів до ефективної взаємодії у умовах цифрової трансформації суспільства. Розглянемо більш детально компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, які відіграють ключову роль у їхній професійній діяльності, а саме: *інформаційно-цифрову; оцінювально-аналітичну; інноваційну; рефлексивну; здатність до навчання впродовж життя* [1].

Зокрема, *інформаційно-цифрова* компетентність педагогічних працівників є невід'ємним елемент їхньої професійної майстерності, вона передбачає не тільки наявність знань і вмінь застосування цифрових технологій для оптимізації освітнього процесу, але й спеціалізованих електронних системам оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, а також результатів власної професійної діяльності [2]. Наявність такої компетентності є критично важливим для адаптації вчителів до постійно змінюваного освітнього середовища, де цифровізація набуває все більшого поширення. Це обумовлено здатністю вчителів критично

аналізувати, селекціонувати і використовувати інформацію, оптимізувати освітній процес через інтеграцію освітніх цифрових технологій. Такий підхід сприяє вдосконаленню професійних знань, розвитку навичок критичного мислення та навчання учнів самостійно оволодівати знаннями й уміннями. Це відкриває нові перспективи для індивідуалізації навчання, адаптації до освітніх потреб учнів та розроблення інноваційних освітніх програм.

У контексті сучасного освітнього процесу, роль інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників набуває вирішального значення. Це впливає з необхідності інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, яка, в свою чергу, потребує глибокого розуміння та володіння цими технологіями з боку викладачів. Отже, інформаційно-цифрова компетентність охоплює не лише технічні навички користування цифровими інструментами, але й здатність критично оцінювати інформацію, розуміти основи кібербезпеки та ефективно застосовувати цифрові ресурси для розробки навчальних матеріалів. А оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників у цьому контексті вимагає системного підходу, який включає аналіз їх інформаційно-цифрової компетентності. Це дає змогу визначити не лише рівень володіння цифровими інструментами, але й здатність до навчання та професійного розвитку в цифровій епосі. Такий підхід сприяє формуванню відповідального ставлення до власної професійної майстерності та мотивує до постійного оновлення знань і навичок.

У контексті здійснення ґрунтовного аналізу та інтерпретації даних щодо: результатів навчання учнів, ефективною адаптації освітнього процесу до їхніх індивідуальних особливостей, підвищення якості надання освітніх послуг, особливої ваги набуває *оцінювально-аналітична* компетентність педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти [3]. Належне використання інформації, отриманої з електронних систем, потребує від учителів розвинутих навичок критичного мислення та здатності до аналітичної роботи з великим обсягом даних. Такий підхід не тільки сприяє індивідуалізації навчання, але й успішній взаємодії учнів з інформаційно-насиченим суспільством. Застосування електронних систем оцінювання також розширює можливості педагогів у вимірюванні та аналізі навчальних досягнень учнів, охоплюючи широкий спектр академічних знань та соціально-емоційних навичок. Ці інструменти дають змогу оперативно вносити необхідні корективи в освітній процес, ґрунтуючись на об'єктивних і точних даних. Зазначимо, що аналіз результатів навчання учнів не обмежується лише кількісними показниками, але й охоплює ґрунтовне

розуміння підходів до оцінювання якості учнівських робіт, рефлексій, що потребує від педагогів високого рівня здатності до ідентифікації освітніх трендів і проблем. Важливим аспектом є також розвиток в учнів навичок самооцінювання та взаємооцінювання, до чого спонукають електронні системи оцінювання. Це сприяє залученню учнів до активного самоаналізу та рефлексії над власним процесом навчання й розвитку в них відповідального ставлення до оволодіння навчальним матеріалом. Узагальнюючи, оцінювально-аналітична компетентність є важливим елементом професійної діяльності педагогічних працівників, що потребує систематичного розвитку та підтримки з боку освітніх інституцій. Її розвиток відкриває нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу та рівня якості загальної середньої освіти.

Ключову роль у розвитку сучасного освітнього середовища відіграє *інноваційна компетентність* учителів закладів загальної середньої освіти, особливо у сфері застосування електронних систем оцінювання [4]. Ураховуючи, що інноваційність є невід'ємною частиною професійної діяльності вчителів, вона потребує безперервного самовдосконалення та розвитку. Використання новітніх підходів значно оновлює освітній процес у закладах загальної середньої освіти, забезпечує вчителів освітніми інструментами, що дають їм змогу залишатися в авангарді освітніх інновацій. Особливо важливою є інтеграція електронних систем оцінювання, що забезпечує ефективність та прозорість оцінювання результатів навчання учнів. Учителі, які вміють використовувати різноманітні інноваційні підходи та технології організації освітнього процесу, підвищують його якість, а також сприяють створенню більш гнучкого, адаптивного та інтерактивного навчального середовища. Інноваційна компетентність дає змогу вчителям вдосконалювати методики викладання, створювати інноваційні освітні програми враховуючи сучасні освітні виклики. Отже, розвиток інноваційної компетентності педагогічних працівників потребує системної підтримки на рівні закладів освіти та держави загалом. Це охоплює не тільки організацію курсів підвищення кваліфікації та майстер-класів, але й створення мотиваційних механізмів для самостійного підвищення педагогічної майстерності вчителів.

У професійному зростанні та самооцінюванні результатів педагогічної діяльності вчителів значну роль відіграє *рефлексивна компетентність*. Особливість цієї компетентності полягає у здатності вчителів усвідомлювати результати своєї діяльності, аналізувати свої успіхи та визначати напрями подальшого розвитку. Це сприяє підвищенню якості освітнього процесу, а також



є важливим елементом самовдосконалення вчителя. Рефлексивна компетентність спонукає вчителів до постійного моніторингу та оцінювання результатів їхньої діяльності, що охоплює аналіз професійних навичок, знань й емоційного стану. Комплексний підхід сприяє більш ефективній адаптації вчителів до змін в освітньому середовищі та підвищенню якості освітнього процесу [5]. Для досягнення високого рівня рефлексивної компетентності важливо забезпечити вчителям доступ до якісних інструментів самооцінювання, інтегрованих у системи електронного оцінювання. Такі інструменти мають охоплювати комплексні показники, що дають змогу ґрунтовно аналізувати всі аспекти професійної діяльності вчителів. Підсумовуючи, сучасні підходи до оцінювання результатів власної діяльності передбачають наявність у вчителів здатності рефлексувати та вносити зміни у свою роботу. Ефективне використання рефлексивних практик значно підвищує якість освіти, оскільки спонукає учителів до самовдосконалення та інноваційного підходу до організації освітнього процесу.

У сучасному динамічному освітньому середовищі ключовою для підтримки високого рівня професійної діяльності педагогічних працівників є їхня *здатність до навчання впродовж усього життя* [1]. Набуття вмінь управління новітніми електронними системами оцінювання є вагомим елементом удосконалення освітнього процесу, сприяючи підвищенню якості здобуття загальної середньої освіти. Означена компетентність стимулює вчителів до постійного самовдосконалення й спонукає їх до активної участі у професійних спільнотах, сприяючи обміну знаннями та досвідом. Використання електронних систем оцінювання дає змогу вчителям ефективно аналізувати власну діяльність, визначати необхідні умови та ресурси для професійного розвитку. Це уможливує здійснення вчителем об'єктивного самооцінювання та формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Електронні системи оцінювання слугують ефективним засобом для досягнення цієї мети, оскільки забезпечують доступ до сучасних освітніх ресурсів та інноваційних методик оцінювання. Критично важливою для вчителів є їхня здатність до взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу на принципах партнерства та підтримки. Участь у наставництві, супервізіях, професійних спільнотах дає змогу вчителям обмінюватися знаннями, розробляти спільні проекти та впроваджувати нові підходи в освітній процес, що позитивно впливає на якість загальної середньої освіти та сприяє їхньому професійному розвитку. Навчання впродовж усього життя, оволодіння електронними системами оцінювання та активна взаємодія з

колегами на основі партнерства є ключовими компонентами для забезпечення високого рівня професійної компетентності та адаптації педагогічних працівників. Здатність до навчання впродовж усього життя потребує організації цілеспрямованих навчальних програм, які включають модулі з особистісного розвитку, інноваційних методик викладання та технологій навчання.

Отже, обґрунтовані компетентності відображають здатність вчителів адаптуватися до швидких змін у високотехнологічному та інформаційному середовищі, впроваджувати інноваційні підходи в освітній процес, розвивати власну професійну майстерність через саморефлексію та самовдосконалення. На відміну від інших компетентностей, таких як мовно-комунікативна, предметно-методична, психологічна, емоційно-етична та інші, означені компетентності вчителів забезпечують комплексний підхід до інтеграції цифрових технологій в освітній процес, впровадження електронних систем оцінювання результатів навчання учнів та власної професійної діяльності й реалізації саморозвитку впродовж усього життя тощо.

### Список використаних джерел

1. Професійний стандарт за професіями Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти, Вчитель закладу загальної середньої освіти, Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста). (2020) Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. URL: [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz\\_2736.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/266-nakaz_2736.pdf).

2. Сахно, О. В. (2020). Інформаційно-цифрова компетентність як важлива складова професійної діяльності педпрацівника. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728318>.

3. Авшенюк, Н., Андрощук, І., Гриневич, Л. М., Івашньова, С. В., Ліннік, О. О., & Софій, Н. З. Професійний стандарт учителя нового покоління. 2021. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007>.

4. Дзюбенко, Ю. Л. Інноваційна компетентність учителя як складова його професійної компетентності. 2020. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4446>.

5. Галузяк, В. М., Галузяк, В. М. Складові загальнопедагогічної компетентності вчителя. 2017. URL: <https://library.vspu.net/handle/123456789/1134>.

6. Нікітенко, В. О., Метеленко, Н. Г., Воронкова, В. Г., & Васильчук, Г. М. Концепція трансформації освітньої парадигми, орієнтованої на потреби та освіту "впродовж всього життя". *Humanities Studies*, 2023, (14 (91)), 93-101.

**Химич М. А.,**

УДК 373.3.091.12:011.3-051:004

здобувачка вищої освіти,  
Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова, м. Київ

**Науковий керівник:**

**Матвієнко О. В.,**

д-р пед. наук, професор,  
завідувач кафедри початкової  
освіти та інноваційної педагогіки,  
Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова, м. Київ



## **ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Розвиток сучасної системи освіти України спрямований на відтворення цифрового потенціалу суб'єктів освітнього процесу. Реалізація основних засад освітньої реформи має забезпечити перетворення української освіти на інноваційне середовище, в якому вчителі початкової школи формують критичні та професійні компетентності, необхідні кожній сучасній людині для успішного життя та виконання професійних завдань. У зв'язку з цим потрібен сучасний мотивований учитель, здатний реалізувати цілі та завдання концепції "Нова українська школа" [3], Державного стандарту початкової освіти [2] та зразкової освітньої програми, що її втілює.

У Державному стандарті початкової освіти [2] зазначено, що використання цифрових технологій у програмі початкової школи є постійним напрямком у розвитку освітніх процесів у сучасному світі. Інноваційні технології дозволяють вчителям початкових класів стимулювати навчальний процес, підвищувати швидкість і якість засвоєння навчального матеріалу учнями, а також залучати молодь до науково-дослідницької діяльності. Внаслідок цього учні ефективніше опановують теоретичний матеріал, не втрачають інтерес до навчання і в комфортній атмосфері активно беруть участь у здобутті нових знань.

Аналіз професійних ресурсів показує, що цифрово-компетентні вчителі ефективно використовують технології у своїй роботі. Компетенція вчителя початкової школи має включати медіаграмотність, критичний аналіз інформації, знання правил безпеки в Інтернеті та володіння цифровими технологіями. Вчителі повинні критично оцінювати джерела інформації і їх вплив на розвиток

учнів, що вимагає рефлексії та уміння аналізувати ефективність застосування цифрових технологій [4].

Психолого-педагогічні та методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до використання цифрових технологій у вищій та початковій школі розглядаються в працях В. Бикова, О. Матвієнко, Т. Васютіної, О. Співаковського, М. Жалдака, Т. Олефіренка та інших дослідників. Дослідження Г. Колосової, С. Литвинова, Л. Ткаченко та ін., порушують питання ефективного використання цифрових технологій у процесі початкової освіти. Різноманітні педагогічні проблеми комп'ютеризації освіти відображені в працях І. Бега, Г. Костюк, Л. Кузнецової, В. Моляко та ін.

Використання цифрових технологій в початковій школі має велике методичне значення для підготовки майбутніх учителів. Це допомагає молодшим школярам отримувати знання, взаємодіяти з медійною продукцією та розвивати компетентність в інформаційних технологіях. Під керівництвом учителів учні вчать шукати інформацію в різних джерелах, створювати власні інформаційні матеріали та набувають навичок клавіатурного листування через комп'ютери або мобільні телефони.

Сучасні цифрові технології в класах початкової школи сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, спостережливості та словесних навичок учнів. Діти вчать міркувати з інформацією, вчать аналізувати отриману інформацію, розрізняти характеристики речей і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, судити про ціле і частини, застосовувати згортання інформації і представляти її в наочній формі (таблиці, діаграми, схеми і т.д.) [1].

Глибокий аналіз сучасної педагогічної практики підтверджує, що інноваційні технології ефективно застосовуються на будь-якому етапі навчального курсу, полегшуючи індивідуальну та групову роботу. Цифрові ресурси дозволяють дітям отримувати візуальну інформацію через відеоматеріали, короткі фільми та презентації, знижуючи емоційне навантаження та оптимізуючи навчальний процес у молодших школярів.

І. Старагіна, О. Волошенюка, О. Мокрогуза та О. Ганика вказують на можливості використання цифрових технологій в роботі вчителя початкових класів, які сприяють формуванню інформаційної культури та критичного мислення вчителів, дозволяють ефективно планувати та контролювати навчальний процес через електронні ресурси, підтримують позитивну освітню політику, мотивують учнів до активного навчання, підвищують мотивацію учнів у навчальному процесі та розвивають дослідницькі навички молодших школярів [5].

Отже, використання цифрових технологій у Новій українській школі дозволяє вчителям підбирати навчальні матеріали, що відповідають інтересам

та здібностям учнів, та диференціювати навчальний процес, враховуючи особистісні особливості молодших школярів. Це надає можливість творчо працювати, розширює діапазон способів подання та запам'ятовування інформації і дає гнучке управління навчальним процесом.

### **Список використаних джерел**

1. Гільберг Т. Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі для педагогічних працівників : навчально-методичний посібник. Київ : Генеза, 2021. 159 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303>.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://surl.li/fcoi>.
4. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. URL: <http://surl.li/akvsj>.
5. Старагіна І., Волошенюк О., Мокрогуз О, Ганик О. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі: навчально-методичний посібник. Київ : Пропапір, 2021. 160 с.

**СЕКЦІЯ 5. ВИЩА ОСВІТА**

.....

**SECTION 5. HIGHER EDUCATION**

**Лопатюк О. В.,**

УДК 656.7

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної підготовки,  
реабілітації та дрон-рейсингу,  
Льотна академія Національного авіаційного  
університету, м. Кропивницький



**УВАГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ**

Професія авіаційного фахівця відноситься до одного з найскладніших видів людської діяльності. Тут потрібний не тільки відмінний фізичний розвиток, а й певні психофізіологічні якості. Пілот повинен мати здатність сприймати великий потік інформації, осмислювати її, швидко приймати і виконувати єдине правильне рішення. На нього покладається величезна моральна відповідальність за безпеку людей на борту літака і за збереження складної матеріальної частини. Тому до сприйняття і пам'яті, мислення та уваги, емоційним і вольовим якостям авіаційного фахівця пред'являються підвищені вимоги.

Льотний склад в повітрі діє в особливих умовах. Високі швидкості польоту, швидкий темп роботи, складність бортового обладнання – все це вимагає чіткої думки і точної дії, істотно впливає на психіку пілота, створює певну напругу.

У кабіні сучасного літака – близько сотні різних приладів, не один десяток ручок управління, важелів, тумблерів і перемикачів, а також велике число сигнальних ламп і їх набори – табло. І все це для того, щоб екіпажі літаків мали все необхідне для вирішення ускладнених польотних задач.

Досвідчений пілот в ході всього польоту – від зльоту до посадки, спостерігаючи за цими приладами, по заздалегідь виробленій програмі перемикає свою увагу від одного приладу до іншого, від одного органу управління до другого.

При польотах в складних метеорологічних умовах від пілота особливо потрібна концентрація уваги. В ході тривалих польотів підвищується стомлюваність екіпажу, збільшується напруженість уваги, мислення, знижується здатність сприймати інформацію.

Вся робота бортінженера пов'язана, з одного боку, з високим емоційним напруженням, з іншого – в ній існують елементи монотонної діяльності, зв'язані з "режимом очікування". Це нерідко призводить до притуплення уваги, викликає сонливість, уповільнює реакцію на сигнали, що надходять і може привести до пропуску важливої інформації, до помилок. Все це разом узятє зобов'язує бортінженера мати високу професійну підготовку, бути гранично уважним, відмінно знати системи та обладнання, мати міцні навички управління і контролю, вміло застосовувати правильні і своєчасні рішення в різних умовах, в тому числі аварійних ситуаціях і при впливі стресорів.

Бортінженерові необхідно вміти швидко і правильно розподіляти свою увагу. Йому необхідно прочитати показання приладів, перекодувати їх, уявити собі роботу системи в даний момент часу (провівши аналіз інформації та зіставивши її з відомими йому випадками з практики), зробити висновок про подальшу роботу системи і перейти до активних дій.

Бувають в польоті ситуації, коли бортінженер змушений одночасно виконувати відразу кілька функцій. У таких випадках необхідно мати добре розвинене перемикання уваги.

Бортпровідник теж повинен володіти хорошою увагою, утримувати в полі зору весь салон з пасажирами, щоб зуміти вчасно прийти на допомогу. Бортпровідник перевіряє фіксатори крісел, прив'язні ремені, стан запасного виходу, перевіряє бортове майно, сигналізацію, освітлення, аварійно-сигнальні засоби. Розсіяна людина з цим не впорається.

Земними помічниками пілотів стали авіадиспетчери. В наші дні екіпаж літака, як би добре він не був підготовлений, вже не в змозі без "підказки" з землі безпечно літати і сідати. Диспетчер повинен оперативнo, швидко аналізувати повітряну обстановку, приймати єдине і своєчасне рішення і давати потрібні команди на борт літака. Він в будь-який час повинен знати, де знаходиться контрольований ним літак, своєчасно підказати пілотові, як йому діяти, щоб повернутися на заданий курс, як витримати задану висоту польоту, який маневр зробити перед посадкою в аеропорту. Диспетчер також зобов'язаний позачергово посадити літак, у якого з якоїсь причини паливо виявилось на нулю, або стан здоров'я пасажирів вимагає екстренного зниження і посадки, або відбулися які-небудь технічні неполадки.

Тому, диспетчер управління повітряним рухом повинен мати здатність до тривалої концентрації уваги і до її перерозподілу, мати великий обсяг уваги і оперативної пам'яті, добре розвинене просторове уявлення, високий рівень стратегічного мислення, уміти прогнозувати, швидко вирішувати конфліктні ситуації і швидко приймати правильні рішення на основі неповної, а часом і

спотвореної різними перешкодами інформації. Навчання авіаційному мистецтву вимагає від курсанта великої витримки і уваги.

### Список використаних джерел

1. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників "Авіаційний транспорт". Професії керівників, професіоналів, фахівців, технічних службовців та робітників. Вип.68. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FIN28260>.

2. Лопатюк О. В., Промоскаль Л.М. Формування уваги у майбутніх авіаційних фахівців засобами фізичного виховання: методичні рекомендації. Кіровоград, 2016. 29 с.

**Уліщенко В. В.,**

УДК 37.013:61+378.091.3

д-р пед. наук, професор,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ

**Хайтович М. В.,**

д-р мед. наук, професор,  
завідувач кафедри клінічної  
фармакології та клінічної фармації,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ

**Уліщенко А. Б.,**

канд. пед. наук, доцент  
кафедри ділової іноземної мови,  
Національний університет  
харчових технологій, м. Київ



## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ МЕДИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Протягом тривалого часу українська медична педагогіка розвивалася в контексті загальної та вікової педагогіки, орієнтуючись на визначені педагогікою вищої школи методи, форми, прийоми навчання й виховання студентів закладів вищої освіти.

Разом із тим *педагогіка прикладна*, що мала опікуватися неформальною екстраполяцією педагогічних знань у площину медицини, розробленням унікальних вузькопрофільних (часткових) методик навчання фахових дисциплін розвивалася не стабільно і не системно. Незважаючи на неординарні методичні



знахідки, що свого часу були зроблені вченими у XIX-XX ст. (М.Пироговим, В.Образцовим, М.Стражеско, В.Караваєвим, О.Богомольцем, П.Шупиком, М.Амосовим, О.Шалімовим), *медична педагогіка як унікальний напрям педагогіки прикладної* системно почав оформлюватися лише в XXI ст. Цікаво, що аналогічна ситуація спіткала і країни Європи, Америки тощо. Про це свідчать публікації колег із Великобританії та США, зокрема Tim Swanwick, Kirsty Forrest, Bridget C. O'Brien (2020) зазначають: "Розуміння медичної педагогіки було започатковано Асоціацією з вивчення медичної освіти у вигляді серії монографій у вересні 2006 року... Медична педагогіка – це не "сорока", що збирає ідеї з усіх сторін, де їх тільки можна знайти, це галузь знань, що вже має досягнення і продовжує робити свої власні значні успіхи та внески" [1, с. 3].

Важливе значення для розвитку медичної педагогіки мають міжнародні заходи. Зокрема, Канадська конференція з медичної освіти (CCME) у 2022 р. зібрала чимало медичних освітян, дослідників у галузі охорони здоров'я з різних країн світу, які не тільки ділилися своїм досвідом, а й звернули увагу на нагальні проблеми, що потребують свого вирішення. Мова йшла про оновлення, структурування методів і прийомів навчання, про збільшення частки симуляційних тренінгів, розвиток soft skills і педагогічних технік у майбутніх лікарів і медсестер для роботи з різними групами пацієнтів (уміння навчити, донести медичні знання з метою пропедевтики захворювань) [2]. Історична довідка: саме в Університеті Монреалю у 1970-х рр. було розроблено Програму з медичної педагогіки, упровадження якої мало оновити уявлення про методики викладання й навчання медичних дисциплін. На жаль, як зазначає Куліченко А. (2022), "зарубіжний досвід медичної педагогіки не отримав належного узагальнення у вітчизняному педагогічному просторі" [3].

Як і будь-яка прикладна педагогіка, медична має ґрунтуватися на визначеній методології та дидактиці, принципах розвитку особистості медичного працівника, педагогічному менеджменті. Наразі в Україні це перебуває в стані розроблення та розвитку.

Найбільше уваги зараз надається дидактичній складовій – методам і прийомам навчання клінічних і фундаментальних дисциплін, методиці вивчення мови (української та англійської за професійним спрямуванням), розвитку комунікативної компетентності майбутніх лікарів. Разом із тим, поки це окремі процеси, які ще не набули певної цілісності, що властива структурованій і обґрунтованій методиці навчання.

Важливим маркером напрацювання педагогічної методології є запровадження компетентнісного підходу у навчанні. Так, у межах україно-швейцарського проекту "Розвиток медичної освіти в Україні" увага викладачів

акцентується на застосуванні відповідних методичних інструментів, щоб абстрактні компетентності, сформульовані у навчальних програмах, освітніх стандартах, трансформувалися у реальні знання, навички, ставлення. "Основним інструментом роботи в компетентнісному підході є визначення результатів навчання", – наголошують автори методичного посібника "Компетентнісний підхід у медичній освіті" (2021) [4, с. 16].

На особливу увагу заслуговує дотримання студентоцентрованого підходу, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії усіх учасників навчального процесу. Зокрема Susan B. Bastable у підручнику з медсестринства зазначає, що навчальний процес – це безперервний цикл, у центрі якого два взаємозалежні гравці: викладач і студент. "Вони спільно виступають у навчальній діяльності, результатом якої є взаємно бажані зміни поведінки. Ці зміни сприяють зростанню як студента, так і викладача" [5, С. 14]. Власне, ця теза підтверджує думку про нагальну необхідність переходу від застосування ілюстративно-пояснювальних методів навчання до широкої інтерсуб'єктної взаємодії як емоційно-ціннісного діалогу суб'єктів, що ґрунтується на екзистенціально-діалогічних засадах і якому властиві визнання особистісної унікальності співбесідника, перманентність, багатоаспектність, багатовекторність і смислотворчість [6]. Схожу думку висловлюють багато фахівців, зокрема Стечак Г. підкреслює важливість і необхідність широкого впровадження активних та інтерактивних методів навчання, що, безумовно, підвищать якість підготовки майбутніх лікарів [7].

З розвитком симуляційних методів навчання (манекени, AR-VR технології, штучний інтелект) проблеми загострилися через нерозробленість відповідних методик, брак якісного і достатнього методичного супроводу, готовності викладачів до нової педагогічної ролі – фасилітатора, тренера, коуча. Нагальними стали питання оригінальності відповідей студентів через можливості залучення штучного інтелекту (наприклад, під час формувального оцінювання). Ці та інші питання має допомагати вирішувати медична педагогіка.

Вважаємо, що розвиток медичної педагогіки як одного з напрямів прикладної педагогіки в умовах стрімких змін, пов'язаних із появою нових методів діагностування, лікування, застосування телемедицини, штучного інтелекту тощо, є вкрай важливим. Зміни змістові, технологічні, методичні, комунікаційні потребують пошуку й обґрунтування доцільних і ефективних навчальних технологій з урахуванням вікової специфіки студентів, їхнього досвіду та освітніх потреб.

### **Список використаних джерел**

1. Tim Swanwick, Kirsty Forrest, Bridget C. O'Brien Understanding Medical Education : evidence, theory, and practice. Third edition. The Association for the Study of Medical Education (ASME). WILEY Blackwell, 2019. 601 p.

2. Canadian Conference on Medical Education 2022 -<https://globalhealth.healthsci.mcmaster.ca/events/the-canadian-conference-on-medical-education-ccme> (дата звернення: 08.04.2024).

3. Куліченко А. К. Роль медичної педагогіки у підготовці майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я: зарубіжний досвід. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2022 р., N 81. С.52-57 – <http://www.pedagogy-journal.kpi.zp.ua/archive/2022/81/8.pdf> (дата звернення: 08.04.2024).

4. Мигаль А., Трамбовецька Н., Єрьоменко Н. Компетентнісний підхід у медичній освіті : методичний посібник. Київ, 2021. 80 с.

5. Susan B. Bastable. Nurse as Educator Principles of Teaching and Learning for Nursing Practice. Jones & Bartlett Learning, 2019. 712 p.

6. Уліщенко В.В. Концепція нтерсуб'єктного навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Випуск 27. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2011. С. 308-314.

7. Стечак Г.М. Педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів у медичному університеті. Дис... канд. пед. наук. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Львів, 2017. - [https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/3\\_nauka/svr/04/d\\_stechak.pdf](https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/3_nauka/svr/04/d_stechak.pdf) (дата звернення: 10.04.2024).

**Федонюк В. В.,**  
канд. геогр. наук, доцент,  
доцент кафедри екології,  
Луцький національний технічний  
університет, м. Луцьк

УДК 581.5+712.23



## **STEM-ОСВІТА У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ЕКОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Екологічна діяльність – це сфера постійного застосування інновацій та нестандартних підходів і методів у галузі управлінської, виробничої, проєктної діяльності. Тому застосування STEM – освіти у процесі підготовки екологів – бакалаврів та магістрів в університетах – це навіть не можливе, а необхідне завдання нашого часу. Для успішної професійної реалізації випускників є потреба формувати у студентів не лише основні фахові професійні компетенції, але і так звані "soft skills" (м'які навички), до яких відносяться практичні навички у сфері соціалізації, командної роботи, співпраці, креативності підходів до виконання поставлених завдань тощо.

На кафедрі екології Луцького національного технічного університету реалізується дві освітні програм "Екологія" за першим, бакалаврським рівнем вищої освіти та другим, магістерським, рівнем вищої освіти. Для майбутнього еколога наявність soft skills – це надзвичайно актуальний і важливий компонент навчання, адже сама специфіка вирішення професійних проблем, на що повинен бути націлений майбутній фахівець, полягає у вмінні швидкого прийняття відповідальних рішень, вибору оптимального сценарію вирішення проблеми, вмінню взаємодіяти в команді, співпрацювати з фахівцями інших галузей, нарешті, вмінню швидкого прийняття нестандартних рішень – адже екологічні ситуації часто бувають стихійними, раптовими, небезпечними за потенційним впливом і такими, що повинні вирішуватися ефективно та швидко з урахуванням як вітчизняного, так і світового досвіду у галузі [1, 5].

Тому підготовка майбутніх екологів із використанням такого методу, як виконання STEM-проектів у вищій школі – це актуальне та інноваційне завдання. STEM – це аббревіатурне скорочення від англійських термінів Science, Technology, Engineering, Mathematics (українською: Наука, Технології, Інженерія, Математика). Даним поняттям позначають підхід до освітнього процесу, при якому основою отримання та закріплення знань в здобувачів є проста та доступна візуалізація наукових явищ, що дає змогу легко зрозуміти і здобути знання на основі практики та глибокого розуміння процесів. Акронім STEM був запропонований в 2001 році для позначення тренду в освітній та професійній сферах науковцями Національного наукового фонду США [1].

У процесі підготовки спеціалістів у сфері природничих наук, до яких відносимо і майбутніх екологів, реалізація студентських STEM-проектів – це цікаве і перспективне завдання, яке, окрім власне навчальних цілей, може також дозволити вирішити завдання поглиблення наукового змісту підготовки здобувачів, адже кращі STEM-проекти розвиватимуться в наукові роботи, представлення яких на Всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт є цікавим та важливим для ЗВО. Так, деякі цікаві наукові роботи студентів кафедри екології розроблялися саме як проекти такого типу, в реалізації яких поєднувалися основи наукових теорій в екології, математичний науковий апарат, проектування, моделювання та оцінка природних процесів, використання окремих аспектів фізичних та технічних наукових знань тощо [2,3,6,7,8].

Зокрема, серед розроблених нашими студентами STEM-проектів варто відмітити наступні дослідження, які захищалися на Всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, були високо оцінені журі цих конкурсів та нагороджені дипломами і відзнаками: 1) Проекти дослідження регіональних проявів змін клімату у природно-заповідних об'єктах регіону, у тому числі – в Черемському природному заповіднику [2,3,7]; 1) Проект дослідження грозової

активності у Волинській області на основі використання можливостей онлайн-ресурсу Blitzortung.org [8]; 2) Проект дослідження динаміки хмарності у Волинській області в контексті сучасних кліматичних змін [4, 6].

Висновки: отже, 1) впровадження STEM-освіти є дуже актуальним в умовах використання дистанційних форм та методів навчання в останні роки у закладах освіти всіх типів, в умовах воєнного стану та широкого використання дистанційних методик навчання; 2) до перспективних напрямків варто віднести розробку колективних STEM-проектів, з участю в них студентів, які навчаються на різних ОП. Це дасть змогу застосувати різнопланові підходи і методи до вирішення проблемних наукових та практичних завдань, поглибити навички командної роботи, вміння комунікувати, співпрацювати, виробляти спільні стратегічні рішення з представниками як своєї професії, так і суміжних галузей. Все це суттєво покращить якість підготовки здобувачів, а в перспективі – можливо, дозволить відкрити у ЗВО міждисциплінарні або мультидисциплінарні освітні програми, що будуть затребуваними у абітурієнтів та роботодавців.

### Список використаних джерел

1. Картавий А.Г., Федонюк В.В., Федонюк М.А. Особливості організації дистанційного вивчення природничо-географічних дисциплін. The III International Science Conference on E-Learning and Education, February 2 – 5, 2021, Lisbon, Portugal. 390 p. P. 80 – 83.
2. Мерленко І.М., Федонюк В.В., Линюк Р.В., Дубинюк Д.М. Агрономічна оцінка сучасних змін кліматичних чинників на Волині в контексті глобального потепління. Вплив кліматичних змін на просторовий розвиток територій Землі: наслідки та шляхи вирішення: Збірник наукових праць III Міжнародної науково-практичної конференції (Херсон, 11-12 червня 2020 року). Херсон: ДВНЗ "ХДАУ", 2020. (293 с.) С.152 – 155.
3. Федонюк В.В., Жадько О.А., Іванців В.В., Федонюк М.А. Порівняльний аналіз комфортності погоди протягом курортного сезону в національних природних парках Волині. Екологічні науки: науково-практичний журнал. К.: Видавничий дім "Гельветика", 2023. № 4 (49). С. 232 – 237. URL: <http://ecoj.dea.kiev.ua/archives/2023/4/31.pdf>.
4. Федонюк В.В., Гусар О.Н., Федонюк М.А. Динаміка хмарності в межах Волинської області в період 2010-2021 рр. Український журнал природничих наук. Житомир: № 4, 2023. С. 86 – 95. URL: <https://journals.univ.zhitomir.ua/index.php/ujns/article/view/40>. <https://doi.org/10.32782/naturaljournal.4.2023.10>.
5. Федонюк В. В., Федонюк М. А., Пушкар Н. С. Застосування ІКТ при розробці STEM-проектів у природничо-географічній позашкільній освіті. Інформаційні технології і засоби навчання. К.: № 85(5), 2021. С. 78 – 94. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v85i5.3955>.
6. Fedoniuk V.V., Husar O. N., Fedoniuk M.A. Study of the cloudiness dynamics in Lutsk in the context of climate change. Monitoring of Geological Processes and

Ecological Condition of the Environment. Source: Conference Proceedings, International Scientific Conference, 15-18 Nov 2022, Publisher: European Association of Geoscientists & Engineers. Volume 2022. P. 1 – 5. URL: <https://www.earthdoc.org/content/papers/10.3997/2214-4609.2022580125?crawler=true>. DOI: <https://doi.org/10.3997/2214-4609.2022580125>.

7. Fedoniuk V., Zhadko O., Vovk O., Fedoniuk M., Ivantsiv V. Monitoring of Climate Changes and the State of Natural Complexes of the Cheremsky Nature Reserve. Monitoring of Geological Processes and Ecological Condition of the Environment. 17th International Scientific Conference. Publisher: European Association of Geoscientists & Engineers. Source: Conference Proceedings, 7-10 Nov. 2023, Volume 2023. P. 1 – 5. URL: <https://www.earthdoc.org/content/papers/10.3997/2214-4609.2023520175>. DOI: <https://doi.org/10.3997/2214-4609.2023520175>.

8. Федонюк В.В., Павлусь А.М., Федонюк М.А. Дослідження грозової діяльності на Волині та в Україні за даними онлайн-ресурсу Blitzortung. Український гідрометеорологічний журнал. Одеса: 2021. № 28. С. 16 – 28. URL: <https://doi.org/10.31481/uhmj.28.2021.02>.

**Шкодин А. В.,**

канд. пед. наук, доцент, викладач-методист,  
ВСП "Ніжинський фаховий коледж  
Національного університету біоресурсів і  
природокористування України", м. Ніжин

**Пархоменко О. П.,**

спеціаліст вищої категорії,  
старший викладач кафедри інформаційно-  
технічних та природничих дисциплін,  
Київський кооперативний інститут  
бізнесу і права, м. Київ

УДК 378.016:[614.8+331.45+355.58]



## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ "БЖД, ОСНОВИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ТА ОХОРОНА ПРАЦІ"**

**Анотація.** У статті порушено питання викладання сучасних безпекових дисциплін в умовах воєнного стану.

**Вступ.** Події, які відбуваються у нашій країні останнім часом, викликають глибокі зміни в усіх сферах суспільного життя. Адже сьогодні в період активного зростання рівня технічних досягнень і збільшення кількості аварій та катастроф техногенного та екологічного характеру країна також має потребу у підготовлених висококваліфікованих фахівцях, обізнаних із основами безпеки

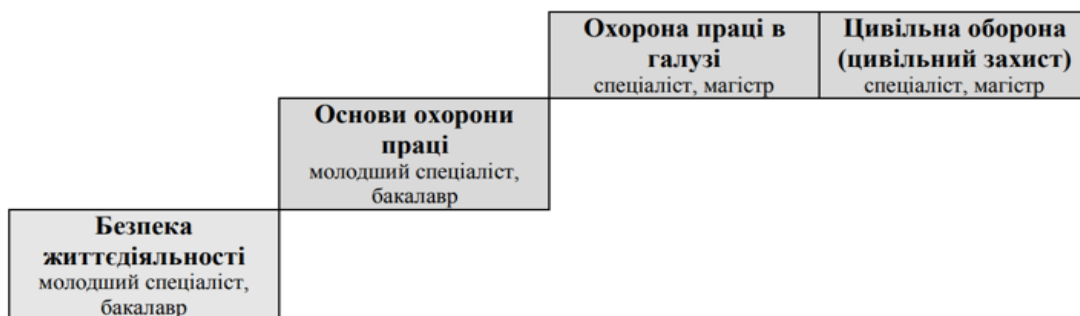
праці для безпечного виконання своїх посадових обов'язків на безпечних робочих місцях із дотриманням основних вимог державних стандартів, норм і правил охорони праці та цивільного захисту.

На сьогоднішній день, ЗВО та ЗФПО залишаються чи не єдиними установами, де майбутні фахівці можуть одержати необхідні знання з дисциплін, пов'язаних із безпекою: "Безпека життєдіяльності", "Основи охорони праці", "Охорона праці в галузі" та "Цивільний захист". Проте і ця можливість із кожним роком стає дедалі примарнішою, оскільки останнім часом чітко прослідковується тенденція до значного скорочення часу на викладання зазначених дисциплін, а також їх об'єднання в єдиний курс із відповідним скороченням навчального навантаження.

Також, на сьогоднішній день в Україні відсутній системний підхід до організації навчання та забезпечення наскрізної освіти від дошкільної до вищої з напрямку "Безпека життя і діяльності людини", внаслідок чого навчальні програми шкільної, професійно-технічної, фахової передвищої та вищої освіти є несумісними. У навчальних закладах не лише скорочено обсяг аудиторних годин на викладання курсів "БЖД" та "ООП", а в деяких навіть зазначені дисципліни взагалі скасували, супроводжуючи це змінами навчальних планів.

Із цих документів випливає, що кількість годин, передбачених для вивчення нормативної навчальної дисципліни, не може зменшуватися при розробці та перегляді освітньо-професійних програм без погодження з Держпрацею, з Міністерством України з питань надзвичайних ситуацій та Міністерством освіти і науки України. Як бачимо, постає суперечність між нормативною базою та суворими реаліями (кожного року констатуємо лише скорочення кількості годин, а в останній рік – об'єднання всіх 4-х нормативних "безпекових дисциплін" в одну). Крім того, із дипломних проєктів студентів поступово виключають розділи із питань БЖД та охорони праці, вилучають екзаменаційні години для технічних спеціальностей.

Відповідно до названих документів можна представити логічну схему вивчення студентами дисциплін, пов'язаних із безпекою людини.



На сьогодні маємо лише одну дисципліну "БЖД, основи цивільного захисту та охорона праці".

Жоден із зазначених курсів не є простим для вивчення студентами. Разом із тим, на окремих спеціальностях ЗВО пропонують опрацювати матеріал курсів "Безпека життєдіяльності", "Основи охорони праці" та "Охорона праці в галузі" в межах одного семестру, хоча ці дисципліни мають різні завдання. Для студентів інших наборів вступу до ЗВО всі ці дисципліни вже об'єднали в одну "БЖД, основи цивільного захисту та охорона праці". Лише для окремих технічних спеціальностей поки ще зберігається логічна структура викладання:

2-й курс – БЖД;

3-й курс – Основи охорони праці;

4-й курс – Охорона праці в галузі; Цивільний захист.

"Безпека життєдіяльності" – це дисципліна гуманітарно-технічного спрямування, котра носить, насамперед, світоглядний характер, і її завдання – забезпечити загальну освіту в галузі безпеки, вона повинна бути науково-методичним фундаментом для вивчення таких дисциплін як "Основи охорони праці", "Охорона праці в галузі".

У більшості ЗВО та ЗФПО при підготовці фахівців, вивчення зазначеної дисципліни здійснюється на третьому курсі паралельно із вивченням основ охорони праці. І це є не завжди логічно обґрунтованим, оскільки "Безпека життєдіяльності" – дисципліна, яка формує у студентів вступне, загальне розуміння необхідності вивчення циклу наук, пов'язаних із безпекою людини у повсякденному житті, на виробництві, формує вміння уникати небезпеки, приймати правильні рішення відносно поведінки в ситуації, що є небезпечною для життя.

Для деяких спеціальностей вивчення "безпекових" дисциплін починається в останньому семестрі 4 курсу і представлено одночасним вивченням 2-х дисциплін: "Безпека праці та життєдіяльності" та "Охорона праці в галузі".

За ОПП 2022 року вже викладається дисципліна "БЖД, основи цивільного захисту та охорона праці" ( 4 кредити) – студенти вивчають цю дисципліну вже на 2 курсі.

Причини скорочення годин та об'єднання дисциплін. Спільний Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій 21.10.2010 року за № 969/922/216 "Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України" – навчальна дисципліна "БЖД" є нормативною дисципліною, що включається у навчальні плани як дисципліна обов'язкового вибору, і обсяг навчального часу для вивчення дисципліни не повинен бути меншим 54 академічних годин (1,5 кредиту ECTS).



З 2011 року, у вищій школі почала діяти нова типова навчальна програма нормативної дисципліни "Безпека життєдіяльності". Відповідно її змісту дисципліна "БЖД" займає провідне місце у структурно-логічній схемі підготовки фахівця за освітньо-кваліфікаційним рівнем "фаховий молодший бакалавр", "бакалавр", оскільки є дисципліною, що використовує досягнення та методи фундаментальних та прикладних наук, та дозволяє випускнику вирішувати професійні завдання за певною спеціальністю з урахуванням ризику виникнення внутрішніх і зовнішніх небезпек, що спричиняють надзвичайні ситуації та їхніх негативних наслідків. Проте Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 30 травня 2014 року за № 590 дію Наказу було скасовано. Мета – надання повної автономії вищим закладам освіти у встановленні обсягів та структури підготовки з навчальних дисциплін "Основи охорони праці", "Безпека життєдіяльності" відповідно до характеру майбутньої професійної діяльності студентів. Даним Розпорядженням також передбачено можливість ЗВО (ЗФПО) визначати необхідність включення розділів "Основи охорони праці" та "Охорона праці та безпека у надзвичайних ситуаціях" в дипломні проекти, а також вводити питання з охорони праці до індивідуальних комплексних контрольних-кваліфікаційних завдань. Керівництво деяких закладів освіти відразу ж сприйняло Розпорядження № 590, як команду "діяти" і дехто, навіть, спромігся скасувати викладання зазначених дисциплін, супроводжуючи це змінами навчальних планів. Крім того, більшість ЗВО об'єднали дві дисципліни в один інтегрований курс "Безпека життєдіяльності та основи охорони праці", ще при цьому суттєво скоротивши обсяг аудиторних годин (8 годин – лекційні заняття, 8 годин – практичні заняття). Таким чином, співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи студентів становить 35 %.

Курс БЖД не повинен скорочуватися або інтегруватися в інші дисципліни, тому що кількість небезпек, які загрожують сучасній людині, постійно збільшується. Адже, ситуація, що склалася в Україні за останні два роки, вимагає нових підходів і у викладанні низки дисциплін. У типових програмах вищезазначених дисциплін у прямій постановці не аналізуються питання оповіщення та інформування населення у разі надзвичайних ситуацій, евакуації, що в подальшому негативно позначається на розробці робочих програм з дисциплін. А навчально-методична література з дисциплін БЖД, ЦЗ, ОП, ОПВГ розрізнена, розрахована на різний рівень використання і лише в разі системного використання джерел Інтернету дає змогу засвоїти у повному обсязі програми цих. Не зважаючи на те, що вивчення інтегрованої дисципліни "БЖД та ООП", або

"БЖД, основи цивільного захисту та охорона праці" передбачає застосування кредитно-модульної системи організації підготовки студентів, зазначена кількість аудиторних занять не дає можливість студентам ефективно опанувати знання й уміння в межах кожного окремого змістового модуля (автономної дисципліни) навчального матеріалу курсу, а також не дає можливість забезпечити високий рівень теоретичних і практичних знань майбутнього спеціаліста у сфері безпеки своєї професійної діяльності.

Система фахової підготовки спеціалістів у ЗФПО та ЗВО, відповідно до соціально-економічних перетворень, періодично зазнає змін. Тому, метою фахової передвищої та вищої освіти сьогодні є "підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні і науково-методичній роботі".

Досягти зазначеної мети та подолати вище перераховані проблеми, стає можливим за допомогою використання потенціалу системи дистанційного навчання Moodle. При цьому студенти можуть використовувати повний комплект навчально-методичного забезпечення дисциплін "БЖД" та "ООП" та ін. не лише як електронний посібник (текст, презентація), а й використовувати інтерактивні ресурси різних форматів (статті, аудіо, відео, та мультимедійні формати), які розміщено на різних сайтах Інтернету у вільному доступі.

**Висновки.** На даний час, у ЗФПО та ЗВО, у процесі викладання "Безпекових" дисциплін виникають наступні проблеми: об'єднання дисциплін в інтегрований курс "Безпека життєдіяльності та основи охорони праці" (БЖД, основи цивільного захисту та охорони праці); суттєве скорочення обсягу аудиторних годин; відсутність навчальних підручників, які б повністю відповідали змісту типової навчальної програми "нової" нормативної дисципліни розв'язати зазначені проблеми, а також інтенсифікувати та індивідуалізувати навчальний процес стає можливим лише з використанням потенційних можливостей комп'ютерних технологій. Таким чином, виникає потреба у викладачах, які не тільки добре володіють теоретичними знаннями, а й творчо адаптуються до порядку й способу подачі навчального матеріалу та контролю за його засвоєнням, через розробку та постійне оновлення якісних навчальних ресурсів, адекватних виклику часу.

**СЕКЦІЯ 6. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ**

.....

**SECTION 6. ADULT EDUCATION**

**Драгунова В. В.,**

УДК 378.1

канд. пед. наук, доцент кафедри  
менеджменту освіти та права,  
Центральний інститут післядипломної  
освіти Державного закладу вищої освіти  
"Університет менеджменту освіти", м. Київ



**ПРОЄКТУВАННЯ КОНСАЛТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У  
ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПРОЦЕСІВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

Сучасні процеси глобалізації мають суттєвий і неоднозначний вплив на формування нової багатополлярної картини світу. Ускладнення соціально-економічних процесів на сучасному етапі розвитку нашої країни викликало необхідність передання знань, досвіду, вмінь, методів управлінської діяльності в самостійну сферу економічних відносин, що в свою чергу сприяло формуванню національного і міжнародного ринку консалтингу.

Доречно звернути увагу, що освіта – це певна пізнавальна діяльність особистості. Тому одним із ефективним механізмом взаємодії учасників освітнього процесу є діяльність з консультування тих, хто потребує допомоги. Таку діяльність визначають як консалтингову. Зазначимо, що заклади вищої освіти займають одну з найбільших ніш освітнього консалтингу, експертної діяльності та консультування в галузі фундаментальних досліджень та інноваційних розробок. Відповідно, головною метою консалтингової діяльності взагалі й освітньої зокрема є допомога системі управління (наприклад, закладом вищої освіти) виявити проблемні моменти в життєдіяльності закладу, що заважають в досягненні визначених цілей та розв'язанні поставлених завдань [4].

На сьогоднішній день науковці виділяють такі основні передумови розвитку консалтингу у сфері управління закладом вищої освіти:

1) необхідність вирішення проблем підвищення ефективності діяльності закладу вищої освіти, забезпечення якості освітніх послуг, найактивнішим активом якого є інтелектуальний капітал;

2) розповсюдження концепції людського капіталу, основні положення якої ґрунтуються на кадрових інвестиціях;

3) підвищення наукомісткості управлінської діяльності, що вимагає від спеціалістів закладу освіти знання найкращих світових досягнень, навичок наукової діяльності, досвіду реалізації проєктів у сфері діяльності закладу вищої освіти тощо;

4) підвищення управлінської компетентності керівників різних рівнів, розуміння ними сучасних реалій, затребуваність консалтингових послуг у сфері діяльності закладу освіти [2; 3; 4; 5].

Описані аспекти і обумовлюють використання саме освітнього консалтингу для забезпечення результативності та продуктивності життєдіяльності закладу освіти й сприянню якості освіти та освітньої діяльності. Окрім того, ефективним шляхом оптимізації менеджменту в закладі вищої освіти визнано системну інтеграцію наукових знань, управлінських потреб та суспільних інтересів, адекватне та раціональне використання яких сприяє впровадженню в управлінський процес проєктної діяльності [1].

Погоджуємось із думкою науковців у трактуванні поняття "проєктування консалтингової діяльності". Учені виокремлюють низку принципів на якому ґрунтується окреслена діяльність. Виокремимо головні з них:

1. Націленість на досягнення кінцевого практичного результату управлінської діяльності. Ефективна реалізація проєктування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти, по суті, оволодіння суб'єктами освітньої діяльності практичними знаннями, уміннями, навичками, відповідно до довгострокової мети, яка намічена закладом освіти.

2. Концентрацію дослідницьких, наукових і практичних зусиль на вирішальних напрямках проєктування консалтингової діяльності.

3. Спрямованість закладу вищої освіти на довгостроковий результат консалтингової роботи. Саме це вимагає особливої уваги до запрограмованих досліджень та розробки на їх основі результатів діяльності у вигляді проєктування інноваційних підходів. Вони забезпечують високу прибутковість на результативність управлінської діяльності.

4. Використання в єдності взаємозв'язку стратегії і тактики активного пристосування до вимог потенційних споживачів з одночасним впливом на них [1;3; 4; 5].

Окрім того зазначимо, що дієвим інструментом підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти у системі освіти в умовах глобалізації є впровадження

технології проектування консалтингової діяльності, що виступає ефективним механізмом успішного позиціонування закладу як на ринку освітніх послуг так і на ринку праці. Реалізація означеного механізму в управлінський процес формується на основі чітко визначеної концепції системи проектування та зумовлює її апробування на основі аналізу наукових праць з теорії управління й аналізу адаптивно-орієнтованого управлінського процесу [2; 4].

**Висновок.** В контексті процесів глобалізації системи вищої освіти саме проектування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти забезпечить ефективність його функціонування, формування позитивного іміджу, сприятиме вибору оптимальних форм і методів такої діяльності суб'єктами освітньої діяльності та підвищить рівень підготовленості педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів вищої освіти в умовах невизначеності.

### Список використаних джерел

1. Драгунова В. В. Концепція проектування консалтингової діяльності як інструмент підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти у системі неперервної освіти. Наук. фах. журн. "Імідж сучасного педагога" 6(213). 2023. URL: [https://fileview.fwdcdn.com/?url=https://mail.ukr.net/api/public/file\\_view/list%3Ftoken%3D6tUXS213kXUYyDFMDJL06yEyYcLLjh3ploW-31eRjEe6L8mijGC RJdapiD-jlQJtnr5BJ55E7ijl1y89VUcat4rAPJmLCfA-daEqHiG:CZFuELXGATORxles%26r%3D1700995434923&default\\_mode=view&lang=uk#start=0](https://fileview.fwdcdn.com/?url=https://mail.ukr.net/api/public/file_view/list%3Ftoken%3D6tUXS213kXUYyDFMDJL06yEyYcLLjh3ploW-31eRjEe6L8mijGC RJdapiD-jlQJtnr5BJ55E7ijl1y89VUcat4rAPJmLCfA-daEqHiG:CZFuELXGATORxles%26r%3D1700995434923&default_mode=view&lang=uk#start=0).
2. Драгунова В. В. Технологія проектування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти в умовах невизначеності. Вісник Кафедри ЮНЕСКО "Неперервна професійна освіта XXI століття". Випуск 8 (2023). URL: <https://unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/90/83>.
3. Кремінь В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Рябова З. В. Консалтинг у закладах освіти в умовах невизначеності. Адаптивне управління: теорія і практика: електронне наукове фахове видання, серія "Педагогіка". Випуск 13(25), 2022. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/500-Article%20Text-1051-1-10-20230127.pdf>.
5. Сабов Н. М. Теоретичні аспекти кадрового консалтинг в системі управління персоналом суб'єкта господарювання. Збірник наукових статей випускників з фаху "Облік і оподаткування" Випуск 11 (2021). с. 86-91. URL: [Сабов теоретичні аспекти кадрового консалтинг.pdf](#).

**Каркач А. В.,**

УДК 364.446-053

доктор філософії з соціальної роботи,  
доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти,  
Полтавський інститут економіки і права, м. Полтава



## **ОСВІТА ЛЮДЕЙ ЛІТНЬОГО ВІКУ ЯК СКЛАДОВА АКТИВНОГО ДОВГОЛІТТЯ**

Освіта людей літнього віку у сучасних умовах може розглядатися у різних контекстах: як допомога особистості адаптуватися і просуватися у процесі постійних змін у світі, знаходити нові шляхи та можливості у професійній сфері, розвивати соціальну активність, просувати свій творчий потенціал, бути прикладом для молодших поколінь, збільшувати тривалість життя, робити внесок у розвиток економіки [5].

Зміни, які ми спостерігаємо в даний час і в соціальному житті, і в освітній ситуації у сфері навчання людей літнього віку в Україні, потребують кардинального перегляду уявлень про період пізньої дорослості [3].

До цих змін можна віднести: зростаючу роль освіти як фактора ресоціалізації людей літнього віку, чисельне зростання людей періоду пізньої дорослості, зміну термінів виходу на пенсію внаслідок пенсійної реформи, інтерес науковців та практиків до проблем навчання осіб третього віку. різноманітність освітніх запитів людей літнього віку. Все це загалом дозволяє по-новому поставити проблему "освіта людей літнього віку" [1].

У сучасній дійсності дедалі ясніше усвідомлюється роль освіти як однієї з форм життєдіяльності людини у будь-який період життя. Безперервна освіта – це один зі способів успішного розв'язання кризи, шлях набуття людиною нових можливостей та соціальний механізм збереження та відтворення деяких характеристик юності. Звичайно, необхідно не тільки поповнювати знання, а набувати духовної, розумової гнучкості, нового професійного світогляду [4].

Головним чинником навчання людей літнього віку, що істотно покращує якість і тривалість їх життя, є формування умінь інтенсивної та результативної участі у всіх галузях соціального життя. Досягти такого результату можна шляхом задоволення певних інтелектуальних побажань та вимог, які висуває суспільство перед людиною літнього віку, наприклад, підвищення рівня професіоналізму, підтримка стану здоров'я, участь у суспільному житті, соціальних проєктах, продуктивна організація вільного часу, саморозвиток.

Основою результативної роботи із віковими людьми є знання їх психофізіологічного потенціалу, що дозволяє точно визначити їх освітні потреби [2].

Активний дискурс старіння є результатом зростаючої стурбованості урядів щодо фінансування охорони здоров'я та соціальних послуг для людей літнього віку. У той же час він відображає і потенційно сприяє позитивному зрушенню щодо соціуму до старості: бачення життя у літньому віці не як періоду дефіциту, а як часу компетентності та знань.

Як показує досвід роботи Університету третього віку територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Подільського району м. Полтави, основою результативної роботи із людьми літнього віку є знання їх психофізіологічного потенціалу, що дозволяє точно визначити їх геронтоосвітні потреби.

За результатами діяльності Університету третього віку ми можемо виділити ряд мотивів для навчання у періоді пізньої дорослості:

1. Набуття знань підтримки економічної незалежності. Геронтоосвіта дозволяє людям літнього віку не втратити накопичення, отримати нові компетентності щодо планування власного сімейного бюджету.

2. Здобуття практичних життєвих навичок. Йдеться про навички, які дозволяють вирішувати повсякденні завдання (оптимальні фізичні навантаження, правильне харчування, заняття хобі, цифрові компетентності).

3. Розвиток навичок, які корисні для допомоги іншим людям (вирішення соціальних проблем).

4. Загальний розвиток через індивідуальне навчання.

Важливим завданням на даний час є реалізація положення про те, що незалежно від соціально-психологічного статусу людей літнього віку, їх освітніх запитів, освіта для них має бути насамперед соціальною, тобто багатоаспектною безперервною освітою, що здійснюється як в інституційних, так і неінституційних формах. Воно має відповідати на життєво важливі питання, які стоять перед людьми.

Саме високий загальнокультурний компонент геронтоосвіти, її соціальна спрямованість забезпечує можливість для літніх людей адаптуватися і розвиватися в умовах зміни світу та себе, здійснювати ефективну комунікацію та зрештою забезпечує відчуття соціальної стабільності.

### **Список використаних джерел**

1. Каркач А. Роль освіти УЗА у конструюванні соціальної ідентичності особистості у літньому віці в е-суспільстві. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості* : м-ли I Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 1 черв. 2020 р. Полтава, 2020. С. 107–110.

2. Коваленко О. Значення ролей і соціальних очікувань в педагогічному процесі. Педагогіка і психологія: *Вісник Академії педагогічних наук України*. 2002. № 1-2. С. 104–109.
3. Кухта М. Життєві перспективи людей похилого віку: теоретичний аналіз. *Соціальні виміри суспільства*. 2014. 6 (17). С. 253–266.
4. Лук'янова Л. Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. № 1. С. 10–20.
5. Formosa M. Lifelong learning in later life: the Universities of the Third Age. *Lifelong Learn Inst Rev*. 2010. No. 5. P. 1–12.

**Небеленчук І. О.,**

УДК 37.091.3:37.016:003-028.31(07)

канд. пед. наук, старший викладач,  
Комунальний заклад "Кіровоградський  
обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти імені Василя  
Сухомлинського", м. Кропивницький



## ШЛЯХИ ЗАЦІКАВЛЕННЯ КНИЖКОЮ ТА СПОСОБИ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ

Сучасна літературна освіта потребує значних зусиль і праці від педагога, оскільки відчутно знизився інтерес читачів до читання художніх творів. Тому одним із важливих завдань учителя-словесника є вміння зацікавити учнів художнім твором, умотивувати їх на прочитання хоча би тих творів, які передбачені шкільними програмами. У дослідженні В. Сидоренко зазначено, що *"викладання мови і літератури <...> вимагає від словесника нестандартного художнього педагогічного мислення, особливої естетичної природи процесу передачі мовно-мовленнєвих та літературних знань, предметних компетентностей і компетенцій, організації професійно-педагогічного спілкування з усіма суб'єктами навчально-виховного простору"* [5, с. 52]. З огляду на проблему читання та вміння зацікавити читачів художнім твором і визначається актуальність запропонованої теми.

**Метою розвідки** є розгляд методологічних шляхів зацікавлення книжкою та способів мотивації до читання художніх творів.

Навчальний предмет література за своєю суттю спрямований на виховання у читачів кращих людських поривань, загальнолюдських якостей, громадянської



позиції, національної свідомості, формування націєтворчої ідеї, ціннісних орієнтирів. У творах літератури відображено життя народу, його ментальність, традиції та звичаї, зв'язок із рідною землею, духовний зв'язок із пращурами, усвідомлення витоків національної культури.

На реалізацію поставлених задач і з метою врахування мотиваційного аспекту у процесі викладання літератури учителю важливо застосовувати спеціальний методичний інструментарій інноваційних освітніх підходів, технологій, методів і прийомів – викликати інтерес у школярів до прочитання того чи іншого художнього твору.

Важливим моментом у процесі вивчення літератури є насамперед вивчення біографії письменника. Щоб у читачів виникло бажання прочитати твір, учитель має зацікавити постаттю письменника. Це можуть бути цікаві історії із життя письменника, бесіда з учнями на спонукання пригадати цікаві історії з власного дитинства тощо. Біографічні матеріали, на переконання науковиці Г. Островської, *"не тільки джерело інформації, а й основа оцінка особистості"* [4, с. 167]. Цікаві біографічні факти про письменника можуть викликати інтерес до прочитання твору, краще зрозуміти позицію автора, його манеру та стиль написання та зробити відкриття щодо особистості самого автора.

Дієвим видом роботи може бути прийом здивування. Він полягає в тому, що вчитель ставить доволі просте запитання, яке може навіть не стосуватися біографії письменника, приміром, "яка ваша улюблена страва", тобто запитання може бути зовсім неочікуваним і спрямоване на особистість дитини. І далі учитель може констатувати: "Уявляєте, що саме ця страва була улюбленою стравою письменника..." (ім'я та прізвище письменника) або інші неочікувані запитання.

Одним із видів залучення учнів до читання художніх творів є робота з епіграфом. Саме в епіграфі заключається не лише ідея того чи іншого твору, а й ідея уроку, а то навіть і теми, яка розглядається, чи кількох тем, об'єднаних між собою спільною ідеєю. У зверненні до епіграфа педагог спонукає читачів визначити ключові слова, пояснити їхнє розуміння та розуміння того, як вони можуть поєднуватися із конкретною ситуацією, з подіями, які відображені не лише у творі, а й у суспільному житті країни та впливають на подальші історичні події. Епіграф відіграє важливу роль у створенні психологічного фону уроку та впливає на емоційний стан учнів, поживляє процес навчання (О. Куцевол). На переконання науковиці, *"продуктивним є розгляд епіграфа художнього твору як засобу діалогу, знаку інтертекстуальної взаємодії двох контекстів – першоджерела цитати й авторського творіння. Для повного й адекватного осмислення його функцій у творі необхідно враховувати також психологічні механізми сприймання художнього слова"* [3].

З метою зацікавлення учнів художніми творами дієвою технологією на уроках літератури є технологія рекламування. Вона може передбачати різні види роботи з художнім твором. Це можуть бути анонсування, словесна або художня реклама, створення афіші, рекламний буклет, постер тощо. Створюючи різні роботи з метою рекламування художнього твору, варто зосереджувати увагу на таких складових компонентах: назва художнього твору, основна ідея (може бути виражена у вигляді епіграфу або крилатого вислову чи цитати з твору), приваблива ілюстрація, яка відображає основний зміст художнього твору, фото обкладинки твору або ілюстрація до художнього твору (у якості ілюстрації може бути використаний дитячий малюнок), інформаційна частина (цитати з твору, віршовані рядки, які передають ідею та пов'язані зі змістом твору), вислів-заклик, спрямований безпосередньо на розгляд конкретного твору (чому варто прочитати саме цей твір).

Одним із сучасних мотиваційних прийомів є висвітлення певної інформації в соціальних мережах (*Facebook, Instagram, Telegram* тощо). Це може бути повідомлення про книжку (чим привернула увагу, чим зацікавила, на які роздуми наштовхнула та інше), звернення до автора з позицій сучасності (чим зацікавила його книжка та висловлення вдячності від ознайомлення із художнім твором), пост інформативного спрямування про зміст книжки тощо. Може бути також створення та ведення блогу, сайту, сторінки або від власного імені, або від імені героя.

До дієвих мотиваційних видів відноситься обговорення обкладинки книжки та її назви, ілюстрацій до книжки, музичних творів (пісень, композицій тощо), художніх полотен. Ще одним маловідомим мотиваційним видом над книжкою є створення екслібрису. **Екслібрис** – це книжковий знак, невеликий малюнок, художньо виконана етикетка, де вказано, кому належить книжка. Знайомлячи учнів із історією створення екслібрису, учитель може застосувати елементи компаративного аналізу, порівнюючи екслібрис із літографією, дереворитом, комп'ютерною графікою.

Ще одним мотиваційним видом може бути створення фотозон. Це можуть бути різні експозиції: зона героїв – не просто сфотографуватися в образі героя, а впізнати його та дати стислу характеристику герою, зона цитат з твору, зона певних речей, які належать герою. У якості оформлення фотозон можуть бути як створені власноруч, так і принесені учнями. Можуть бути використані плакати, зображення, фотоілюстрації, різні речі, які можуть характеризувати героїв твору тощо. Фотозони можна облаштовувати не лише до конкретного свята чи заходу, а й до тієї чи іншої книжки. Вони розвивають фантазії дітей, спонукають їх до емоційності, підсилюють особистісні враження, сприяють запам'ятовуванню

дійства. На переконання науковиці Т. Бабійчук, *"фотозона допоможе зберегти надовго пам'ять про цей захід, адже насамперед передбачає оригінальні світлини, що фіксують багатий спектр емоцій учасників. Літературна фотозона повинна бути, з одного боку, яскравою, цікавою, навіть магичною, а з іншого – такою, що допомагає відчувати і аромат художнього твору, і можливість увійти в нього, і бажання ще раз його прочитати (бо відкриваєш нове), порекомендувати іншим [1, с. 10].*

Цікавість у дітей викликає такий вид роботи, як "допитливий смайл". Учні отримують завдання створити смайл до художнього твору. Такий вид роботи передбачає різні варіанти: створити смайл за ілюстрацією, назвою, зображенням тощо. Може бути створення смайлів за враженнями дитини: що сподобалося, який би твір ти порадив однокласникам, які твори запропонував би на самостійне прочитання тощо.

Ще одним видом роботи можуть бути розповіді дітей із історії тієї місцини, де вони народилися чи проживають, і порівняння їх із подіями, які відображені у творі. Розповіді можуть бути на основі спогадів бабусь і дідусів чи мешканців про події, які пов'язані з історією краю.

Мотиваційними видами робіт може бути створення буктрейлерів, хмари слів, кросвордів, ребусів, рекламних плакатів, постерів, мемів та інші. Пропонуючи мотиваційні роботи, учитель повинен спонукати учнів до розмірковування, творчості, самостійності та надавати можливість для самодіяльності. Тільки за такої умови в учнів виникне бажання звернутися до художньої книжки. Отримавши відповідні знання, учні можуть самостійно обирати твори для читання, аналізувати їх з позицій єдності змісту та форми, уміти відрізнити літературу з позиції її художнього змісту та створювати власну бібліотечку для читання.

Розглянувши шляхи зацікавлення книжкою та визначивши способи мотивації до читання, можемо зазначити, що саме мотиваційні прийоми спонукають учнів до прочитання художніх творів, створюють відповідний емоційний настрій, можуть сприяти виробленню стійкого інтересу до читання, допомагають усвідомити важливість процесу читання. На переконання науковиці Ж. Клименко, *"той, хто читає щось, вже набагато вищий від того, хто нічого не читає"* [2, с. 83]. З метою виховання особистості, готової до читання й особистості, яка вмітиме відрізнити якісну літературу від неякісної, високу від низькопробної, формування читацької компетентності вчителів важливо спрямувати педагогічні зусилля на те, щоб викликати в учнів інтерес до читання. Цьому може сприяти педагогічний мотиваційний інструментарій:

створення реклами твору з урахування різних видів робіт (буклети, плакати рекламні ролики, відео), укладання кросвордів (за назвою книжки, її змістом, цитатами героїв твору, безпосередньо за іменами героїв твору тощо), робота з епіграфами, ілюстраціями, створення коміксів, у 5-6 класах в якості реклами можуть бути невеликі інсценівки, спрямовані як на зацікавлення твором, так і за змістом твору, а також види робіт, спрямовані на зв'язок із життям (спогади бабусь і дідусів про минувшину, відтворення подій сучасності, близькість зображуваного у творах до певних історичних подій, тобто види робіт, орієнтовані на власний досвід дитини), а також безпосередньо розповіді дітей про побачене та пережите.

### Список використаних джерел

1. Бабійчук Т. В. Літературні фотозони, буктрейлери, театральні вітальні як складники науково-практичної конференції. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання: зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 300 с. С. 10–16.
2. Клименко Ж. В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2006. 340 с.
3. Куцевол О. М. Осмислення читачами епіграфа літературного твору як засобу експлікації інтертекстуальності. URL: [https://kolesnikova.ucoz.site/news/osmislennja\\_chitachami\\_epigrafa\\_literaturnogo\\_tvoru\\_jak\\_zasobu\\_eksplikaciji\\_intertekstualnosti/2017-01-03-52](https://kolesnikova.ucoz.site/news/osmislennja_chitachami_epigrafa_literaturnogo_tvoru_jak_zasobu_eksplikaciji_intertekstualnosti/2017-01-03-52) (дата звернення: 13.04.2024).
4. Островська Г. О. Формування професійної готовності майбутніх учителів зарубіжної літератури до вивчення біографії письменників у загальноосвітній школі: монографія. Івано-Франківськ Симфонія форте, 2017. 472 с.
5. Сидоренко В. В. Художньо-педагогічна творчість як визначальний компонент розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури. Наукова скарбниця освіти Донеччини. Донецьк. 2012. № 3. С. 51–56.

СЕКЦІЯ 7. ТОЧНІ ТА ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

SECTION 7. EXACT AND NATURAL SCIENCES

Бохонов Ю. Є.,

УДК 539.375

канд. фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри математичних  
методів системного аналізу,  
Національний технічний університет  
України "Київський політехнічний  
інститут імені Ігоря, м. Київ



ТЕНЗОРНІ МЕТОДИ В ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОМУ  
ЧИСЛЕННІ БАГАТОВИМІРНИХ ВІДОБРАЖЕНЬ

Пропонується застосування методів тензорних добутків матриць для одержання похідних довільних порядків від багатовимірних відображень скінченновимірних просторів. Особливо ефективною є така методика при знаходженні похідних високих порядків.

Тензорному аналізу присвячена велика математична література (див, напр., [1], [2]). Застосування матриць в задачах диференціювання багатовимірних відображень можна знайти в [3]. В даній доповіді пропонується якісне продовження викладених там ідей.

Нехай  $\mathbb{R}^n$  – лінійний простір  $n$  – вимірних векторів-стовпчиків,  $(\mathbb{R}^n)^*$  – спряжений до  $\mathbb{R}^n$ , тобто  $n$  – вимірний простір векторів-рядків (ковекторів) – лінійних функціоналів на  $\mathbb{R}^n$ . Використовуються позначення:  $M_{m,n}$  – простір матриць, що мають  $m$  рядків і  $n$  стовпчиків,  $I_{n,n} \in M_{n,n}$  – одинична матриця. Зауваження: елементи матриць, як правило, не відділяють комами, але це буде робитись для більшої наочності, наприклад, для матриць розміру  $1 \times n$ . Для лінійних просторів  $U, V$  простір лінійних операторів з  $U$  у  $V$  позначається  $L(U, V)$  Білінійне відображення з  $U \times U$  у  $V$  позначається  $L_2(U, U; V)$ .

Далі функції вважаються неперервно диференційовними стільки разів, скільки потрібно. Для двох векторів-стовпчиків  $x \in \mathbb{R}^n, y \in \mathbb{R}^m : x = (x_1, \dots, x_n)^T, y = (y_1, \dots, y_m)^T$  визначається ([1, 2]) їхній тензорний добуток:

$$x \otimes y = (x_1 y_1, \dots, x_1 y_m, \dots, x_n y_1, \dots, x_n y_m) \in \mathbb{R}^{mn}.$$

Для матриць  $A \in M_{m,n}, B \in M_{p,q}$  їхнім тензорним (кронекерівським) добутком  $A \otimes B$  називається блочна матриця повного розміру  $mp \times nq$ :

$$A \otimes B = \begin{pmatrix} a_{11}B & a_{12}B & \dots & a_{1n}B \\ a_{21}B & a_{22}B & \dots & a_{2n}B \\ \cdot & \cdot & \dots & \cdot \\ a_{m1}B & a_{m2}B & \dots & a_{mn}B \end{pmatrix}.$$

Вона складається з  $mn$  блоків і кожен її  $(i, j)$ -й блок має вигляд:  $a_{ij}B \in M_{p,q}$ .

Як відомо, для лінійних просторів  $U, V$  і простору  $L(U, V)$ , має місце ізоморфізм:

$$U^* \otimes V \cong L(U, V) \quad (1)$$

Також

$$L(U, L(U, V)) \cong L_2(U, U; V) \quad (2)$$

### Знаходження похідних від функцій.

$$\nabla^T = \left( \frac{\partial}{\partial x_1}, \dots, \frac{\partial}{\partial x_n} \right)$$

Позначатимемо через  $\nabla_x^T$  оператор Гамільтона, а інколи для більшої визначеності  $\nabla_x^T$ , ковектор, транспонований до вектора-градієнта (стовпчика), лінійний оператор першої похідної. Для функцій  $\mathbb{R}^n \ni x \rightarrow f(x) \in \mathbb{R}^1$  за означенням

$$f'(x) \in L(\mathbb{R}^n, \mathbb{R}^1) = (\mathbb{R}^n)^* ; f'(x) = \left( \frac{\partial}{\partial x_1}, \dots, \frac{\partial}{\partial x_n} \right) f(x) = \nabla^T \otimes f(x) = \nabla^T f(x).$$

Друга похідна за подібним правилом є елементом наступного простору:

$$\mathbb{R}^n \ni x \rightarrow f''(x) = (f'(x))' \in L(\mathbb{R}^n, L(\mathbb{R}^n, \mathbb{R}^1)) = L(\mathbb{R}^n, (\mathbb{R}^n)^*).$$

Згідно з (2)

$$f''(x) \in L(\mathbb{R}^n, (\mathbb{R}^n)^*) \cong (\mathbb{R}^n)^* \otimes (\mathbb{R}^n)^* \cong (\mathbb{R}^n \otimes \mathbb{R}^n)^* \cong L_2(\mathbb{R}^n, \mathbb{R}^n; \mathbb{R}^1).$$

Звідси

$$f''(x) = (\nabla^T \otimes \nabla^T) f(x) = \left( \frac{\partial}{\partial x_1}, \dots, \frac{\partial}{\partial x_n} \right) \otimes \left( \frac{\partial f(x)}{\partial x_1}, \dots, \frac{\partial f(x)}{\partial x_n} \right) =$$

$$= \left( \left( \frac{\partial^2 f(x)}{\partial x_1^2}, \dots, \frac{\partial^2 f(x)}{\partial x_1 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^2 f(x)}{\partial x_n \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^2 f(x)}{\partial x_n^2} \right) \right).$$

Третя похідна визначається як результат застосування оператора  $\nabla^T$  до другої похідної,  $f'''(x) \in (\square^n)^* \otimes (\square^n)^* \otimes (\square^n)^*$ :

$$f'''(x) = \nabla^T \otimes (f''(x)) = \nabla^T \otimes \nabla^T \otimes \nabla^T \otimes f(x) = \left( \frac{\partial}{\partial x_1} f''(x), \dots, \frac{\partial}{\partial x_n} f''(x) \right) =$$

$$= \left( \left( \left( \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_1^3}, \dots, \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_1^2 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_1 \partial x_n \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_n^3} \right) \right), \dots, \right.$$

$$\left. \left( \left( \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_n \partial x_1^2}, \dots, \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_n \partial x_1 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_n^2 \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^3 f(x)}{\partial x_n^3} \right) \right) \right).$$

Взагалі

$$f^{(p)}(x) \in \bigotimes_{j=1}^p (\square^n)^*, f^{(p)}(x) = \bigotimes_{j=1}^p \nabla^T, d^p f(x) = f^{(p)}(x) \bigotimes_{j=1}^n dx \quad (3)$$

### Диференціювання векторних функцій багатьох змінних.

Формули для похідних вектор-функції  $u: \square^n \rightarrow \square^p, u(x) = (u_1(x), \dots, u_p(x))^T$  можна одержати з відповідних формул для скалярнозначної функції,  $f(x) = su(x) = s_1 u_1(x) + \dots + s_p u_p(x)$ ,  $s = (s_1, \dots, s_p) \in (\square^p)^*$ . Для другої похідної:

$$u''(x) = \nabla^T \otimes u'(x) = \nabla^T \otimes \nabla^T \otimes u(x),$$

$$u''(x) = \left( \left( \left( \frac{\partial^2 u_1(x)}{\partial x_1^2}, \dots, \frac{\partial^2 u_1(x)}{\partial x_1 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^2 u_1(x)}{\partial x_n \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^2 u_1(x)}{\partial x_n^2} \right) \right), \dots, \right.$$

$$\left. \left( \left( \frac{\partial^2 u_p(x)}{\partial x_1^2}, \dots, \frac{\partial^2 u_p(x)}{\partial x_1 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^2 u_p(x)}{\partial x_n \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^2 u_p(x)}{\partial x_n^2} \right) \right) \right).$$

Вищі похідні і диференціали можна одержати з (3).

### Диференціювання композиції відображень.

Для  $u(x) \in \square^1, x \in \square^n, x = x(t), t \in \square^m$   $u''_t(x(t)) = \nabla_t^T \otimes (\nabla_t^T \otimes u(x(t))) =$

$$= \left( \left( \left( \frac{\partial^2 u(x)}{\partial x_1^2}, \dots, \frac{\partial^2 u(x)}{\partial x_1 \partial x_n} \right), \dots, \left( \frac{\partial^2 u(x)}{\partial x_n \partial x_1}, \dots, \frac{\partial^2 u(x)}{\partial x_n^2} \right) \right) \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} \right) \begin{pmatrix} \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots \\ 0 & \dots & \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} \end{pmatrix} \Bigg|$$

$$\Bigg| \begin{pmatrix} \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} & \dots & 0 \\ \dots & \dots & \dots \\ 0 & \dots & \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} \end{pmatrix} \Bigg| + \left( \frac{\partial u(x)}{\partial x_1}, \dots, \frac{\partial u(x)}{\partial x_n} \right) \left( \frac{\partial}{\partial t_1} \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix}, \dots, \frac{\partial}{\partial t_m} \begin{pmatrix} x'_1(t) \\ \dots \\ x'_n(t) \end{pmatrix} \right)$$

Застосування матричного підходу в задачах диференціювання є ефективним апаратом. Можна побажати, щоб ця техніка впроваджувалась у стандартні курси математичного аналізу.

### Список використаних джерел

1. Abraham R., Marsden J. E., Ratiu T. Manifolds, Tensor Analysis, and Applications. *Applied Mathematical Sciences*. 1998. URL: <https://doi.org/10.1007/978-1-4612-1029-0> (last accessed: 05.04.2024).
2. Лінійна алгебра: Курс лекцій : курс лекц. для студ. спеціальності 122 "Комп'ютерні науки" / КПІ ім. Ігоря Сікорського ; уклад. Ю. Є. Бохонов. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 273 с. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/47625> (дата звернення: 05.04.2024).
3. Математичний аналіз. Частина 2. Диференціальне числення функцій кількох дійсних змінних. Інтегрالي, що залежать від параметра : навч. посіб. для студ. спеціальності 122 "Комп'ютерні науки" / КПІ ім. Ігоря Сікорського ; уклад. Ю. Є. Бохонов. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 241 с. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/56825> (дата звернення: 05.04.2024).



**Корнієнко В. І.,**  
здобувач вищої освіти,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ

УДК 61:53

**Наукові керівники:**

**Новікова І. М.,**  
канд. пед. наук, викладач кафедри  
медичної і біологічної фізики та інформатики,  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця, м. Київ

**Лесовська С. Г.,**  
канд. мед. наук, доцент кафедри хірургічних хвороб  
з курсом анестезіології та інтенсивної терапії,  
Європейська медична школа Міжнародного  
європейського університету, м. Київ



## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ФІЗИКИ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ РЕПРОДУКТОЛОГІЇ**

**Актуальність.** У сучасному світі, поєднання фізики та інформаційних технологій у розвитку репродуктології відкриває нові можливості та підходи до вирішення проблем у сфері репродукції людини.

Дослідження в цій області відображають важливість інновацій та технологічного прогресу для покращення репродуктивного здоров'я та методів лікування.

**Мета.** Аналіз фізичного підґрунтя сучасних методів діагностики та лікування репродуктивних порушень.

**Матеріал та методи.** Використаний проблемно-орієнтований аналіз інформаційних джерел.

**Результати дослідження.** Репродуктологія – це напрям медицини з лікування безпліддя. У репродуктології використовуються знання генетики, фізики, гінекології, кріобіології.

Питанням відтворення потомства та лікування безпліддя приділяється серйозна увага у всіх без винятку розвинених країнах, і в Україні, в тому числі [1-3].

Аналіз наукової літератури показав, що в репродуктології провідне місце займає метод екстракорпорального запліднення (ЕКЗ) та кріозбереження ембріонів, які базуються на фізичних явищах та новітніх інформаційних технологіях [4-8].

Процедура екстракорпорального запліднення включає такі етапи: діагностика, стимуляція суперовуляції, забір яйцеклітин, запліднення яйцеклітин та перенесення ембріонів в матку. На різних етапах ЕКЗ використовується різноманітне фізичне підґрунтя: ультразвукові хвилі, які дозволяють візуалізувати органи малого тазу

та контролювати перебіг процесів; оптична мікроскопія, для детального спостереження за розвитком та морфологією ембріонів в лабораторних умовах. А сучасні технології криозбереження, завдяки низьким температурам, зберігають біологічні матеріали протягом тривалого часу.

Екстракорпоральне запліднення (ЕКЗ) – це медична технологія, яка дозволяє отримати репродуктивні клітини людини (яйцеклітини та сперматозоїди), провести запліднення поза організмом та отримати ембріони, які згодом імплантуються у матку.

Згідно з технологією екстракорпорального запліднення зрілі яйцеклітини збираються з яєчників і запліднюються сперматозоїдами в лабораторії. Потім виконується процедура імплантації однієї або кількох запліднених яйцеклітин, які називаються ембріонами, у матку, де зародок продовжить розвиватись. Один повний цикл ЕКЗ займає від 2 до 3 тижнів. В результаті екстракорпорального запліднення, починаючи з 1978 року і до нині, народилося більше 8 мільйонів дітей. Аналіз ключових етапів процедури представлений у таблиці (табл.1).

Після здійснення процедури ЕКЗ залишається певна кількість ембріонів, які можуть бути використані для подальших спроб підсадки. Для підтримки життєздатності ембріонів використовується метод криозбереження ембріонів, який ґрунтується на використанні низьких температур (-196 градусів Цельсія), саме зниження температури призводить до уповільнення метаболічних процесів у клітинах, що і забезпечує довготривале збереження.

Таблиця 1

#### Етапи проведення екстракорпорального запліднення [4;6;8]

Етапи	Фізичне підґрунтя	Зміст біомедичної процедура
Діагностика	Ультразвукова діагностика органів малого тазу, яка дозволяє виявити захворювання органів сечостатевої системи. (матка, яєчники, маткові труби). УЗ-апарат випромінює високочастотні хвилі, які дають змогу візуалізувати органи малого тазу.	Огляд у гінеколога при якому оцінюється стан шийки матки та береться мазок з піхви на мікрофлору.
Стимуляція суперовуляції	Розвиток фолікулів яєчників контролюється за допомогою ультразвуку. Розробка трансвагінального ультразвукового датчика з кращою роздільною здатністю дозволила регулярно отримувати яйцеклітини для запліднення.	Призначаються препарати (гонадотропіни), які впливають на гонадостимулюючий гормон, що в свою чергу веде до дозрівання з фолікула одразу декількох яйцеклітин. А після введення препарату ХГЧ (хоріонічний гонадотропін) запускається процес виходу яйцеклітини з фолікула.

Продовж. табл. 1

Забір яйцеклітин	Трансвагінальна пункція здійснюється під ультразвуковим контролем. А саме ультразвуковий датчик вагінального сектора, який використовується для навігації та моніторингу (дозволяє визначити розміри та форму фолікулу). Складові датчика включають: ультразвуковий перетворювач, який генерує та приймає звукові хвилі, а також засоби зв'язку та електронні компоненти для обробки отриманих даних.	Пункція фолікул проводиться під наркозом і займає не більше пів години. Прокол здійснюється через задній вхід піхви, голка поступово проводиться до яєчника, здійснюється прокол (за допомогою катетера аспіруються тільки середні або великі фолікули).
Запліднення яйцеклітин	Для успішного злиття клітин в лабораторних умовах створюється таке середовище, яке якомога точніше імітує середовище у фалопієвих трубах для цього використовуються: потужні оптичні <b>мікроскопи</b> для детального спостереження морфології та розвитку ембріонів; <b>Інкубатори</b> , які забезпечують оптимальну температуру, вологість та рівень вуглекислого газу. <b>Культиватори</b> – створюють середовище з необхідними поживними речовинами; <b>Інтравентральні мікропробірки</b> для введення сперми; <b>Ультразвукові пристрої</b> , що створюють мікрохвильові ультразвукові хвилі, які імітують процес руху сперми в напрямку яйцеклітини.	Використовується метод інтраплазматичної ін'єкції сперматозоїда, зазвичай береться тільки головка сперматозоїда, оскільки вона містить необхідну генетичну інформацію для злиття з яйцеклітинною. Використовують мікротрубки для введення одного сперматозоїда безпосередньо в цитоплазму яйцеклітини. Після чого яйцеклітина культивується у лабораторії, де спостерігається її розвиток. Лікарі оцінюють розвиток ембріону та вибирають найбільш життєздатний для імплантації.
Перенесення ембріонів в матку	Мікрохірургічна техніка, а саме метод мікропіпетування, який є провідним у цій сфері. Виконується під керуванням ультразвукового обладнання та під мікроскопічним контролем. Лікар маніпулює мікропробкою для точного розміщення ембріона в матці, уникаючи травматизації стінок матки та інших тканин.	Ембріон, які до цього знаходились у живильному середовищі, підсаджують в порожнину матки тільки через кілька діб після запліднення. Варто одночасно переносити в матку кілька ембріонів, це підвищить ймовірність успішного зачаття, але понад три екземпляри не підсаджують.

Кріозбереження ембріонів – метод заморожування ембріонів за допомогою наднизьких температур так, щоб вони залишалися життєздатними після розморожування. Проводиться за допомогою спеціальних контейнерів, які називають кріобанками [5].

Кріобанк – це пристрій, де зберігаються біологічні зразки (ембріони, сперма, яйцеклітини) включає такі складові, як утримувачі, що утримують контейнери з біоматеріалами; термоізоляційні матеріали для збереження низької температури (зазвичай -196 градусів Цельсія або нижче), а також температурні датчики та

системи контролю для забезпечення стабільної температури всередині кріобанку [7]. Деякі кріобанки оснащені автоматизованими системами управління, які дозволяють відстежувати та контролювати умови зберігання біоматеріалів. Зберігання біоматеріалів у стані кріозбереження може тривати декілька років або десятиліть. Ембріони зберігаються у кріогенних розчинах, які допомагають запобігти утворенню кристалів льоду, які можуть пошкодити клітини при заморожуванні і розморожуванні.

Перед перенесенням ембріонів у кріобанк здійснюється: видалення води з ембріону (для запобігання утворенню кристалів льоду при замороженні та загибелі ембріона при розмороженні); ембріони розміщуються в буферний розчин фосфатного буфера (PBS) на 5-10 хв., після чого промиваються і оброблюються за допомогою проникаючого кріопротектора; здійснюється трансфер ембріонів в танки з рідким азотом, який і необхідний для створення низьких температур.

Крім того, у репродуктології широко використовуються інформаційні технології та методи візуалізації, які набувають перспектив у використанні. Їх залучають для збору та аналізу великих обсягів даних, що сприяє розвитку персоналізованих підходів до лікування репродуктивних порушень.

Висновок: З кожним роком поширюються проблеми, що пов'язані з репродуктивним здоров'ям жінок, для вирішення яких активно застосовуються методи фізики такі, як ультразвукова діагностика, оптична мікроскопія, низькі температури, та методи візуалізації із інформаційними технологіями. Завдяки впровадженню сучасних досягнень фізики та інформаційних технологій у розвиток сфери репродуктології багато сімей отримали можливість здійснити свою мрію про батьківство.

### **Список використаних джерел**

1. Деякі питання реалізації програми державних гарантій медичного обслуговування населення у 2024 році : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.12.2023 №1394, глава 40. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/deiaki-pytannia-realizatsii-prohramy-derzhavnykh-harantii-medychnoho-obsluhovuvannia-naselennia-u-2024-rotsi-i221223-1394> (дата звернення: 31.03.2024).

2. Про допоміжні репродуктивні технології : Проект Закону України від 19.07.2018 № 8629. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JH6NP00A?an=3> (дата звернення: 31.03.2024).

3. Лікування безпліддя за допомогою допоміжних репродуктивних технологій (запліднення in vitro) : Вимоги ПМГ 2024, пункт 44. URL: <https://contracting.nszu.gov.ua/kontraktuvannya/kontraktuvannya-2024-1699952970/vimogi-pmg-2024> (дата звернення: 31.03.2024).

4. Zsolt Peter Nagy, Daniel Shapiro, Ching-Chien Chang: Vitrification of the human embryo: a more efficient and safer in vitro fertilization treatment. *Fertil Steril.* 2020. 113 (2). C. 241–247. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2019.12.009. PMID: 32106970.

5. Kai Mee Wong, Sebastiaan Mastenbroek, Sjoerd Repping. Wong KM, Mastenbroek S, Repping S. Cryopreservation of human embryos and its contribution to in vitro fertilization success rates. *Fertil Steril.* 2014. 102 (1). C. 19–26. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2014.05.027. Epub 2014 Jun 2. PMID: 24890275.

6. Simon Fishel. First in vitro fertilization baby-this is how it happened. *Fertil Steril.* 2018. 110 (1). C. 5–11. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2018.03.008. Epub 2018 Jun 13. PMID: 29908772.

7. Xingzhu D, Qingrui Z, Keren C, Yuxi L, Yunpeng H, Shien Z, Xiangwei F. Cryopreservation of Porcine Embryos: Recent Updates and Progress. *Biopreserv Biobank.* 2021. 19 (3). C. 210–218. DOI: 10.1089/bio.2020.0074. Epub 2021 Feb 24. PMID: 33625892.

8. Nagy Z.P, Shapiro D, Chang C.C. Vitrification of the human embryo: a more efficient and safer in vitro fertilization treatment. *Fertil Steril.* 2020. 113 (2). C. 241–247. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2019.12.009. PMID: 32106970.

**Obikhod, T. V.,**

Candidate of Physico-mathematical Sciences,  
Senior Researcher, Associate Professor,  
Institute for Nuclear Research of  
the NAS of Ukraine, Kyiv

UDC 53.02



## A METRIC APPROACH TO MODERN HIGH ENERGY PHYSICS

One of the fundamental courses of the educational system is physics. The transformation of the physical picture in the aspect of experimental discoveries such as gravitational waves and black holes, as well as the use of modern mathematical apparatus to understand their nature, are a prerequisite for the introduction of new knowledge into modern physics courses. Since every course has its own structure, we will dwell on this issue in more detail.

The initial stage of the presented course should certainly be the general theory of relativity. General relativity is the geometric theory of gravitation proposed by Albert Einstein in 1916 which generalizes special relativity and Newton's law into a

unified theory of gravity as a geometric property of spacetime. This is the theory of equivalence of energy of matter and the curvature of spacetime, formula (1)

$$R_{\mu\nu} - \frac{1}{2}Rg_{\mu\nu} = kT_{\mu\nu} \quad (1)$$

where  $R_{\mu\nu}$  – the Ricci tensor,  $R$ ,  $g_{\mu\nu}$  the curvature scalar and metric,  $T_{\mu\nu}$  is the energy–momentum tensor. The world line of a particle free from any forces except for gravity is a geodesic line in curved spacetime described by equation (2)

$$\frac{d^2x^\mu}{ds^2} + \Gamma_{\alpha\beta}^\mu \frac{dx^\alpha}{ds} \frac{dx^\beta}{ds} = 0 \quad (2)$$

where  $s$  is a scalar parameter of motion,  $\Gamma_{\alpha\beta}^\mu$  are Christoffel symbols describing a metric connection. In the language of space-time geometry, we are not dealing with the Minkowski metric, but with a more complex metric,  $g_{\mu\nu}(x)$  that depends on the coordinates of space, which leads to a more general geometry, connected with Riemannian or semi-Riemannian manifolds. It is a real smooth manifold  $M$  equipped with a positive definite scalar product  $g(\frac{\partial}{\partial x_\mu}, \frac{\partial}{\partial x_\nu}): U \rightarrow \mathfrak{R}$  on the tangent space  $U$  at each point  $p$ .

A metric tensor (metric) is a structure on the manifold  $M$  that defines distances and angles, and is a bilinear form defined in tangent space at point  $p$ . A manifold equipped with a positive definite metric tensor is called a Riemannian manifold. On a Riemannian manifold  $M$ , the length of a smooth curve between two points  $p$  and  $q$  can be determined by integration, formula (3)

$$L = \int_a^b \sqrt{\left| \sum_{\mu,\nu=1}^n g_{\mu\nu}(\gamma(t)) \frac{d}{dt}(x_\mu \circ \gamma(t)) \frac{d}{dt}(x_\nu \circ \gamma(t)) \right|} dt \quad (3)$$

The metric  $g_{\mu\nu}(x)$  is connected to the quadratic differential form  $ds^2$  by formula (4)

$$ds^2 = \sum_{i,j=1}^n g_{ij}(p) dx^i dx^j \quad (4)$$

According to Einstein, the curvature terms of the components of a space-time interval can be measured by bending light around a massive body, presented by formula (5)

$$ds^2 = \left(1 - \frac{2GM}{c^2 r}\right) (cdt)^2 - \left(1 + \frac{2GM}{c^2 r}\right) [dx^2 + dy^2 + dz^2] \quad (5)$$

the  $\left(1 - \frac{2GM}{c^2 r}\right)$  coefficient in front of  $(cdt)^2$  predicts bending of light.

The metric for a gravitational field has an undefined value at a particular radius from the center of a gravitating body. Where this radius occurs outside of the body, the body is a black hole, and the radius defines the location of the event horizon. Einstein's general theory of relativity has a solution, found in 1916 by Karl Schwarzschild, that could characterize a black hole. In Schwarzschild coordinates  $(t, r, \theta, \phi)$  the Schwarzschild metric has the form (6)

$$ds^2 = -\left(1 - \frac{r_s}{r}\right)c^2 dt^2 + \left(1 - \frac{r_s}{r}\right)^{-1} dr^2 + r^2 d\Omega^2 \quad (6)$$

where where  $d\Omega^2$  is the metric on the two sphere, i.e.  $d\Omega^2 = d\theta^2 + \sin^2\theta d\phi^2$ ;  $r_s$  is the Schwarzschild radius of the massive body, related to its mass  $M$  by  $r_s = 2GM/c^2$  with  $G$  – the gravitational constant. The Schwarzschild metric has a singularity for  $r = 0$ , an intrinsic curvature singularity. It also seems to have a singularity on the event horizon  $r = r_s$ . In both a non-rotating Schwarzschild black hole and a rotating black hole known as a Kerr black hole, the singularity occurs either at one point in the model coordinates (a "point singularity") or in a ring, known as a "ring singularity", Figure 1.

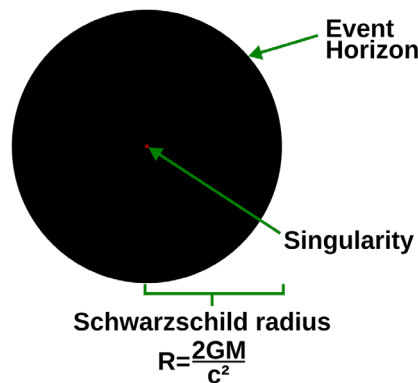


Fig. 1. Schwarzschild black hole and its singularity [1]

Black holes are formed by the collapse of massive stars at the end of their life cycle and can be either massive or supermassive, which are found at the centers of most galaxies. On September 14, 2015, the LIGO gravitational wave observatory successfully observed gravitational waves. The signal matched theoretical predictions from the merger of two black holes: one with a mass of about 36 solar masses and the other with a mass of about 29 solar masses, providing evidence for the existence of black holes [2].

The use of metrics as a modern tool in physics is an effective and relevant method. Thus, when studying the motion of strings in superstring and D-brane physics, they are used to determine the action. Bosonic string theory is defined by the path integral quantization of the Polyakov action: formula (7)

$$S = \frac{T}{8\pi} \int_M d^2\xi \sqrt{g} g^{mn} \partial_m x^\mu \partial_n x^\nu G_{\mu\nu}(x) \quad (7)$$

$x_\mu(\xi)$  is the field on the worldsheet describing the embedding of the string in 25+1 spacetime;  $G$  is the metric on the target spacetime;  $T$  is the string tension.

Modern extra dimensional theories of the RS (Randall-Sundrum) type or ADD (Nima Arkani-Hamed, Savas Dimopoulos, and Gia Dvali) models, based on multidimensional theories with metrics of the general form (external and internal spaces as a direct product),

$$ds^2 = G_{MN}(x)dx^M dx^N = g_{\mu\nu}(x)dx^\mu dx^\nu + \gamma_{mn}(x, y)dy^m dy^n.$$

or RS metrics with mixed external and internal degrees of freedom

$$ds^2 = e^{-2kr_c|\varphi|} \eta_{\mu\nu} dx^\mu dx^\nu + r_c d\varphi^2$$

$$\varphi \approx -\varphi, |\varphi| \leq \pi$$

provide for the existence of new particles, Kaluza-Klein gauge bosons, the search for which is carried out at the LHC.

In theoretical physics, the AdS/CFT correspondence is a putative connection between two kinds of physical theories. On the one hand, anti-de Sitter spaces, AdS, are used in theories of quantum gravity, on the other side of the correspondence are conformal field theories (CFT), which are quantum field theories similar to Yang–Mills theories that describe elementary particles. The metric of anti-de Sitter space in 3+1 dimensions is given by (8)

$$ds^2 = -(k^2 r^2 + 1 - \frac{G}{r}) dt^2 + \frac{1}{k^2 r^2 + 1 - \frac{G}{r}} dr^2 + r^2 d\Omega^2 \quad (8)$$

Three-dimensional anti-de Sitter space is like a stack of hyperbolic disks, each one representing the state of the Universe at a given time. The resulting spacetime looks like a solid cylinder, Figure 2.

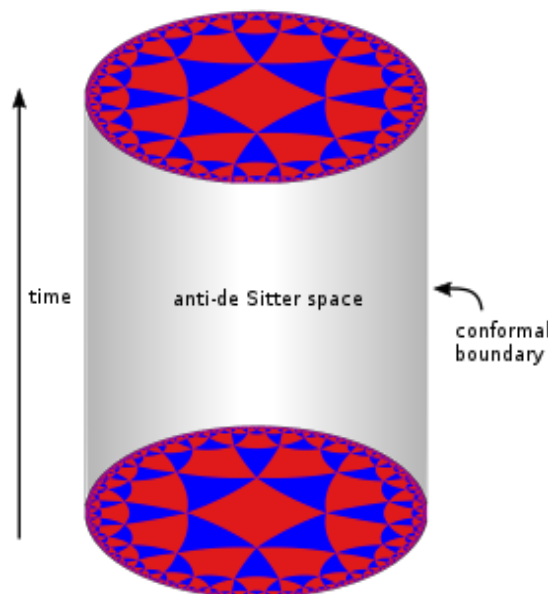


Fig. 2. Three-dimensional anti-de Sitter space [3]

### References

1. Gravitational singularity. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Gravitational\\_singularity](https://en.wikipedia.org/wiki/Gravitational_singularity).
2. Abbott B.P. et al. Observation of Gravitational Waves from a Binary Black Hole Merger. Phys. Rev. Lett. 2016. V. 116 (6): 061102. arXiv:1602.03837.
3. AdS/CFT correspondence. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/AdS/CFT\\_correspondence](https://en.wikipedia.org/wiki/AdS/CFT_correspondence).



**СЕКЦІЯ 8. СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІ НАУКИ**

.....

**SECTION 8. SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES**

**Гросевич Т. В.,**

УДК 801.82:82-312.4(043.2)

канд. філол. наук,

доцент циклової комісії журналістики,

Івано-Франківська філія ВМУРоЛ

"Україна", м. Івано-Франківськ



**ТИПИ ПЕРСОНАЖІВ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ**

Детектив (з англ. detective – "агент з розшуку", лат. detectio – "розкриття") – жанр художньої літератури, основним організуючим центром якого є розкриття певної таємниці, пов'язаної зі злочином, убивством. Домінантами класичного детективу є загадкова подія або злочин, розслідування, яке ведуть головні герої, розгадка з поясненнями, а також підказки, які читач отримує від оповідача. У таких текстах "герой цілеспрямовано розкриває, тлумачачи як докази обставини і свідчення, певну таємницю, що зазвичай оформлюється у розслідування злочину, і ця розповідь втілюється в особливу структуру, що передбачає дві фабули (злочину і розслідування)..." [1, с. 26].

Детективний жанр довгий час залишався без серйозної літературно-критичної рецепції та належного наукового осмислення. Загальнодоступність і популярність творів цього типу викликала сумніви в їх художності [3, с. 84]. Втім, як слушно зауважує О. Кеба, "якісний детектив завжди закорінений на певній моделі буття, його філософію складає пафос пізнання, а основою сюжету є не просто виявлення злочинця, але пошук істини, що часто має всезагальне значення" [2, с. 4], а тому не корелює з поняттям масової літератури, "розважальним читивом" тощо. Зрештою, взірцевий детективний текст (написаний за всіма канонами жанру), на нашу думку, є одним із найінтелектуальніших змістоформ генерики, що теж обґрунтовує його **актуальність** для читача і дослідника.

Серед розгалуженої системи персонажів провідне місце у detective story належить особливому **типу героя – детективу (нишпорці)**. Він безпосередньо займається розслідуванням і є центральною фігурою у творі. Роль детектива можуть виконувати представники різних груп людей: за віком, статтю, освітою,

соціально-професійною належністю, особливістю характеру тощо. Окреслимо найпоширеніші його варіації.

**Детектив-професіонал** – працівник правоохоронних органів (слідства, карного розшуку, детективного бюро тощо); фахівець, який професійно володіє знаннями, уміннями й навичками розслідування та розкриття злочинів. Ним може бути як експерт спеціально створеного підрозділу (наприклад, ДБР чи НАБУ), так і звичайний слідчий або оперуповноважений поліції. Професійний нишпорка у складних ситуаціях може звертатися за порадою до консультанта.

Для **приватного детектива** розслідування злочинів теж є основним видом діяльності, але він не служить в органах правопорядку, хоч і може бути відставним правоохоронцем. Переважно має надзвичайно високу кваліфікацію, діяльний та енергійний, не залежний від вказівок керівництва, розслідування проводить самостійно. Для підкреслення якостей приватного детектива автор інколи вводить у текст як другорядних персонажів детективів-професіоналів, які припускаються помилок, піддаються на провокації злочинця, стають на хибний слід, підозрюють невинних. Такий прийом використовується з метою протиставити недостатньо ефективному офіційному слідству самотнього, але незалежного героя-інтелектуала.

Типологічно близьким до приватного є **детектив-аматор** – персонаж, для якого розслідування злочинів є не професією, а захопленням, до якого він звертається лише вряди-годи. Саме образ непрофесійного нишпорки, на нашу думку, максимально забезпечує читачеві "ефект співучасті", сприяє створенню враження присутності на місці злочину, коли читач, так би мовити, приміряє на себе маску слідчого. Проте такий типаж детектива (наприклад, міс Джейн Марпл із романів А. Крісті) видається дещо умовним і неправдоподібним, адже в реальній слідчій практиці випадки розслідування злочину особою (у випадку з міс Марпл – літньою жінкою, яка захоплюється квітами і садівництвом) без належної кваліфікації є малоімовірними.

Інший тип детектива – **випадкова людина**, яка ніколи не займалася подібною діяльністю, але змушена вести розслідування через гостру необхідність (здебільшого з особистих міркувань: наприклад, щоб врятувати несправедливо звинувачену близьку людину або відвести підозру від себе). Інколи випадковий детектив, як і приватний, кидає виклик офіційному слідству через неспроможність (чи небажання) останнього розплутати справу, саме тому в такого нишпорки особливо загострене почуття справедливості.

Коли людину звинувачують несправедливо, роль детектива може виконувати **адвокат**. Головне його завдання – довести слідству невинуватість обвинуваченого. До того ж, ведучи власне розслідування, адвокат може вивести розшуківців на слід справжнього злочинця чи викрити його самостійно. Зазвичай адвокат працює одноосібно, рідше є інтегрованим у систему слідства як його учасник, представник.

Жанр детективу також репрезентує тип літературного героя, який меншою мірою, опосередковано або ж узагалі не бере участі в розслідуванні злочину. До цієї групи персонажів належать:

– **партнер детектива** – особа, яка постійно перебуває в контакті з детективом, бере участь і надає технічну чи іншу допомогу у розслідуванні, але не володіє здібностями і знаннями останнього. Введення у текст такого героя продиктоване, серед іншого, необхідністю ставити детективу запитання, вислуховувати його пояснення з метою надання можливості простежувати хід думок нишпорки, фокусуючи увагу читача на тих моментах, які для нього залишилися нез'ясованими. Тож головним завданням компаньйона є більш значуще показати видатні здібності детектива на тлі середньостатистичної людини. Класичними взірцями зазначеного типу літературного героя є лікар Джон Ватсон в А. К. Дойла та капітан Артур Гастінгс в Агати Крісті, від імені яких і ведеться оповідь;

– **консультант** – має виражені здібності до ведення розслідування, але в ньому участі не бере. В детективних текстах постать консультанта може бути як головною, так і епізодичною (наприклад, слідчий у відставці, до якого той звертається по допомогу);

– **помічник** – безпосередньо не проводить слідчо-розшукові дії, але надає детективу важливі відомості, які добуває самостійно. На відміну від консультанта, допомога помічника (експерта-криміналіста, судмедексперта, кіберпрацівника тощо) має важливіше практичне значення, оскільки забезпечує слідство новими доказовими фактами.

У творах детективного жанру водночас представлена категорія персонажів, яка перебуває у дещо протилежних суб'єктно-об'єктних відношеннях до розслідування. Якщо детектив у такій системі координат позиціонується суб'єктом слідства, то зазначені нижче модифікації персонажа набувають значною мірою об'єктних рис і в цьому аспекті є функціонально протилежними фігурами (хоч і не завжди антагоністами) у тексті. До них зараховують:

– **свідок** – особа, яка володіє будь-якими відомостями про предмет розслідування. Поширений сюжетний хід: постаючи на початку твору як свідок, цей персонаж зрештою виявляється злочинцем;

– **потерпілий** – той, проти кого спрямований злочин, або хто постраждав унаслідок загадкової події. Як і у випадку зі свідком, потерпілий теж може виявитися злочинцем, що є одним із стандартних варіантів розв'язки детективу;

– **підозрюваний** – особа, стосовно якої під час розслідування виникає припущення, що саме вона скоїла злочин. У зображенні цього героя автори дотримуються таких принципів: 1) підозрюваний виявляється злочинцем; 2) жоден із запідозрених не є злочинцем, тобто всі, хто потрапляє під підозру, виявляються невинними, а справжнім злочинцем виявляється той, кого ні в чому не підозрювали;

– **злочинець** – той, хто вчиняє злочин, замітає сліди, намагається протидіяти слідству, тобто головний антагоніст, лиходій твору. У класичному детективі постать злочинця розкривається лише наприкінці розслідування, а доти він може бути свідком, підозрюваним чи потерпілим. Дії зловмисника описуються і в ході основної дії, але лише такою мірою, щоб передчасно не розкрити його особистість та не порушити причинно-наслідкову логіку розслідування, згідно з якою автор поступово веде читача до дедуктивного умовиводу, що саме цей персонаж – злочинець.

Отже, детективний жанр репрезентує розгалужену систему літературних типів. Ця типізація ґрунтується на принципі дотичності героя до розслідування злочину, розгадки таємниці (інакше такий персонаж функціонально індіферентний), а саме: безпосередньо чи опосередковано бере участь у слідчих діях; не бере участі у слідстві; перебуває у протилежних до суб'єкта розслідування зв'язках і є тим, на кого спрямовані дії детектива.

### Список використаних джерел

1. Жигун С. Український детектив 1920-1980-х років: історія і прагматика. *Детективний жанр: художньо-естетичні трансформації в історико-літературному процесі*: [монографія] / за ред. проф. О.В. Кеби. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 26–42.

2. Кеба О. Теоретико-методологічні зауваги до вивчення детективу. *Детективний жанр: художньо-естетичні трансформації в історико-літературному процесі*: [монографія] / за ред. проф. О. В. Кеби. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 4–8.

3. Харлан О. Д. Ретро-детектив у сучасній європейській літературі: модифікації жанру / О. Д. Харлан. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Сер. : Філологія. Літературознавство. 2010. Т. 135. Вип. 122. С. 84–88.

**Kozobrodova, D. M.,**

UDC 159.9.01

Candidate of Philosophical Sciences,  
National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv

**Yershova-Babenko, I. V.,**

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,  
National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv



## **ON THE QUESTION OF THE THEORY OF COMPLEX SYSTEMS IN THE CONTEXT OF HUMAN PSYCHOMERICITY AND SOCIAL REALITY**

The theory of learning in modern conditions needs a paradigmatic transformation. This poses the task of methodological specialists to develop new conceptual frameworks and theoretical and methodological solutions. As one of the directions, we consider psychosynergetics and the conceptual model (a new philosophical category) "whole-as-a-whole", as well as its variants, including complexity, irreversibility, imbalance of human psychodimensionality and social reality [Ershova-Babenko, 2005; 2015].

The status of the category "complexity" in this context occupies a basic place. This speech examines the following aspect of the category of complexity in the context of human psychomerism and social reality [Ershova-Babenko, Kozobrodova, 2024 Kyiv].

By the end of the 80's. the active change in the status of the concept of "structure" was clearly outlined in the theory of complex systems in the development of the concept of integrative complexity (Dialectics ..., 1988), which highlighted the complexity of the system and the complexity of the organization of the system (for a detailed analysis of this development, see Ershova-Babenko, 1993). Within this concept, the complexity of the organization includes the following:

The variety of connections and relationships between:

- a) the levels of the organization;
- b) subsystems within the levels;
- c) components.

The variety reflected in the laws of composition of components, subsystems of levels:

a) the complexity of the static structure (for example, the complexity of the anatomical structure of organisms);

b) the complexity of the structures of functioning and behavior, i.e., the dynamic complexity of the sustainable part of the organization;

c) the complexity of the programs of functioning and behavior, i.e., the qualitative and quantitative diversity embodied in these programs (algorithms);

d) the complexity of the organization of development, including the complexity of laws (structures) of development, the complexity of development programs.

This is the list of the components of the integrated complexity of the system to con- zu 80 years. Formed in the theory of complex systems (Dialectics ..., 1988. pp 10-11). In this case, the concept of a " system component " (or an element of a structure) in this theory is assigned a universal content, that is, the components can be either indivisible parts of the system, so and its properties, states such that communication and relationships between components, stage, phase, cycles, stages of operation and development. An important point in this theory is, and estimate the relative complexity, t. To. It is connected with the explication of what is characteristic of complexity are evaluated, thus preserving the cognitive value, ie. A. No such instructions "The magnitude of complexity becomes uncertain" (Tyukhtin, 1988, p. 13).

The next stage in the change is not simply the status of the notion of structure in the study of complex media (systems), but also the transition to the behavior of systems, structures and media, to new ideas about the behavior of the structure of objects of a particular class, in particular, open nonlinear self-organizing ONS) media, educational environments/systems, human- and psychometric environments [Ershova-Babenko, 2015; Ershova-Babenko, Kozobrodova, 2020] can be found, for example, in the works of the 1990s. on the behavior of fractals.

Thus, in the literature on fractals, the following combinations are possible: meanings:

"... a small fragment of the structure of a fractal object is similar to another, a larger fragment or even a structure as a whole " (Knyazeva, Kurdyumov, 94. S. 43);

"... Norway's coastline, cut by fjords, is a fractal structure with a dimension of  $A = 1.52$ " (Feder, 1991, p. 16);

"... fractal structure clouds ... means that it is not ob- eat and not the surface, and some intermediate degree " (Kniazeva, Kurdyumov, 1994. P. 43).

The use of the concept of "structure" in combination with the concepts "fractal", "fractality", ie, the acquisition of the structure of a fractal meaning (meaning) and features of behavior, so to speak, requires an explanation - what exactly are the fractals themselves.

Fractals or fractal objects are usually called objects that have the self-similarity property, in other words, scale invariance. This phenomenon is studied by synergetics (Haken, 80, etc.) and nonlinear dynamics, from the standpoint of which such a scale

similarity is considered not as a property of the whole world, but as a property of a certain class of objects, systems and media described by strange attractors (Knyazeva, Kurdyumov, 1994, 43, 44), as well as nonlinear dynamics (Malinetskii, Potapov, 2002, 2006).

In connection with the foregoing, further consideration of the concept of the structure requires the clarification of several questions:

- what are strange attractors;
- what is the class of media (systems, objects) described by these attractors;
- what is the property of the scale similarity of a given class of media and what are its consequences, which we should expect if the object of research is an object (environment, system) of a given class, for example, the system of a person's psychic reality (educational, psychomeric environment) or its behavior; [Ershova-Babenko, Zhizhko, 2024 (in print)];
- what is synergetics or nonlinear dynamics and what is the difference between psychosynergetics.

### References

1. Dialectics of cognition of complex systems. Moscow : Mysl, 1988.
2. Ershova-Babenko I. V. Methodology for studying the psyche as a synergetic object : monograph. Odesa : ODEKOM, 1992. 124 p.
3. Ershova-Babenko I. V. Psychosynergistic strategies of human activity (Conceptual model) : monograph. Vinnytsia : NOVA KNYGA, 2005. 368 p.
4. Ershova-Babenko I. V. Reflections. Psychosynergetics. Kherson : publishing house Grin D. S., 2015. 488 p.
5. Ershova-Babenko I. V., Zhizhko T. A. Psimirnost people and their behavior : monograph. Kyiv, 2024.
6. Ershova-Babenko I. V., Kozobrodova D. M. Psychoworldliness of social reality in the aspect of self-organization as a subject of socio-philosophical and psychosynergistic analysis : monograph. Odesa : Bondarenko M. O., 2020. 224 p.
7. Ershova-Babenko I. V., Kozobrodova D. M. Complexity. Structure. *The days of science of the faculty of philosophy-2024* : International scientific conference. Kyiv : Publishing center "Kyiv University", 2024.
8. Tyukhtin V. S. Dialectics of complexity and organization. *Dialectics of cognition of complex systems*. Moscow : Mysl, 1988. P. 7–39.
9. Haken G. Synergetics. Hierarchy of instabilities in self-organizing systems and devices. Moscow : Mir, 1980. 210 p.

**Лапшина Н. О.,**

УДК 159.942:316.77

канд. політ. наук, завідувачка  
навчально-методичного відділу,  
Миколаївський регіональний центр  
підвищення кваліфікації, м. Миколаїв

**Шульган С. В.,**

здобувач вищої освіти,  
Чорноморський національний університет  
імені Петра Могили, м. Миколаїв



## **ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ НАПРУГИ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ**

В сучасних умовах воєнного стану в Україні відмічається різке збільшення проявів тривожно-депресивних розладів завдяки росту інформаційної напруги в умовах дистресу війни у населення. Доступність інформації та поширеність її завдяки мережі Інтернет та мобільним пристроям спричинили перевантаження населення інформаційними потоками. Нездатність сприймати інформацію критично та неволодіння техніками психологічної самопомоги призводить до погіршення психоемоційного стану особистості.

Від початку широкомасштабного вторгнення РФ на територію України кожний пересічний громадянин захлинувся у потоці тривожної, а інколи ще й маніпулятивної інформації, що підвищило рівень стресу та напруги, спричинило погіршення фізичного стану, професійне та емоційне вигорання. Наслідками перезбудження нервової системи, коли є наявність великої кількості інформації, яку мозок не встигає переробити, може бути перманентний стрес, тривога, зниження працездатності, які в подальшому впливають на ефективність прийняття рішень, швидкість обробки даних та концентрацію уваги в цілому.

Вивчення особливостей впливу інформаційної напруги на психічний стан особистості є досить актуальним. В рамках обраного напрямку, авторами була розроблена анкета "Інформаційний стрес", спрямована на встановлення наявних емоційних, когнітивних та поведінкових проявів в результаті потужного інформаційного впливу на особистість. Особи, що взяли участь в опитуванні, були психічно здоровими (у період дослідження не перебували на обліку у психіатра).

Дослідження проводилось серед жителів м. Миколаєва на засадах конфіденційності та добровільності. Вік респондентів коливався від 30 до 42 років. Серед опитаних абсолютна більшість має повну вищу освіту.



Дослідницькі вибірки були сформовані наступним чином:

I група – респонденти, які отримують інформацію виключно зі ЗМІ (25 осіб);

II група – респонденти, які отримують інформацію з мережі Інтернет (25 осіб);

III група – респонденти, які не читають новин та отримують інформацію шляхом міжособистісного спілкування (25 осіб).

Через те, що інформаційний простір здійснює опосередкований та/або безпосередній вплив на особу, яка споживає інформацію й перебуває в її колі, відмічаємо, що той, хто володіє інформацією та вміє критично до неї поставитися, в більшій мірі може прогнозувати та планувати майбутнє з користю для себе. Дослідники [1, с. 86; 2, с. 67] відмічають, що в умовах інформаційного навантаження виникає погіршення когнітивних функцій, нездатність робити позитивні прогнози на майбутнє, що провокує розлади сну та харчування, зниження інтересу до активної діяльності, а також роздратування, втому, апатію та страх з подальшим розладом психоемоційного стану.

Тож, виходячи з цього було проведено вивчення прояву тривожності та психоемоційного стану споживачів інформації з різних джерел. За допомогою методики вивчення рівня тривожності Тейлора [4, с. 287] серед респондентів встановлено наступні результати, які оброблено шляхом застосування U-критерію Манна-Уїтні. Треба підкреслити відсутність статистично значущих відмінностей у прояві тривожності серед фокус-груп №1 та №3. Тобто, споживачі інформації з таких джерел як ЗМІ та мережа Інтернет майже в рівній мірі схильні до підвищення тривожності після отримання великої кількості інформації – 29,1% та 21,9%, відповідно.

Відмітимо, що середній відсоток серед опитаних, з групи, яка отримує інформацію зі ЗМІ, становить 36,8%, а серед тих, до яких інформація надходить під час міжособистісного спілкування – 14,2%. З отриманих даних можна зробити висновок, що ті, хто отримує інформацію зі ЗМІ є більш тривожними, на відміну від тих, хто отримує інформацію від близьких, родичів, колег чи друзів. На наш погляд, це можна пояснити наступним чином: представники такого вікового періоду як середня зрілість цілком здатні критично осмислювати інформацію, а в процесі її обговорення з іншими знижується відсоток напруги, який виникає при індивідуальній її обробці. Окрім того, саме в процесі комунікації є можливість почути іншу точку зору, критично подивитися на об'єм та значущість, правдивість інформаційного повідомлення чи новини, які подаються в різних джерелах. Також велике значення має й той факт, що в ЗМІ інформація подається із її суб'єктивною обробкою журналістами, а також заголовками, що максимально привертають увагу, в той час як в міжособистісному спілкуванні підіймаються лише ті питання та підлягають обговоренню ті новини, які цікавлять коло

спілкування респондентів. Відмінності спостерігаються на дуже високому рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,001$ ).

Під час опрацювання результатів опитування фокус-груп №2 та №3, між респондентами, що отримують інформацію з мережі Інтернет та тими, хто отримує її шляхом міжособистісного спілкування встановлено наявні статистично значущі відмінності в рівні вираженості тривожності. А саме, середній відсоток серед опитаних, що отримують інформацію з мережі Інтернет становить 30,3%, а серед тих, хто отримує її з міжособистісного спілкування – 20,7%. Відмінності спостерігаються на достовірному рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,05$ ).

Наступним етапом дослідження було встановлення особливостей психічного стану опитуваних за допомогою методики "Самооцінки емоційних станів" за Уесманом – Ріксом. Аналізуючи наявність чи відсутність статистично значущих відмінностей серед опитаних, що отримують інформації зі ЗМІ та тих, хто отримує її з мережі Інтернет, зазначимо, що в цілому у вираженості стану спокою, енергійності, піднесеності, впевненості в собі та інтегрального показника психічного стану не відмічається наявних відмінностей. Тобто, респонденти обох сформованих груп більш менш в рівній мірі відмічають прояви того чи іншого стану без критичних коливань.

Середній відсоток за шкалою "Спокій-тривожність" серед опитуваних, становить 16,3% до 34,7%. Так, ми бачимо, що більш спокійними є саме ті, хто не моніторить наявну інформацію в ЗМІ. Респонденти, які схильні до отримання інформації з міжособистісного спілкування є більш витриманими, терплячими та розважливими. Відмінності виявлено на дуже високому рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,001$ ).

За шкалою "Енергійність-втома" дещо вищі середні відсотки серед опитаних, що отримують інформацію з міжособистісного спілкування та становлять 35,2% до 15,8% у групи, яка націлена на інформаційне поле ЗМІ. Виходячи з отриманих даних, можемо припустити, що респонденти, які отримують інформацію з міжособистісного спілкування, є більш активними, ініціативними, про що свідчить вищий середній відсоток. Відмінності виявлено на дуже високому рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,001$ ). Так як за шкалою "Піднесеність-пригніченість" середній відсоток також вищий серед опитаних, що отримують інформацію з міжособистісного спілкування та становить 30,7%, то можемо припустити, що вони в більшій мірі відчувають піднесеність та вмотивованість за тих, хто отримує інформацію зі ЗМІ. Відмінності виявлено на статистичному рівні значущості ( $p \leq 0,05$ ).

За показником "Впевненість в собі – почуття безпорадності" як компонента ситуаційного рівня психічних станів також спостерігається наявність статистично

достовірних розбіжностей. Так, можемо говорити про те, що опитані, які черпають інформацію зі ЗМІ досить часто можуть проживати почуття безпорадності, пригніченості та безсилля, на відміну від тих, хто отримує інформацію шляхом міжособистісного спілкування. Відмінності виявлено на дуже високому рівні статистичної значущості ( $p \leq 0,001$ ).

За підсумками обробки даних, отриманих за допомогою анкети "Інформаційний стрес", на рис. 1. представлено відповіді респондентів на питання анкети у вигляді діаграми.

Отже, в результаті проведеного дослідження, можемо відмітити що серед респондентів, які отримують інформацію зі ЗМІ та мережі Інтернет спостерігається наявність певних когнітивних, поведінкових та емоційних порушень, таких як погіршення когнітивних функцій, збільшення тривоги, а також загалом розбалансування емоційного стану. Щодо осіб, які отримують інформацію з міжособистісного спілкування, підкреслимо, що вони характеризуються меншим рівнем напруги, роздратування, вищим рівнем когнітивних функцій та в їх поведінці (на основі відповідей) значних змін не спостерігалось.



Рис. 1. Розподіл респондентів за варіантом відповіді "Так" серед досліджуваних груп респондентів

Таким чином, за даними дослідження, люди, які шукають інформацію у відкритих джерелах, демонструють більший стрес, ніж ті, які уникають інформаційного тиску. Підвищене збудження може бути наслідком прийняття стратегії пошуку інформації і фактичного отримання крім необхідного інформаційного меседжу,

великої кількості паралельних інформаційних збудників. Це підтверджується наявними результатами дослідження, а отже, напруження, дискомфорт, апатичність, тривожність значно нижчі у тих респондентів, хто отримує інформацію з міжособистісного спілкування.

### Список використаних джерел

1. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів / Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (4), 2022.с. 84.
2. Ільків Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наукового семінару (10 травня 2022 р., м. Львів). Львів, 2022.С. 66–68.
3. Adler A. Understanding Human Nature: The psychology of personality / Alfred Adler. New Delhi: General Press, 2020. 316 p.
4. Taylor J. A. A personality scale of manifest anxiety. The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1953. № 48 (2). P. 285–290.

**Ляшов Н. М.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний  
університет", м. Слов'янськ-Дніпро

УДК 343.3/.7:1:159.9



### КОРЕЛЯЦІЯ ПОНЯТТЯ ЗЛОЧИНУ У ПОЛІНАУКОВОМУ ПРОСТОРИ

У наш час у сфері наукових міжгалузевих та соціальних комунікативних стосунків одним з найбільш відчутним стало апелювання до категорії "злочин". Концепт "злочин" є предметом комплексного вивчення, розгляду та опису фахівцями різних напрямків та галузей знань: філософії, соціології, психології, кримінології, літератури тощо. Дослідженню обраної тематики присвячено значну кількість наукових праць, що є ґрунтовним науковим фундаментом для вирішення актуальних та дискусійних питань зазначеного феномену. Ще з давніх часів і до сьогоденні фахівці намагаються з'ясувати сутність поняття злочину. На думку М. Цимбалюка та Б. Шандри існує кореляція між зміною відносин у суспільстві та розумінням поняття злочину в конкретний історичний момент розвитку соціуму. Автори вважають, що зміст поняття злочину залежить від конкретного етапу розвитку суспільства і завжди відповідає інтересам і потребам суспільства саме на його певному етапі розвитку. Тож, з одного боку, поняття злочину, яке залежить від соціально-економічних відносин на певному етапі

розвитку суспільства, є історично непостійним, а з іншого – є динамічним процесом, який проявляється у зіставленні поведінки особи з нормами дозволеності чи недозволеності відповідно до норм типу суспільства, наявного в момент оцінювання [6].

Аналізуючи наукову літературу, зустрічаємо різні пояснювальні конструкції суті поняття злочину. У юридичній галузі злочин – це небезпечне діяння (або бездіяльність), відносно якого у карному законодавстві міститься пряма заборона на його вчинення. З позиції етики злочин – це заподіяння зла, яке виходить від людини і спрямоване проти людей. У соціології злочин розуміється як соціально зумовлені наслідки нездатності людини знайти цивілізовані форми вирішення життєво важливих для нього суспільних та особистих протиріч. Антропологія розглядає злочин як мінливу форму самореалізації руйнівним способом окремих властивостей і граней людської природи.

Сучасне визначення поняття злочину, якого дотримуються вчені-правники сьогодення, зокрема В. Навроцький, В. Тацій, В. Сташис, засвідчене таким чином: злочином визнається суспільно небезпечне, винне, протиправне і кримінально каране діяння (дія чи бездіяльність), вчинене суб'єктом злочину [7, с. 75].

Даною проблематикою цікавилися дослідники різних історичних періодів починаючи від Античності. Представниками сучасної філософсько-правової думки варто відзначити: А. Бойка, Т. Герасиміва, Е. Дюркгейма, О. Донченка, О. Колич, О. Литвинова, Н. Мельничук, Ю. Сесюка та ін. Зокрема Т. Герасимів зазначає, що філософія права акцентує увагу на соціальному підґрунті терміну "злочин" та демонструє методологію його визначення у зв'язку із системою кримінального права [2, с.16]. Осмислюючи аспекти філософсько-соціологічного розуміння злочину, науковці О. Литвинов, О. Колич, Ю. Сесюк [3; 4] доводять, що із розвитком культури певні діяння, а також організаційно-структурні соціальні принципи з причин усвідомлення їхнього негативного значення для суспільного розвитку виводяться за межі культури у сферу злочину, а тому їхнє існування залишається вже в цій системі координат.

Аспект поняття злочину розглядає постмодерна філософія – критичний науковий напрям, який сформувався у 80-ті – 90-ті роки ХХ ст. як не одна теорія, а як група різних теоретичних перспектив аналізу злочину. Поєднані між собою критичним ставленням до самого концепту злочину, вони визначають його як протиправну суспільно небезпечну дію. На думку відомих сучасних німецьких кримінологів Генра Геса та Себастьяна Шерера, злочин – не об'єктивне соціальне явище, а розумова конструкція, що має історичний і мінливий характер. Злочин майже повністю конструюється контролюючими інститутами, які встановлюють норми і приписують вчинкам певні значення. Тож, основний висновок постмодерністської доктрини: "злочин – соціальний та мовний конструкт" [9, с. 154].

У наукових колах концепт "злочин" тісно пов'язується з психологією. Аналізуючи психологічну літературу зазначимо, що особливо широко досліджується питання визначення мотиву злочину. Мотив злочину – це обумовлене відповідними потребами усвідомлене спонукання, яке стимулює суб'єкта до вчинення злочину і проявляється у ньому. Англійські науковці К. Bartol та А. Bartol [8] у своїх працях приділяють особливу увагу аспектам виникнення, розвитку мотивів злочину та їх когнітивно-поведінкового чинника. Автори також акцентують увагу на моменті впливу на злочин психологічних, соціальних, економічних, політичних та екологічних факторів.

Дещо іншого ракурсу у дослідженні психологічної кореляції злочину дотримується німецький психолог Хайнц Хекхаузен. Він зазначає, що мотив і мотивація в дійсності є недоступними для безпосереднього пізнання злочину. У цьому сенсі їх не можна подавати як реальні факти дійсності, оскільки вони є умовними (гіпотетичними) конструктами нашого мислення. Мотив відіграє роль пояснювального поняття між вихідними умовами та подальшими злочинними діями.

У дослідженнях поняття злочину науковці намагаються його класифікувати. Зокрема А. Бойко класифікував різні підходи до розуміння злочину. Він виділив наступні: соціально-статистичний; діяльнісно-психологічний; соціологічний; девіантний; іманентний; безособистісний, який полягає в тому, що злочин трактують як безособистісне, загальносоціальне, кримінально-правове явище, причиною якого є антагонізми в середині суспільства; особистісно-суб'єктивістський підхід, де має місце ототожнення поняття злочину із поняттям кримінальної субкультури [1, с. 60-68].

Н. Мельничук розглянула злочин у площині інформаційних "вузлів". Вона проаналізувала внутрішньосистемні елементи інформаційних потоків початку XXI ст. та виокремила наступні інформаційні "вузли": а) інформаційний "вузол", який містить інформацію щодо суспільної небезпечності злочину; б) інформаційний "вузол", який містить інформацію стосовно того, що злочин являє собою діяння особи; в) інформаційний "вузол", який містить інформацію щодо злочину як акту волевиявлення особи; винного діяння; г) інформаційний "вузол", який містить інформацію щодо злочину як протиправного діяння; д) інформаційний "вузол", який містить інформацію щодо злочину як караного діяння; е) інформаційний "вузол", який містить інформацію щодо покарання як такого, що має на меті попередження нових злочинів [5].

Незважаючи на різноманіття існуючих визначень, жодне з них не висвітлює повністю суті злочину. У кримінальному діянні завжди залишається щось загадкове і таємниче, що перебуває на глибинних рівнях і не піддається науковому аналізу. Звідси і виникає проблема недостатності кореляції аналітичних засобів, якими можна виявити інтегративне та глибинне розуміння феномену злочину.

### Список використаних джерел

1. Бойко А. М. Детермінація економічної злочинності в Україні в умовах переходу до ринкової економіки. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 380 с.
2. Гарасимів Т. З. Філософсько-правове розуміння злочину. *Держава і право*. 2011. Вип. 51. С. 12–17.
3. Колич О., Сесюк Ю. Окремі аспекти філософсько-соціологічного розуміння злочину. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія "Юридичні науки"*. 2020. Т.7, № 2, С. 66–70.
4. Литвинов О. М. Право як феномен культури: спроба філософського осмислення: монографія. Луганськ : Янтар. 2014. 800 с.
5. Мельничук Н. Категорії злочин та покарання – інформаційні системи. *Людинознавчі студії : Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : 2009. Вип. 20. С. 57–68.
6. Цимбалюк М. М., Шандра Б. Б. Філософсько-правова характеристика злочинності : соціокультурні реалії : Монографія. Львів : Ліга-прес, 2016. 254 с.
7. Сташис В. В., Тацій В. Я. Кримінальне право України. Загальна частина. Підручник. Харків : Право, 2010. 456 с.
8. Bartol Kurt, Bartol Ann. Criminal behavior: a psychological approach. Boston : Pearson Education Limited. 2017. 670 p.
9. Hess H., Scheerer S. Was ist Kriminalität? *Kriminologische Journal*. 1997. Heft 2. S. 83–155.

**Мороз Р. А.,**

УДК 351:005

канд. психол. наук,  
старша наукова співробітниця,  
Український науково-методичний центр  
практичної психології і соціальної роботи  
НАПН України, м. Київ



### ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Величезна соціальна значущість педагогічної праці споконвічно визначала високі вимоги до особистості вчителя. Не випадково ще з глибокої давнини суспільство довіряло виховання молодого покоління найбільш мудрим, досвідченим і високоморальним людям, адже результати праці педагога сьогодні – це суспільство завтра. Педагогічна діяльність викладачів закладів

освіти відзначається ще більшою соціальною відповідальністю, оскільки їхні зусилля спрямовуються на підготовку еліти нації, фахівців вищої кваліфікації, від рівня знань та умінь яких залежить якість соціально-економічної, політичної, культурної розбудови української держави, формування національної свідомості і духовності її громадян [3, с. 429].

Сьогодні, в умовах війни та невизначеності, соціального ескапізму, дистанційної освіти особливо гостро стоїть питання емоційного вигорання педагогічних працівників та пошуку шляхів емоційної саморегуляції сучасного фахівця педагогічної ниви. Багатогранність, складність і виснажливість праці педагогів, які навчають дітей і юнаків в умовах дистанційної освіти, не вичерпується лише робочим часом, а включає в себе підготовчу роботу вдома, постійну самоосвіту, різнобічність соціальних зв'язків: спілкування з учнями, колегами, громадськістю. Тому проблема професійної деформації педагогічних працівників стосується особистісних суперечностей між необхідною власною мобілізацією і наявними внутрішніми ресурсами.

Окрім фундаментальних знань свого предмета та методики його викладання педагогічний працівник мусить володіти ґрунтовними знаннями в галузі філософії, соціології, етики, політики, мистецтва, сучасної науки і цифрових технологій. Ерудованість допоможе йому бути цікавим співрозмовником, викликати повагу і довіру учнів, бути для них взірцем творчого ставлення до праці, прикладом для наслідування [3, с. 433]. Зазначимо, що за статистикою 7 % першого враження сформує те, як говорить викладач; 38 % – що він говорить; 55 % – як він виглядає.

Разом з тим, результати своєї діяльності педагог, перш за все, оцінює сам, і дуже важливо, щоб його оцінка була об'єктивною. Отже, необхідними рисами вчителя мають бути також самокритичність та потреба у постійному самовдосконаленні, дисциплінованість і висока вимогливість до себе. Водночас педагогічна професія вимагає постійного і значного емоційного, інтелектуального і фізичного напруження. Щоб його витримати, слід постійно дбати про стан свого фізичного і психічного здоров'я.

На думку більшості дослідників, негативні психічні почуття і стан можуть вплинути на різні аспекти трудового процесу – професійну діяльність, особистість педагога, професійне спілкування, мати негативний вплив на професійний розвиток особистості.

Психологічні чинники синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників об'єднують у два великих блоки: особливості професійної діяльності та індивідуальні характеристики самих фахівців.

Група організаційних (зовнішніх) чинників: умови матеріального середовища, зміст роботи й соціально-психологічні умови діяльності. Розглянемо їх докладніше.



1. Хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивним спілкуванням, точніше із цілеспрямованим сприйняттям партнерів і дією на них. Вчителю доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно ставити й розв'язувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати візуальну, звукову та письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи й ухвалювати рішення.

2. Дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та планування праці, нестача устаткування, погано структурована й розпливчата інформація, наявність в ній "бюрократичного шуму" – дрібних подробиць, суперечностей, завищених норм контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність (наприклад, учнів класу). При цьому дестабілізуюча обстановка викликає багатократний негативний ефект: вона позначається на самому професіоналові й на суб'єктах спілкування (колегах, учнях, їхніх батьках).

3. Підвищена відповідальність за функції, що виконуються: педагогічні працівники зазвичай працюють у режимі зовнішнього та внутрішнього контролю. Процесуальний зміст їх діяльності полягає в тому, що постійно треба перебувати в стані суб'єкта, з яким здійснюється спільна діяльність. Постійно доводиться приймати на себе енергетичні розряди партнерів. Педагогічні працівники, які добросовісно й чесно ставляться до своїх обов'язків, несуть етичну та юридичну відповідальність за гарний стан учнівського середовища, яке їм довірено. За це дуже висока платня – нервове перенапруження.

4. Неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності визначається двома основними обставинами – конфліктністю по вертикалі, у системі "керівник-підлеглий", і по горизонталі, у системі "колега-колега". Знервована обстановка спонукає одних розтрачувати емоції, а інших – шукати способи економії психічних ресурсів. Рано чи пізно обачна людина з міцними нервами схилитиметься до тактики емоційного вигорання: триматися від усього й усіх подалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви.

5. Психологічно складний контингент, з яким має справу педагогічний працівник у сфері спілкування. У процесі здійснення професійної діяльності чи не щодня зустрічається учень, який "псує нерви". Мимоволі фахівець починає абстрагуватися від таких осіб, вдаватися до економії емоційних ресурсів, переконуючи себе за допомогою фрази: "не слід звертати увагу". З одного боку – механізм психологічного захисту знайдено, але емоційна відчуженість може бути використана недоречно, виникають непорозуміння, конфлікти. Так, емоційне вигорання виявляє свою деструктивну сторону [1, с. 21-22].

Дослідження здійснено за грантової підтримки Національного фонду досліджень України в рамках проекту "Постковідна соціально-психологічна

реабілітація учасників освітнього процесу в діяльності працівників психологічної служби" (реєстраційний номер 2021.01/0198). Нами проведено опитування серед педагогічних працівників України.

У соціально-психологічному дослідженні взяло участь 15060 респондентів.

Респондентам було запропоновано оцінити свій емоційний стан за 11-бальною шкалою від 0 до 10, де 0 – незадовільний, пригнічений стан, 10 – емоційний підйом, радість, наснага. Відповіді розподілились таким чином: середньою позначкою, в 5 балів, свій стан оцінило 26,1 % респондентів (3937), 7 балів – 16,9% (2542), 8 балів – 15,4 (2314) респондентів. Трохи менша кількість респондентів – 11,8% (1784) – свій стан оцінили в 6 балів. Емоційний підйом на 9 і 10 балів відчують 4,8% (722) та 2,7% (414) відповідно. Пригнічений стан на 4, 3, 2, 1 та 0 балів – 8% (1207), 7,3% (1101), 3% (450), 1,8% (277) та 2,1% (312) відповідно. Див. рис. 1.

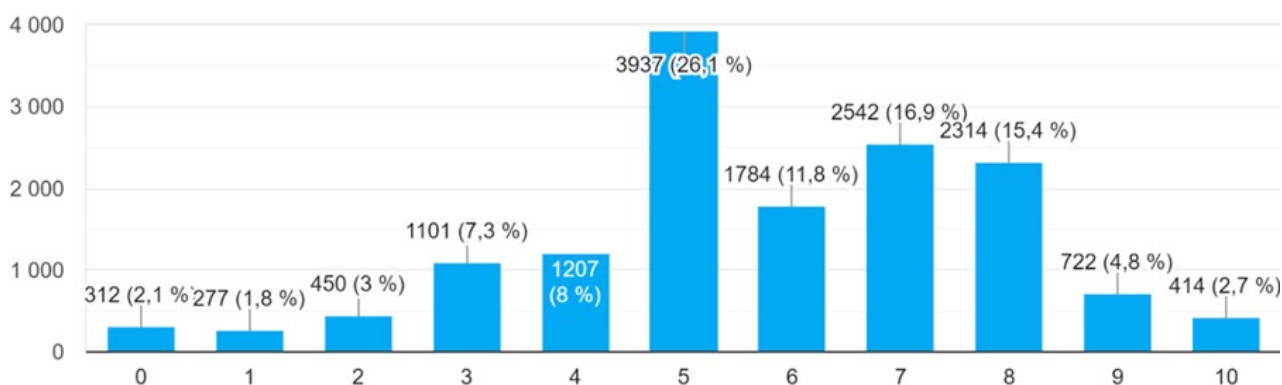


Рис. 1. Оцінка повсякденного емоційного настрою

Респонденти також оцінювали ступень порушень в сфері психічного здоров'я за такими ознаками: розлади сну, депресія, наявність флешбеків, страхів, порушення пам'яті, концентрації уваги, імпульсивність, психоемоційне виснаження (табл. 1).

Таблиця 1

### Розподіл за ознаками психоемоційного порушення

Ознака психічного порушення	Відсутність порушень (0 балів), кількість респондентів, відсоток	Незначні порушення (1–4 бали), кількість респондентів, відсоток	Значні порушення (8-10 балів), кількість респондентів, відсоток
Розлади сну	2135 (14,1)	5445 (47)	1958 (13,2)
Депресія	3175 (21,1)	7084 (49,7)	1151 (7,7)
Флешбеки	3828 (25,4)	7458 (49,5)	906 (13,2)
Порушення пам'яті, уваги	2527 (16,8)	7943 (52,7)	1133 (7,6)
Імпульсивність	2785 (18,5)	8128 (54)	920 (6)
Страхи	834 (5,5)	4508 (48,4)	3644 (20,7)
Психоемоційне виснаження	1482 (9,8)	7311 (38,5)	207,5 (24,2)

Отже, професія педагога пов'язана зі значним ризиком розвитку синдрому професійного вигорання. Разом з цим саме педагогічний працівник прямо причетний до виховання молоді, формування культури майбутнього суспільства. Для проведення освітнього процесу на належному рівні потрібні не лише знання, вміння, а й здорова емоційна сфера.

### Список використаних джерел

1. Дербеньова А. Г. Складові, чинники та симптоми емоційного вигорання вчителя / А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. Педагогічна майстерня. 2012. № 6. С. 20-25.
2. Панок В.Г. Теоретико-методологічні питання постковідної соціально-психологічної реабілітації учасників освітнього процесу в умовах війни. Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей): збірник наукових праць за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Харків, 26-28 жовтня 2023 р. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 68–69. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10156872>.
3. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.

**Скакунова О.,**  
Чорноморський національний університет  
імені Петра Могили, м. Миколаїв

УДК 159.9:17.023.34



## ПСИХОЛОГІЧНІ ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Тривожність є станом, який відомий багатьом сучасним людям. Багато хто розуміє його природу і вміє впоратися з ним у відповідних ситуаціях. Деякі шукають допомоги у фахівців або використовують ліки для збалансування свого емоційного стану. Існує категорія людей, які відчують тривожність, але розглядають її як щось нормальне і не вважають серйозною проблемою, і ті, хто, можливо, не усвідомлює своєї тривожності [3, с. 122].

Збройні конфлікти і війни, які поширюються в різних куточках світу, залишають невиліковні сліди в психіці та емоційному стані особистостей, особливо молоді. Стрімкий зріст тривожності та стресу стає великим викликом для молодого покоління, що виросло в умовах нестабільності та загрози. У таких обставинах важливо мати психологічні інструменти, які допоможуть молоді протистояти тривожності та зміцнити свою психічну стійкість [2].

Метою цього дослідження є розгляд психологічних шляхів подолання тривожності у молоді в умовах війни.

Молодь, яка зростає в умовах війни, зазнає значного психологічного тиску та стресу, що може суттєво впливати на їхнє емоційне та психічне здоров'я. На фоні військових дій молоді люди стикаються зі страхом, тривогою, безпековими проблемами та стресом, які можуть впливати на їхню здатність до навчання, розвитку та адаптації до соціального середовища.

Однак дослідження психологічних стратегій подолання тривожності у молоді в умовах війни може стати цінним інструментом для покращення психічного здоров'я та добробуту молоді. Розробка ефективних методів психологічної підтримки та розвитку механізмів саморегуляції може сприяти зменшенню впливу тривожності та стресу на молоде покоління, що відчуває наслідки військових конфліктів.

Першим кроком до подолання тривожності є розуміння та прийняття власних емоцій. Молодим людям важливо відчувати, що тривожність – це нормальна реакція на стресові ситуації, особливо в умовах війни. Пошук підтримки серед рідних, друзів або психолога може допомогти молодим людям відчувати, що їхні почуття є відображенням реальності і не потрібно їх приховувати.

Важливо навчитися ефективно контролювати свої емоції в ситуаціях стресу. Техніки дихальної гімнастики, медитації та йоги можуть допомогти молодим людям зняти напругу та зосередитися на тому, що вони можуть контролювати – своїй власній реакції на події навколо.

Фізична активність може значно покращити психічне здоров'я та знизити рівень тривожності. Регулярні фізичні вправи допомагають звільнити ендорфіни – гормони щастя, які підвищують настрій та знижують рівень стресу [1, с. 52].

Стабільність та прогнозованість можуть бути особливо важливими для молодих людей в умовах війни. Встановлення регулярного розпорядку дня з дотриманням часу для сну, їжі, навчання та відпочинку може допомогти знизити рівень тривожності та створити відчуття контролю над ситуацією.

Підтримка від родини, друзів та співробітників може бути важливим фактором у подоланні тривожності. Спілкування зі своїми близькими та довірчими особами допоможе молодим людям відчувати підтримку та розуміння, що є ключовими елементами у психологічному здоров'ї.

У військових умовах молоді люди можуть відчувати втрату сенсу та значення. Важливо допомогти їм знайти нові цілі та мету у житті, які допоможуть зняти тривожність та стати джерелом мотивації та наполегливості [4, с. 13].

У разі важких випадків тривожності та стресу важливо звернутися за допомогою до кваліфікованого психолога або психотерапевта. Професійний підхід може включати в себе терапевтичні сесії, які допоможуть молоді відчувати підтримку та знайти ефективні способи подолання тривожності.

У світлі вищенаведених психологічних стратегій можна зробити висновок, що подолання тривожності у молоді в умовах війни – це процес, який потребує комплексного підходу та індивідуального підходу до кожної особистості. Важливо надавати підтримку та створювати сприятливі умови для розвитку психічної стійкості та емоційного благополуччя молодих людей в умовах війни [5, с. 140].

Таким чином, дослідження психологічних шляхів подолання тривожності у молоді в умовах війни має велике значення для суспільства та може служити основою для розробки програм та інтервенцій з метою підтримки психічного здоров'я та добробуту молодого покоління, яке стикається з воєнними реаліями.

### Список використаних джерел

1. Осипова О. О. Тривожність: причини, симптоми, методи подолання. *Практична психологія та соціальна робота*. 2015. № 4. С. 52–58.
2. Осадько О. Страх себе: специфіка психологічної допомоги. 2017.
3. Мазур Л. А. Психологія посттравматичного стресу : навч. посіб. Київ : Видавництво "Слово", 2022. 240 с.
4. Кудрявцева Н. Тривога як соціальна хвороба. *Хімія і життя*. 2004. № 11. С. 10–14.
5. Коваленко О. М. Психологічні особливості особистості з високим рівнем тривожності. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. 2011. № 674. С. 145–150.

**Сук П. Л.,**

д-р екон. наук, професор,  
професор кафедри обліку і оподаткування,  
Відокремлений підрозділ Національного університету  
біоресурсів і природокористування України "Ніжинський  
агротехнічний інститут", м. Ніжин

УДК 657



### ОБЕРНЕНИЙ МЕТОД АМОРТИЗАЦІЇ НЕОБОРОТНИХ АКТИВІВ НА ОСНОВІ ЧИСТОГО ВАЛОВОГО ПРИБУТКУ

Щоб забезпечити сталий розвиток підприємствам потрібно використовувати необоротні активи.

Сталий розвиток (англ. *sustainable development*) – загальна концепція щодо необхідності встановлення балансу між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь, включаючи їх потребу в безпечному і здоровому довкіллі [1].

Необоротні активи – це вид активів, що можуть брати участь більш як один раз у процесі виробництва і мають очікуваний строк корисного використання (експлуатації) більше одного року (або операційного циклу, якщо він довший за рік).

Розподіл вартості необоротних активів по періодах відповідно до строку корисного використання (експлуатації) здійснюють за допомогою амортизації. Її потрібно нараховувати пропорційно економічним вигодам, які приносять необоротні активи, а також відповідно до інтенсивності їх використання. Від цього залежить вибір методу амортизації необоротних активів. Зокрема, амортизацію необоротних активів можна розраховувати за оберненим методом на основі чистого валового прибутку.

Чистий валовий прибуток може бути критерієм для застосування відповідного методу амортизації необоротних активів.

Валовий прибуток (збиток) обчислюється внаслідок ведення основної (операційної) діяльності підприємством.

Згідно НП(С)БО 1 "Загальні вимоги до фінансової звітності" основна діяльність – операції, пов'язані з виробництвом або реалізацією продукції (товарів, робіт, послуг), що є головною метою створення підприємства і забезпечують основну частку його доходу [2].

Валовий прибуток (збиток) – це різниця між чистим доходом від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) і собівартістю реалізованої продукції (товарів, робіт, послуг) з урахуванням сум, які наведені у додаткових статтях.

У Звіті про фінансові результати (Звіті про сукупний дохід) (форма № 2) валовий прибуток знаходиться у статті "Валовий прибуток" (код рядка 2090), а валовий збиток – у статті "Валовий збиток" (код рядка 2095) [2; 3].

Податок з валового прибутку вираховується із суми валового прибутку за ставкою 18% відповідно вимог Податкового кодексу України і НП(С)БО 17 "Податок на прибуток" [4; 5].

Чистий прибуток (збиток) розраховується як алгебраїчна сума прибутку (збитку) до оподаткування, податку на прибуток та прибутку (збитку) від припиненої діяльності після оподаткування [3, п. 3.25].

Чистий валовий прибуток (збиток) визначається як алгебраїчна сума валового прибутку (збитку) та податку з валового прибутку.

У бухгалтерському (фінансовому) обліку і фінансовій звітності чистий валовий прибуток (збиток) окремо не вираховується. Його можна обрахувати на підставі валового прибутку (збитку), який відображається у Звіті про фінансові результати (Звіті про сукупний дохід) (форма № 2), а також у інших облікових

регістрах і бухгалтерських звітах. Чистий валовий прибуток (збиток) можна розрахувати в господарському обліку для потреб управління, оперативно-технічного контролю за господарською діяльністю підприємства, а також для формування звітів для різних користувачів облікової інформації.

Визначення амортизації необоротних активів за оберненим методом на основі чистого валового прибутку здійснюється із попереднього розрахунку методу амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку, а суми переставляються у зворотній черговості: перший рік – в останній, другий – у передостанній і т.д.

Обрахунок річної суми амортизації за методом на основі чистого валового прибутку визначається множенням вартості, що амортизується (різниця між первісною і ліквідаційною вартістю), на коефіцієнт амортизації, який розраховується діленням чистого валового прибутку за відповідні періоди на плановий обсяг чистого валового прибутку за увесь період.

Вираховується валовий прибуток (збиток) за формулою:

$$ВП(З) = ЧД - СРП, \quad (1)$$

де: ВП(З) – валовий прибуток (збиток); ЧД – чистий дохід від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг); СРП – собівартість реалізованої продукції (товарів, робіт, послуг).

Обчислюється податок з валового прибутку за формулою:

$$ПВП = ВП \times 18\%, \quad (2)$$

де: ПВП – податок з валового прибутку; ВП – валовий прибуток; 18% – ставка податку на прибуток.

Прораховується чистий валовий прибуток (збиток) за формулою:

$$ЧВП(З) = ВП(З) - ПВП, \quad (3)$$

де: ЧВП(З) – чистий валовий прибуток (збиток).

Розрахунок амортизації необоротних активів за методом на основі чистого валового прибутку роблять за формулами:

$$СА = (ПВ - ЛВ) \times КА, \quad (4)$$

де: СА – сума амортизації; ПВ – первісна вартість об'єкта; ЛВ – ліквідаційна вартість об'єкта; КА – коефіцієнт амортизації.

$$КА = ОЧВП : ПОЧВП, \quad (5)$$

де: ОЧВП – плановий або фактичний обсяг чистого валового прибутку за окремі періоди; ПОЧВП – плановий обсяг чистого валового прибутку за увесь період.

Амортизацію необоротних активів за методом на основі чистого валового прибутку можна вираховувати також за іншим варіантом:

$$CA = \text{ОЧВП} \times \text{КА}; \quad (6)$$

$$\text{КА} = (\text{ПВ} - \text{ЛВ}) : \text{ПОЧВП}. \quad (7)$$

Відрахування амортизації необоротних активів за методом на основі чистого валового прибутку можна виконувати за двома способами: 1) від первісної (початкової) вартості необоротних активів; 2) від залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів.

Розрахунок оберненого методу амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку представлено на прикладі.

Приклад. Первісна (початкова) вартість необоротних активів – 123000 грн, строк корисного використання (експлуатації) – 7 років, ліквідаційна вартість – 3000 грн. Вартість, що амортизується, становить 120000 грн (123000 – 3000 = 120000).

Очікується одержати протягом періоду нарахування амортизації необоротних активів 395000 грн чистого валового прибутку, у тому числі: в 1-му році – 93000 грн, в 2-му році – 75000 грн, в 3-му році – 67000 грн, в 4-му році – 54000 грн, в 5-му році – 49000 грн, в 6-му році – 32000 грн, в 7-му році – 25000 грн.

Обрахуємо коефіцієнти амортизації: за 1-й рік – 0,2354 (93000 : 395000 = 0,2354), за 2-й рік – 0,1899 (75000 : 395000 = 0,1899), за 3-й рік – 0,1696 (67000 : 395000 = 0,1696), за 4-й рік – 0,1367 (54000 : 395000 = 0,1367), за 5-й рік – 0,1241 (49000 : 395000 = 0,1241), за 6-й рік – 0,0810 (32000 : 395000 = 0,0810), за 7-й рік – 0,0633 (25000 : 395000 = 0,0633).

Використання 1-го способу (від первісної (початкової) вартості необоротних активів) простого і оберненого методів амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку наведено в таблицях 1 і 2.

Таблиця 1

**Обчислення амортизації необоротних активів за методом на основі чистого валового прибутку (1-й спосіб (від первісної (початкової) вартості необоротних активів))**

Рік	Вартість, що амортизується, грн	Чистий валовий прибуток, грн	Коефіцієнти амортизації	Річна сума амортизації, грн
1	120000	93000	0,2354	28248
2	120000	75000	0,1899	22788
3	120000	67000	0,1696	20352
4	120000	54000	0,1367	16404
5	120000	49000	0,1241	14892
6	120000	32000	0,0810	9720
7	120000	25000	0,0633	7596
x	Разом	395000	1	120000



Таблиця 2

**Обчислення амортизації необоротних активів за  
оберненим методом на основі чистого валового прибутку  
(1-й спосіб (від первісної (початкової) вартості необоротних активів))**

Рік	Вартість, що амортизується, грн	Чистий валовий прибуток, грн	Коефіцієнти амортизації	Річна сума амортизації, грн
1	120000	25000	0,0633	7596
2	120000	32000	0,0810	9720
3	120000	49000	0,1241	14892
4	120000	54000	0,1367	16404
5	120000	67000	0,1696	20352
6	120000	75000	0,1899	22788
7	120000	93000	0,2354	28248
х	Разом	395000	1	120000

З таблиць 1 і 2 можна зробити висновок, що при розрахунку амортизації необоротних активів за простим і оберненим методами на основі чистого валового прибутку (1-й спосіб (від первісної (початкової) вартості необоротних активів)), первісна вартість необоротних активів за період їх корисного використання (експлуатації) розподіляється повністю.

Прорахунок 2-го способу (від залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів) простого і оберненого методів амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку розглянуто в таблицях 3 і 4.

Таблиця 3

**Обчислення амортизації необоротних активів за  
методом на основі чистого валового прибутку (2-й спосіб (від  
залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів))**

Рік	Вартість, що амортизується, грн	Чистий валовий прибуток, грн	Коефіцієнти амортизації	Річна сума амортизації, грн
1	120000	93000	0,2354	28248
2	91752	75000	0,1899	17424
3	74328	67000	0,1696	12606
4	61722	54000	0,1367	8437
5	53285	49000	0,1241	6613
6	46672	32000	0,0810	3780
7	42892	25000	0,0633	42892
х	Разом	395000	1	120000

Застосування 2-го способу (від залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів) простого і оберненого методів амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку не дає змоги повністю амортизувати

вартість необоротних активів, а в останньому (табл. 3) і в першому (табл. 4) періодах сума необоротних активів не розподіляється, а відноситься у витрати.

Таблиця 4

**Обчислення амортизації необоротних активів за  
оберненим методом на основі чистого валового прибутку (2-й спосіб  
(від залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів))**

Рік	Вартість, що амортизується, грн	Чистий валовий прибуток, грн	Коефіцієнти амортизації	Річна сума амортизації, грн
1	42892	25000	0,0633	42892
2	46672	32000	0,0810	3780
3	53285	49000	0,1241	6613
4	61722	54000	0,1367	8437
5	74328	67000	0,1696	12606
6	91752	75000	0,1899	17424
7	120000	93000	0,2354	28248
x	Разом	395000	1	120000

**Висновки.** Розрахунок амортизації необоротних активів можна здійснювати за оберненим методом на основі чистого валового прибутку.

Чистий валовий прибуток (збиток) обчислюється як алгебраїчна сума валового прибутку (збитку) та податку з валового прибутку.

Щоб вирахувати амортизацію необоротних активів за оберненим методом на основі чистого валового прибутку, спочатку потрібно обчислити амортизацію необоротних активів за простим методом на основі чистого валового прибутку і суми переставити у зворотній черговості: перший рік – в останній, другий – у передостанній і т.д.

Прорахунок оберненого методу амортизації необоротних активів на основі чистого валового прибутку можна виконувати за двома способами: 1) від первісної (початкової) вартості необоротних активів; 2) від залишкової (балансової, поточної) вартості необоротних активів.

**Список використаних джерел**

1. Сталий розвиток. (22 січня 2024). URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Сталий\\_розвиток](https://uk.wikipedia.org/wiki/Сталий_розвиток).
2. Національне положення (стандарт) бухгалтерського обліку 1 "Загальні вимоги до фінансової звітності", затверджено наказом Міністерства фінансів України 7 лютого 2013 р. № 73, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 28 лютого 2013 р. за № 336/22868. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0336-13>.

3. Методичні рекомендації щодо заповнення форм фінансової звітності, затверджено наказом Міністерства фінансів України 28 березня 2013 р. № 433. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0433201-13/conv>.

4. Податковий кодекс України: Закон України від 2 грудня 2010 р. № 2755-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17>.

5. Національне положення (стандарт) бухгалтерського обліку 17 "Податок на прибуток", затверджено наказом Міністерства фінансів України 28 грудня 2000 р. № 353, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 20 січня 2001 р. за № 47/5238. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0047-01>.

## СЕКЦІЯ 9. ІНОЗЕМНІ МОВИ

### SECTION 9. FOREIGN LANGUAGES

**Nazarenko, A. H.,**

Senior Lecturer at the  
Department of Foreign Languages,  
National Defence University of Ukraine, Kyiv

**Demchenko, N. V.,**

Senior Lecturer at the  
Department of Foreign Languages,  
National Defence University of Ukraine, Kyiv

UDC 811.112.2(063)



### HOW TO MAXIMIZE STUDENTS' SPEAKING TIME IN LANGUAGE LEARNING CLASSROOMS

In language learning classrooms, one of the key goals is to provide ample opportunities for students to actively engage in speaking activities. However, achieving this goal requires intentional planning and implementation of various strategies. Yet, in many language learning classrooms, students may find themselves listening more than speaking, missing out on valuable opportunities to hone their verbal skills. Maximizing students' speaking time is not only essential for fluency development but also for fostering confidence and proficiency in the target language. Before designing any fluency speaking activity, it's essential to establish clear learning objectives. We suggest to answer the next questions:

- What skills and knowledge do students need to complete the activity?
- Is there a real-life outcome, a possible real situation?
- What is the level?
- What learning outcome does this activity contribute to?
- How will student performance be assessed?

Speaking activities that cater to different skill levels.

- Beginner: Role-play for everyday situations.
- Intermediate: Describe events and places
- Advanced: Simulated professional presentation.

Characteristics of a successful speaking activity

- Learners talk a lot
- Participation is even
- Motivation is high
- Language is on an acceptable level

To plan and run the activity, the teacher should follow the next stages:

- before the class preparation (familiarize yourself with the material and activity, prepare any materials or texts you need)
- in class preparation (Lead-in/prepare students for the activity)
- set up the activity (Give instructions, pair ss up, split them into small groups, etc.)
- run the activity (Students do the activity, maybe in pairs or small groups while you monitor and help)
- close the activity
- post activity (Feedback or report stage on the activity do any appropriate follow-on work)

Here we would like to describe some of successful speaking activities:

Two line speaking (Sts are staying in two lines, T sets the time and topic, for example 2 min and only one line is speaking, then one person from one side goes in the end of the line and the rest sts from this line make one step left, another line is speaking, T can set different topics or even to practice questions)

Sages share (set of questions, answer in groups, everyone should know the answer, ask different questions different students) practice giving instructions, directions, describe a person a place, etc.

Circle the sage (A question is posed by teacher. The T asks for 3 – 4 sages who feel they could answer the question. They do not need to be experts, just have information to share. The sages move to different locations in the room. T divides students equally around different sages. Sages answer the questions. Students listen, can make notes and try to remember, thank sage for sharing knowledge and return to teams. Students share learning with team.)

Think-Pair-Share (This is a great structure if you want students to share or discuss with one other student. For this structure, I ask a question and tell each student to think about it. Next, I will tell them to turn to their partner and share what they are thinking. It is important to give think time so students are prepared to share. Also, you can have shoulder partners and face partners. Shoulder partners are who the students are sitting beside. Face partners are who the students are sitting in front of. It is good to switch up who the students share to every so often.)

4 Corners (Teacher poses 4 topics and assign a corner of the room for each one. Teacher lets students choose a topic and go stand in that corner or teacher groups Sts. Students talk with others in that corner about the topic. Teacher regroups students to share/Each corner shares with the rest of the class. For example: Corners jobs – a teacher, a soldier, a doctor, a shop assistant; T provides set of questions on the board – Where/work? Who/with? Uniform? What/do?)

Gallery walk (Sts work in groups, each group with a different colored marker, Direct teams to different charts or stations, each team write about the question posed at the station, rotate teams clockwise, at the new station the groups adds new comments, return to starting point, report out.)

Monitoring activities in the language learning classroom is of paramount importance to ensure that students are actively engaged, making progress, and receiving appropriate support. The teacher is listening to the learners for their accuracy and fluency, checking to see whether activities are going according to plan, and that the learners are on "task".

By creating a supportive environment, implementing pair and group work, incorporating speaking tasks into lesson plans, providing structured opportunities, encouraging self-reflection and peer feedback, utilizing technology, and scaffolding speaking tasks appropriately, educators can effectively enhance students' speaking skills and confidence.

### References

1. Tomlinson B., Masuhara H. The Complete Guide to the Theory and Practice of Materials Development for Language Learning. Wiley-Blackwell, 2017. 416 p.
2. Thornbury S. Teaching Speaking. 2013.
3. Brown G. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Pearson Education, 2007. 586 p.

**Сак Є. Р.,**  
здобувачка вищої освіти,  
Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана, м. Київ

УДК 372.881.1

**Іщенко Т. М.,**  
старший викладач  
іноземних мов факультету фінансів,  
Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана, м. Київ



### **МАС-МЕДІА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У сучасному світі важко уявити навчання окремо від інновацій та технічного забезпечення. Процес модернізації поширюється на усі сфери життя і стає невід'ємною їх частиною. Освіта не є винятком. Сьогодні вивчення іноземної мови стало можливим і через засоби масової інформації: телебачення, радіо, Інтернет. Варто зазначити, що застосування мас-медіа допомагає не тільки підвищувати зацікавленість і мотивацію студентів у навчанні, але й постійно знаходитися в потоці сучасної іноземної мови, накопичувати лексичний матеріал,

знайомитися з технічними інноваціями, формувати світогляд інших країн. Звісно таке навчання дає змогу виховувати у здобувачів освіти самостійність, прагнення до пошуку нового, індивідуальність, розкривати таланти та поглиблювати свої знання у комп'ютерній та комунікативній грамотності.

Мас-медіа забезпечують можливість практикувати всі аспекти мови, включаючи слухання, читання, говоріння та письмо. Наприклад, студенти можуть допомагати собі вдосконалити навички аудіювання, дивлячись фільми або новинні програми на англійській мові, таку можливість дає, наприклад, BBC World Service, вони пропонують прослухати новини, на багатьох мовах, причому можна навіть вибрати для себе відповідний рівень володіння англійською і прослухати новини в режимі LEARNING ENGLISH. Мас-медіа можуть покращувати вміння читання, переглядаючи англійськомовні статті або книги. Під час перегляду або читання студенти можуть вивчати нові слова та вирази та навчатися використовувати їх у різних контекстах. Завдяки мас-медіа студенти також можуть вдосконалювати своє вміння усного та писемного мовлення, активно взаємодіючи з матеріалами та спілкуючись з іншими користувачами в інтернеті.

Медіа можна розглядати як засіб забезпечення інформацією соціокультурного та мовного характеру. Традиційні та новітні засоби масової інформації надають доступ до автентичних матеріалів. Ці матеріали містять типові ситуації спілкування в англійськомовній країні, до речі це дає змогу ознайомитися з різними видами вимови одних й тих слів англійської мови, але з різних куточків світу, що є дуже корисним. Студенти тим самим можуть дізнатися про культурні особливості різних націй, а також розширити свій кругозір, що робить таке навчання не тільки корисним, а ще й цікавим.

Ефективно використовувати медіатехнології як інструмент для перевірки та повторення вивченого матеріалу та самоконтролю. Моніторинг успішності студентів є важливим аспектом у вивченні англійської мови, і для цього особливо важливо використовувати інноваційні медіа-засоби. Така перевірка допоможе студенту дізнатись про рівень здобутих знань та зосередити увагу на тих питаннях, в яких були зроблені помилки та продовжити опрацювання своїх "слабких" сторін. Існує безліч онлайн-платформ з різними видами вправ та завдань, наприклад, Quizlet, Kahoot!, Brainscape та багато інших. Також на веб-сайті LearnEnglish, створеному Британською Радою (British Council), зацікавлений студент може знайти велике різноманіття статей на будь-які цікаві теми. До кожної з них пропонують низку завдань на тренування пам'яті, комунікативних та мовленнєвих навичок, зокрема вправи на розуміння прочитаного (choose true

or false, fill in the gaps, correct the mistakes), формування та висловлювання своєї думки (answer the questions) та участь у спільних дискусіях (discuss the problem with your classmates).

На теренах інтернету є безліч аудіо- та відеоматеріалів, завдяки яким студенти можуть навчитися сприймати іноземну мову на слух, тренувати вимову слів та звуків і розпізнавати різні діалекти. Серед них TED, engVid, Loyal Books, різноманітні YouTube-канали та інші. А щоб поєднувати приємне з корисним, студенти можуть переглядати свої улюблені серіали англійською мовою на стримінгових платформах по типу Netflix, Amazon, MEGOGO, за необхідністю, для кращого розуміння можна супроводжувати перегляд субтитрами.

Мас-медіа сприяють інтерактивному навчанню та залученню студентів до мовного процесу. Через соціальні мережі, форуми та веб-сайти з можливістю коментування та обговорення матеріалів, студенти можуть спілкуватися з носіями мови та іншими вивчаючими англійську. Це стимулює активну участь у навчанні, вдосконалює навички спілкування та надає можливість отримувати зворотний зв'язок.

Необхідно також враховувати той факт, що мас-медіа можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на процес вивчення мови. Наприклад, недостовірні інформація або неправильна вимова можуть викликати непорозуміння та помилкове вивчення. Тому важливо вміло вибирати джерела і перевіряти достовірність отриманої інформації.

Отже, мас-медіа – чудовий помічник при вивченні іноземної мови. Вони надають доступ до різноманітних матеріалів, створюють реальні ситуації для вивчення мови, дозволяють постійно отримувати нову інформацію. Сучасні діючі сайти дозволяють відстежити рівень своїх знань, виконуючи тренувальні вправи. А також за допомогою мас-медіа можна створити справжнє мовне середовище на основі інтернет-спілкування з носіями мови, роботою з літературою, аудіювання оригінальних текстів, що, безсумнівно, сприяє підвищенню рівня мотивації студентів.

### **Список використаних джерел**

1. Петрик Л. В. Класифікація медіа-засобів у науково-педагогічній літературі. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Київ, 2015.
2. Ключник Р. М. Мовленнєвий етикет в англійській мові: деякі аспекти педагогічної практики. Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи: VII Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей, Дніпро, 21 березня 2019 р. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019.



3. Овдіюк В. В. Новітні інтерактивні технології у практиці викладання української мови як іноземної. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2017. № 30.

4. Онкович Г. В. Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти. Дивослово. 2007. № 5.

5. Малиніна М. Лінгвістична специфіка сучасних англомовних медіатекстів. Медіатекст у сучасному комунікативному дискурсі. Збірник тез. 2020.

**Research  
Europe.org**