

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Випуск 19 (51)



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 9 від 26.09.2024 р.)

Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка» включено до Переліку наукових фахових видань України в категорії «Б» в галузі педагогічних наук (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки») відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Збірник відображений у таких наукометричних базах даних та каталогах: Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Crossref.

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1190 від 11.04.2024 року. Ідентифікатор медіа R30-04756.

Мови: українська, англійська.

Збірник присвячений проблемам педагогічної теорії і практики в історичному, сучасному світовому контексті. Публікує оригінальні статті авторів, які представляють теоретичний доробок та результати емпіричних досліджень. Статті охоплюють широкий спектр наукових дисциплін, зокрема історію педагогіки, теорію та практику виховання, порівняльну педагогіку.

Редакція не несе відповідальності за зміст статей та може не поділяти думку автора.

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

Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Випуск 19 (51). 104 с.
DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51>

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

HUMAN STUDIES

Series of “Pedagogy”

a collection of scientific articles
of the Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University

Issue 19 (51)



Publishing House
“Helvetica”
2024

ISSN 2313-2094 (Print)
ISSN 2413-2039 (Online)

Recommended for printing
by Academic Council of Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University
(26 September 2024, Minutes № 9)

Human Studies. Series of “Pedagogy” is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category “B” in the field of pedagogical sciences (specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”) according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Annex 4). “Human Studies. Series of Pedagogy” is included in Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich’s Periodicals Directory, Crossref.

Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine № 1190 of April 11, 2024. Media ID: R30-04756.

Journal languages: Ukrainian, English.

The collection addresses the issues of pedagogical theory and practice globally, in the retrospective and contemporary contexts. It contains original research articles that present theoretical assumptions. The articles cover a wide range of scientific disciplines including the history of education, theory and practice of education, comparative pedagogy.

The Editorial Board bears no responsibility for the content of the articles and may not share the author’s opinion.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Human Studies. Series of “Pedagogy” / Mariya Chepil (Editor-in-Chief) & others. Drohobych : Publishing House “Helvetica”, 2024. Issue 19 (51). 104 p. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51>

РЕДАКЦІЙНИЙ ШТАТ

Головний редактор – Марія Чепіль, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, академік НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України.

Відповідальний редактор – Ореста Карпенко, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна.

ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ

Лілія Морська, доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (Львів), Україна;

Наталія Мукан, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка» (Львів), Україна;

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

Лариса Зданевич, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

Спірос Спіроу, доктор педагогічних наук, професор, Європейський університет (Нікозія), Кіпр;

Вільфрід Сміт, доктор габілітований, Інсбруцький університет імені Леопольда і Франца (Інсбрук), Австрія;

Юрі Меда, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет Мачерати (Мачерата), Італія;

Олена Невмержицька, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

Людмила Романишина, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

Ніна Слюсаренко, доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет (Херсон), Україна;

Інна Стражнікова, доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ), Україна;

Олександра Янкович, доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль), Україна; Куявсько-Поморська вища школа в Бидгощі (Бидгощ), Польща;

Ришард Бера, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

Анна Кانیос, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

Матеус Нері, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет в Аракажу (Аракажу), Бразилія;

Сунджи Танабе, кандидат педагогічних наук, доцент, Канадзавський університет (Канадзава, Ісікава), Японія;

Фабіо Прунері, кандидат педагогічних наук, професор, Університет Сассарі (Сассарі), Італія.

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief – Mariya Chepil, Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Academician of the National Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine.

Executive secretary – Oresta Karpenko, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

Liliya Morska, Ivan Franko Lviv National University (Lviv), Ukraine;

Nataliya Mukan, Lviv Polytechnic National University (Lviv), Ukraine;

Mykola Pantiuk, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

Larysa Zdanevych, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

Spyros Spyrou, European University (Nicosia), Cyprus;

Wilfried Smidt, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

Ryszard Bera, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

Anna Kanios, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

Juri Meda, University of Macerata (Macerata), Italy;

Matheus Nery, UNINASSAU (Aracaju), Brazil;

Olena Nevmerzhytska, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

Ludmyla Romanyshyna, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

Nina Slyusarenko, Kherson State University (Kherson), Ukraine;

Inna Strazhnikova, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk), Ukraine;

Shunji Tanabe, Kanazawa Gakuin University (Kanazawa, Ishikawa), Japan;

Oleksandra Yankovych, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ternopil), Ukraine; Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Bydgoszcz), Poland;

Fabio Pruneri, University of Sassari (Sassari), Italy.

ЗМІСТ

Васюкова Наталія, Крикун Вікторія, Гришук Юлія, Кравчук Андрій. Експериментальна перевірка результативності методики комп'ютерного адаптивного мовного тестування відповідно до вимог НАТО STANAG 6001.....	9
Horokhivska Tetiana, Mukan Nataliya, Mukan Olena. Professional development of staff in the context of corporate training.....	18
Здольник Богдан. Гармонізація стандартів вищої освіти в галузі туризму Італії та України....	25
Карпенко Ореста, Чепіль Марія, Гнізділова Олена. МООС як інструмент індивідуалізації навчання у педагогічних закладах вищої освіти.....	37
Корольов В'ячеслав. Проблема використання віртуальних воркспейсів у процесі підготовки вчителів історії.....	45
Латик Назарій, Саковець Назарій, Санайко Артур. Вища освіта України в умовах війни.....	51
Левкович Владислав, Левицький Олександр. Особливості інтернаціоналізації вищої освіти в Україні.....	58
Паласевич Ірина. Казка як засіб збагачення й активізації мовлення старших дошкільнят експресивною лексикою.....	66
Прядко Олена. Розвиток естетичного інтелекту у майбутніх учителів музичного мистецтва в ході їх вокальної підготовки.....	73
Таможська Ірина. Освітній компонент «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» у системі професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»).....	79
Федорович Анна. Гуманізація соціально-виховної роботи у виправних колоніях	89
Шевцова Лариса, Валенкевич Ольга. Музейне середовище як засіб формування природничо-наукової компетентності.....	95

CONTENTS

Vasiukova Nataliia, Krykun Viktoriia, Hryshchuk Yuliia, Kravchuk Andrii. Experimental verification of the effectiveness of the computer adaptive language testing methodology in accordance with the requirements of NATO STANAG 6001.....	9
Horokhivska Tetiana, Mukan Nataliya, Mukan Olena. Professional development of staff in the context of corporate training.....	18
Zdolnyk Bohdan. Harmonization of higher education standards in the industry of tourism in Italy and Ukraine.....	25
Karpenko Oresta, Chepil Mariya, Hnizdilova Olena. MOOCS as a tool for individualizing learning in pedagogical higher education institutions.....	37
Korolov Viacheslav. The problem of using virtual workspaces in the process of training history teachers.....	45
Latyk Nazariy, Sakovec Nazariy, Sanayko Artur. Higher education in Ukraine under war conditions.....	51
Levkovych Vladyslav, Levytskyi Oleksandr. Features of higher education internationalization in Ukraine.....	58
Palasevych Iryna. Fairy tales as a means of enriching and activating the speech of older preschoolers with expressive vocabulary.....	66
Priadko Olena. Perspective music art teachers esthetic intellect development during their vocal elaboration.....	73
Tamozhska Iryna. Educational component “History of pedagogy and pedagogical comparative studies” in the system of professional training for doctoral students (third educational-scientific level) (specialty 011 “Educational and pedagogical sciences”).....	79
Fedorovych Anna. Humanization of social and educational work in correctional colonies.....	89
Shevtsova Larysa, Valenkevych Olga. Museum environment as a means of forming natural science competence.....	95

ВАСЮКОВА Наталія – кандидат філологічних наук, начальник навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, просп. Повітряних сил, 28, м. Київ, 03049, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6184-3314>

КРИКУН Вікторія – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, начальник науково-дослідного відділу мовного тестування наукового центру мовного тестування навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, просп. Повітряних сил, 28, м. Київ, 03049, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7409-3383>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/2398821>

ГРИЩУК Юлія – доктор філософії, старший науковий співробітник наукового центру мовного тестування навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, просп. Повітряних сил, 28, м. Київ, 03049, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-3420>

КРАВЧУК Андрій – молодший науковий співробітник наукового центру мовного тестування навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, просп. Повітряних сил, 28, м. Київ, 03049, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6897-0790>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.1>

Бібліографічний опис статті: Васюкова, Н., Крикун, В., Грищук, Ю., Кравчук, А. (2024). Експериментальна перевірка результативності методики комп'ютерного адаптивного мовного тестування відповідно до вимог НАТО STANAG 6001. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 19 (51), 9–17, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.1>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МЕТОДИКИ КОМП'ЮТЕРНОГО АДАПТИВНОГО МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НАТО STANAG 6001

Анотація. У статті розглядається експериментальна перевірка результативності методики комп'ютерного адаптивного мовного тестування (КАМТ) відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю оптимізації процесу мовного тестування для забезпечення об'єктивного визначення рівня володіння іноземною мовою військовослужбовців Збройних Сил України з рецептивних видів мовленнєвої діяльності (читання та аудіювання) відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001 та швидкого оброблення результатів мовного тестування. Методика КАМТ, що передбачає адаптацію рівня складності тестових завдань залежно від відповідей тих, хто тестується, була апробована на вибірці слухачів Національного університету оборони України протягом 2023–2024 років. Результати експерименту засвідчили високий рівень валідності, достовірності та об'єктивності отриманих результатів за методикою КАМТ, що було підтверджено методами математичної статистики. З метою підтвердження гіпотези дослідження було також проведено кореляційний аналіз щодо наявності високих прямих кореляційних зв'язків між тестуванням за двома методиками – КАМТ та паперового тестування. Аналіз даних показав сильний позитивний кореляційний зв'язок між результатами читання, проведеного із використанням паперового тестування та результатами читання за допомогою методики КАМТ. У ході дослідження було виявлено низку переваг методики КАМТ, а саме: зменшення середнього часу тестування, прискорення процесу оцінювання результату тесту, контроль точності вимірювання результатів всіх учасників тестування, створення унікального тесту завдяки алгоритму підбору тестових завдань, забезпечення адаптивності алгоритму,

який сприяє гнучкості і пристосуванню мовного тесту до індивідуального рівня підготовки кожного учасника тестування. Таким чином методика КАМТ є результативним інструментом оцінювання рівня мовленнєвої компетентності військовослужбовців.

Ключові слова: комп'ютерне адаптивне мовне тестування, педагогічний експеримент, методика, адаптивний підхід, військова освіта, офіцер, іншомовна компетентність, лінгвістичні принципи.

VASIUKOVA Nataliia – Phd (Philology), Chief of Foreign Languages Education and Research Centre, National Defence University of Ukraine, 28 Povitrianyh Syl Ave., Kyiv, 03049, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6184-3314>

KRYKUN Viktoriia – Phd (Education), Chief of the Scientific Language Testing Department of the Language Testing and Research Centre of the Foreign Languages Education and Research Centre, National Defence University of Ukraine, 28 Povitrianyh Syl Ave., Kyiv, 03049, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7409-3383>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/2398821>

HRYSCHUK Yuliia – Phd (Education) Senior Research Fellow at the Language Testing and Research Centre of the Foreign Languages and Education and Research Centre, National Defence University of Ukraine, 28 Povitrianyh Syl Ave., Kyiv, 03049, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-3420>

KRAVCHUK Andrii – Junior Research Fellow at the Language Testing and Research Centre of the Foreign Languages Education and Research Centre, National Defence University of Ukraine, 28 Povitrianyh Syl Ave., Kyiv, 03049, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6897-0790>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.1>

To cite this article: Vasiukova, N., Krykun, V., Hryshchuk, Yu., Kravchuk, A. (2024). Eksperymentalna perevirka rezultatyvnosti metodyky kompiuternoho adaptivnoho movnoho testuvannia vidpovidno do vymoh NATO STANAG 6001 [Experimental verification of the effectiveness of the computer adaptive language testing methodology in accordance with the requirements of NATO STANAG 6001]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 9–17, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.1>

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE COMPUTER ADAPTIVE LANGUAGE TESTING METHODOLOGY IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF NATO STANAG 6001

Summary. The article deals with the experimental verification of the effectiveness of the Computer Adaptive Language Testing (CALT) methodology in accordance with NATO standard STANAG 6001. The relevance of the study is stipulated by the need to optimize the language testing process to ensure an objective determination of the level of foreign language proficiency of the military personnel of the Armed Forces of Ukraine in receptive skills (reading and listening) in accordance with the requirements of NATO STANAG 6001 and to quickly process the results of language testing. The CALT methodology, which provides for the adaptation of the level of difficulty of test tasks depending on the answers of the test takers, was tested on students of the National Defence University of Ukraine in 2023–2024. The results of the experiment showed a high level of validity, reliability, and objectivity of the results obtained using the CALT methodology, which was confirmed by the methods of mathematical statistics. In order to confirm the research hypothesis, a correlation analysis was conducted to determine whether there were high direct correlations between the two methods – CALT and paper-based testing. The data analysis showed a strong positive correlation between the results of paper-based reading and the results of CALT. The study revealed a number of advantages of the CALT methodology, namely: reducing the average testing time, speeding up the process of evaluating the test result, controlling the accuracy of measurement of all test participants, creating a unique test due to the algorithm for selecting test tasks, ensuring the adaptability of the algorithm, which provides flexibility and adaptation of the language test to the individual level of training of each test participant. Thus, the CALT methodology is an effective tool for assessing the level of language competence of military personnel.

Key words: computer adaptive language testing, pedagogical experiment, methodology, adaptive approach, military education, officer, foreign language competence, linguistic principles.

Вступ. Питання оптимізації процесу мовного тестування під час вивчення іноземних мов та під час складання підсумкового тесту є дуже важливим з огляду на зростаючу кількість тестованих у Збройних Силах України (далі – ЗС України) та необхідності швидкої обробки результатів тестування. Наразі постає питання не тільки забезпечення високого рівня валідності мовних тестів та надійності результатів мовного тестування, а й швидкої обробки результатів тестування, доступність тесту в будь-якому місці з підключенням до мережі Інтернет, багаторівневість тесту та скорочення часу на його проходження. З огляду на зазначене вище, робимо припущення, що методика комп'ютерного адаптивного мовного тестування відповідно до вимог НАТО STANAG 6001 (далі – КАМТ) може розглядатися, як рішення окреслених вище завдань.

Аналіз останніх досліджень. Особливості комп'ютерного адаптивного тестування у своїх наукових розвідках висвітлили David J. Weiss, Alper Sahin (2024) (теоретико-практичні аспекти комп'ютерного адаптивного мовного тестування), M. Izadi, F. Heidari (2024) (використання тьютора на основі адаптивного принципу з метою діагностування та оцінювання компетентності з аудіювання), N. Sherkuziyeva (2023) (порівняльний аналіз комп'ютерного адаптивного тестування та традиційного). Українські вчені також досліджували питання адаптивного тестування. Відтак, О. Радкевич (2023) у своїх працях розглядав актуальні аспекти адаптивного тестування в контексті використання електронних засобів навчання. Своєю чергою, І. Постоленко (2024) зосередилася на дослідженні використання комп'ютерного тестування для контролю і оцінювання знань з англійської мови; Я. Сікора (2023) надала інструментарій створення адаптивного тесту. Незважаючи на низку наукових досліджень, які висвітлюють особливості комп'ютерного адаптивного мовного тестування, залишилися поза увагою тести з іноземної мови професійного спрямування, зокрема тести відповідно до вимог НАТО STANAG 6001.

Мета статті – експериментальна перевірка результативності методики комп'ютерного адаптивного мовного тестування відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001. Завдання статті полягають у 1) висвітленні методики комп'ютерного адаптивного мовного тестування відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 та 2) висвітлення результатів

експерименту, метою якого є перевірка її результативності.

Виклад основного матеріалу. Методика КАМТ є різновидом комп'ютерного тестування, під час якого послідовність подання тестових завдань (їхня складність), а також кількість завдань, залежать від відповідей того, хто тестується на попередні тестові завдання. Тобто КАМТ враховує рівень розвитку іншомовних компетентностей того, хто тестується під час процедури тестування. Зокрема, під час КАМТ той, хто тестується, отримує спочатку тестове завдання середньої складності, яке відповідає стандартизованому мовленнєвому рівню 2 відповідно до вимог НАТО STANAG 6001 (далі – СМР 2). Якщо він/вона обирає правильну відповідь на визначену кількість завдань, тоді його/її наступне завдання буде складнішим, якщо відповіді неправильні – простішим, доки програма КАМТ не визначить остаточний рівень того, хто тестується. КАМТ, на думку зарубіжних вчених, має багато переваг щодо оцінювання рівня володіння іноземною мовою, зокрема: наявність інструменту високої точності тестування, економія часу, різні варіанти оцінювання в залежності від поставлених цілей.

Розроблена методика КАМТ ґрунтується на таких принципах:

- науковості, що полягає в організації проведення КАМТ на засадах використання досягнень сучасної науки, сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання, якісного науково-методичного забезпечення та науково обґрунтованих методик і технологій тестування з іноземної мови;

- системності, що передбачає здійснення процесу КАМТ на основі єдиної нормативної бази, чітко визначених потреб, плановості заходів, стандартизації методики викладання;

- послідовності, який передбачає, що кожний наступний рівень діагностування володіння іноземною мовою базується на досягненні попереднього рівня;

- службової необхідності, що полягає у відповідності змісту та обсягу мовної підготовки конкретним потребам ЗС у підготовці особового складу, який володіє іноземною мовою;

- суб'єкт-суб'єктної взаємодії, який полягає в тому, що всі учасники процесу мовного тестування є рівноправними суб'єктами діяльності. Під час мовного тестування відбувається їх міжособистісна взаємодія на основі активного діалогу, співпраці та взаємопорозуміння. Цей принцип передбачає орієнтування

на того, хто тестується, як на суб'єкта іншомовної підготовки з урахуванням його можливостей, інтересів, потреб, індивідуально-психологічних особливостей.

Також методика КАМТ передбачає наявність лінгвістичних принципів, а саме:

- фахової спрямованості, який передбачає, що комп'ютерне адаптивне мовне тестування повинне спрямовуватися на перевірку у тих, хто тестується, здатності й готовності виконувати чітко визначені завдання, які постають під час їхньої військово-професійної діяльності;

- комунікативності, відповідно до якого необхідно використовувати тестові матеріали, які стимулюють тих, хто тестується до активного міжособистісного суб'єкт-суб'єктного усного та письмового спілкування іноземною мовою;

- автентичності, який полягає в тому, що зразки усного та письмового мовлення та мовний інвентар, які є оригінальними, тобто створеними носіями англійської мови для інших носіїв із повним збереженням їх лінгвістичних особливостей;

- комплексності (інтегративності), який забезпечує цілісність КАМТ з іноземної мови, що проявляється у оцінюванні рівня розвитку компетентностей тестованих в окремих видах мовлення, а не в опануванні окремих мовних аспектів (лексики, граматики, вимови тощо).

Алгоритм КАМТ відповідно до вимог НАТО STANAG 6001 складається з блоків (Gawliczek, Krykun, Tarasenko, Tyshchenko & Shapran, 2021):

- 1) вихідної точки (the Starting Point block), що відповідає за створення набору тестових завдань окремо для СМР 1, СМР 2, СМР 3 відповідно до вимог НАТО STANAG 6001;

- 2) блоку представлення тестових завдань (Item Selection Algorithm), який безпосередньо відповідальний за адаптацію тестових завдань залежно від відповіді тестованого;

- 3) блоку оцінювання та завершення тестування (the Scoring and Termination Criterion), функція якого полягає у визначенні остаточного рівня мовленнєвої компетентності того, хто тестується, та завершенні мовного тестування.

КАМТ проводиться у межах стандартизованих мовленнєвих рівнів, які відповідають рівням мовленнєвої компетентності за мовним стандартом НАТО STANAG 6001, а саме: СМР 0 (Відсутність практичного вміння); СМР 0+ (Завчений мінімум); СМР 1

(Виживання); СМР 1+ (Виживання +); СМР 2 (Функціональний), СМР 3 (Професійний). КАМТ складається з двох субтестів за основними видами мовленнєвої діяльності і проводиться у такій послідовності: аудіювання та читання. Перед початком КАМТ і перед виконанням кожного субтесту проводиться інструктаж, виконання вимог якого для всіх є обов'язковим.

Алгоритм формулювання завдань за КАМТ будується за принципом зворотного зв'язку, коли при правильній відповіді того, хто тестується, наступне завдання пропонується вищого рівня складності, а неправильна відповідь вказує на необхідність пред'явлення більш легкого тестового завдання, у порівнянні з тим, на яке було дано неправильна відповідь. Якщо той, хто тестується, відповідає на запитання правильно, тоді наступне запитання пропонується складнішого рівня. І навпаки, якщо той, хто тестується, відповідає неправильно, тоді наступне запитання буде легшим.

Отже, варіанти розгортання алгоритму можна зобразити у такий спосіб:

- *варіант 1 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР3 за умови, що він починає тестування із СМР 2, надає 11 правильних відповідей цього рівня, переходить до виконання завдань СМР3 і також надає 11 правильних відповідей. Можлива кількість помилок – 4 на кожному рівні;

- *варіант 2 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР2+ за умови, що він надає 11 правильних відповідей рівня СМР2, на СМР3 – 8–10 правильних відповідей. На рівні СМР2 кількість помилок може сягати 4, на СМР3 – від 5–7;

- *варіант 3 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР2 за умови, що він надає 11 правильних відповідей цього рівня та від 0 до 7 правильних відповідей СМР3;

- *варіант 4 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР1+ за умови, що на СМР2 він допускає 5 помилок, потім виконує завдання на СМР1, де надає 11 правильних відповідей, що дозволяє йому повернутися на рівень СМР2, де він надає від 8 до 7 правильних відповідей. Кількість помилок на рівні СМР2 – 7, на СМР1 – 0–4;

- *варіант 5 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР1+ за умови, що на СМР2 надає 8–10 правильних відповідей та 11 правильних – на СМР 1. На СМР2 він може допустити 5 помилок, на СМР 1, на СМР2 від 0 до 4;

- *варіант 6 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР1 за умови, що на рівень

СМР2 він робить 5 помилок, потім надає 11 правильних відповідей на рівень СМР1, після чого в нього є можливість повернутися на рівень СМР2, де він надає тільки 0–7 правильних відповідей. На СМР2 той, хто тестується, робить щонайменше 8 помилок. На СМР1 – 0–4 помилки;

– *варіант 7 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР0+ за умови, що він робить 5 помилок на рівні СМР2, потім надає тільки 8–10 правильних відповідей на СМР1;

– *варіант 8 алгоритму* – той, хто тестується, отримує СМР0+ за умови, що він робить 5 помилок на рівні СМР2, потім надає тільки 0–7 правильних відповідей на СМР1. Кількість помилок на СМР1 – 8.

З метою визначення результативності методики КАМТ у навчально-науковому центрі іноземних мов Національного університету оборони України проводився педагогічний експеримент протягом 2023–2024 рр. і передбачало три етапи його проведення:

1 *етап* – *підготовчий*, під час якого було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури з метою удосконалення методики КАМТ (читання та аудіювання).

2 *етап* – *основний* – апробація методики КАМТ, в основу якого було покладено послідовний план тестування слухачів за двома методиками: паперового тестування (із використанням стандартизованого мовного тесту відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001) та методики КАМТ. Тестування за методикою КАМТ відбулось 24 червня, а паперове – 26 червня 2024 року. На даному етапі з метою обґрунтування результативності методики КАМТ було здійснено порівняльний аналіз результатів тестування, проведених з використанням методики КАМТ та паперового тестування за рецептивними видами мовленнєвої діяльності (читання та аудіювання) відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001 (рис. 1).

3 *етап* – *впроваджувальний*, сутність якого передбачає підтвердження H_0 – нульової гіпотези того, що статистично значущої різниці між отриманими результатами тестувань за двома методиками – КАМТ та паперового тестування – немає.

Вибіркою для проведення педагогічного експерименту стали 30 слухачів, які навчались протягом чотирьох місяців з січня по квітень 2024 року на курсах іноземних мов у навчально-науковому центрі іноземних мов Національного університету оборони України. Під час дослідження слухачі пройшли обидва

види тестування, що дало змогу всебічно оцінити ефективність і надійність обох методик.

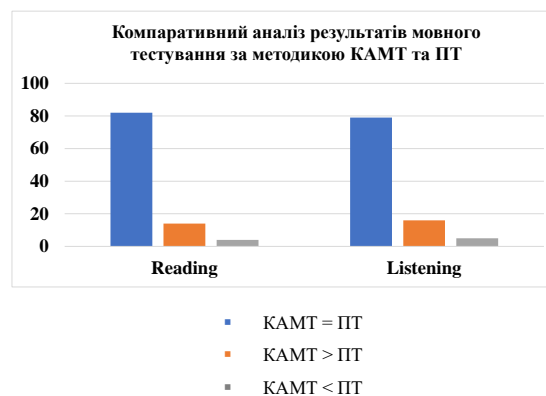


Рис. 1. Компаративний аналіз результатів мовного тестування за методикою КАМТ та ПТ

Результати КАМТ показали, що 70% учасників тестування підтвердили свій рівень володіння англійською мовою з аудіювання (21 особа) та 76,6% – з читання (23 особи). Це свідчить про валідність та надійність тестування за методикою КАМТ. Порівняльний аналіз виявив лише незначну розбіжність результатів між паперовим тестуванням та КАМТ: 16,6% учасників тестування продемонстрували вищі результати з аудіювання, а 13,3% – з читання під час комп'ютерного тестування. Така розбіжність пояснюється тим, що під час КАМТ учасники тестування мали можливість отримати вищі результати, ніж СМР 2. Натомість 10% (3 особи) з читання, та 13,3% (4 осіб) з аудіювання продемонстрували нижчий СМР, які тестувалися КАМТ. Такі дані пояснюються різним рівнем підготовленості учасників тестування до КАМТ [10] (рис. 2).

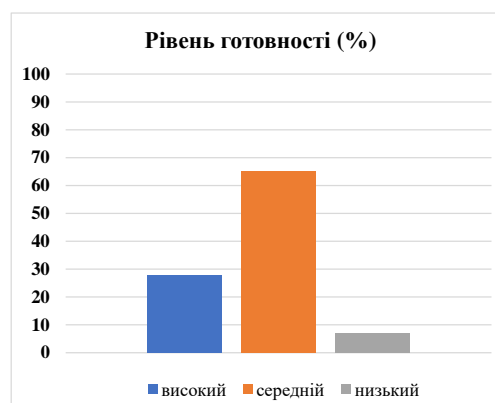


Рис. 2. Результати опитування щодо готовності слухачів курсів іноземних мов щодо проходження мовного тестування за методикою КАМТ

Аналіз відповідей респондентів та їх порівняння з результатами КАМТ і паперового тестування показує, що 28% учасників тестування мали досвід проходження комп'ютерного тестування, що позитивно вплинуло на їх результати під час КАМТ. Водночас, 7% учасників продемонстрували розгубленість під час сесії КАМТ через низький рівень комп'ютерної грамотності. Вони не звикли до роботи з комп'ютерами, що могло збільшити час на навігацію та взаємодію з тестовою системою і вплинути на їхню продуктивність. Окрім того, алгоритм КАМТ передбачає зміну складності питань залежно від відповідей кандидата, що може створити додатковий тиск та відчуття невпевненості.

Порівнюючи результати експерименту, можна стверджувати, що методика КАМТ забезпечує не менш результативне визначення рівня володіння іноземною мовою у рецептивних видах мовленнєвої діяльності (читання та аудіювання) відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001, як і методика паперового тестування. Більш того, результати експерименту свідчать про дотримання валідності, достовірності та об'єктивності отриманих результатів. Одночасно можна стверджувати, що застосування методики КАМТ уможливило скорочення тривалості проведення мовного тестування на 50 або більше відсотків. Це можна пояснити низкою переваг методики КАМТ:

- завдяки адаптивній функції алгоритму КАМТ, середній час тестування зменшився на 22%, тоді як метод паперового тестування мав часові обмеження та фіксований набір завдань;

- процес оцінювання результатів тесту значно прискорився завдяки здатності алгоритму автоматично визначати рівень володіння іноземною мовою відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001;

- однією з переваг КАМТ є контроль точності вимірювання. КАМТ може вимірювати всіх учасників тестування з однаковим ступенем точності, що забезпечує об'єктивну оцінку результатів. Усі учасники тестування отримали однаковий рівень точності результатів, але з індивідуальним набором завдань, що дозволяє краще адаптувати тест до їхнього рівня підготовленості;

- створення унікального тесту є ще однією суттєвою перевагою комп'ютерного адаптивного мовного тестування (КАМТ). Вважаємо, що «використання банку завдань, відкаліброваних на основі теорії відповідей на завдання, забезпечує алгоритму КАМТ оптимальний варіант тесту.

Банк завдань і алгоритм КАМТ гарантують, що кожен учасник тестування отримає оптимальний тест. Алгоритм вибирає завдання з банку завдань відповідно до здібностей учасника тестування, визначених на основі його відповідей під час тестування» (Hryshchuk & Krykun, 2022);

- адаптивна здатність алгоритму КАМТ, який є дуже гнучким і пристосовується до компетентності учасників тестування під час сесії. Було виявлено вищий рівень мотивації у кандидатів тестування, які мали вищий рівень володіння іноземною мовою, оскільки вони не витрачали час на виконання легких завдань. Водночас учасники тестування з нижчим рівнем володіння іноземною мовою не втрачали мотивацію через занадто складні завдання. Іншими важливими перевагами методики КАМТ є негайне повідомлення про результати та ефективне управління тестуванням (реєстрація, збір даних, створення банку завдань і бази даних, звітність тощо).

З метою підтвердження результативності методу КАМТ для визначення СМР відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 та для підтвердження того, що статистично значущої різниці між отриманими результатами тестувань за двома методиками – КАМТ та паперового тестування – немає, на завершальному етапі педагогічного експерименту було застосовано статистичні методи аналізу.

У процесі вибору статистичних критеріїв оцінювання результативності критерію спиралися на класифікацію завдань дослідження і визначення потужності критерію (його здатності виявляти розбіжності, якщо вони є). Крім того, підставами для вибору критерію були його простота, широта діапазону застосування (на малих вибірках), можливість застосування на нерівних за обсягом вибірках. Алгоритм вибору статистичних критеріїв відповідав загальній класифікації завдань дослідження і методів їх вирішення.

З урахуванням того, що вибірка дослідження є малою відносно генеральної сукупності, а також того, що за результатами оцінювання відповідності емпіричного розподілу нормальному закономірному методом перевірки статистичних гіпотез із використанням λ -критерію Колмогорова-Смірнова показники майже третини шкал не відповідають нормальному розподілу (Гауса-Пуассона), було обрано для статистичної обробки даних непараметричний критерій Вілкоксона (Wilcoxon test), який застосовується для зіставлення показників, виміряних в двох різних умовах на одній і тій же вибірці випробуваних.

Було обрано традиційний рівень значущості розбіжностей 0,05%, що означає, що ми готові прийняти 5% відхилення нульової гіпотези, коли вона насправді вірна. Тобто, застосувавши Т-критерій Вілкоксона з рівнем значущості 0,05, ми порівняли дві вибірки (тестування за методикою КАМТ та паперовим тестуванням) і перевірили, чи є ймовірність менш ніж 5%, що спостережувані відмінності виникли випадково. Якщо p -значення тесту менше 0,05, то відхиляється нульова гіпотеза, що означає, що між вибірками є значуща відмінність.

Одержані результати було проаналізовано за допомогою статистичного пакету для соціальних досліджень статистичний пакет IBM SPSS Statistics 23.0 for Windows та Microsoft Excel 2019 для розрахунку, який дає змогу виконувати будь-які операції із зазначеними у дослідженні даними, обирати для оцінювання відповідний статистичний критерій.

У ході аналізу результатів мовного тестування за двома методиками з читання ми виявили, що значення $p = 0,705$, тобто більше, ніж 0,05, що підтвердило нульову гіпотезу про відсутні статистичні зміни (рис. 3).

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between samples Reading_na_papere and Reading_KAMT equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,705	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Рис. 3 Статистичні дані аналізу результатів мовного тестування з читання за методикою КАМТ та паперового тестування

Аналіз результатів мовного тестування за двома методиками з аудіювання ми продемонстрував, що значення $p = 0,739$, що більше, ніж 0,05, що також підтверджує нульову гіпотезу про відсутні статистичні зміни (рис. 4).

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of differences between samples Listening_na_papere and Listening_KAMT equals 0.	Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test	,739	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Рис. 4. Статистичні дані аналізу результатів мовного тестування з читання за методикою КАМТ та паперового тестування

Отже, відсутність статистично значущих змін під час вимірювання результатів тестування за двома методиками – КАМТ

та паперового тестування свідчить про об'єктивність та валідність методики КАМТ, а отже, про можливість його використання під час проведення мовного тестування.

Додатково для підтвердження гіпотези дослідження було проведено кореляційний аналіз щодо наявності високих прямих кореляційних зв'язків між тестуванням за двома методиками – КАМТ та паперового тестування. Аналіз даних показав сильний позитивний кореляційний зв'язок ($\rho = 0.807$) між результатами читання на папері та результатами читання за допомогою КАМТ. Цей зв'язок є статистично значущим на рівні $p < 0.01$ ($p = 0.000$), що підтверджує високу ймовірність того, що такий зв'язок не є випадковим, а отже, свідчить про об'єктивність і валідність КАМТ (табл. 1).

Висновки. Обґрунтовано методику КАМТ відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001, в основі якої є алгоритм КАМТ, що складається з блоків: 1) вихідної точки (the Starting Point block), що відповідає за створення набору тесових завдань окремо для CMP 1, CMP 2, CMP 3 відповідно до вимог НАТО STANAG 6001; 2) блоку представлення тестових завдань (the Starting Point block), який безпосередньо відповідальний за адаптацію тестових завдань залежно від відповіді тих, хто тестується; 3) блоку оцінювання та завершення тестування (the Scoring and Termination Criterion), функція якого полягає у визначенні остаточного рівня ПК того, хто тестується, та завершенні мовного тестування. КАМТ проводиться у межах стандартизованих мовленнєвих рівнів, які відповідають рівням мовленнєвої компетентності відповідно до вимог стандарту НАТО STANAG 6001, а саме: CMP 0 (Відсутність практичного вміння); CMP 0+ (Завчений мінімум); CMP 1 (Вживання); CMP 1+ (Вживання +); CMP 2 (Функціональний), CMP 3 (Професійний).

Для експериментальної перевірки результативності методу КАМТ було проведено педагогічний експеримент. Педагогічний експеримент складався з підготовчого, основного та впроваджувального етапів. Результатом підготовчого етапу педагогічного експерименту стало аналіз теоретичних джерел для подальшого обґрунтування результативності методики КАМТ.

Для визначення результативності методики КАМТ на основному етапі педагогічного експерименту було проведено тестування

Таблиця 1

Кореляційні зв'язки між тестуванням за КАМТ та паперового тестування

	Паперове тестування	КАМТ	Паперове тестування	КАМТ
Correlation Coefficient	1,000	,807**	,327	,490**
Sig. (2-tailed)		,000	,078	,006
N	30	30	30	30
	,807**	1,000	,115	,476**
Sig. (2-tailed)	,000		,546	,008
N	30	30	30	30
Correlation Coefficient	,327	,115	1,000	,730**
Sig. (2-tailed)	,078	,546		,000
N	30	30	30	30
Correlation Coefficient	,490**	,476**	,730**	1,000
Sig. (2-tailed)	,006	,008	,000	
N	30	30	30	30

тридцяти слухачів за двома методиками, КАМТ та паперового тестування, та здійснено порівняння їхніх результатів. На впровадженню етапі експерименту було здійснено статистичний аналіз результатів оцінювання за допомогою критерію визначення статистичної значущості зсувів оцінок – *T*-критерію Вілкоксона. Було з'ясовано, що статистично значущої різниці між отриманими результатами тестувань за двома методиками – КАМТ та паперового тестування – немає, а отже, гіпотеза дослідження підтвердилась.

Отже, відсутність статистично значущих змін під час вимірювання результатів тестування за двома методиками (КАМТ та паперове тестування) підтверджує об'єктивність

та валідність методики КАМТ, що робить її придатною для використання у мовному тестуванні відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001. Крім того, кореляційний аналіз показав сильний позитивний зв'язок ($\rho = 0.807$) між результатами читання та результатами аудіювання за двома методиками. Зазначений кореляційний зв'язок є статистично значущим ($p < 0.01$), що додатково підтверджує об'єктивність і валідність КАМТ.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в стандартизації методики КАМТ, що сприятиме підвищенні точності, об'єктивності, валідності та надійності результатів тестування відповідно до стандарту НАТО СТАНАГ 6001.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постоленко І. С. Використання комп'ютерного тестування для контролю і оцінювання знань з англійської мови. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. № 6 (24). С. 968–978. DOI: 10.52058/2786-6300-2024-6(24)-968-979.
2. Радкевич О. П. Адаптивне тестування в контексті використання електронних засобів навчання: суть, розроблення та оцінювання. *Professional Pedagogics*. 2023. № 1. 58–73. DOI: 10.32835/2707-3092.2023.26.58-73.
3. Сікора Я. Б. Створення адаптивного тесту: інструменти та технології. *Наукова конференція викладачів та молодих науковців Житомирського державного університету імені Івана Франка з нагоди Днів науки: тези доп.*, 16–17 трав. / Житомир, 2024. С. 424–427.
4. Gawliczek P., Krykun V., Tarasenko N., Tyshchenko M., Shapran O. Computer Adaptive Language Testing According to NATO STANAG 6001 Requirements. *Advanced Education*. 2021 № 8 (17). 19–26. DOI: 10.20535/2410-8286.225018.
5. Hryshchuk Yu., V. Krykun. Current trends in adaptive training at higher military educational institutions. *Проблеми впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі ВВНЗ та можливі шляхи їх вирішення* : матеріали V міжнародної наук.-практ. конф., м. Київ: НУОУ, 21 листоп. 2022. С. 43–46. DOI: 10.36059/978-966-397-261-9/16.4.
6. Izadi M., Izadi M., Heidari F. The potential of an adaptive computerized dynamic assessment tutor in diagnosing and assessing learners' listening comprehension. *Educ. Inf. Technol.* 2024 № 29. 3637–3661. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11871>
7. Sherkuziyeva N., Imamutdinovna Gabidullina F., Ahmed Abdel-Al Ibrahim K. et al. The comparative effect of computerized dynamic assessment and rater mediated assessment on EFL learners' oral proficiency, writing performance, and test anxiety. *Lang Test Asia*. 2023 № 13, 15. <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00227-3>
8. Weiss J. D., Sahin A. Computer Adaptive Testing: From Concept to Implementation (2024). *Methodology in the Social Sciences Series*. Guilford Publications. P. 360.

REFERENCES

1. Postolenko, I. (2024). Vykorystannia kompiuternoho testuvannia dlia kontroliu i otsiniuvannia znan z anhliiskoi movy [Using computer-based testing to monitor and assess English language skills]. *Aktualni pytannia u suchasni nauksi*, 6 (24). pp. 968–978 [in Ukrainian].
2. Radkevych, O. (2023). Adaptivne testuvannia v konteksti vykorystannia elektronnykh zasobiv navchannia: sut, rozroblennia ta otsiniuvannia [Adaptive testing in the context of using e-learning tools: essence, development and evaluation]. *Professional Pedagogics*, 1. pp. 58–73 [in Ukrainian].
3. Sikora, Ya. (2024). Stvorennia adaptivnoho testu: instrumenty ta tekhnolohii. Naukova konferentsiia vykladachiv ta molodykh naukovtsiv Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka z nahody Dniv nauky [Creating an adaptive test: tools and technologies. Scientific Conference of Teachers and Young Scientists of Ivan Franko Zhytomyr State University on the occasion of the Days of Science]. Zhytomyr, 424–427 [in Ukrainian].
4. Gawliczek, P., Krykun, V., Tarasenko, N., Tyshchenko, M., & Shapran, O. (2021). Computer Adaptive Language Testing According To NATO STANAG 6001 Requirements. *Advanced Education*. 8 (17). 19–26.
5. Hryshchuk Yu., V. Krykun (2022). Current trends in adaptive training at higher military educational institutions. Kyiv: NDUU, 43–46.
6. Izadi, M., Izadi, M., & Heidari, F. (2024). The potential of an adaptive computerized dynamic assessment tutor in diagnosing and assessing learners' listening comprehension. *Educ. Inf. Technol.* 29. 3637–3661
7. Sherkuziyeva, N., Imamutdinovna Gabidullina, F., Ahmed Abdel-Al Ibrahim, K. et al. (2023). The comparative effect of computerized dynamic assessment and rater mediated assessment on EFL learners' oral proficiency, writing performance, and test anxiety. *Lang Test Asia*. 13, 15.
8. Weiss J., D, Sahin, A. (2024). Computer Adaptive Testing: From Concept to Implementation. *Methodology in the Social Sciences Series*. Guilford Publications. P. 360.

UDK 37:005.941

HOROKHIVSKA Tetiana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, 12, Stepan Bandera str., Lviv, 79013, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/9028880>

MUKAN Nataliya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, 12, Stepan Bandera str., Lviv, 79013, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4396-3408>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/1151955>

MUKAN Olena – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Doctoral and Postgraduate Studies, Lviv Polytechnic National University, 12, Stepan Bandera str., Lviv, 79013, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0194-4292>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/25912857>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.2>

To cite this article: Horokhivska, T., Mukan, N., & Mukan, O. (2024). Professional development of staff in the context of corporate training. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 18–24, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.2>

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STAFF IN THE CONTEXT OF CORPORATE TRAINING

Summary. The article presents the analysis of features of personnel professional development in the context of corporate education. The need to improve the system of corporate education as a basis for improving the efficiency and quality of professional development of staff is substantiated. The article analyses domestic (O. Banit, O. Kiryanova, G. Nosulich, A. Volkovska etc.) and foreign (A. Cahir-O'Donnell, T. N. Garavan, D. McGregor, E. Hicks, S. Hogan, R. Senge etc.) scientific and pedagogical literature on the study of the essence and content of the concept of “corporate training” in the broad and narrow meanings, and relevant examples are provided. The key principles of the corporate culture of a “learning organisation” (systemic thinking, common vision, team learning, personal mastery, cognitive models) are outlined. It is determined that corporate education implements a number of functions represented by three levels – subjects of corporate training; organisations for which corporate education is an instrument of organisational change and innovation; society. The article defines the concept of “corporate education” as a process of interaction between those who teach and those who learn, organised in the interests of the organisation and its employees, which is carried out both within the organisation and outside it, aimed at solving educational tasks and ensuring professional development of personnel. The essential characteristics of corporate education are considered, the role of personal potential of staff in corporate training is emphasised. At the same time, attention is drawn to the factors that determine the possibilities of improving the quality of staff’s professional development in the corporate education system. A number of tasks facing corporate education in the context of enhancing the effectiveness of staff’s professional development are considered. It is concluded that today there is no common vision among scholars of the essence of the concept of “corporate education”, which is interpreted by the authors as a means of achieving the mission of the organisation, increasing its competitiveness; the highest degree of implementation of the staff’s professional development principle in the transition to a “learning organisation”, within which a learning culture is introduced, which uses the potential of employee development and acts as a competitive advantage of the company. It is emphasised that the purpose of corporate training is to improve the professional level of staff in order to increase their contribution to achieving maximum efficiency of the organisation.

Key words: corporate training, staff, professional development, principles of corporate training, corporate educational programme.

ГОРОХІВСЬКА Тетяна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79013, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/9028880>

МУКАН Наталія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79013, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4396-3408>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/1151955>

МУКАН Олена – кандидат економічних наук, доцент, завідувач відділу докторантури та аспірантури, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79013, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0194-4292>

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/25912857>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.2>

Бібліографічний опис статті: Горохівська, Т., Мукан, Н., Мукан, О. (2024). Professional development of staff in the context of corporate training. *Людиознавчі студії: Серія «Педагогіка»*. № 19 (51), 18–24, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.2>

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕРСОНАЛУ У КОНТЕКСТІ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті представлено аналіз особливості професійного розвитку персоналу в умовах корпоративної освіти. Обґрунтовано потребу удосконалення системи корпоративного навчання, як основи для підвищення ефективності та якості професійного розвитку персоналу. Проаналізовано вітчизняну (О. Баніт, А. Волковська, О. Кир'янова, Г. Носуліч та ін.) та зарубіжну (А. Cahir-O'Donnell, T. N. Garavan, E. Hicks, C. Hogan D. McGregor, P. Senge та ін.) науково-педагогічну літературу, присвячену дослідженню сутності та змісту поняття «корпоративне навчання» у широкому та вузькому значеннях, наведено відповідні приклади. Окреслено ключові принципи корпоративної культури «організації, що навчається» (системного мислення, загального бачення, командного навчання, особистої майстерності, когнітивних моделей). Означено, що корпоративне навчання реалізовує цілу низку функцій, що представлені трьома рівнями – суб'єкти корпоративного навчання; організації, для яких корпоративне навчання є інструментом організаційних змін та інновацій; суспільство. Визначено поняття «корпоративне навчання» як організованого в інтересах організації та її співробітників процесу взаємодії тих хто навчає і тих хто навчається, що здійснюється як в середині організації, так і поза нею, спрямованого на вирішення навчальних завдань і забезпечення професійного розвитку персоналу. Розглянуто сутнісні характеристики корпоративного навчання, підкреслено роль особистісного потенціалу персоналу в корпоративному навчанні. При цьому увагу звернено на розгляд факторів, що визначають можливості підвищення якості професійного розвитку персоналу в системі корпоративного навчання. Розглянуто низку завдань, що стоять перед корпоративним навчанням в контексті посилення ефективності професійного розвитку персоналу. Зроблено висновок про те, що сьогодні серед науковців відсутнє єдине бачення сутності поняття «корпоративне навчання», що трактується авторами як засіб досягнення місії організації, підвищення її конкурентоспроможності; найвищий ступінь впровадження принципу професійного розвитку персоналу полягає в переході до «організації, що навчається», в межах якої впроваджується культура навчання, що задіює потенціал розвитку співробітників і виступає конкурентною перевагою компанії. Підкреслено, що призначення корпоративного навчання полягає у підвищенні професійного рівня персоналу з метою збільшення його вкладу у досягнення максимальної ефективності діяльності організації.

Ключові слова: корпоративне навчання, персонал, професійний розвиток, принципи корпоративного навчання, корпоративна освітня програма.

Introduction. The rapid development of modern science, the expansion of computerization process in all spheres of human activity, the rapid rate of outmodedness of knowledge and technologies, and with them the competences acquired in the process of higher professional education have led to the wide spread of corporate education and training, the expansion of the innovative component of the process of retraining and staff's professional development. At the same time, personnel training for modern corporations is one of the tools for increasing labour efficiency and competitiveness. Corporate education and training contribute to the development of human potential – the driving force of the modern knowledge-based economy. That is why the costs for training and professional development of employees today represent long-term investments in the human capital of organizations. In this regard, the costs of corporate training in progressive companies are on the second place after salary costs, and in the world's leading corporations up to ten percent of working time is devoted to improving the professional level of the staff. In the conditions of constant aspiration of organizations to master a competitive advantage, new methods are developed, tools for effective organization of employee training are improved, which ensures the special topicality of the problem of researching the pedagogical aspects of staff's professional development in the context of corporate education.

Analysis of recent publications proves the deep attention of modern foreign and domestic researchers to the problems of corporate education. In particular, among foreign scientists who consider corporate education in the context of systematic organization of development and training in organizations (B. Bell, D. Bourantas, A. D. M. Clarke, R. Dipboye, E. Galanaki, T. N. Garavan, R. R. Haccoun, C. Hogan, S. Kozlowski, R. A. Noe, L. Ryan, A. M. Saks etc.). Among the authors who research corporate training from the point of view of the connection between training and the professional environment there are A. Fuller, W. J. Orlikowski, T. Tikkanen, L. Unwin etc. The problem of corporate education and training development became the subject of study of N. Chhinzer, G. Dessler, B. Fisher-Yoshida, K. D. Geller, G. P. Latham, L. Nadler, I. C. Wasserman, K. N. Wexley etc. M. D. Allen, R. Ashcroft, J. C. Meister, D. H. Treichler, etc. justify in their works the organization of a corporate university as an important form of corporate education.

In the context of our research, the problems studied by domestic scientists are interesting,

namely: the study of the peculiarities of corporate training in the field of professional education and adult education (O. Anishchenko, O. Dubaseniuk, M. Kozak, O. Ogienko, O. Kharchyshina, etc.); outlining the features of corporate education in the conditions of continuous education and lifelong learning (L. Lavrynenko, L. Lukyanova, N. Mukan, N. Nychkalo, V. Savchenko, etc.); the analysis of prospects for training and development of personnel in modern Ukrainian realities (O. Banit, O. Grishnova, I. Zhuk, M. Kryvolapchuk, I. Likarchuk, T. Petrova, etc.); various aspects of corporate university functioning (S. Kurbatov, I. Lytovchenko, I. Shumylo, etc.).

However, despite the wide range of achievements of foreign and domestic researchers working on various areas of development of corporate education implementation, the problem of considering staff's professional development in the context of corporate education until recently required sufficient scientific justification.

The purpose of the article is to analyse the features of personnel professional development in the context of corporate education. The purpose is specified in the following tasks: to analyse the scientific and pedagogical literature dedicated to the study of the essence and content of the concept of "corporate training"; to determine the characteristic features, factors affecting the quality of professional development of personnel in the system of corporate education.

Presentation of the main material. Today, the task of developing and improving the corporate training system, as a basis for increasing the efficiency and quality of staff's professional development, is becoming extremely topical. It is worth mentioning that the theoretical foundations of corporate training are based on D. McGregor's concept of models of a person's attitude to work (McGregor, 1960), developed in the works of A. Maslow (1943); the theory of organizational development, which became the basis for the concepts of organizational learning and learning systems (Schön, 1987), developed in the late 1970s and since the 1990s developed in the theory of the "learning organization" (Watkins, & Marsick, 1992).

In particular, according to R. Senge (1990), "the one that learns" may be called the organization that creates conditions for training and professional development of all personnel and is in the process of constant self-improvement. At the same time, the author is convinced that learning organization involves the implementation of five key principles that must be deeply rooted in the corporate culture of the organization (see Fig. 1).

At the current stage, a wide palette of various forms and methods of corporate training, as well as a number of scientific approaches to its study, have been developed. Currently, research in the field of corporate training is carried out in the context of a number of scientific areas – in Pedagogy, Psychology, Management, Sociology, etc. At the same time, corporate training is also studied in the sphere of functioning of various organizations, such as small firms, private companies, state institutions, industrial, commercial or educational organizations. All this led to the lack of a unanimous position among researchers regarding the definition of the concept of “corporate learning”.

At the same time, a review of the scientific literature devoted to the problems of the studied concept proves that today the authors in their works simultaneously use such terms as “corporate training”, “staff training”, “professional training”, “training and retraining of personnel”, “industrial training”, etc., which are given a synonymous meaning. In our opinion, the non-identity of the above-mentioned terms is ensured by the fact that, firstly, they operate with different terminology, which reveals the content of training and subjects of training (staff, employees, workers, etc.); secondly, they provide for different learning goals; thirdly, consider corporate learning implemented in various contexts.

In particular, in a broad sense, corporate training covers a number of organizations that are

united in a single corporation, adhere to the same rules, standards of activity, a single corporate culture (that is why personnel training involves a single program, but each organization has the opportunity to bring something authentic to the process of corporate training). At the same time, corporate training is also interpreted as sectoral training, which allows the entire workforce to respond flexibly to the modernization of production.

A. Cahir-O'Donnell, T. N. Garavan, S. Hogan (Garavan et al., 2012) are convinced that corporate learning is “not only about knowledge, but also about skills, ideas, beliefs, values, personal attitudes, habits, feelings, wisdom, common understanding and self-awareness” (p. 18). Instead, R. Bagg, E. Hicks, etc. understand learning in the working environment as “a process during which people, performing their professional tasks and roles, master knowledge, develop abilities, skills and visions that increase personal and organizational effectiveness” (Hicks et al., 2007).

Domestic researchers A. Volkovska and O. Kyryanova define corporate training as “a set of educational activities of the organization, with the help of which qualified retraining of employees takes place, which leads to an increase in the overall productivity of the organization” (Кир’янова, & Волковська, 2017). At the same time, as the most important advantage of the corporate education system, the authors consider the fact that the training of many employees is organized at the same time, the entire team or a

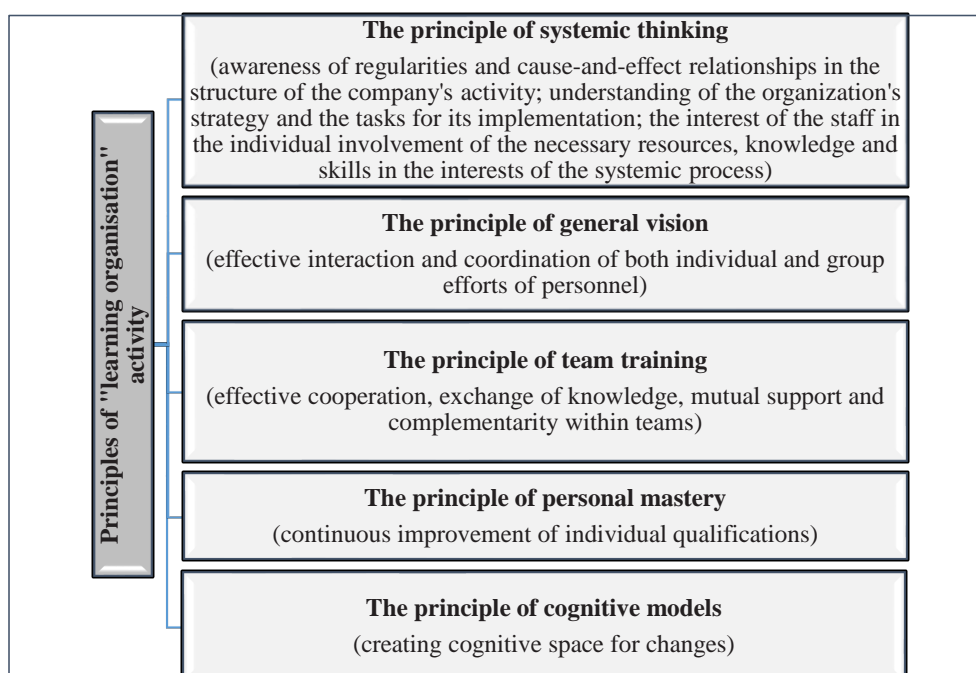


Fig. 1. Principles of “learning organization” activity

significant part of it participates in the training, which in turn saves material and time resources of the organization, ensures its development. We consider the arguments of H. Nosulich (2018), who in her research emphasizes that corporate training is primarily aimed at the development of personnel competencies, since “the training of employees in organizations, companies complements the knowledge acquired in a higher educational institution and provides the ability to adapt to production needs, to perform special functions necessary for the company’s activities” (p. 156).

In our research, we understand the concept of “corporate learning” as a process of interaction between those who teach and those who learn, organized in the interests of the organization and its employees, which is carried out both inside the organization and outside it, aimed at solving educational tasks and ensuring the professional development of staff. Thus, corporate training implements a number of functions related to both the subjects of training and a specific organization, society as a whole.

That is why these functions are divided into three main groups, clustered according to three levels. The first level is presented by the subjects of corporate training, for whom it acts as a guarantee of job retention, revealing abilities, a means of achieving professional development and career growth, expanding social ties, developing creative activity and increasing self-esteem. The second level is represented by the organization itself, for which corporate training is a tool for organizational changes and innovations, replenishment of the workforce, elimination of the gap between the existing competencies of the personnel and modern qualification requirements for the positions necessary for the development of innovative and anticipatory progress of the organization. The third level presented with society, for which corporate training creates conditions for improving labour potential.

Considering the problem of using innovative technologies in the system of corporate personnel training, O. Banit (2014) defines the characteristic features of corporate training: “the members of the organization are involved in the corporate training system, which affects its competitiveness; corporate training is anticipatory in relation to structural changes and renewal; corporate training is motivating and aimed at forming the need to acquire new knowledge, skills, abilities, to realize the need for self-development and self-realization, since the acquired new skills and knowledge provide staff with additional opportunities for professional

development both within the organization and outside it; corporate training is continuous both in the acquisition of knowledge, skills and abilities, and in social and cultural development; the corporate training system is flexible and mobile, able to adapt to constant changes; the purpose of corporate training is the effective transfer of knowledge, which involves their maximum application in real production situations and is expressed in a change in the behaviour of staff, the quality of their activities; corporate learning is innovative or creative” (p. 95).

In addition to the above mentioned, the essential characteristics of corporate training should include targeting and purposefulness (focusing on the organization’s employees), expediency (mastering the competencies required by the company), systematicity, integrity, and involvement in the management system of the organization that is the initiator of the training.

We are convinced that in the methodological principles of creating corporate educational programs, it is significant to take into account the necessary dynamics of the professional development of the organization’s staff, the real pace of development, and the necessary resources for organizing work. These programs are created taking into account the interests of the business as a whole, the interests of individual departments, organizations and employees themselves, since training and development of personnel is a vital tool for their motivation. If previously during the evaluation of an employee, the degree of his qualification (technological knowledge and skills within a certain specialty) was taken into account, today we are talking about competence as the ability to solve problems that arise in the production process, and not only technological ones. At the same time, in recent years, the role of personal potential in education has been increasing, which, in our opinion, is connected with some factors: professional development takes place in the conditions of the absence of a monopoly on information and access to electronic types of communication; the scope of the person’s choice of professional development ways is expanding; the variety of individualized, including alternative forms of training, active learning methods (business games and business simulations, master classes, brainstorming, experienced learning, behavioural modelling, coaching, etc.) is increasing.

In our opinion, the possibilities of improving the quality of professional development of personnel in the corporate training system are determined by such factors as: implementation of own training programs that correspond to the interests

of the company and are focused on the main production groups of employees; strategic and calendar planning of the training process in corporate training centres taking into account the real need for personnel with appropriate qualifications, considering production circumstances and its prospects; use of qualified employees of the organization as teachers; the possibility of using closed (official) information and documentation in the educational process; the possibility of quality control of corporate training by the interested units and personally by the heads of the organization; creation of training and teaching-methodical tools taking into account special requirements, standards, conditions of use in corporate training; the necessary level of professional training of the main contingent of listeners; use of real production and technological equipment of the organization.

It is worth mentioning that for the purpose of professional development of personnel, corporate training is designed to solve a number of tasks, such as: creation of conditions for the development of a creative, independent, socially responsible individual with high professional competence; cultivation of diversity as a basis for the development of intellectual and cultural potential; integration of educational and cultural components, organic combination of training and research; development of a creative environment, support of individualized forms of training, development of self-education and self-education; expansion of the temporal and spatial contexts of educational programs due to information

technologies, familiarization with current directions of science and practice, key figures of global scientific research in the field of the problems being taught; creation of an environment that stimulates staff to take an active life position with regard to a constructive attitude towards themselves, real professional life, realization of personal and creative potential.

Conclusions. The analysis of features of personnel professional development in the context of corporate training makes it possible to state that: today, among scientists, there is no unified vision of the essence of the concept of “corporate training”, which is interpreted by the authors as a means of achieving the organization’s mission, increasing its competitiveness, the effectiveness of personnel quality management, and solving strategic and operational problems of organizations, etc.; the highest degree of implementation of the principle of personnel professional development consists in the transition to a “learning organization”, within which a culture of learning is developing, which emphasises the significance of employees’ potential and acts as a competitive advantage of the company. The purpose of corporate training is to increase the professional level of personnel in order to increase their contribution to achieving the maximum efficiency of the organization’s activities.

We consider the clarification of the peculiarities of the mutual influence of corporate culture and training and professional development of the personnel of modern business organizations as prospects for further investigations.

BIBLIOGRAPHY

1. Баніт О. Корпоративне навчання як інноваційна технологія у системі внутрішньо-фірмової підготовки персоналу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2014. № 1. С. 94–98.
2. Кир’янова О. В., Волковська А. І. Сучасні підходи до організації корпоративного навчання в Україні. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2017. № 1. С. 174–181.
3. Носуліч Г. Корпоративна освіта – підходи до визначення терміну. *Молодь і ринок*. 2018. № 6(161). С. 154–159.
4. Garavan T. N., Hogan C., Cahir-O’Donnell A. *Making Training & Development Work: A “Best Practice” Guide*. Oak Tree Press, 2012. URL: <https://www.scribd.com/book/226427281/Making-Training-Development-Work-A-Best-Practice-Guide>
5. Hicks E., Bagg R., Doyle W., Young J. D. (2007). Canadian accountants: Examining workplace learning. *Journal of Workplace Learning*. 2007. №19(2). P. 61–77.
6. Maslow A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*. 1943. №50(4). P. 370–396.
7. McGregor D. *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill Book Co, 1960. 246 p.
8. Schön D. *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. 345 p.
9. Senge M. P. *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. New York: Doubleday/Currency, 1990. 424 p.
10. Watkins K., Marsick V. Building the learning organization: a new role for human resource developers. *Studies in Continuing Education*. 1992. № 14(2). P. 115–129.

REFERENCES

1. Banit, O. (2014). Korporatyvne navchannia yak innovatsiina tekhnolohiia u systemi vnutrishno-firmovoi pidhotovky personalu [Corporate training as an innovative technology in the system of in-house personnel training]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy, 1*, 94–98 [in Ukrainian].
2. Kyrianova, O. V., & Volkovska, A. I. (2017). Suchasni pidkhody do orhanizatsii korporatyvnoho navchannia v Ukraini [Modern approaches to the organization of corporate training in Ukraine]. *Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriia ta praktyka, 1*, 174–181 [in Ukrainian].
3. Nosulich, H. (2018). Korporatyvna osvita – pidkhody do vyznachennia terminu [Corporate education – approaches to defining the term.]. *Molod i rynek, 6(161)*, 154–159 [in Ukrainian].
4. Garavan, T. N., Hogan, C., & Cahir-O'Donnell, A. (2012). *Making Training & Development Work: A “Best Practice” Guide*. Oak Tree Press. Retrieved from: <https://www.scribd.com/book/226427281/Making-Training-Development-Work-A-Best-Practice-Guide>
5. Hicks, E., Bagg, R., Doyle, W., & Young, J. D. (2007). Canadian accountants: Examining workplace learning. *Journal of Workplace Learning, 19(2)*, 61–77. <https://doi.org/10.1108/13665620710728457>
6. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50(4)*, 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
7. McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York : McGraw-Hill Book Co.
8. Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass
9. Senge, M. P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. New York: Doubleday/Currency
10. Watkins, K. & Marsick, V. (1992). Building the learning organization: a new role for human resource developers. *Studies in Continuing Education, 14(2)*, 115–129. <https://doi.org/10.32014/2020.2518-1467.30>

УДК 378.147:005.336.2]:338.48(450+477)

ЗДОЛЬНИК Богдан – викладач кафедри міжнародних відносин та туризму, Приватний заклад вищої освіти «Київський міжнародний університет», вул. Львівська, 49, м. Київ, 03179, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1043-1272>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.3>

Бібліографічний опис статті: Здольник, Б. (2024). Гармонізація стандартів вищої освіти в галузі туризму Італії та України. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка», № 19 (51), 25–36*, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.3>

ГАРМОНІЗАЦІЯ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ ІТАЛІЇ ТА УКРАЇНИ

Анотація. Здійснено змістовний аналіз стандартів вищої освіти в галузі туризму Італії та України, відповідно до фахових компетентностей п'яти досліджуваних університетів Італії (вибірка ЗВО здійснена відповідно до світових загальноуніверситетських рейтингів: *QS World Rankings 2024; Shanghai Academic Ranking of World Universities 2024; Times University Ranking 2024*): Університету Сapiaenza (*SAPIENZA Università degli Studi di Roma «La Sapienza»*), університету Top Vergata (*Università degli Studi di Roma «Tor Vergata»*), Катанійського університету (*Università degli Studi di Catania*), університету Генуї (*Università degli studi di Genova*), університету Перуджі (*Università degli Studi di Perugia*) та Стандарту вищої освіти (ступінь вищої освіти – бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» затвердженого та введеного в дію Міністерством освіти і науки України № 1068 від 4 жовтня 2018 р. Досліджено стан розвитку туристичної галузі в Україні з моменту повномасштабного вторгнення. Визначено основоположні нормативно-правові акти, які регламентують та забезпечують функціонування галузі туризму на світовому, європейському та регіональному (Італія та Україна) рівнях. Проаналізовано державний стандарт вищої освіти (ступінь вищої освіти – бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» № 1068 від 4 жовтня 2018 р. затвердженого та введеного в дію Міністерством освіти і науки України, зокрема загальні (чотирнадцять) та фахові (шістнадцять) компетентностей майбутнього фахівця з туризму. Визначено спільні ознаки та відмінності українських та італійських компетентностей за ступенем вищої освіти бакалавр у сфері туризму, що дає змогу визначити головні особливості щодо покращення здійснення якісної підготовки майбутніх фахівців з туризму з метою успішної трансформації галузі туризму в Україні у період відновлення.

Ключові слова: галузь туризму, професійна підготовка, фахівець з туризму, стандарт вищої освіти, освітні компоненти, компетентності.

ZDOLNYK Bohdan – Lecturer at the International Relations and Tourism Department, Kyiv International University, 49, Lvivska Str., Kyiv, 03179, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1043-1272>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.3>

To cite this article: Zdolnyk, B. (2024). Harmonizatsiia standartiv vyshchoi osvity v haluzi turyzmu Italii ta Ukrainy. [Harmonization of higher education standards in the industry of tourism in Italy and Ukraine]. *Human Studies. Series of Pedagogy, № 19 (51), 25–36*, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.3>

HARMONIZATION OF HIGHER EDUCATION STANDARDS IN THE INDUSTRY OF TOURISM IN ITALY AND UKRAINE

Summary. A meaningful analysis of the standards of higher education in the field of tourism in Italy and Ukraine was carried out, in accordance with the professional competences of the five studied universities in Italy (the sample of higher education institutions was carried out in accordance with the global university rankings: *QS World Rankings 2024; Shanghai Academic Ranking of World Universities 2024; Times University Ranking 2024*): University of Sapienza (*SAPIENZA Università degli Studi di Roma «La Sapienza»*), University of Tor Vergata (*Università degli Studi di Roma «Tor*

Vergata»), University of Catania (Università degli Studi di Catania), University of Genoa (Università degli studi di Genova), University of Perugia (Università degli Studi di Perugia) and the Standard of Higher Education (degree of higher education – bachelor) in the specialty «242 Tourism and Recreation» approved and implemented by the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1068 of October 4, 2018. Researched the state of development of the tourism industry in Ukraine since the full-scale invasion. The fundamental legal acts that regulate and ensure the functioning of the tourism industry at the world, European and regional (Italy and Ukraine) levels have been defined. The state standard of higher education (degree of higher education – bachelor) in the specialty «242 Tourism and recreation» No. 1068 of October 4, 2018, approved and implemented by the Ministry of Education and Science of Ukraine, was analyzed, including general (fourteen) and professional (sixteen) competencies future specialist in tourism. The common features and differences of Ukrainian and Italian competences at the bachelor's degree in tourism have been determined, which makes it possible to determine the main features for improving the quality training of future tourism specialists in order to successfully transform the tourism industry in Ukraine during the recovery period.

Key words: *industry of tourism, professional training, tourism specialist, standard of higher education, educational components, competences.*

Вступ. Від початку повномасштабного вторгнення РФ на територію України галузь туризму зазнала нищівного удару, що в грошовому еквіваленті сягнули сотні мільйонів (Найкращі часи..., 2022), адже можливість приймати іноземних туристів, здійснювати прийом авіарейсів закордону нині практично неможлива. Зазначена ситуація істотно вплинула на освітній складник професійної підготовки фахівців з туризму, оскільки існування кореляційності таких двох показників як рівень надання освітніх послуг та економічний еквівалент рентабельності туристичної галузі не викликає сумніву. Ураховуючи це, в період повоєнного відновлення одним із важливих напрямів у сфері туризму буде залучення іноземних туристів до пізнання, зокрема історичної, культурної тощо спадщини української держави, повертаючи втрачені позиції на європейському туристичному ринку. Передусім це, з одного боку, «створення безпекової стратегії для відновлення туристичних подорожей», «проведення промо-турів стежками пам'яті для іноземних туристів» тощо (Проект Плану відновлення України. Матеріали робочої групи «Відновлення та розбудова інфраструктури», 2023, 108 с.), з іншого – відповідна професійна підготовка фахівців у сфері туризму. Саме тому впровадження відповідного зарубіжного, зокрема італійського досвіду підготовки бакалаврів з туризму, є актуальним та слугуватиме кращим прикладом для наслідування в університетах України.

Аналіз останніх досліджень. В українському науковому просторі розгорнуто схарактеризовано, зокрема державне регулювання системи підготовки фахівців у сфері туризму (Н. А. Леоненко, 2022), досліджено

питання підготовки туристичних кадрів (А. В. Лук'янець, 2021), здійснено порівняльний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки фахівців з туризму (В. М. Зігунов, 2021) та висвітлено окремі аспекти сучасної підготовки майбутніх фахівців з туризму та екскурсійного обслуговування (О. В. Коваленко, 2022) та ін.

Беручи до уваги вагомні наукові доробки зазначених вище українських учених, слід зауважити, що досі недостатньо досліджений аспект нормативно-правового регулювання підготовки майбутніх фахівців з туризму в Україні та відповідна стандартизація вищої освіти зі спеціальності 242 «Туризм і рекреація». Також, додаткових досліджень потребують питання інтеграції європейських стандартів підготовки фахівців з туризму, зокрема Італії у систему вищої освіти України.

Мета статті. Головна мета дослідження полягає у висвітленні нормативно-правового забезпечення освітнього складника в сфері туризму в Україні та Італії. З огляду на це, ключовими завданнями у науковому пошуку є такі:

- з'ясувати стан розвитку туристичної галузі в Україні з моменту повномасштабного вторгнення;
- визначити основоположні нормативно-правові акти, які регулюють галузь туризму в країнах-членах Всесвітньої туристичної організації (ЮНВТО) ЄС, Італії та Україні;
- проаналізувати державний стандарт вищої освіти в сфері туризму;
- визначити фахові компетентності в італійських університетах зі спеціальністю туризм;
- порівняти ключові відмінності та визначити спільні ознаки українських та італійських компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Стан розвитку національної туристичної галузі від початку повномасштабного вторгнення РФ на території України різко регресував, а збитки, за твердженням Національної ради з відновлення України [6], становлять 2,4 млрд дол. США. Тому саме зараз необхідно сформувати комплекс заходів щодо реанімування та вдосконалення післявоєнної туристичної галузі України, зокрема, створити нові освітні програми в галузі туризму, здійснити модернізацію професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму шляхом імплементації нових підходів до надання освітньо-професійного навчання [Проект Плану відновлення України. Матеріали робочої групи «Відновлення та розбудова інфраструктури», 2023, с. 121].

Здійснюючи аналіз нормативно-правового підґрунтя професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму в Україні й Італії, слід звернути увагу на особливості, які простежуються в правовому забезпеченні країн-членів Всесвітньої туристичної організації (ЮНВТО) та ЄС.

Передусім наскрізною ідеєю Манільської декларації 1980 року (Manila Declaration on World Tourism. Déclaration de Manille sur le tourisme mondial. Declaración de Manila sobre el turismo mundial, 1980) є розвиток людських ресурсів в сфері туризму та надання високоякісної вищої освіти, що розгорнуто представлено в Гаазькій декларації 1989 року (The Hague Declaration on Tourism. Déclaration de La Haye sur le tourisme. Declaración de La Haya sobre turismo, 1980). Про значущість освітніх програм та сприяння підвищенню професійної кваліфікації фахівців з туризму наголошується в програмному документі «ЮНЕСКО та освіта» (UNESCO and education) 2017 року (UNESCO and education, 2017).

У країнах ЄС, нормативно-правова база в сфері туризму та підготовки майбутніх фахівців з туризму є досить об'ємною та водночас, цілеспрямованою на конкретні та відповідні положення туристичної галузі (European tourism legislation). Зокрема, ключовими тезами відповідних документів є:

1. Встановлення ключових прав туристів щодо здійснення туристичних поїздок, формування пакету туристичних послуг, надання відповідної інформації про тури та послуги, які він включає, а також відповідальність юридичних осіб в сфері туризму стосовно надання таких послуг (DIRECTIVE (EU) 2015/2302..., 2015).

2. Забезпечення умов та можливостей спрощення надання туристичних послуг в межах країн Європи, зокрема встановлення безбар'єрності та «відкритих кордонів» для ведення туристичної діяльності та надання відповідних послуг (DIRECTIVE 2006/123/..., 2006).

3. Надання належного медичного забезпечення під час перебування туристів закордоном і можливостей отримання транскордонного медичного обслуговування туристів під час здійснення туристичного обміну (DIRECTIVE 2011/24/..., 2011).

4. Встановлення прав для споживачів туристичних послуг щодо виконання умов договору з туристичним суб'єктом в обидві сторони, а також договорів, що були чи будуть укладені дистанційним шляхом із використанням останніх досягнень цифровізації (Directive 2011/83/..., 2011).

5. Забезпечення умов якісного та вільного надання туристичних послуг у межах європейського ринку туристичних послуг, а також щодо наслідків та заборон пов'язаних із неналежною діяльністю на ринку туристичних послуг (Directive 2005/29/..., 2005).

6. Надання прозорого, безпечного та коректного бізнес-середовища для туристичних підприємств та онлайн-платформ, що забезпечують надання туристичних супутніх послуг (Regulation (EC) Fairness in platform-to-business relations Platform-to-business trading practices, 2020).

7. Надання та забезпечення спеціалізованого екологічного маркування в межах країн Європи, в контексті здійснення туристичної діяльності, зокрема відвідування туристичних пам'яток, історико-культурного значення, природного тощо та можливого впливу на ці об'єкти людиною (REGULATION (EC) No 66/2010..., 2010).

8. Сприяння належних процедур страхування пасажирів під час здійснення авіаперельотів з метою туристичної діяльності, регуляція авіакомпаній щодо надання відповідних послуг під час туристичної діяльності (REGULATION (EC) No 785/2004..., 2004).

9. Спрощення функціонування туристичних суб'єктів у межах європейського туристичного ринку в контексті надання туристичних послуг та уніфікації в різних країнах Європи відповідних можливостей надання і формування пакету туристичних послуг споживачеві (COUNCIL DIRECTIVE of 13 June 1990..., 1990).

Зазначимо, що перелічені документи є дотичними саме до освітнього складника професійної підготовки фахівців з туризму, і з урахуванням цих нормативно-правових актів здійснювалося розроблення відповідних фахових компетентностей в Італії.

Стосовно політики італійської системи вищої освіти питання туризму набуло «виключної компетенції», що підтверджується тезами конституційної реформи (розділу 5, *La riforma costituzionale del Titolo V (legge costituzionale n. 3/2001)*). З огляду на це, значення туризму одержало нове стратегічне усвідомлення, що знайшло відображення у визначенні принципів управління туристичною галуззю на державному та регіональному рівнях та реалізації близько 60 відповідних заходів. Суттєва увага надається «навчанню та професійним навичкам підвищення рівня туристичної освіти та привабливості відповідних професій» у сфері туризму (Turismo, 2015). Для успішного провадження зазначених заходів Італія, починаючи з 2014 року, активно співпрацює з Європейським соціальним фондом (The European Social Fund) у сфері туризму та здобуття освіти і підвищення її якості (Turismo, 2015).

Стосовно України «професійна підготовка... кадрів у галузі туризму здійснюється державними, комунальними та приватними навчальними закладами...» (Закон України «Про туризм», 1995 р.), які впроваджують нововведення в освітній процес, навчально-методичне забезпечення, навчальні плани тощо, запропоновані Кабінетом Міністрів України, Міністерством освіти та науки України, Державним агентством розвитку туризму (ДАРТ) (ДАРТ – Державне агентство розвитку туризму; Закон України «Про туризм», 1995).

Нове прочитання розвитку сфери туризму представлено у проєкті Закону України «Про туризм» (№ 4162 від 29.09.2020 (Проєкт Закону про внесення змін до Закону України «Про туризм», 2020)), згідно з яким одним із ключових акцентів, зокрема, є створення національного туристичного продукту та формування позитивного іміджу України на світовому туристичному ринку, що залежить від фахової підготовки фахівців сфери туризму (Проєкт Закону про внесення змін до Закону України "Про туризм", 2020).

Реалізацію державної політики в сфері туризму і забезпечення сталого розвитку галузі шляхом об'єднання досвіду, знань

і ресурсів усіх учасників туристичного ринку України та міжнародних партнерів» (Про ДАРТ) забезпечує згідно із згаданими вище документами ДАРТ, що має матеріалізуватися як приваблива туристична дестинація для відвідування.

Питання розвитку сфери туризму було предметом уваги Кабінету Міністрів України, який відповідно до зазначеного вище закону схвалив Стратегію розвитку туризму на період до 2026 року (КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р., 2017). Попри те, що реалізація повоєнного відновлення країни, її європейська інтеграція, наведені нормативні акти потребуватимуть докорінних змін, все ж основні напрями не втрачають актуальності і нині. Так, одним із першочергових завдань Стратегії розвитку туризму на період до 2026 року є «гармонізація національного законодавства з європейським...» (КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р., 2017), що обов'язково передбачатиме «організацію системи якісної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців туристичного супроводу та обслуговування...» (КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р., 2017).

Крім того, в Стратегії приділяється увага саме науковим дослідженням у сфері туризму шляхом адаптації загальноєвропейських та світових трендів і стандартів, а також інноваційних упроваджень у галузь туризму України (КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р., 2017). Вагомим напрямом Стратегії є «комплексне дослідження ринку праці у сфері туризму з метою визначення потреби у фахівцях відповідного профілю, а також розроблення відповідних базових компетентностей фахівців та підготовки освітніх програм з професійного навчання у сфері туризму...» (КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р., 2017).

Успішна реалізація поставлених завдань може здійснюватися за умови нових розроблених стандартів, що забезпечило МОН України, а саме: Стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» № 805 від 13 липня 2021 р. зі змінами від 3 квітня 2024 р. № 450 (Стандарт фахової передвищої освіти: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший

бакалавр, галузь знань 24 Сфера обслуговування, спеціальність 242 Туризм, 2021); Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» № 1068 від 4 жовтня 2018 р. (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм, 2018); Стандарту вищої освіти (магістр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» № 209 від 21 лютого 2022 р. (Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм, 2022).

Корелюючись із згаданою вище Стратегією, перезатвердження Стандартів вищої освіти за ступенем вищої освіти бакалавр у сфері туризму передбачає впровадження 30 компетентностей, з яких 14 є загальними та 16 фахових (табл. 1) (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм, 2018).

Відповідно до зазначених даних в таблиці 1 перелік затверджених загальних та фахових компетентностей всебічно демонструє необхідні для майбутнього фахівця з туризму професійні навички, що надають змогу виконувати широкий спектр задач і в перспективі покращити саме надання безпосередніх туристичних послуг.

Для порівняння в Італії, під патронатом Національного агентства з туризму (ENIT – Agenzia Nazionale del Turismo) в Університеті Сапієнца (SAPIENZA Università degli Studi di Roma «La Sapienza») випускник освітньої програми «Наука про туризм» володітиме такими компетентностями (Sbocchi lavorativi):

- організація та продаж туристичних поїздок;
- розміщення туристичної пропозиції в організованих та неформальних колах;
- організація туристичної діяльності для агентств, туристичних офісів та установ;
- підтримка нагляду та управління адміністративною діяльністю компанії;
- розміщення в готелі та управління зв'язком;
- покращення, маркетинг та інтеграція туристичної пропозиції території або територіальної системи;
- використання програмного забезпечення та технологій, наданих компанією;
- характеристика та просування діяльності на рівні навколишнього середовища, мистецтва, архітектури, національної кухні.

В університеті Тор Вергата (Università degli Studi di Roma «Tor Vergata») випускники з гастрономічного та винного туризму будуть фахівцями з високими професійними навичками щодо загальної концепції, організації та управління діяльністю, пов'язаною з сектором гастрономічного туризму тощо (Turismo enogastronomico). За аналогічною всеохоплювальною стратегією сформовані і компетентності випускників Катанійського університету (Università degli Studi di Catania), тобто професійні компетентності, якими буде володіти випускник навчальної програми, сформовані відповідно до освітніх напрямів та досить лаконічні в своєму трактуванні, зокрема психологічні, комунікативні, соціологічні, юридичні тощо (Scienze del turismo).

В університеті Генуї (Università degli studi di Genova) випускники в галузі туристичних наук по завершенню навчання можуть здобути компетентності управлінського та адміністративного спрямування, що передбачатиме подальше працевлаштування на адміністративних, операційних і комерційних посадах компаній у туристичному секторі або виконувати функції, пов'язані з плануванням, організацією та просуванням туристичних продуктів і послуг (Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio).

В університеті Перуджі (Università degli Studi di Perugia) випускники курсу з економіки туризму отримують низку фахових навичок та компетентностей, як от (Corso: Economia del turismo [L-18], 2020):

- 1) володіння знаннями методів аналізу та критичної інтерпретації структур і динаміки компанії через набуття необхідних навичок у кількох дисциплінарних сферах: економічній, корпоративній, юридичній тощо;
- 2) розвинуті базові навички, необхідні для інтерпретації основних економічних явищ, найбільш актуальних проблем компанії та інструментів, які найчастіше використовуються та застосовуються в процесах управління;
- 3) володіння адекватними навичками в управлінні туристичним бізнесом і культурною та територіальною діяльністю;
- 4) володіння адекватними знаннями бізнес-дисциплін, які є фундаментальним ядром, розбитим як за функціональними сферами, так і за класами туристичних підприємств;
- 5) послуговування інструментами для аналізу та розробки проєктів у галузі в тісній співпраці з компаніями задля успішного

Таблиця 1

Перелік загальних та фахових компетентностей фахівця з туризму відповідно до Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» № 1068 від 04.10.2018 р.

№	Загальні компетентності	№	Фахові компетентності
K01.	Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні	K15.	Знання та розуміння предметної області та розуміння специфіки професійної діяльності
K02.	Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя	K16.	Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях
K03.	Здатність діяти соціально відповідально та свідомо	K17.	Здатність аналізувати рекреаційно-туристичний потенціал територій
K04.	Здатність до критичного мислення, аналізу і синтезу	K18.	Здатність аналізувати діяльність суб'єктів індустрії туризму на всіх рівнях управління
K05.	Прагнення до збереження навколишнього середовища	K19.	Розуміння сучасних тенденцій і регіональних пріоритетів розвитку туризму в цілому та окремих його форм і видів
K06.	Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел	K20.	Розуміння процесів організації туристичних подорожей і комплексного туристичного обслуговування (готельного, ресторанного, транспортного, екскурсійного, рекреаційного)
K07.	Здатність працювати в міжнародному контексті	K21.	Здатність розробляти, просувати, реалізовувати та організовувати споживання туристичного продукту
K08.	Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій	K22.	Розуміння принципів, процесів і технологій організації роботи суб'єкта туристичної індустрії та її підсистем
K09.	Вміння виявляти, ставити і вирішувати проблеми	K23.	Здатність забезпечувати безпеку туристів у звичайних та складних форс-мажорних обставинах
K10.	Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово	K24.	Здатність здійснювати моніторинг, інтерпретувати, аналізувати та систематизувати туристичну інформацію, уміння презентувати туристичний інформаційний матеріал
K11.	Здатність спілкуватися іноземною мовою	K25.	Здатність використовувати в роботі туристичних підприємств інформаційні технології та офісну техніку
K12.	Навички міжособистісної взаємодії	K26.	Здатність визначати індивідуальні туристичні потреби, використовувати сучасні технології обслуговування туристів та вести претензійну роботу
K13.	Здатність планувати та управляти часом	K27.	Здатність до співпраці з діловими партнерами і клієнтами, уміння забезпечувати з ними ефективні комунікації
K14.	Здатність працювати в команді та автономно	K28.	Здатність працювати у міжнародному середовищі на основі позитивного ставлення до несхожості до інших культур, поваги до різноманітності та мультикультурності, розуміння місцевих і професійних традицій інших країн, розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці
		K29.	Здатність діяти у правовому полі, керуватися нормами законодавства
		K30.	Здатність працювати з документацією та здійснювати розрахункові операції суб'єктом туристичного бізнесу

Джерело: складено автором на основі: Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм і рекреація. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 № 1068 (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм, 2018).

Таблиця 2

Компетентності італійських ЗВО та загальних і фахових компетентностей фахівця з туризму відповідно до Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» (№ 1068 від 04.10.2018 р.)

№	Назва ЗВО	Компетентності італійських ЗВО	Кореляція з компетентностями зі Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності 242 Туризм і рекреація в Україні
1.	Сапієнца (Universita degli studi di Roma La Sapienza)	організація та продаж туристичних поїздок;	K.20; K.21; K.30.
		розміщення туристичної пропозиції в організованих та неформальних колах;	K.06; K.08; K.21; K.24.
		організація туристичної діяльності для агентств, туристичних офісів та установ;	K.15; K.18; K.22; K.25; K.30.
		підтримка нагляду та управління адміністративною діяльністю компанії;	K.3; K.4; K.8; K.9; K.13; K.14; K.18; K.22; K.27.
		розміщення в готелі та управління зв'язком;	K.08; K.19; K.20; K.26.
		покращення, маркетинг та інтеграція туристичної пропозиції території або територіальної системи;	K.15; K.17; K.18; K.19; K.20; K.21; K.24.
		використання програмного забезпечення та технологій, наданих компанією;	K.08; K.25.
		характеристика та просування діяльності на рівні навколишнього середовища, мистецтва, архітектури, національної кухні.	K.02; K.17; K.24; K.28.
2.	Тор Вергата (Università degli Studi di Roma Tor Vergata)	загальна концепція, організація та управління діяльністю, пов'язаною з сектором гастрономічного туризму	K.18; K.19; K.20; K.21; K.22; K.28.
3.	Катанія (Università degli Studi di Catania)	психологічні, комунікативні, соціологічні, юридичні	K.01; K.02; K.03; K.10; K.11; K.12; K.14; K.27; K.28; K.29; K.30.
4.	Генуя (Università degli Studi di Genova)	управлінського та адміністративного спрямування, що передбачатиме подальше працевлаштування на адміністративних, операційних і комерційних посадах компаній в туристичному секторі або в функціях, пов'язаних з плануванням, організацією та просуванням туристичних продуктів і послуг	K.04; K.08; K.09; K.12; K.13; K.14; K.15; K.16; K.17; K.18; K.20; K.21; K.22; K.24.
5.	Перуджа (Università degli Studi di Perugia)	володіти знаннями методів аналізу та критичної інтерпретації структур і динаміки компанії через набуття необхідних навичок у кількох дисциплінарних сферах: економічній, корпоративній, юридичній тощо;	K.04; K.06; K.09; K.12; K.14; K.15; K.16; K.17; K.18; K.19; K.20; K.22; K.24; K.26; K.27; K.28; K.29; K.30.
		розвинути базові навички, необхідні для інтерпретації основних економічних явищ, найбільш актуальних проблем компанії та інструментів, які найчастіше використовуються та застосовуються в процесах управління;	
		володіти адекватними навичками в управлінні туристичним бізнесом і культурною та територіальною діяльністю;	
		володіти адекватними знаннями бізнес-дисциплін, які є фундаментальним ядром, розбитим як за функціональними сферами, так і за класами туристичних підприємств;	
		мати інструменти для аналізу та розробки проектів у галузі в тісній співпраці з компаніями, щоб сприяти обговоренню між університетами та компаніями питань, що становлять взаємний інтерес.	

Джерело: складено автором на основі: Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань «24 Сфера обслуговування», спеціальність «242 Туризм і рекреація». Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 № 1068 (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм, 2018); Corso: Economia del turismo [L-18] (Corso: Economia del turismo [L-18], 2020); Sbocchi lavorativi (Sbocchi lavorativi); Scienze del turismo (Scienze del turismo); Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio (Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio); Turismo enogastronomico (Turismo enogastronomico).

обговорення між університетами та компаніями питань, які становлять взаємний інтерес.

Ураховуючи проведений аналіз компетентностей італійських ЗВО, доцільно звернути увагу на кореляційні аспекти в Україні за спеціальністю «Туризм» і Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація», що є свідченням актуалізації стандартизаційного забезпечення вищої освіти в сфері туризму, зокрема фахових компетентностей (табл. 2) (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм, 2018; Corso: Economia del turismo [L-18], 2020; Sbocchi lavorativi; Scienze del turismo; Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio; Turismo enogastronomico).

Загалом наведений перелік відповідності компетентностей італійських ЗВО та українських загальних і фахових компетентностей фахівця з туризму відповідно до Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» свідчить про достатню тотожність фахових компетентностей в українських та італійських університетах. Лише, на нашу думку, компетентності К.05 (Прагнення до збереження навколишнього середовища), К.07 (Здатність працювати в міжнародному контексті), К.23 (Здатність забезпечувати безпеку туристів у звичайних та складних формажорних обставинах) зі Стандарту вищої освіти (бакалавр) зі спеціальності «242 Туризм і рекреація» в Україні не мають точних відповідників у досліджуваних італійських ЗВО, що є свідченням не значних відмінностей, та лише посилює підготовку фахівців у сфері вітчизняних випускників.

Висновки. З урахуванням отриманих результатів проведеного дослідження слід зауважити, що наявне нормативно-правове регулювання туристичної галузі та, відповідно, підготовка фахівців з туризму не повною мірою відповідає європейським, зокрема італійським стандартам, що не може сприяти істотному збільшенню туристичних потоків до України. Свідченням цього є українські показники 2021 року, згідно з якими кількість туристів сягнула лише 4 млн осіб, що в межах країн Європи є одним із найменших показників (Global and regional tourism performance, 2024).

Натомість простежується майже повна збіжність у стандартах і фахових компетентностях бакалаврів з туризму. Однак попри, на перший погляд, нормативну узгодженість юридичних актів, існуючий механізм підготовки фахівців у галузі туризму на практиці не відповідає європейським стандартам. Відсутність відповідних позитивних результатів щодо кількості туристів та відвідувань нашої країни до повномасштабного вторгнення РФ в Україну не характеризує з позитивної точки зору український контекст професійної підготовки фахівців з туризму.

На нашу думку, це пояснюється тим, що в Італії освітні програми є практико-орієнтованими із розширеною дуальністю у вищій освіті, чого немає повною мірою в системі вищої освіти України. Нині ключовою проблемою є неможливість втілення відповідних стандартів і норм у професійну підготовку фахівців з туризму через війну.

Таким чином, досліджувана проблема потребує подальших наукових розвідок із детальнішим аналізом саме методичного складника професійної підготовки фахівців з туризму.

ЛІТЕРАТУРА

- 11.3. Створення та діяльність міжнародних туристичних організацій у другій половині XX століття. URL: <https://buklib.net/books/28319/> (дата звернення: 12.06.2024).
- ДАРТ – Державне агентство розвитку туризму. URL: <https://www.tourism.gov.ua/> (дата звернення: 05.06.2024).
- Державне регулювання системи підготовки фахівців у сфері туризму та перспективи їх подальшого працевлаштування. (2022). <http://repositc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/12386>
- Закон України «Про туризм» 1995. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 05.06.2024).
- ЗАРУБІЖНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ СОЦІАЛЬНОГО ТУРИЗМУ. (2021). http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/20.pdf
- Звіт про прямі збитки інфраструктури від руйнувань внаслідок військової агресії Росії проти України станом на початок 2024 року. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/04/01.01.24_Damages_Report.pdf (дата звернення: 25.06.2024).
- КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ. РОЗПОРЯДЖЕННЯ від 16 березня 2017 р. № 168-р. Київ. Про схвалення Стратегії розвитку туризму та курортів на період до 2026 року.

8. Коваленко О.В. Сучасний стан підготовки фахівців з туризму до здійснення екскурсійної діяльності. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. 2022. Вип. 46. С. 110-113.
9. Лук'янець А.В. (2021). Підготовка туристичних кадрів. ЕКОНОМІКА ТА СУСПІЛЬСТВО. Випуск № 25. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-28>
10. Найкращі часи – попереду. Що відбувається з туризмом в Україні під час війни. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/travel/samye-rkie-vremena-vpered-proishodit-turizmom-1657645856.html> (дата звернення: 25.06.2024).
11. Національна рада з відновлення наслідків війни в Україні. Проект Плану відновлення України. Матеріали робочої групи «Відновлення та розбудова інфраструктури». 123 с.
12. Про ДАРТ. URL: <https://www.tourism.gov.ua/about-dart> (дата звернення: 07.06.2024).
13. Проект Закону про внесення змін до Закону України "Про туризм" та деяких інших законодавчих актів щодо основних засад розвитку туризму. URL: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-vnesennya-zmin-do-zakonu-ukraini-pro-turizm-ta-deyakikh-inshikh-zakonodavchikh-aktiv-shchodo-osnovnikh-zasad-rozvitku-turizmu> (дата звернення: 25.06.2024).
14. Проект Закону про внесення змін до Закону України "Про туризм" та деяких інших законодавчих актів щодо основних засад розвитку туризму. URL: https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=70072 (дата звернення: 25.06.2024).
15. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.02.2022 р. № 209.
16. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 № 1068.
17. Стандарт фахової передвищої освіти: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 24 Сфера обслуговування, спеціальність 242 Туризм. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 805. 2021. зі змінами від 03.04.2024 р. №450 18 с.
18. Corso: Economia del turismo [L-18]. URL: <https://www.universitaly.it/index.php/public/schedaCorso/anno/2020/corso/1561290> (дата звернення: 09.06.2024).
19. COUNCIL DIRECTIVE of 13 June 1990 on package travel, package holidays and package tours (90/314/EEC). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:31990L0314> (дата звернення: 17.06.2024).
20. DIRECTIVE (EU) 2015/2302 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 25 November 2015 on package travel and linked travel arrangements, amending Regulation (EC) No 2006/2004 and Directive 2011/83/EU of the European Parliament and of the Council and repealing Council Directive 90/314/EEC. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3A0J.L_.2015.326.01.0001.01.ENG&toc=OJ%3AL%3A2015%3A326%3ATOC (дата звернення: 16.06.2024).
21. Directive 2005/29/EC of the European Parliament and of the Council of 11 May 2005 concerning unfair business-to-consumer commercial practices in the internal market and amending Council Directive 84/450/EEC, Directives 97/7/EC, 98/27/EC and 2002/65/EC of the European Parliament and of the Council and Regulation (EC) No 2006/2004 of the European Parliament and of the Council ('Unfair Commercial Practices Directive') (Text with EEA relevance). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0029> (дата звернення: 17.06.2024).
22. DIRECTIVE 2006/123/EC OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 12 December 2006 on services in the internal market. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32006L0123> (дата звернення: 16.06.2024).
23. DIRECTIVE 2011/24/EU OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 9 March 2011 on the application of patients' rights in cross-border healthcare. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32011L0024> (дата звернення: 16.06.2024).
24. Directive 2011/83/EU of the European Parliament and of the Council of 25 October 2011 on consumer rights, amending Council Directive 93/13/EEC and Directive 1999/44/EC of the European Parliament and of the Council and repealing Council Directive 85/577/EEC and Directive 97/7/EC of the European Parliament and of the Council Text with EEA relevance. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32011L0083> (дата звернення: 16.06.2024).
25. ENIT – Agenzia Nazionale del Turismo. URL: <https://www.enit.it/it> (дата звернення: 18.06.2024).
26. European tourism legislation. URL: https://single-market-economy.ec.europa.eu/sectors/tourism/business-portal/understanding-legislation/european-tourism-legislation_en (дата звернення: 15.06.2024).
27. Global and regional tourism performance. URL: <https://www.unwto.org/tourism-data/global-and-regional-tourism-performance> (дата звернення: 25.06.2024).
28. Higher Education Framework in Italy. URL: <https://www.eoslhe.eu/higher-education-framework-in-italy/> (дата звернення: 09.06.2024).

29. Manila Declaration on World Tourism. Déclaration de Manille sur le tourisme mondial. Declaración de Manila sobre el turismo mundial. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/unwtodeclarations.1980.01.01 (дата звернення: 12.06.2024).

30. Professional Standards Framework (PSF 2023). URL: https://www.advance-he.ac.uk/teaching-and-learning/psf (дата звернення: 25.06.2024).

31. Regulation (EC) Fairness in platform-to-business relations Platform-to-business trading practices. URL: https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/platform-business-trading-practices (дата звернення: 17.06.2024).

32. REGULATION (EC) No 785/2004 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 21 April 2004 on insurance requirements for air carriers and aircraft operators. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32004R0785 (дата звернення: 17.06.2024).

33. REGULATION (EC) No 66/2010 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 25 November 2009 on the EU Ecolabel (Text with EEA relevance). URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:027:0001:0019:en:PDF (дата звернення: 17.06.2024).

34. Sbocchi lavorativi. URL: https://corsidilaurea.uniroma1.it/it/corso/2020/30432/sbocchi-lavorativi (дата звернення: 09.06.2024).

35. Scienze del turismo. URL: https://www.unict.it/en/node/11367 (дата звернення: 09.06.2024).

36. Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio. URL: https://corsi.unige.it/9912 (дата звернення: 09.06.2024).

37. The Hague Declaration on Tourism. Déclaration de La Haye sur le tourisme. Declaración de La Haya sobre turismo. URL: https://www.e-unwto.org/doi/abs/10.18111/unwtodeclarations.1989.03.01 (дата звернення: 11.06.2024).

38. Tourism law in Europe. URL: https://publications.eshte.pt/dir/tlie/tlie/8/ (дата звернення: 13.06.2024).

39. Turismo enogastronomico. URL: https://web.uniroma2.it/module/name/Content/newlang/italiano/navpath/OFF/section_parent/6942 (дата звернення: 09.06.2024).

40. Turismo. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.camera.it/temiap/allegati/2015/05/08/OCD177-1264.pdf (дата звернення: 13.06.2024).

41. UNESCO and education. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248136 (дата звернення: 12.06.2024).

REFERENCES

1. 11.3. Stvorennia ta diialnist mizhnarodnykh turystychnykh orhanizatsii u druhii polovyni XX stolittia [Creation and activity of international tourist organizations in the second half of the 20th century]. URL: https://buklib.net/books/28319/ [in Ukrainian].

2. DART – Derzhavne ahentstvo rozvytku turyzmu [DART – State Tourism Development Agency]. URL: https://www.tourism.gov.ua/ [in Ukrainian].

3. Derzhavne rehulivannia systemy pidhotovky fakhivtsiv u sferi turyzmu ta perspektyvy yikh podalshoho pratsevlashtuvannia [State regulation of the system of training specialists in the field of tourism and prospects for their further employment]. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/12386 [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy «Pro turyzm» [Law of Ukraine «On Tourism»] (1995). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text [in Ukrainian].

5. ZARUBIZhNYI I VITChYZNIaNYI DOSVID PROFESIINOI PIDHOTOVKY FAKHIVTsIV SFERY SOTsIALNOHO TURYZMU [FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL TOURISM SPECIALISTS]. (2021). http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/20.pdf [in Ukrainian].

6. Zvit pro priami zbytky infrastruktury vid ruinvan vnaslidok viiskovoi ahresii Rosii proty Ukrainy stanom na pochatok 2024 roku [Report on direct damage to infrastructure from destruction as a result of Russia's military aggression against Ukraine as of the beginning of 2024]. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/04/01.01.24_Damages_Report.pdf [in Ukrainian].

7. KABINET MINISTRIV UKRAINY. ROZPORIaDZhENNIa vid 16 bereznia 2017 r. № 168-r. Kyiv. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku turyzmu ta kurortiv na period do 2026 roku [CABINET OF MINISTERS OF UKRAINE. ORDER No. 168 dated March 16, 2017. Kyiv. On the approval of the Strategy for the development of tourism and resorts for the period until 2026.] [in Ukrainian].

8. Kovalenko O.V. (2022). Suchasnyi stan pidhotovky fakhivtsiv z turyzmu do zdiisnennia ekskursionoi diialnosti [The current state of training of tourism specialists for excursion activities]. Innovatsiina pedahohika : naukovyi zhurnal. Vyp. 46. S. 110-113 [in Ukrainian].

9. Lukyanets A.V. (2021). Pidhotovka turystychnykh kadriv [Training of tourist personnel]. EKONOMIKA TA SUSPILSTVO. Vypusk №25. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-28 [in Ukrainian].

10. Naikrashchi chasy – poperedu. Shcho vidbuvaetsia z turyzmoz v Ukraini pid chas viiny [The best times are ahead. What happens to tourism in Ukraine during the war]. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/travel/samy-e-rkie-vremena-vpered-proishodit-turizmoz-1657645856.html> [in Ukrainian].

11. Natsionalna rada z vidnovlennia naslidkiv viiny v Ukraini. Proekt Planu vidnovlennia Ukrainy [National Council for Reconstruction of the Consequences of the War in Ukraine. Project of the Recovery Plan of Ukraine]. Materialy robochoi hrupy «Vidnovlennia ta rozbudova infrastruktury». 123 s.

12. Pro DART [About DART]. URL: <https://www.tourism.gov.ua/about-dart> [in Ukrainian].

13. Proekt Zakonu pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy "Pro turyzm" ta deiakykh inshykh zakonodavchykh aktiv shchodo osnovnykh zasad rozvytku turyzmu [Draft Law on Amendments to the Law of Ukraine "On Tourism" and some other legislative acts regarding the basic principles of tourism development]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-vnesennya-zmin-do-zakonu-ukraini-pro-turizm-ta-deyakikh-inshikh-zakonodavchikh-aktiv-shchodo-osnovnykh-zasad-rozvitku-turizmu> [in Ukrainian].

14. Proekt Zakonu pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy "Pro turyzm" ta deiakykh inshykh zakonodavchykh aktiv shchodo osnovnykh zasad rozvytku turyzmu [Draft Law on Amendments to the Law of Ukraine "On Tourism" and some other legislative acts regarding the basic principles of tourism development]. URL: https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=70072 [in Ukrainian].

15. Standart vyshchoi osvity druhoho (mahisterskoho) rivnia, haluzi znan 24 Sfera obsluhovuvannia, za spetsialnistiu 242 Turyzm. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 21.02.2022 r. № 209 [Standard of higher education of the second (master's) level, field of knowledge 24 Service sphere, specialty 242 Tourism. Approved and put into effect by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 21, 2022 No. 209]. [in Ukrainian].

16. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 24 – Sfera obsluhovuvannia, spetsialnist 242 – Turyzm. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 04.10.2018 № 1068 [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 24 – Service sphere, specialty 242 – Tourism. Approved and put into effect by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 4, 2018 No. 1068]. [in Ukrainian].

17. Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity: osvitno-profesiinyi stupin – fakhovy molodshyi bakalavr, haluz znan 24 Sfera obsluhovuvannia, spetsialnist 242 Turyzm. Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13.07.2021 № 805. 2021. zi zminamy vid 03.04.2024 r. №450 18 s. [Standard of professional preliminary education: educational and professional degree – professional junior bachelor, field of knowledge 24 Service sphere, specialty 242 Tourism. Approved and put into effect by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 07.13.2021 No. 805. 2021. as amended from 04.03.2024 No. 450 18 p.] [in Ukrainian].

18. Corso: Economia del turismo [Course: Tourism Economics] [L-18]. URL: <https://www.universitaly.it/index.php/public/schedaCorso/anno/2020/corso/1561290> [in Italian].

19. COUNCIL DIRECTIVE of 13 June 1990 on package travel, package holidays and package tours (90/314/EEC). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:31990L0314>

20. DIRECTIVE (EU) 2015/2302 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 25 November 2015 on package travel and linked travel arrangements, amending Regulation (EC) No 2006/2004 and Directive 2011/83/EU of the European Parliament and of the Council and repealing Council Directive 90/314/EEC. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3A0J.L_.2015.326.01.0001.01.ENG&toc=OJ%3AL%3A2015%3A326%3ATOC

21. Directive 2005/29/EC of the European Parliament and of the Council of 11 May 2005 concerning unfair business-to-consumer commercial practices in the internal market and amending Council Directive 84/450/EEC, Directives 97/7/EC, 98/27/EC and 2002/65/EC of the European Parliament and of the Council and Regulation (EC) No 2006/2004 of the European Parliament and of the Council ('Unfair Commercial Practices Directive') (Text with EEA relevance). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0029>

22. DIRECTIVE 2006/123/EC OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 12 December 2006 on services in the internal market. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32006L0123>

23. DIRECTIVE 2011/24/EU OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 9 March 2011 on the application of patients' rights in cross-border healthcare. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32011L0024>

24. Directive 2011/83/EU of the European Parliament and of the Council of 25 October 2011 on consumer rights, amending Council Directive 93/13/EEC and Directive 1999/44/EC of the European Parliament and of the Council and repealing Council Directive 85/577/EEC and Directive 97/7/EC of the European Parliament and of the Council Text with EEA relevance. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32011L0083>

25. ENIT – Agenzia Nazionale del Turismo. [ENIT – National Tourism Agency] URL: <https://www.enit.it/it> [in Italian].

26. European tourism legislation. URL: https://single-market-economy.ec.europa.eu/sectors/tourism/business-portal/understanding-legislation/european-tourism-legislation_en

27. Global and regional tourism performance. URL: <https://www.unwto.org/tourism-data/global-and-regional-tourism-performance>
28. Higher Education Framework in Italy. URL: <https://www.eoslhe.eu/higher-education-framework-in-italy>
29. Manila Declaration on World Tourism. Déclaration de Manille sur le tourisme mondial. Declaración de Manila sobre el turismo mundial. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/unwtodeclarations.1980.01.01>
30. Professional Standards Framework (PSF 2023). URL: <https://www.advance-he.ac.uk/teaching-and-learning/psf>
31. Regulation (EC) Fairness in platform-to-business relations Platform-to-business trading practices. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/platform-business-trading-practices>
32. REGULATION (EC) No 785/2004 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 21 April 2004 on insurance requirements for air carriers and aircraft operators. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32004R0785>
33. REGULATION (EC) No 66/2010 OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 25 November 2009 on the EU Ecolabel (Text with EEA relevance). URL: <chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:027:0001:0019:en:PDF>
34. Sbocchi lavorativi. [Career opportunities] URL: <https://corsidilaurea.uniroma1.it/it/corso/2020/30432/sbocchi-lavorativi> [in Italian].
35. Scienze del turismo. [Tourism Sciences] URL: <https://www.unict.it/en/node/11367> [in Italian].
36. Scienze del turismo: impresa, cultura e territorio. [Tourism sciences: business, culture and territory] URL: <https://corsi.unige.it/9912> [in Italian].
37. The Hague Declaration on Tourism. Déclaration de La Haye sur le tourisme. Declaración de La Haya sobre turismo. URL: <https://www.e-unwto.org/doi/abs/10.18111/unwtodeclarations.1989.03.01>
38. Tourism law in Europe. URL: <https://publications.eshte.pt/dir/tlie/tlie/8/>
39. Turismo enogastronomico. [Food and wine tourism] URL: https://web.uniroma2.it/module/name/Content/newlang/italiano/navpath/OFF/section_parent/6942 [in Italian].
40. Turismo. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://www.camera.it/temiap/allegati/2015/05/08/OCD177-1264.pdf> (in Italian).
41. UNESCO and education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248136>

УДК 371.3.65.012.32

КАРПЕНКО Ореста – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/M-3929-2015>

ЧЕПІЛЬ Марія – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

ResearcherID: <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

ГНІЗДІЛОВА Олена – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7706-2427>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/ABA-7700-2021>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.4>

Бібліографічний опис статті: Карпенко, О., Чепіль, М., Гнізділова, М. (2024). МООС як інструмент індивідуалізації навчання у педагогічних закладах вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, № 19 (51), 37–44, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.4>

МООС ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Сучасний світ характеризується швидкими змінами та постійним потоком нової інформації. Це вимагає від педагогів постійного оновлення знань та навичок. Масові відкриті онлайн-курси (МООС) стали одним з найпопулярніших інструментів для організації дистанційного навчання, оскільки вони дозволяють здобувачам навчатися в зручний для них час і в зручному для них місці. МООС надає можливості для індивідуалізації навчання та задоволення різноманітних освітніх потреб. Дослідження ролі МООС в індивідуалізації навчання в університетах є актуальним, оскільки дозволяє розробити ефективні стратегії використання МООС для підвищення якості підготовки майбутніх педагогів, сприяє розвитку інноваційних підходів до організації навчального процесу, допомагає забезпечити відповідність педагогічної освіти сучасним вимогам ринку праці. Традиційна модель освіти часто не дозволяє врахувати індивідуальні особливості кожного здобувача. МООС дозволяють створювати персоналізовані навчальні плани, що відповідають індивідуальним потребам кожного здобувача. Мета статті – проаналізувати міжнародний та вітчизняний досвід використання МООС як інструменту індивідуалізації навчання у педагогічних закладах вищої освіти. Для досягнення мети дослідження було використано комплекс методів: теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі педагогіки; узагальнення та систематизація наукових положень; аналіз досвіду впровадження МООС у освітній процес педагогічних спеціальностей. МООС від провідних світових університетів надають здобувачам можливості для розширення знань та вдосконалення професійних компетенцій. Широкий спектр якісних курсів з різних галузей знань дозволяє здобувачам опановувати новітні технології та інноваційні підходи, розвивати навички критичного мислення та самостійного навчання, необхідних для успішної діяльності в ХХІ ст. У статті на основі аналізу публікацій учених, періодичних друкованих матеріалів і власного педагогічного досвіду обґрунтовуються особливості використання МООС у закладах вищої освіти. Воєнний стан та пов'язаний з ним перехід на дистанційне навчання підкреслили важливість забезпечення доступності якісної освіти для всіх. МООС

є ефективним інструментом для навчання здобувачів, підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти. MOOC забезпечує доступ до якісної освіти, сприяє підвищенню престижу професії та якості дошкільної освіти в цілому. MOOC надає можливості для навчання, оскільки не обмежуються географічними чи соціальними бар'єрами. Дослідження проведено в рамках українсько-австрійського науково-дослідного проекту «Якість підготовки вихователів дошкільних закладів в Австрії та Україні: компаративний аналіз» (012U103773).

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, індивідуальна освітня траєкторія, неформальна освіта, освітній процес, дистанційне навчання, мотивація навчання.

KARPENKO Oresta – Doctor of Science (Pedagogy), Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/M-3929-2015>

CHEPIL Mariya – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

ResearcherID: <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

HNIZDILOVA Olena – Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Preschool Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2, Ostrogradskoho Str., Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7706-2427>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/ABA-7700-2021>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.4>

To cite this article: Karpenko, O., Chepil, M., Hnizdilova, O. (2024). MOOS yak instrument indyvidualizatsiyi navchannya u pedahohichnykh zakladakh vyshchoyi osvity [MOOCs as a tool for individualizing learning in pedagogical higher education institutions]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 37–44, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.4>

MOOCS AS A TOOL FOR INDIVIDUALIZING LEARNING IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. The modern world is characterized by rapid changes and a constant flow of new information. This requires educators to constantly update their knowledge and skills. Massive Open Online Courses (MOOCs) have become one of the most popular tools for organizing distance learning, as they allow learners to study at a time and place convenient for them. MOOCs provide opportunities for individualized learning and meet diverse educational needs. Research into the role of MOOCs in individualizing learning in universities is relevant because it allows for the development of effective strategies for using MOOCs to improve the quality of training for future teachers, promotes the development of innovative approaches to organizing the educational process, and helps ensure that teacher education meets the modern demands of the labor market. The traditional model of education often does not allow for consideration of the individual characteristics of each learner. MOOCs allow for the creation of personalized learning plans that meet the individual needs of each learner. The purpose of this article is to analyze Ukrainian and international experience in using Massive Open Online Courses (MOOCs) as a tool for individualizing learning in higher education institutions, particularly in pedagogical institutions. To achieve this goal, a complex of methods was used: theoretical analysis of scientific works of Ukrainian and foreign scientists in the field of pedagogy; generalization and systematization of scientific positions; analysis of the experience of introducing MOOCs into the educational process of pedagogical specialties. MOOCs from leading world universities provide learners with opportunities to expand their knowledge and improve their professional competencies. A wide range of high-quality courses from various fields of knowledge allows learners to master the latest technologies and innovative approaches, develop critical thinking and independent learning skills, necessary for successful activity in the 21st century. The article,

based on the analysis of publications by scientists, periodicals, and the author's own pedagogical experience, substantiates the features of using MOOCs in higher education institutions. The state of war and the associated transition to distance learning have emphasized the importance of ensuring the accessibility of quality education for all. MOOCs are an effective tool for learners learning and for improving the qualifications of preschool teachers. MOOCs provide access to quality education, contribute to raising the prestige of the profession and the quality of preschool education as a whole. MOOCs provide opportunities for learning, as they are not limited by geographical or social barriers. The research was conducted within the framework of the Ukrainian-Austrian research project «Quality of Training of Preschool Teachers in Austria and Ukraine: A Comparative Analysis» (012U103773).

Key words: *higher education learners, individual educational trajectory, non-formal education, educational process, distance learning, learning motivation.*

Постановка проблеми. Індивідуалізація освіти є одним із ключових трендів сучасної вищої освіти. Зростаючий попит на гнучкі та персоналізовані освітні траєкторії стимулює заклади вищої освіти до пошуку нових форм і методів навчання. Неформальна освіта, як складова сучасного освітнього процесу, надає широкі можливості для реалізації принципу індивідуалізації. Використання відкритих освітніх ресурсів, онлайн-платформ та інших інструментів неформального навчання дозволяє здобувачам вищої освіти обирати оптимальний для себе темп і напрям навчання, розвивати необхідні компетентності та формувати власну освітню траєкторію. Змішане навчання, що поєднує традиційні методи навчання з інтерактивними онлайн-платформами, пропонує здобувачам більше можливостей для самостійної роботи, глибокого занурення в матеріал та взаємодії з однолітками, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності навчання, особливо у форматі МООС, де масові відкриті онлайн-курси доповнюються елементами індивідуальної підтримки та соціальної взаємодії.

Якість дошкільної освіти безпосередньо залежить від професійної компетентності вихователів. Програма Micro-Credential Pathway спрямована на підвищення рівня кваліфікації здобувачів, викладачів та вихователів у галузі дошкільної освіти, шляхом надання їм можливості систематично розвивати свої знання та навички (Galindo, 2024). Індивідуалізований підхід та модульний формат навчання дозволяють адаптувати програму до потреб кожного фахівця, а система цифрових значків мотивує до постійного самовдосконалення. Масові відкриті онлайн-курси (МООС) можуть значно збагатити традиційне навчання, надаючи здобувачам більше можливостей для самостійної роботи, гнучкості та міжнародної співпраці (Williams, 2024). Водночас, інтеграція МООС в освітній

процес потребує ретельного планування та вирішення низки викликів, таких як адаптація до академічного плану, забезпечення якості навчальних матеріалів та надання необхідної підтримки викладачам та здобувачам.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз сучасних досліджень свідчить про зростаючий інтерес до вивчення особливостей розвитку масових відкритих онлайн-курсів (МООС) в Україні. Зокрема, дослідження Л. Ноздріної та О. Манзюк (2016) зосереджено на аналізі успішності проєкту Prometheus, виокремлюючи ключові фактори, що впливають на його ефективність. Автори обґрунтовують необхідність впровадження МООС як інноваційного інструменту для розвитку освітнього ринку в Україні. З іншого боку, Т. Шарова та А. Землянська (2023) наголошують на можливості неформального навчання за допомогою МООС на закордонних платформах. Науковці акцентують увагу на доступності таких ресурсів для українських здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників, підкреслюючи важливість системної роботи з онлайн-курсами для підвищення ефективності дистанційного навчання.

В. Артеменко (2020) зосереджується на використанні МООС для навчання користувачів системи моніторингу ефективності розвитку регіонів. Автор пропонує інноваційний підхід, заснований на гібридній моделі МООС, який дозволяє адаптувати освітній контент до специфічних потреб цільової аудиторії. Таке застосування МООС демонструє їх потенціал для підвищення ефективності роботи з інформаційними системами та сприяння прийняттю обґрунтованих управлінських рішень. О. Бескорса (2021) досліджує роль МООС у професійній підготовці майбутніх учителів. Авторка аналізує структуру та зміст популярних платформ МООС, таких як Coursera, Prometheus та EdEra. Результати дослідження підтверджують, що МООС можуть ефективно

використовуватися для розвитку цифрової та методичної компетентності педагогів.

Я. Цехмістер (2021) проаналізував потенціал масових відкритих онлайн-курсів (МООС) для розвитку цифрових навичок населення та підвищення рівня діджиталізації освіти в Україні. Автор підкреслює, що діджиталізація, базуючись на цифровому поданні інформації, сприяє підвищенню ефективності економіки та якості життя населення. Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес дослідників до методології розробки та впровадження дистанційних курсів у закладах середньої та вищої освіти. Водночас, виявлено дефіцит досліджень, присвячених використанню МООС для підвищення рівня цифрової освіти населення в цілому.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз теоретичних та наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі педагогіки засвідчив про необхідність більш детального дослідження досвіду впровадження МООС у освітній процес педагогічних спеціальностей.

Мета статті – проаналізувати міжнародний та вітчизняний досвід використання масових відкритих онлайн-курсів як інструменту індивідуалізації навчання у педагогічних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Масові відкриті онлайн-курси (МООС) стали революційним явищем у сфері освіти, надаючи безкоштовний і відкритий доступ до високоякісних навчальних матеріалів для необмеженої аудиторії. На відміну від традиційних дистанційних курсів, МООС використовують спеціальні технологічні платформи та відкриті ліцензії, що дозволяє здобувачам з усього світу брати участь у навчанні. Проведені дослідження МООС дозволили виокремити кілька ключових напрямків досліджень: класифікація МООС (за рівнем підтримки здобувачів та їхнім впливом на освітній процес); ефективність МООС (індивідуальний підхід до навчання); задоволення потреб здобувачів (різноманітні потреби здобувачів з різним досвідом та цілями навчання); комунікація та взаємодія (ефективні способи комунікації між викладачами, здобувачами та адміністраторами платформ МООС для підтримки навчального процесу та залучення здобувачів); оцінювання навчання (розробка нових методів оцінювання знань здобувачів у форматі МООС, які б забезпечували об'єктивність та ефективність) (Yousef & Sumner, 2020).

Усе частіше сучасні заклади вищої освіти впроваджують масові відкриті онлайн-курси (МООС) у свої освітні програми. Однак, успішна інтеграція МООС вимагає детального аналізу різних аспектів, зокрема мотивації здобувачів. За твердженням Р. Хендрікса, рівень мотивації здобувачів значно впливає на їхні академічні досягнення та загальне самопочуття. При цьому, мотивація здобувачів, які навчаються за різними моделями інтеграції МООС, може суттєво відрізнятися (Hendriks et al., 2024). Різні моделі інтеграції МООС по-різному задовольняють психологічні потреби здобувачів, що впливає на їхню залученість до навчання та загальну ефективність освітнього процесу.

Хоча дослідження масових відкритих онлайн-курсів (МООС) за останні десять років активно розвивається, проблема високого відсотка відсіву здобувачів залишається актуальною. Дж. Гоопіо та К. Чеунг виділили чотири основні кластери: прогнозування, мотивацію до продовження навчання, фактори мотивації та вигорання. Для детальнішого аналізу факторів, що впливають на відсіювання здобувачів, вони провели тематичне дослідження, яке виявило сім основних тем: особливості навчального процесу, рівень інтерактивності, дизайн навчального курсу, технологічні аспекти, часові рамки, мова та контекстуальні фактори (Goopio & Cheung, 2020). Метою сучасних досліджень є підвищення ефективності онлайн-навчання шляхом зменшення відсотку здобувачів, які відмовляються від курсів. Машинне навчання пропонує потужні інструменти для прогнозування відсіву та розробки персоналізованих стратегій підтримки здобувачів. Науковці активно досліджують різні аспекти цієї проблеми, зокрема, визначають фактори ризику, розробляють алгоритми прогнозування та шукають способи підвищення точності моделей (Chen et al., 2022).

Значний відсоток учасників МООС не завершують навчання. Основними причинами такого явища є дефіцит у здобувачів навичок саморегульованого навчання та невідповідність форматів курсів індивідуальним потребам та стилям навчання. Дослідження навичок саморегульованого навчання в учасників МООС виявило, що хоча попит на гнучке навчання високий, здобувачі МООС часто мають труднощі з певними аспектами саморегульованого навчання, особливо у пошуку підтримки та застосуванні ефективних стратегій виконання завдань (Onah et al., 2024).

Результати підкреслюють потребу в розробці цілеспрямованих підходів для підтримки розвитку саморегульованого навчання в контексті МООС, що сприятиме підвищенню ефективності навчання.

На увагу заслуговує десятирічна ініціатива з просування МООС у Західному Китаї досягла значних результатів. За цей час було створено тисячі персоналізованих МООС, які охопили мільйони здобувачів та навчили сотні тисяч викладачів. Це сприяло демократизації освіти, надаючи доступ до якісних знань незалежно від географічного розташування. Особливу увагу було приділено розробці локалізованого контенту, що відповідав потребам регіону. Співпраця між університетами та промисловістю дозволила інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками, стимулюючи інновації та підприємництво. Хоча ініціатива зіштовхнулася з певними труднощами, її загальний вплив на розвиток освіти в Західному Китаї є беззаперечним (Che, 2024). Цей досвід демонструє потенціал МООС як інструменту для досягнення інклюзивної та якісної освіти. М. Галіндо провів дослідження в окрузі Палм-Біч, штат Флорида, та на основі аналізу одержаних даних підтвердив, що програма Micro-Credential Pathway має позитивний вплив на розвиток професійних компетенцій фахівців дошкільної освіти (Galindo, 2024). Учасники програми продемонстрували більш високий рівень мотивації та готовності до застосування нових знань у практичній діяльності.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка з 2023 року є учасником проекту «CRED4TEACH», який спрямований на вирішення актуальної проблеми підвищення кваліфікації фахівців у закладах вищої освіти Албанії, Чорногорії та України. Головна мета CRED4TEACH полягає у розробці та впровадженні інноваційної моделі підвищення кваліфікації викладачів на основі мікрокваліфікацій, що розроблені на базі МООС (Cred4teach, 2024). Ця модель має забезпечити гнучкий, індивідуалізований та компетентнісно-орієнтований підхід до професійного розвитку педагогічних працівників. Проходити навчання у МООС будуть мати можливість усі бажаючі, у тому числі і здобувачі. Варто зазначити, що у ДДПУ імені Івана Франка 5% навчальних дисциплін викладається англійською мовою.

Проаналізуємо декілька МООС провідних університетів, які найбільше відповідають

освітньо-професійній програмі «Дошкільна освіта» (першому та другому рівням вищої освіти). Прослухавши курс та отримавши відповідний сертифікат, здобувач зможе звернутися до викладача з проханням зарахувати певну кількість кредитів з навчальної дисципліни або ж як повноцінне вивчення цієї дисципліни.

Гарвардський університет пропонує МООС «Ранній розвиток дитини: глобальні стратегії реалізації» (Early Childhood Development: Global Strategies for Implementation) – це курс, який поглиблює розуміння ефективних методів раннього розвитку дітей на основі світового досвіду. Учасники вивчають успішні приклади програм, аналізують фактори, що впливають на їхню ефективність, та отримують практичні інструменти для вдосконалення власної діяльності. Курс допоможе розробити нові стратегії для забезпечення широкого доступу до якісних програм раннього розвитку та оцінки їхньої ефективності.

МООС «Найкращий початок у житті: Ранній розвиток дитини для сталого розвитку» (The Best Start in Life: Early Childhood Development for Sustainable Development) розкриває, як нейронаука, соціологія та інші науки вплинули на розуміння раннього дитинства. Слухачі дізнаються про ключові концепції та практики раннього розвитку, про взаємозв'язки між доглядом за дитиною, освітою та політикою. Курс є корисним для здобувачів, викладачів, медичних працівників, фахівців з міжнародного розвитку та інших, хто зацікавлений у забезпеченні здорового розвитку дітей у всьому світі. Особлива увага приділяється впливу соціальних і біологічних факторів на розвиток дитини, зокрема, в контексті таких викликів, як примусова міграція.

Вашингтонський університет пропонує МООС «Підтримка позитивної поведінки дітей молодшого віку» (Positive Behavior Support for Young Children), метою якого є всебічний підхід до розуміння та підтримки соціально-емоційного розвитку дітей молодшого віку. Курс надає практичні інструменти для вихователів та батьків, які прагнуть забезпечити здорове та гармонійне зростання дітей. Особлива увага приділяється профілактиці та корекції проблемної поведінки. Учасники курсу ознайомляться з ефективними методами позитивної підтримки поведінки, навчатимуться створювати безпечне та сприятливе середовище для розвитку дитини, а також отримають знання про фактори, що впливають

на психічне здоров'я дітей молодшого віку. Завершивши курс, учасники зможуть: застосувати доказові методи для розвитку соціальних та емоційних навичок у дітей, ефективно вирішувати конфліктні ситуації, аналізувати складні випадки та обирати оптимальні стратегії поведінки.

МООС «Кращий старт для читання» (A Better Start to Reading) пропонує всебічний огляд сучасних підходів до розвитку ранніх навичок читання у дітей дошкільного віку. Програма заснована на останніх наукових дослідженнях і надає практичні рекомендації для вчителів, батьків та інших фахівців. Курс зосереджується на ключових аспектах, таких як фонологічна обізнаність, лексика та розуміння структури друкованого тексту. Особлива увага приділяється профілактиці труднощів з читанням, зокрема дислексії, у дітей з різним мовним та культурним бекграундом. Завершивши курс, учасники отримають знання та навички, необхідні для ефективної підтримки дітей на ранніх етапах навчання читання, включаючи ідентифікацію критичних навичок, використання дитячих книг як навчального інструменту та забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини.

МООС Стенфордського університету «Дитячий розвиток: поведінка та психічне здоров'я» – це курс для тих, хто працює з дітьми або виховує їх. Курс пропонує ознайомитися з різноманітними аспектами дитячого розвитку, від фізичного зростання до формування емоційного інтелекту. Основна мета курсу – надати учасникам необхідні знання та навички для розуміння індивідуальних потреб кожної дитини та створення сприятливого середовища для її розвитку. Курс охоплює такі ключові теми, як позитивна дисципліна, роль батьківства, соціальні зв'язки та психічне здоров'я дитини. Завдяки науково обґрунтованим підходам та практичним рекомендаціям, учасники зможуть ефективно взаємодіяти з дітьми, підтримувати їхній розвиток та вирішувати проблеми. Цей курс буде корисним для широкого кола фахівців, включаючи медичних працівників, освітян та батьків.

МООС «Рівність та інклюзія в освіті» (Equity and Inclusion in Education) має на меті не лише теоретично ознайомити учасників з фундаментальними аспектами інклюзії та рівності в освіті, а й надати їм практичні інструменти для впровадження змін. Курс охоплює широкий спектр тем, від визначення ключових понять до розробки інноваційних

підходів. Завдяки інтерактивному формату навчання, учасники зможуть не тільки збагатити свої знання, але й розвинути навички критичного мислення та співпраці. Цільова аудиторія курсу – це фахівці, які прагнуть сприяти створенню більш справедливого та інклюзивного освітнього середовища. Це можуть бути педагоги, політики, представники громадських організацій та інші зацікавлені особи. Завершивши курс, учасники зможуть впевнено пояснювати концепції інклюзії та рівності, обґрунтовувати важливість рівноправної освіти та розробляти ефективні стратегії для її впровадження.

МООС «Вступ до навичок XXI століття» (Introduction to 21st Century Skills) пропонує новаторський підхід до навчання ключовим навичкам, необхідним для успіху в сучасному світі. Замість того, щоб фокусуватися на традиційних методах, таких як стажування, курс заглиблюється в розуміння того, як комунікація, командна робота, критичне мислення та самомотивоване навчання формуються в конкретних соціальних контекстах. Автори курсу піддають критичному аналізу поширені підходи до навчання цим навичкам, демонструючи їхні обмеження та пропонуючи альтернативні стратегії. Ключовою ідеєю курсу є розуміння культурних сценаріїв, тобто того, як навички пов'язані з конкретними соціальними ситуаціями та культурними нормами. Такий підхід дозволяє створювати навчальні програми, які не лише передають теоретичні знання, але й розвивають практичні вміння, необхідні для успішної роботи в команді, ефективної комунікації та самостійного вирішення проблем. Курс також надає наукові докази на підтвердження важливості кожної з чотирьох навичок та ефективності запропонованих методів навчання.

Отже, здобувачі вищої освіти мають унікальну можливість поглиблювати свої знання та вдосконалювати професійні навички за допомогою МООС від провідних світових університетів. Платформи надають доступ до тисяч якісних курсів з різних галузей знань. Це дозволяє здобувачам не лише опанувати нові технології та підходи, але й розвивати критичне мислення та вміння самостійно здобувати знання, що є надзвичайно важливим для успішної професійної діяльності в сучасному динамічному світі.

Висновки. Вивчення міжнародного та вітчизняного досвіду дає підстави стверджувати, що МООС є ефективним інструментом

для навчання здобувачів, підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти. МООС не лише забезпечує доступ до якісної освіти, але й сприяє підвищенню престижу професії та якості дошкільної освіти в цілому. МООС надає безпрецедентні можливості для навчання, оскільки не обмежується географічними чи соціальними бар'єрами. МООС дозволяють здобувачам вивчати різноманітні дисципліни, не прив'язуючись до вузької спеціалізації, самостійно обирати напрямки для свого професійного розвитку. Це не лише розширює їхні знання, але й робить їх більш конкурентоспроможними на ринку праці, де постійно зростають вимоги до фахівців. Упровадження таких курсів у вищу освіту України може суттєво мотивувати здобувачів, сприяючи підвищенню їхньої академічної успішності та професійного зростання. Особливо актуальним це питання є в контексті сучасних викликів, зокрема, дистанційного навчання, спричиненого війсьним станом, оскільки розширює доступ до якісної освіти

для великої кількості людей. Заклади вищої освіти прагнуть забезпечити здобувачам максимальну гнучкість у навчанні. Це передбачає залучення їх до використання різних онлайн-платформ, що дозволяють отримувати знання в зручний час і в зручному місці. Військовий стан лише підсилив цей тренд, оскільки здобувачі отримали можливість навчатися без обмежень, пов'язаних з традиційною організацією навчального процесу. Відсутність жорсткого розкладу та прив'язки до конкретного викладача мотивує здобувачів брати ініціативу в навчанні та обирати індивідуальний темп освоєння матеріалу. Отримані результати дослідження підтверджують актуальність та перспективність такого підходу до професійного розвитку.

Подальших наукових студій потребує розробка рекомендацій щодо ефективного використання МООС в педагогічних університетах, вивчення впливу МООС на мотивацію здобувачів, їхню академічну успішність та професійний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артеменко В. Моніторинг індикаторів ефективності регіонального розвитку: гібридна модель МООС. *Control systems & computers*. 2020. Вип. 1. С. 47–59.
2. Бескорса О. МООС: платформи професійного саморозвитку майбутніх учителів англійської мови початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1. С. 33–38.
3. Ноздріна Л., Манзюк О. В. Особливості вітчизняних проєктів МООС. *Вісник Львівської комерційної академії. Серія економічна*. 2016. Вип. 50. С. 64–68.
4. Цехмістер Я. Розвиток МООС-платформ дистанційного навчання як фактор діджиталізації освіти в умовах COVID-19. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 79(2). С. 56–61.
5. Шарова Т., Землянська А. Особливості неформального навчання засобами МООС у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. Вип. 4. С. 64–68.
6. Che Z., Wu L., Yang J., & Mao P. Perspective Chapter: Implementing Inclusive Education through Informatization – A Case Study on Promotion of MOOCs in Western China. *IntechOpen*. 2024. doi: 10.5772/intechopen.112620
7. Chen J., Fang B., Zhang H., & Xue X. A systematic review for MOOC dropout prediction from the perspective of machine learning. *Interactive Learning Environments*. 2022. Vol. 32(5). Pp. 1642–1655. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2124425>
8. CRED4TEACH <https://cred4teach.eu/>
9. Galindo M. Recognition of early childhood professionals' competencies through a micro-credential program. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2024. Vol. 1–13. <https://doi.org/10.1080/10901027.2024.2373847>
10. Goopio J., Cheung C. The MOOC dropout phenomenon and retention strategies. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*. 2020. Vol. 21(2). Pp. 177–197. <https://doi.org/10.1080/15313220.2020.1809050>
11. Hendriks R., de Jong P., Admiraal W., & Reinders M. Motivation for learning in campus-integrated MOOCs: Self-determined students, grade hunters and teacher trusters. *Computers and Education Open*. 2023. Vol. 6. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2023.100158>
12. Onah D.F.O., Pang E.L.L. & Sinclair J.E. An investigation of self-regulated learning in a novel MOOC platform. *J Comput High Educ*. 2024. Vol. 36. Pp. 57–90. <https://doi.org/10.1007/s12528-022-09346-x>
13. Williams R. T. An Overview of MOOCs and Blended Learning: Integrating MOOC Technologies into Traditional Classes. *IETE Journal of Education*. 2024. 1–8. <https://doi.org/10.1080/09747338.2024.2303040>
14. Yousef A. & Sumner T. Reflections on the last decade of MOOC research. *Computer Applications in Engineering Education*. 2020. Vol. 29. Pp. 1–18. <https://doi.org/10.1002/cae.22334>

REFERENCES

1. Artemenko, V. (2020). Monitoryng indykatoriv efektyvnosti rehionalnoho rozvytku: hibrydna model MOOC [Monitoring of regional development efficiency indicators: a hybrid MOOC model]. *Control systems & computers*, 1, 47–59.
2. Beskorsa, O. (2021). MOOC: platformy profesijnogo samorozvytku maybutnikh uchyteliv anhliyskoyi movy pochatkovoyi shkoly [MOOC: platforms for professional self-development of future primary school English teachers]. *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota*, 1, 33–38.
3. Nozdrina, L., & Manzyuk, O. (2016). Osoblyvosti vitchyznyanykh proektiv MOOC [Features of national MOOC projects]. *Visnyk Lvivskoyi komertsynoyi akademiyi. Seriya ekonomichna*, 50, 64–68.
4. Tsekhmister, Ya. (2021). Rozvytok MOOC-platform dystantsijnogo navchannya yak faktor didzhitalizatsiyi osvity v umovakh COVID-19 [Development of MOOC platforms for distance learning as a factor of digitalization of education in the context of COVID-19]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolakh*, 79(2), 56–61.
5. Sharova, T., & Zemlyanska, A. (2023). Osoblyvosti neformalnoho navchannya zasobamy MOOC u zakladakh vyshchoyi osvity [Features of non-formal learning through MOOCs in higher education institutions]. *Molod i rynek*, 4, 64–68.
6. Che, Z., Wu, L., Yang, J., & Mao, P. (2024). Perspective Chapter: Implementing Inclusive Education through Informatization – A Case Study on Promotion of MOOCs in Western China. *IntechOpen*. doi: 10.5772/intechopen.112620
7. Chen, J., Fang, B., Zhang, H., & Xue, X. (2022). A systematic review for MOOC dropout prediction from the perspective of machine learning. *Interactive Learning Environments*, 32(5), 1642–1655. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2124425>
8. CRED4TEACH <https://cred4teach.eu/>
9. Galindo, M. (2024). Recognition of early childhood professionals' competencies through a micro-credential program. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/10901027.2024.2373847>
10. Goopio, J., & Cheung, C. (2020). The MOOC dropout phenomenon and retention strategies. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 21(2), 177–197. <https://doi.org/10.1080/15313220.2020.1809050>
11. Hendriks, R., de Jong, P., Admiraal, W., & Reinders, M. (2023). Motivation for learning in campus-integrated MOOCs: Self-determined students, grade hunters and teacher trusters. *Computers and Education Open*. 6. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2023.100158>
12. Onah, D.F.O., Pang, E.L.L. & Sinclair, J.E. An investigation of self-regulated learning in a novel MOOC platform. *J Comput High Educ* 36, 57–90 (2024). <https://doi.org/10.1007/s12528-022-09346-x>
13. Williams, R. T. (2024). An Overview of MOOCs and Blended Learning: Integrating MOOC Technologies into Traditional Classes. *IETE Journal of Education*, 1–8. <https://doi.org/10.1080/09747338.2024.2303040>
14. Yousef, A. & Sumner, T. (2020). Reflections on the last decade of MOOC research. *Computer Applications in Engineering Education*. 29, 1–18. <https://doi.org/10.1002/cae.22334>

УДК 37:004.8

КОРОЛЬОВ В'ячеслав – аспірант кафедри педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3483-1994>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.5>

Бібліографічний опис статті: Корольов, В. (2024). Проблема використання віртуальних воркспейсів у процесі підготовки вчителів історії. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 19 (51), 45–50, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.5>

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ВОРКСПЕЙСІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Анотація. У статті розглядається основне поняття «віртуальний воркспейс», сферу їх використання, та ключові аспекти. Автор розкриває основні проблеми, переваги та недоліки використання віртуальних воркспейсів у процесі підготовки вчителів історії. Автор аналізує сучасні технології створення віртуальних робочих середовищ та їх вплив на освітній процес. В статті детально розглядаються віртуальні воркспейси *Discord* та *Spot*, також на їх прикладах розкриваються основні переваги віртуальних воркспейсів які включають наступні складові: інтерактивність, можливість здійснити доступ до робочого місця з будь якого пристрою, а також індивідуалізацію навчання.

Стаття розкриває можливості та ймовірні ситуації використання віртуальних воркспейсів наприклад використання серверів, ролі на серверах в межах сервісу *Discord* або кімнатна диференціація сервісу *Spot*, описує унікальні можливості кожного з воркспейсів, переваги та недоліки кожного з них в процесі підготовки майбутніх вчителів історії. особливу увагу було привернуто до матеріальної складової цих воркспейсів в аспекті доступності для використання без значних грошових внесків, а також доступності цих сервісів на основних операційних системах, таких як *Windows*, *MacOS*, *Android* та *IOS*. Було приділено значну увагу системі ботів в сервісі *Discord* та можливості їх інтегрувати з різними нейромережами, такі як *Google Gemini* та *Chat-GPT*. Також було приділено значну увагу імерсивній складовій сервісу *Spot*, де можна за допомогою вбудованого інструментарію, зробити інтер'єр або макет реально існуючих приміщень реально існуючого інституту.

Ця стаття має рекомендаційний характер і має бути корисною для освітян, які прагнуть інтегрувати сучасні технології у навчальний процес, зокрема для підготовки вчителів історії. В статті було розглянуто віртуальні воркспейси – *Discord*, *Spot*, які потенційно можуть бути використані в процесі навчання майбутніх вчителів історії.

Ключові слова: ЗВО, історія, віртуальний воркспейс,; дисципліна, месенджер, освіта, *Discord*, *Spot*.

KOROLOV Viacheslav – Postgraduate student at the Department of Higher School Pedagogy, Donbas State Pedagogical University, 19 G. Batyuk str., Sloviansk, Donetsk region, 84116, Ukraine.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3483-1994>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.5>

To cite this article: Korolov, V. (2024). Problema vykorystannia virtualnykh vorkspeisiv u protsesi pidhotovky vchyteliv istorii. [The problem of using virtual workspaces in the process of training history teachers]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 45–50, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.5>

THE PROBLEM OF USING VIRTUAL WORKSPACES IN THE PROCESS OF TRAINING HISTORY TEACHERS

Summary. The article discusses the main concept of “virtual workspace,” its areas of use, and key aspects. The author reveals the main problems, advantages, and disadvantages of using virtual

workspaces in the process of training history teachers. The author analyzes modern technologies for creating virtual work environments and their impact on the educational process. The article examines in detail the virtual workspaces Discord and Spot, highlighting their main advantages, which include interactivity, the ability to access the workspace from any device, and the individualization of learning.

The article reveals the possibilities and potential scenarios for using virtual workspaces, such as using servers, roles on servers within the Discord service, or room differentiation in the Spot service. It describes the unique features of each workspace, their advantages and disadvantages in the process of training future history teachers. Special attention is paid to the material aspect of these workspaces in terms of accessibility for use without significant financial contributions, as well as the availability of these services on major operating systems such as Windows, MacOS, Android, and iOS. Significant attention is given to the bot system in the Discord service and the possibility of integrating them with various neural networks, such as Google Gemini and Chat-GPT. The immersive component of the Spot service is also highlighted, where you can use built-in tools to create the interior or layout of real existing premises of a real institute.

This article is advisory in nature and should be useful for educators who seek to integrate modern technologies into the educational process, particularly for the training of history teachers. The article discusses virtual workspaces – Discord and Spot, which can potentially be used in the process of training future history teachers.

Key words: *higher education institution, history, virtual workspace, discipline, messenger, education, Discord, Spot.*

Вступ. Дистанційне навчання в Україні відіграє важливу роль, особливо в контексті останніх сучасних викликів, таких як пандемія COVID-19, яка змусила багато навчальних закладів перейти на онлайн-формат, та російська агресія з повномаштабного вторгнення 24 лютого 2022 року. Отже, на даний момент важливо створити стабільний процес навчання майбутніх вчителів історії, особливо на дистанційному рівні і саме в цьому й допомагають віртуальні воркспейси.

Варто наголосити, що впровадження дистанційних форм і методів у навчання майбутніх вчителів історії сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення, спонукає здобувачів вищої освіти до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на оволодіння сучасними засобами здобуття та застосування інформації. Комунікація інноваційних та інформаційних технологій сприяють підготовці висококваліфікованих, конкурентноспроможних вчителів історії. Саме ці засоби та технології навчання сприяють швидкому засвоєнню матеріалу, формуванню фахової компетентності здобувачів вищої освіти, розвитку сучасного мислення (Bashly, 2021, p. 9).

Віртуальний воркспейс (або віртуальне робоче місце) – це цифрове середовище, яке дозволяє співробітникам працювати разом, незалежно від їхнього фізичного місцезнаходження. Це середовище включає в себе різні інструменти та сервіси для спільної роботи, такі як електронна пошта, календарі,

відеоконференції, хмарне зберігання файлів, текстові редактори та інші додатки. Ці віртуальні простори можуть включати текстові, графічні, аудіо та відео засоби комунікації, а також інструменти для спільної роботи, такі як спільне редагування документів, відеоконференції та віртуальні дошки для заміток.

Віртуальні воркспейси використовуються в різних сферах, включаючи освіту, де вони можуть служити для віртуального навчання, бізнес, де вони допомагають командам працювати разом, не зважаючи на географічну віддаленість, та розваги, де вони створюють інтерактивні ігрові світи.

Одним з ключових аспектів віртуальних воркспейсів є їх здатність імітувати реальність, створюючи відчуття присутності та занурення для користувачів. Це досягається за допомогою віртуальної реальності (VR), де користувачі можуть взаємодіяти з тривимірними об'єктами та середовищами, які виглядають і відчуються як справжні.

Віртуальні воркспейси продовжують розвиватися, і з кожним роком вони стають все більш реалістичними та функціональними, пропонуючи нові можливості для співпраці, навчання та розваг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема віртуальних воркспейсів як форми проведення дистанційного навчання є дуже актуальною в умовах сьогодення. Дослідження проблеми дистанційного навчання відображено у працях багатьох науковців. Аналіз наукових джерел свідчить, що більшість

дослідників відзначають певне різноманіття принципів організації, побудови та реалізації дистанційного навчання (В. Биков, Д. Богоявленська, А. Іванніков тощо). Окремі аспекти щодо змісту та організації дистанційного навчання досліджували М. Бесєдіна, К. Влащенко, В. Гура. Основні вимоги до дистанційної освіти розкрито у працях М. Карпенка, Є. Рибалко, А. Хуторського та ін. Але тема віртуальних воркспейсів не є дуже розвинутою, оскільки кількість публікацій з цього приводу не так багато, тому вважаємо цю тему актуальною і потребуною подальшого дослідження.

Мета статті. Висвітлити віртуальні воркспейси, що ефективні для використання в процесі підготовки майбутніх вчителів історії та мають потужний й стабільний сервіс для роботи в напрямі освіти; з'ясувати переваги та недоліки кожного з віртуальних воркспейсів; дослідити, як віртуальна реальність може збагатити навчання, зокрема в підготовці вчителів історії; розробити рекомендації щодо впровадження віртуальних воркспейсів в процесі освіти.

Виклад основного матеріалу. Відомий вчений Биков В. зазначає, що вивчення систем відкритої освіти, насамперед, пов'язане з виявленням та усвідомленням суттєвих ознак такого явища, як відкрита освіта, способів за якими вона будується. Це вивчення має передбачати, зокрема, моделювання об'єктів і процесів відкритої освіти, дослідження й уточнення її моделей. Значна невизначеність багатьох моделей об'єктів і процесів освіти зумовлює проведення при дослідженні багатьох з них імітаційних експериментів, що здійснюються в середовищі відповідних імітаційних систем (Вуков, 2008, р. 5).

Це підкреслює необхідність експериментальної перевірки навчальних моделей, що можна віднести до використання віртуальних воркспейсів як інструменту. При підготовці статті було розглянуто такі актуальні віртуальні воркспейси як Discord та Spot.

Discord (<https://www.Discord.com/>) – це потужна система миттєвого обміну повідомленнями за допомогою VoIP та відеоконференцій, призначена для використання різними спільнотами за інтересами, який має при собі значно більший функціонал у порівнянні з іншими месенджерами. Не зважаючи на те, що цей додаток має багато чого спільного із іншими месенджерами, в нього є багато нових речей, такі як сервери. Не зважаючи на те, що

сервіс Discord не має можливості повністю створити віртуальну реальність (VR) – він має весь інший функціонал який допомагає в розробці сумісних проєктів, допомагає в навчанні та інше. Поширюється у виді додатку для Windows, Mac, Linux, та для мобільних платформ iOS та Android. Також має спеціальна Web версія яка не потребує встановлення додатку й працює з браузеру («Офіційний сайт програми Discord»).

Основний функціонал додатку Discord знаходиться в серверах – місцях створених певними користувачами і які мають налаштований функціонал. На серверах може знаходитись більш поширений функціонал, такий як ролі, новини, привілеї, можливість додати ботів, створення окремих кімнат для текстового або для голосового спілкування, категорій, та інше.

Ролі, в свою чергу це унікальна риса месенджера Discord. саме ролі дозволяють уникати більшості можливих проблем з організацією здобувачів та відвідувачів того чи іншого серверу. Ролі є потужним інструментом для модерування, причому вони мають свої опції, або це може бути роль задля візуального оформлення, або це може бути повноцінна роль задля отримання певного функціоналу або деяких привілеїв такі як редагування певних каналів, додання інформації, модерування тощо. В даному випадку має на увазі що при потребі можна розділити за допомогою ролей людей так, щоб кожний бачив саме те, що йому потрібно, наприклад його дисципліну та й при цьому розділити їх за такими критеріями як курс. Варто зазначити що водночас можна брати багато ролей, тобто, якщо здобувачу знадобиться 10 або навіть більше дисциплін, то це також буде працювати, при цьому всього на сервері є максимум в 250 ролей.

Важливою рисою Discord є боти та посідають значну роль при будіванні серверу для різних цілей та задач. Наприклад є можливість додати бота, який зможе перекладати текст, надавати картинки, є також пряма інтеграція з такими неймережами як Google Gemini, Open AI ChatGPT-4 та інші, крім того, боти допомагають в адмініструванні серверу та створюють сприятливі умови як для користувачів так і для того, хто створив цей сервер.

Також важливою функцією Discord є можливість включення серверу–спільноти в налаштуваннях серверу, це дозволить серверу налаштувати канал або декілька з новинами, зробити правила користування сервером, та

планувати події які будуть на сервері. Будь то вебінар, відкрите заняття чи інше. Після відкриття серверу-спільноти також є можливість включити режим адаптації, мається на увазі, що при вступі будь якої особи до цього серверу, буде проходити етап адаптації та у користувача спитають ті питання, які будуть додані завчасно. Як приклад адаптаційного питання можна використати: «на якому ви курсі», «ваші дисципліни» та інші питання дотичні того, як буде використатись сервер.

Discord також може стати єдиним помічником для кожного, вчителя, здобувача, школяра, тому що зараз немає певного стандарту для обміну інформацією між вчителем та власне його студентами, на даний момент є проблема, що кожний вчитель має свої уподобання щодо сервісів, тому що кожен з цих сервісів має свої плюси та мінуси, в випадку з Discord, можна встановити єдиний стандарт який може нівелювати всі мінуси інших платформ.

Також плюсом даної платформи можна вважати те, що, таким чином вчитель буде на одній хвилі зі своїми здобувачами, а для багатьох з них – Discord це територія здобувачів, і вони здебільшого знають як працювати з цією платформою і не потребують окремого навчання з цього приводу, а також зможуть допомогти вчителю якщо буде потреба в цьому («Усе в одному місці: як програма Discord допоможе організувати дистанційне навчання»).

Основною проблемою Discord є необхідність знання системи для того, щоб створити якісний сервер, та мати вже уяву про ботів та як вони налаштовуються, більш того, Discord, не зважаючи на те, що ресурс є достатньо потужним і має багато інструментів для роботи в освітніх установах, саме в освіті Discord майже не використовується.

Нами було розглянуто віртуальний воркспейс “Spot” (<https://www.spotvirtual.com/>) – це воркспейс, який має повністю віртуальне тривимірне середовище, що у свою чергу допоможе здобувачам та викладачам зробити віртуальний клас, де можна бачити, чути та взаємодіяти одне з одним. Цей воркспейс має такі особливості – повністю імерсивне три-вимірне віртуальне середовище, з можливістю інтерактиву з об’єктами, має можливість зробити свій аватар, налаштувати його, створити віртуальний робочий простір, такий як інтерактивні дошки, комп’ютери, дошки для малювання, тощо. Також це віртуальне середовище має кімнатну диференціацію, та інше. На відміну від Discord цей віртуальний

простір не має таких розширених налаштувань як боти або розширену адмініструючу складову, але при цьому, цей віртуальний воркспейс легше налаштувати тому що він має вже налаштовані на працю пресети, або попередньо налаштовані кімнати, віртуальні офіси та інше («Офіційний сайт програми Spot»).

Керування аватаром відбувається за допомогою клавіатури та миші, або за допомогою сенсорного дисплею смартфона, при керуванні аватаром можна застосувати дві перспективи, вид від першого обличчя, або вид згори, і якщо перший надає більше імерсивності, то другий створений для легшого переміщення в віртуальному просторі та мати більший кут огляду. Якщо говорити про створення віртуального офісу, то можна помітити, що редактор віртуального простору має великий інструментарій для цього і стає більше можливостей, такі як створення кімнат, додавання різної фурнітури, дошок та іншого, завдяки цьому інструментарію навіть можна змоделювати реально існуючі кімнати будь якого навчального закладу, також завдяки інструментарію, який надає віртуальний воркспейс можна додати до кімнат комп’ютери якими можна керувати (хоч і обмежено), також є працюючі дошки, стікери та інші засоби передачі інформації.

Практичне використання обох віртуальних воркспейсів на заняттях з історії полягає в тому, щоб надати певну наочність при поясненні матеріалів, тобто при праці з умовною віртуальною дошкою також варто мати можливість працювати разом із картами, портретами відомих людей, фотографіями реальних джерел, захоронень та інше, і інструментарій обох воркспейсів має можливість як працювати разом та робити примітки без додавання допоміжних програм та інших ресурсів, в цьому плані обидва воркспейси є самодостатні. Також при цьому обидва воркспейси мають можливість використовувати демонстрацію екрану, а завдяки цьому можна передавати відео зі звуком в обох програмах. Тобто, можна в цьому випадку використовувати пов’язані з історією відео, 3D-сцени, схеми, презентації та інші мультимедіа ресурси, які зможуть допомогти в викладанні дисципліни.

Якщо говорити про матеріальну частину використання обох воркспейсів в освіті, то ми маємо такі обмеження при використанні платформи Discord – то на безоплатній основі ми маємо так обмеження – максимальний об’єм одного файлу на завантаження, стано-

вить – 25 мегабайтів (з підпискою nitro basic – до 50 МБ на один файл, та до 500 МБ на один файл при наявності підписки nitro), демонстрація екрану в роздільній здатності 720p 30 кадрів в секунду або до 4k та 60 кадрів в секунду при наявності підписки nitro, а також є певні можливості кастомізації свого профіля такі як анімований аватар профіля, або та фон профіля, а також деякі інші мінорні зміни до профілю користувача з ціллю покращити його візуальну складову. Вартість

При цьому якщо говорити про матеріальну частину Spot то тут вже значно складніше, якщо в порівнянні з Discord немає максимальної кількості людей що можуть бути одночасно на сервері, то в безкоштовній версії Spot ця кількість становить 5 осіб, тобто якщо зареєструвались 10 осіб, то одноразово можуть бути тільки 5 з викладачем включно, при цьому вартість підписки становить 10 доларів США на місяць, на одну особу, тому, незважаючи на те, який функціонал є в цьому воркспейсі, вартість не є доступною для більшості інститутів та університетів, тому що при використанні наприклад для сотні осіб вартість може становити до 1000 доларів США, або може підійти лише для малих груп, такі як аспірантські, або може магістерські.

Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання. Розвиток віртуальних воркспейсів значно змінив спосіб, яким люди працюють та співпрацюють. Віртуальні

воркспейси дозволяють здобувачам працювати з будь-якого місця, що сприяє гнучкості та підвищенню продуктивності. Інструменти для спільної роботи, такі як відеоконференції та хмарне зберігання файлів, забезпечують ефективну комунікацію та доступ до необхідних ресурсів з будь якого місця.

Варто зазначити, що постійний розвиток технологій сприяє появі нових інструментів та сервісів, які роблять віртуальні воркспейси ще більш ефективними. Організації, які швидко адаптуються до цих змін, отримують конкурентні переваги.

Віртуальні воркспейси продовжують еволюціонувати, і їхній вплив на робоче середовище буде тільки зростати. Важливо, щоб організації інвестували в сучасні технології та навчання студентів для максимально ефективного використання цих інструментів.

Незважаючи на те, що навчання оффлайн завжди буде якісніше ніж онлайн, віртуальне навчання має більші перспективи в майбутньому, більш того, спілкування онлайн зараз розвинуто значно більше, бо в цьому допомагають різні сервіси, від месенджерів до соціальних мереж.

Підсумовуючи, можна рекомендувати воркспейс Discord як основну програму для використання в процесі навчання, а Spot як програму для короткострокового використання при цьому бажано використовувати їх в малих групах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башли М. І. Особливості використання ІКТ в умовах дистанційного навчання майбутніх вчителів історії. *Актуальні проблеми історичної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 18 березня 2021 р.) / відп.ред. Н. М. Кузовова; М-во освіти і науки України; Херсонський держ. ун-т, Ф-т психології, історії та соціології, Кафедра історії, археології та методики викладання. Херсон: ХДУ, 2021. С. 8–13. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/14469/Башли%20М.І.%20ст%208-13.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
2. Биков В. Матеріали з монографії «Моделі організаційних систем відкритої освіти». *Academia.edu*: веб-сайт. 2008. С. 1-47. URL: https://www.academia.edu/8866960/Матеріали_з_монографії_Моделі_організаційних_систем_відкритої_освіти_
3. Офіційний сайт програми Discord. URL: <https://www.Discord.com/>
4. Офіційний сайт програми Spot. URL: <https://www.spotvirtual.com/>
5. Усе в одному місці: як програма Discord допоможе організувати дистанційне навчання. *Нова українська школа*: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/use-v-odnomu-misti-yak-programa-Discord-dopomozhe-organizuvaty-dystantsijne-navchannya/>

REFERENCES

1. Bashly, M. I. (2021). Osoblyvosti vykorystannia IKT v umovakh dystantsiinoho navchannia maibutnikh vchyteliv istorii [Peculiarities of the use of ICT in the conditions of distance learning of future teachers of history]. *Aktualni problemy istorychnoi osvity*: mater. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Kherson, 18 bereznia 2021 r.) / vidp. red. N. M. Kuzovova; M-vo osvity i nauky Ukrainy; Khersonskiy derzh. un-t, F-t psykholohii, istorii ta sotsiolohii, Kafedra istorii, arkhelohii ta metodyky vykladannia. Kherson: KhDU, 8-13. Retrieved from: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/14469/Башли%20М.І.%20ст%208-13.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [in Ukrainian].

2. Bykov, V (2008). Materialy z monohrafii «Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity» [Materials from the monograph "Models of organizational systems of open education"]. *Academia.edu*: veb-sait, 1-47. Retrieved from: https://www.academia.edu/8866960/Materialy_z_monohrafii_Modeli_orhanizatsiinykh_system_vidkrytoi_osvity_ [in Ukrainian].

3. Ofitsiyni sait prohramy Discord [Official Discord web page]. Retrieved from: <https://Discord.com/> [in Ukrainian].

4. Ofitsiyni sait prohramy Spot [Official Spot web page]. Retrieved from: <https://www.spotvirtual.com/> [in English].

5. Use v odnomu misti: yak prohrama Discord dopomozhe orhanizuvaty dystantsiine navchannia (b.d.) [All in One Place: How the Discord Program Can Help Organize Distance Learning]. *Nova ukrainska shkola*: veb-sait. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/use-v-odnomu-misti-yak-prohrama-Discord-dopomozhe-organizuvaty-dystantsijne-navchannya/> [in Ukrainian].

УДК 378.126

ЛАТИК Назарій – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3948-3168>

САКОВЕЦЬ Назарій – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7304-8125>

САНАЙКО Артур – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5507-4831>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.6>

Бібліографічний опис статті: Латик, Н., Саковець, Н., Санайко, А. (2024). Вища освіта України в умовах війни. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, № 19 (51), 51–57, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.6>

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У статті акцентовано увагу на проблемах та викликах, які стоять перед вищою освітою під час війни. Трансформація у сфері вищої освіти зумовлює зміни у функціонуванні ЗВО. Пріоритетними завданнями є безпека, адаптація закладів вищої освіти до реалій війни, підготовка фахівців для відбудови та євроінтеграції, впровадження інновацій та цифровізація. Університети повинні прагнути створити безпечний простір, де студенти можуть розвиватися, знаходити своє місце у суспільстві та будувати плани на майбутнє. Війна стала випробуванням для української освіти, змусивши її адаптуватися до нових реалій. Незважаючи на вимушені паузи, припинене завершення навчального року, психологічне напруження та фізичні небезпеки, освітній процес в Україні не зупинився. В умовах війни створення атмосфери взаємоповаги, довіри та співпраці у ЗВО забезпечує успішне навчання та психологічне благополуччя студентів. Таке середовище дозволяє студентам відчувати себе цінними, почутими та підтриманими, що допомагає їм впоратися зі стресом та тривогою. В організації освітнього процесу важливе місце займає дистанційна форма навчання. Розкрито її переваги та недоліки. Основними аспектами мотивації до навчання є розвиток внутрішньої та когнітивної мотивації. Розвиток дистанційної освіти нерозривно пов'язаний з впровадженням передових інформаційних та комунікаційних технологій. В умовах війни ЗВО зміщують акценти з академічних досягнень на психологічну підтримку студентів та викладачів. Українська освіта довела свою здатність функціонувати та розвиватися навіть під час війни, що є запорукою її успішного відновлення та подальшого розвитку у мирний час. У майбутньому Україна має зосередитися на подоланні наслідків війни та формуванні нового бачення освіти, підвищенні якості освіти, упровадженні інновацій, підготовці молоді до успішної реалізації у повоєнній Україні.

Ключові слова: вища освіта, заклади вищої освіти, освітній процес, дистанційне навчання, мотивація.

LATYK Nazariy – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3948-3168>

SAKOVEC Nazariy – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7304-8125>

SANAYKO Artur – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5507-4831>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.6>

To cite this article: Latyk, N., Sakovets, N., Sanayko, A. (2024). Vyscha osvita Ukrainy v umovakh viyiny [Higher Education in Ukraine under war conditions]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 51–57, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.6>

HIGHER EDUCATION IN UKRAINE UNDER WAR CONDITIONS

Summary. *The article highlights the challenges and issues facing higher education during the war. The transformation in the field of higher education is driving changes in the functioning of higher education institutions. Priority tasks include safety, adaptation of higher education institutions to the realities of war, training specialists for reconstruction and European integration, and the introduction of innovations and digitalization. Universities should strive to create a safe space where students can develop, find their place in society, and build plans for the future. The war has become a test for Ukrainian education, forcing it to adapt to new realities. Despite forced pauses, accelerated completion of the academic year, psychological stress, and physical dangers, the educational process in Ukraine has not stopped. In wartime, creating an atmosphere of mutual respect, trust, and cooperation in higher education institutions ensures successful learning and the psychological well-being of students. Such an environment allows students to feel valued, heard, and supported, which helps them cope with stress and anxiety. Distance learning plays an important role in organizing the educational process. Its advantages and disadvantages are revealed. The main aspects of motivation for learning are the development of internal and cognitive motivation. The development of distance learning is inextricably linked to the introduction of advanced information and communication technologies. In wartime, higher education institutions are shifting their focus from academic achievements to the psychological support of students and faculty. Ukrainian education has proven its ability to function and develop even during the war, which is a guarantee of its successful recovery and further development in peacetime. In the future, Ukraine should focus on overcoming the consequences of the war and forming a new vision of education, improving the quality of education, introducing innovations, and preparing young people for successful implementation in post-war Ukraine.*

Key words: *higher education, higher education institutions, educational process, distance learning, motivation.*

Постановка проблеми. З початком повномасштабного вторгнення російської федерації 24 лютого 2022 року, Україна зіткнулася з нищівним ударом по своєму соціально-економічному устрою. Ворожі атаки призвели до масштабних руйнувань та пошкоджень інфраструктурних об'єктів, будівель соціального призначення, зокрема численних закладів освіти, що призвело до значних втрат для освітньої сфери. Система освіти України опинилася перед безпрецедентними викликами, змушуючи освітніх менеджерів шукати рішення для проблем, з якими раніше ніхто не стикався. Війна поставила під загрозу

доступність та якість освіти, змусила переосмислити підходи до організації навчального процесу та забезпечення безпеки учасників освітнього процесу.

Заклади вищої освіти зіткнулися з серйозними викликами: загроза життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, обмежений доступ до базових потреб; руйнування будівель, матеріально-технічної бази, навчально-виробничих баз практики; вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу, що призвело до втрати студентів та викладачів; порушення доступу до освіти та неперервності освітнього процесу для українських школярів

та студентів; втрата контролю над освітою на окупованих територіях, нав'язування російських програм та мови навчання; скорочення бюджетних видатків на освіту; необхідність забезпечення розвитку приватної освіти на різних рівнях (Освіта ..., 2022).

Аналіз останніх досліджень. Український інформаційний простір багатий на науково-аналітичні публікації, що досліджують вплив війни на вищу освіту. На увагу заслуговують підготовлені центром "Освіт Аналітика" Київського університету імені Бориса Грінченка дослідження, в яких детально розглянуто політику у сфері вищої освіти з початку повномасштабного вторгнення, проаналізовано втрати системи внаслідок воєнних дій та заходи, вжиті державою та університетами для подолання кризових явищ. У полі зору дослідників питання трансформації ЗВО, спричинені війною (О. Дурман, І. Лопушинський, М. Савицький, А. Чушак, М. Шевчук), організація освітнього процесу та наукової діяльності під час війни (Л. Тимофєєва), адаптація ЗВО до умов воєнного стану (О. Карпенко, З. Шацька), дистанційного навчання у ЗВО (О. Кресан, М. Москалюк, А. Шевчук), підвищення мотивації студентів в умовах дистанційного навчання під час військових дій (О. Амплєєва, В. Прибилова), цінності сучасної університетської спільноти (Н. Ашиток, М. Коробко, М. Опачко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Третій рік війни дав відбиток на функціонування ЗВО, більш гіркого присмаку організації освітнього процесу в ЗВО. Упровадження змішаної форми навчання удосконалюється, набуває дедалі більшої цінності сама можливість навчання. Сьогодні вкрай важливо узагальнити досвід функціонування ЗВО під час війни та окреслити виклики, які стоять перед ними. Війна значно підвищила відповідальність кожного педагога. Тепер викладачі не лише забезпечують якісне викладання свого предмета, але й мають розуміти життєві обставини та емоційний стан студентів, надаючи їм необхідну емоційну підтримку у складних ситуаціях.

Мета статті – дослідити основні проблеми і виклики, які стоять перед вищою освітою України в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Війна стала викликом для національної системи вищої освіти, але водночас і поштовхом до модернізації. Незважаючи на численні виклики, такі як руйнування інфраструктури, втрати серед

студентів та персоналу, проблеми в організації навчального процесу, українські ЗВО продовжують свою діяльність та надають освітні послуги. Актуальним є розвиток неформальної та інформальної освіти, створення механізмів визнання їх результатів у формальній системі.

Важливим завданням є також впровадження сучасних методів навчання з використанням інформаційних технологій (Лопушинський, Доманчук, Чушак, 2022, с. 146). Відкрилися нові можливості, зокрема у розвитку цифрової та дистанційної освіти, особливо онлайн-формату (Вища, 2024). Проте трансформація не обмежується цим. Війна внесла до освітнього процесу нові, непередбачувані раніше виклики.

Повітряні тривоги та необхідність шукати сховище в укриттях, втрата матеріально-технічної бази деякими закладами, особливий психологічний стан, спричинений бойовими діями, втратами та невизначеністю, евакуація студентів та викладачів, мобілізація та активна волонтерська діяльність – усі ці фактори суттєво впливають на освітній процес (Савицький, 2022, с. 7-8). Збереження якості освіти в умовах війни вимагає комплексного підходу до мінімізації негативного впливу цих факторів. Це включає в себе розробку ефективних механізмів забезпечення безпеки учасників освітнього процесу, психологічної підтримки, адаптації навчальних програм та методів до нових умов, забезпечення доступу до освітніх ресурсів та технологій, підтримку викладачів та студентів, залучених до волонтерської діяльності.

У цей складний період ЗВО повинні трансформуватися в осередки підтримки та розвитку для студентів (Українська ..., 2020, с. 124). Вони мають забезпечувати не лише академічні знання та практичні навички, а й стати місцем, де студенти знаходять психологічну опору, відчуття приналежності до спільноти та розуміння, що вони не залишилися наодинці зі своїми проблемами. Для досягнення цієї мети необхідно використовувати усі доступні інструменти та методи взаємодії, адаптуючи їх до конкретних потреб та обставин. Це означає активне використання онлайн-платформ для проведення лекцій, семінарів, консультацій та групових занять, організацію вебінарів та онлайн-зустрічей для обміну досвідом та підтримки спілкування між студентами та викладачами. Телефонний зв'язок, електронна пошта, месенджери та інші засоби комунікації

також відіграють важливу роль у підтримці постійного контакту між учасниками освітнього процесу. Викладачі повинні бути відкритими до спілкування зі студентами, надавати їм консультації та підтримку, відповідати на їхні запитання та допомагати вирішувати проблеми.

Важливо створити атмосферу взаємоповаги, довіри та співпраці, де кожен студент відчуває себе цінним членом спільноти, його думка поважається, а проблеми не залишаються поза увагою. Це сприятиме не лише успішному навчанню, а й психологічному благополуччю студентів, допомагаючи їм впоратися зі стресом, тривогою та невизначеністю, пов'язаними з війною. ЗВО повинні прагнути до того, щоб кожен студент відчував, що він не просто отримує знання, а й знаходиться у безпечному середовищі, де він може розвиватися як особистість, знаходити своє місце у суспільстві та будувати плани на майбутнє.

Відновлення освітнього процесу в українських вишах розпочалося з середини березня, переважно у дистанційному або змішаному форматі. Проте, війна суттєво вплинула на всі заклади вищої освіти, незалежно від їх географічного розташування (Шевчук І., Шевчук А., 2022). Незважаючи на складні умови та вимушену паузу, вдалося забезпечити безперервність освітнього процесу. Тривалість цієї паузи відрізнялася для різних закладів, особливо для тих, що були переміщені або зруйновані. Закінчення 2021–202 н.р. відбувалося в пришвидшеному режимі, що створило додаткове навантаження на всіх учасників освітнього процесу, особливо на випускників, яким потрібно було скласти іспити та захистити кваліфікаційні роботи. Іншою проблемою стала мотивація до навчання в умовах постійної невизначеності, психологічного напруження та частих повітряних тривог. Для деяких учасників освітнього процесу, які залишалися в зонах бойових дій, ситуація була ще складнішою через обстріли. Більшість опитаних студентів відзначили, що їм стало важче зосередитися на навчанні. Проте, більшість з них не втратила інтересу до навчання, що свідчить про стійкість та адаптивність української молоді (Вища освіта, 2023, с. 35).

Війна суттєво впливає на стабільність та безперервність навчання у ЗВО залежно від їхнього розташування та умов, в яких перебувають студенти та викладачі. Цей вплив відчувається як в організації навчального процесу, так і у вступній кампанії. Виклики, що

постали перед освітою та наукою, торкнулися усіх учасників освітнього процесу. Проте, інформаційні технології надають можливість підтримувати навчання та наукову діяльність навіть в умовах війни. Кожен може зробити свій внесок у перемогу, сумлінно виконуючи свою роботу. Для викладачів це означає забезпечувати якісне викладання, готувати кваліфікованих фахівців, застосовувати індивідуальний підхід до оцінювання знань, враховуючи умови кожного студента, тобто, втілювати принципи студентоорієнтованого навчання (Тімофєєва, 2022, с. 435).

Проблема дистанційного навчання у ЗВО не була новою. Незважаючи на початкові труднощі, дистанційна форма навчання, впроваджена як альтернатива очній, продемонструвала свою ефективність та життєздатність, особливо в умовах воєнного часу, забезпечуючи безперервність освітнього процесу. Ефективність самостійного навчання значною мірою залежить від якості навчальних матеріалів, механізмів контролю та зворотного зв'язку, а також ефективної комунікації з викладачами. Розвиток дистанційної освіти нерозривно пов'язаний з впровадженням передових інформаційних та комунікаційних технологій, які дозволяють створити інтерактивне та адаптивне навчальне середовище (Прибилова, 2023, с. 31–32). У сучасному розумінні дистанційне навчання являє собою інтегровану форму освіти, що поєднує елементи очного, вечірнього та заочного навчання, використовуючи передові комп'ютерні та телекомунікаційні технології. Такий підхід робить освіту більш доступною, гнучкою та індивідуалізованою, відповідаючи потребам сучасного суспільства та викликам часу.

Дослідники І. Крамаренко, Т. Корнішева та І. Сілютін (2022), І. Непорда (2023), Н. Родінова, М. Червоній та І. Діордіца (2022) розкривають сутність, особливості організації дистанційної форми навчання, труднощі та перспективи її використання у ЗВО. Узагальнення цих досліджень дає можливість виокремити та згрупувати переваги та недоліки цієї форми навчання.

До переваг дистанційної форми навчання можна віднести:

- можливість навчатися з будь-якого місця, де є доступ до інтернету, не виходячи з дому чи офісу;
- навчання без відриву від основної діяльності;
- цілодобовий доступ до навчальних матеріалів;

- можливість навчатися у спокійній обстановці та проходити оцінювання онлайн;
- економія часу для студентів та викладачів, оскільки не потрібно витрачати час на дорогу до навчального закладу.

Однак, дистанційне навчання має також низку недоліків:

- студент повинен бути високо мотивованим, оскільки від цього залежить його уважність, активність на заняттях та якість отриманих знань;

- організація та підготовка ефективного дистанційного навчання потребує значних затрат часу та зусиль викладача, а також застосування індивідуальних, креативних та інтерактивних методів навчання для забезпечення цікавості та доступності матеріалу;

- проблема ідентифікації студента, яку можна вирішити за допомогою платформ з ідентифікацією через корпоративну пошту, таких як Microsoft Teams;

- недостатній безпосередній контакт між викладачем і студентом через надмірну професійну завантаженість викладачів;

- потреба у високій самоорганізації студента для досягнення успіху у навчанні.

Передумовою успішного навчання студентів закладів вищої освіти є свідоме врахування мотивації в освітньому процесі. Це включає вплив на мотивацію через вдало підібраний матеріал, методи та прийоми презентації і закріплення знань, а також організацію різних форм роботи. «Якісна дистанційна освіта буде лише тоді, коли будуть враховані усі показники і складові, а саме: організаційний аспект, методичний, технічний і психологічний.

- Організаційний аспект: формат навчання, гнучкість навчання і зручність навчання.

- Методичний аспект: цікавість, доступність, системність, результативність, проблемно-орієнтованість, міждисциплінарність, гейміфікація.

- Технічний аспект: доступність інтерфейсу, адаптація під різні платформи і час, зручна і практична аналітика.

- Психологічний аспект: особистість викладача, соціалізація, супровід психолога (особливо в даний час)» (Москалюк М., Москалюк Н., 2022, с. 122).

На нашу думку, основними факторами успішної мотивації студентів у дистанційному навчанні є:

- індивідуальний підхід до студентів, урахування потреб та інтересів кожного студента, підтримка постійного зворотного зв'язку;

- залучення до різноманітних форм діяльності, забезпечення можливості вибору та різноманітності завдань з практичним спрямуванням;

- використання інтерактивних методів, стимулювання взаємодії між студентами;

- створення позитивного психологічного клімату на заняттях.

Ці фактори сприяють підвищенню зацікавленості студентів, їхньої активності та самостійності у навчанні, що є запорукою успішного освоєння навчального матеріалу. Для підвищення когнітивної мотивації студентів викладачеві варто збільшити кількість креативних пізнавальних занять, сприяти розвитку цифрових компетентностей студентів, залучати запрошених професорів і фахівців-практиків для розширення знань зі спеціальності тощо.

В умовах війни заклади вищої освіти зміщують акценти з академічних досягнень на психологічну підтримку студентів та викладачів. Це вимагає підвищення мотивації, саморозвитку та стресостійкості учасників освітнього процесу. Викладач відіграє ключову роль не лише як фахівець, а й як наставник, що формує у студентів розуміння цінності знань та навичок для особистісного та професійного зростання. Основними аспектами мотивації до навчання є розвиток внутрішньої мотивації (усвідомлення потреби у знаннях для самореалізації) та когнітивної мотивації (інтерес до пізнання). Гармонійне поєднання цих складових сприяє підвищенню ефективності навчання та активному засвоєнню знань студентами.

У найближчому майбутньому Україна буде змушена зосередитися на подоланні наслідків війни, переосмисленні та формуванні нового бачення системи освіти, як загальної, так і вищої. Це важливий крок для відновлення та розвитку країни, забезпечення якісної освіти для майбутніх поколінь та підготовки фахівців, які будуть відбудовувати та розвивати Україну.

Висновки. В умовах воєнного стану українська освіта стоїть перед необхідністю трансформації та адаптації. Пріоритетними напрямками розвитку стають створення безпечного соціально-освітнього середовища, адаптація освітнього процесу до реалій війни, підготовка висококваліфікованих фахівців для повоєнної відбудови та євроінтеграції України, впровадження інноваційних технологій та цифровізація освітнього процесу. Надалі важливо сконцентруватися на

подоланні наслідків руйнувань, формуванні нового бачення розвитку освіти, створенні сприятливих умов для трансформації освітньої мережі, підвищенні якості освітніх послуг та підтримці інноваційного середовища. Це дозволить забезпечити сталий розвиток освітньої системи

та підготувати молодь до успішної реалізації у повоєнній Україні.

Перспективами подальших наукових розвідок є дослідження засобів дистанційного навчання у професійній підготовці викладачів гуманітарних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.
2. Вища освіта в Україні під час воєнного стану. URL: <https://it-kharkiv.com/vyshha-osvita-vukrayini-pid-chas-voynenogo-stanu/>. (дата звернення 15.08.2024).
3. Крамаренко І., Корнішева Т., Сілютін І. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». 2022. Вип. 4(9). С. 192–205.
4. Лопушинський І., Дурман О., Чушак А. Особливості функціонування системи вищої освіти України в умовах воєнного стану. Вісник Херсонського національного технічного університету. Серія «Публічне управління та адміністрування». 2022. № 3(82). С. 141–152.
5. Москалюк М., Москалюк Н. Підвищення мотивації студентів в умовах дистанційного навчання під час військових дій. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. 2022. Вип. 60. С. 118–127.
6. Непорада І. Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Імідж сучасного педагога. 2023. Вип. 1(208). С. 39–44.
7. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. 2022. 358 с.
8. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. Проблеми сучасної освіти. 2017. Вип. 4. С. 27–36.
9. Родінова Н., Червоній М., Діордіца І. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». 2022. Вип. 4(9). С. 285–296.
10. Савицький М.В. Вища освіта в умовах війни: напрацьовуємо спільні рішення. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М.В. Савицький, І.П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.
11. Тимофєєва Л.Ю. Особливості освітнього процесу та наукової діяльності в умовах воєнного стану. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 р. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 435–440.
12. Українська освіта в умовах війни : монографія / за наук. ред. С.О. Терепишого. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 234 с.
13. Шевчук І.Б., Шевчук А.В. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 39. 12–22.

REFERENCES

1. Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viynu: analitychnyi zvit [Higher education in Ukraine: changes due to the war: analytical report] (2023). Kyiv : Kyivskyy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 2023. 94 p.
2. Vyshcha osvita v Ukrayini pid chas voyennoho stanu [Higher education in Ukraine during martial law]. Retrieved from <https://it-kharkiv.com/vyshha-osvita-vukrayini-pid-chas-voynenogo-stanu/> (date of access 15.08.2024).
3. Kramarenko, I., Kornisheva, T., & Silyutin, I. (2022). Adaptatsiya dystantsiynoho navchannya u vyshchii shkoli do umov voyennoho stanu [Adaptation of distance learning in higher education to the conditions of martial law]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky. Seriya «Pedagogika. Psykholohiya. Medytsyna»*, 4(9), 192–205.
4. Lopushynskyy, I., Durman, O., & Chushak, A. (2022). Osoblyvosti funktsionuvannya systemy vyshchoyi osvity Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu [Features of the functioning of the higher education system of Ukraine under martial law]. *Visnyk Khersonskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Seriya «Publichne upravlinnya ta administruvannya»*, 3(82), 141–152.
5. Moskalyuk, M., & Moskalyuk, N. (2022). Pidvyshchennya motyvatsiyi studentiv v umovakh dystantsiynoho navchannya pid chas viyskovykh diy [Increasing students' motivation in the conditions of distance learning during military operations.]. *Naukovyy visnyk Izmayilskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, 60, 118–127.
6. Naporada, I. (2023). Adaptatsiya studentiv-pershokursnykiv do dystantsiynoho navchannya v umovakh voyennoho stanu [Adaptation of first-year students to distance learning under martial law]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 1(208), 39–44.

7. Osvita Ukrainy v umovakh voyennoho stanu [Education of Ukraine under martial law. Information and analytical collection] (2022). Informatsiyno-analitychnyy zbirnyk. 358 p.

8. Prybylova, V. (2017). Problemy ta perevahy dystantsiynoho navchannya u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of distance learning in higher education institutions of Ukraine]. Problemy suchasnoyi osvity, 4, 27–36.

9. Rodinova, N., Chervoniy, M., & Diorditsa, I. (2022). Osoblyvosti dystantsiynoho navchannya studentiv v umovakh voyennoho stanu [Features of distance learning for students under martial law]. Perspektyvy ta innovatsiyi nauky. Seriya «Pedagogika. Psykholohiya. Medytsyna», 4(9), 285–296.

10. Savytskyy, M. (2022). Vyshcha osvita v umovakh viyny: napratsovuyemo spilni rishennya [Higher education in wartime: developing joint solutions]. Education in the conditions of war: realities, challenges and ways to overcome: materialy II Forumu akademichnoyi spilnoty (20–24 chervnya 2022 roku, m. Dnipro; Derzhavnyy vyshchyy navchalnyy zaklad «Prydniprovskya derzhavna akademiya budivnytstva ta arkhitektury») / Uporyad. M.V. Savytskyy, I.P. Mamchych. Dnipro: DVNZ «PDABA». 152 p.

11. Timofeyeva, L. (2022). Osoblyvosti osvitnoho protsesu ta naukovoï diyalnosti v umovakh voyennoho stanu [Features of the educational process and scientific activity under martial law]. Osvitniy protses v umovakh voyennoho stanu v Ukraini : materialy vseukrayinskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennya kvalifikatsiyi, 3 travnia – 13 chervnia 2022 r. Odesa: Vydavnychy dim «Helvetyka». Pp. 435–440.

12. Terepyshchyyi, S. (ed.) (2020). Ukrayinska osvita v umovakh viyny [Ukrainian education in wartime]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 234 p.

13. Shevchuk, I., & Shevchuk, A. (2022). Osvitnya analityka kriz pryzmu viyny: vyklyky ta mozhlyvosti dlya vyshchoyi shkoly Ukrainy [Educational analytics through the prism of war: challenges and opportunities for higher education in Ukraine]. Ekonomika ta suspilstvo, 39, 12–22.

УДК 378.126

ЛЕВКОВИЧ Владислав – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8914-0234>

ЛЕВИЦЬКИЙ Олександр – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8686-8894>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.7>

Бібліографічний опис статті: Левкович, В., Левицький, О. (2024). Особливості інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка», № 19 (51), 58–65*, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.7>

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. В умовах глобалізації та євроінтеграційних процесів інтернаціоналізація вищої освіти в Україні набуває особливого значення, є провідним фактором підвищення якості освіти, підготовки конкурентоспроможних фахівців та розвитку наукового потенціалу країни. До початку війни в Україні спостерігається позитивна динаміка інтернаціоналізації вищої освіти. Розширюється співпраця з закордонними університетами, впроваджуються спільні освітні програми та проєкти. Викликами є недостатнє фінансування, необхідність адаптації європейських стандартів та практики забезпечення якості до українського контексту з урахуванням національних особливостей та традицій, мовний бар'єр. Обмежені фінансові ресурси ускладнюють впровадження інноваційних підходів та технологій, участь у міжнародних програмах та проєктах. Недостатнє володіння іноземними мовами ускладнює комунікацію та співпрацю з іноземними колегами, а також доступ до міжнародних джерел інформації. Інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти є стратегічним пріоритетом для України. Вона сприяє підвищенню якості освіти, підготовці конкурентоспроможних фахівців та розвитку наукового потенціалу країни. Розкрито провідні тенденції, які відображають напрями та виклики, з якими стикається система вищої освіти в Україні. Акцентовано на перспективах для українських педагогічних ЗВО. Це можливість залучити додаткові фінансові ресурси, підвищити якість освіти, підготувати фахівців, які відповідають вимогам сучасного ринку праці, та зміцнити міжнародний імідж України, розширення програм обміну студентами та викладачами, створення умов для стажування за кордоном, розробка та впровадження спільних освітніх програм з іноземними університетами, що відповідають потребам ринку праці, участь у міжнародних дослідницьких проєктах та ін. Реалізація запропонованих заходів дозволить Україні посісти гідне місце у світовому освітньому просторі та забезпечити сталий розвиток суспільства.

Ключові слова: інтернаціоналізація, вища освіта, якість вищої освіти, міжнародне співробітництво, європейський освітній простір.

LEVKOYCH Vladyslav – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8914-0234>

LEVYTSKYI Oleksandr – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8686-8894>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.7>

To cite this article: Levkovych, V., Levytskyi, O. (2024). Osoblyvosti internatsionalizatsii vyshchoi osvity v Ukraini [Features of the internationalization of higher education in Ukraine]. *Human Studies. Series of Pedagogy, № 19 (51)*, 58–65, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.7>

FEATURES OF HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATION IN UKRAINE

Summary. *In the context of globalization and European integration processes, the internationalization of higher education in Ukraine is of particular importance, being a leading factor in improving the quality of education, training competitive specialists, and developing the country's scientific potential. Before the war in Ukraine, a positive dynamic of higher education internationalization was observed. Cooperation with foreign universities is expanding, joint educational programs and projects are being implemented. Challenges include insufficient funding, the need to adapt European standards and quality assurance practices to the Ukrainian context, taking into account national features and traditions, and the language barrier. Limited financial resources make it difficult to implement innovative approaches and technologies, participate in international programs and projects. Insufficient proficiency in foreign languages hinders communication and cooperation with foreign colleagues, as well as access to international sources of information. The internationalization of higher pedagogical education is a strategic priority for Ukraine. It contributes to improving the quality of education, training competitive professionals, and developing the country's scientific potential. The leading trends reflecting the directions and challenges faced by the higher education system in Ukraine are revealed. The focus is on the prospects for Ukrainian pedagogical higher education institutions. This is an opportunity to attract additional financial resources, improve the quality of education, train specialists who meet the demands of the modern labor market, and strengthen Ukraine's international image, expanding student and faculty exchange programs, creating conditions for internships abroad, developing and implementing joint educational programs with foreign universities that meet the needs of the labor market, participating in international research projects, and more. The implementation of the proposed measures will allow Ukraine to take its rightful place in the global educational space and ensure the sustainable development of society.*

Key words: *internationalization, higher education, quality of higher education, international cooperation, European educational space.*

Постановка проблеми. Україна прагне стати повноправним членом Європейського Союзу, що вимагає гармонізації освітніх стандартів та процедур забезпечення якості з європейськими вимогами. Світ стає все більш взаємопов'язаним, і освіта не є винятком. Інтернаціоналізація забезпечення якості дозволяє українським закладам вищої освіти (ЗВО) конкурувати на глобальному рівні, залучати іноземних студентів та викладачів, а також брати участь у міжнародних дослідницьких проєктах. Інтернаціоналізація сприяє підвищенню якості вищої педагогічної освіти шляхом впровадження найкращих світових практик, обміну досвідом з іноземними колегами та участі у міжнародних програмах оцінювання якості.

В умовах війни та післявоєнного відновлення інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти набуває особливої актуальності. Вона сприяє залученню міжнародної підтримки, обміну досвідом з країнами, які пройшли через подібні виклики, та підготовці педагогів, здатних ефективно працювати в умовах змін та невизначеності. До того ж, сучасний ринок праці вимагає від педагогів не лише глибоких знань у своїй предметній області, а й володіння іноземними мовами, міжкультурної компетентності та здатності працювати у міжнародному середовищі. Інтернаціоналізація вищої педагогічної освіти сприяє формуванню таких компетентностей у майбутніх педагогів. Інтернаціоналізація забезпечення

якості стимулює наукову діяльність у педагогічних ЗВО, сприяє публікації результатів досліджень у міжнародних журналах та участі у міжнародних наукових конференціях.

Аналіз останніх досліджень. В останні десятиліття науковці досліджують окремі аспекти інтернаціоналізації, тенденції інтеграції вітчизняної освіти в європейський освітньо-науковий простір. Серед досліджень останніх років на увагу заслуговують праця Ю. Бойчук та А. Боярської-Хоменко (2023), в якій висвітлено проблеми інтернаціоналізації діяльності закладів вищої педагогічної освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови. М. Дебич (2022) розкриває тенденції та виклики, які стоять перед інтернаціоналізацією вищої освіти в глобалізованому світі. Цінним є дослідження О. Чимбай та С. Ко (2022), присвячене ролі інтернаціоналізації системи вищої освіти України на шляху до Європейського Союзу. Європейський вимір модернізації вищої педагогічної освіти України розкривають О. Карпенко (2017), М. Чепіль, Л. Терлецька (2013) та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової літератури засвідчує, що попри актуальність та багатоаспектність феномену інтернаціоналізації вищої освіти, кількість ґрунтовних досліджень з цієї проблематики залишається недостатньою. Це свідчить про необхідність поглибленого вивчення та детального обґрунтування різних аспектів цього процесу.

Мета статті – окреслити особливості інтернаціоналізації вищої освіти в Україні, визначити основні виклики та можливості, запропонувати шляхи подальшого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Україна має бінарну систему вищої освіти, яка поєднує базову і повну вищу освіту з професійною підготовкою на рівнях бакалавра і магістра. Це гармонійне поєднання двоступеневої структури вищої академічної освіти та професійної підготовки відображає сучасні тенденції в освіті. Подальша інтеграція української вищої школи та науки до європейського та світового освітнього і наукового простору відбувається через співробітництво з міжнародними, регіональними та національними фондами, а також налагодження взаємовигідних зв'язків із закордонними партнерами. Залучення закордонних інвесторів до участі у розвитку вищої освіти та науки в Україні є одним із способів забезпечення росту та сучасного оновлення системи. Ці кроки є гарантією

адаптації національної системи вищої освіти до потреб суспільства, що динамічно змінюється. Крім того, вони сприяють реалізації ідеї створення системи освіти впродовж усього життя, яка надає можливості неперервного навчання та професійного зростання протягом усього життя громадян.

Експерти Британської ради визначають декілька ключових тенденцій у світовій вищій освіті, які мають значний вплив на її майбутнє та інтернаціоналізацію.

1. Демографічні зміни. Зростання тривалості життя та зменшення рівня народжуваності призводять до зменшення учнівської молоді. Ця тенденція ставить під загрозу потенційний розвиток освітньої мобільності, залишаючи лише кілька регіонів, таких як Африка, де молоде населення продовжує зростати.

2. Доступність освіти для всіх. Хоча доступ до початкової освіти поширюється, існують проблеми з розширенням доступу до вищої освіти.

3. Національні стратегії інтернаціоналізації. Багато країн активно впроваджують стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, що враховують рівень соціально-економічного розвитку та дефіцит робочої сили.

4. Зміни у державному фінансуванні. Зниження фінансування вищої освіти може вплинути на стипендіальне забезпечення студентів та академічну мобільність.

5. Співробітництво з бізнесом. Розширення співпраці між вищою освітою та бізнесом призводить до поширення міжнародних стажувань, включаючи віртуальні форми.

6. Розвиток освітніх технологій. Зміни в освітніх технологіях впливають на процеси викладання, навчання та адміністрування вищої освіти.

7. Автоматизація та зміни у попиті на фахівців. Зростаюча автоматизація впливає на попит на фахівців і вимагає змін у системі вищої освіти.

8. Бренд та вартість. Студенти все більше звертають увагу на якість та вартість освіти при виборі навчального закладу.

9. Поширення англійської мови. Розвиток програм з вивчення англійської мови відображає попит на міжнародну освіту.

10. Якість студентської інфраструктури. Важливе значення набуває якість інфраструктури вищих навчальних закладів при виборі студентами місця навчання за кордоном (Weimer, 2024).

Національні стратегії інтернаціоналізації, які розробляють уряди різних країн, відображають варіативність цілей та пріоритетів кожної конкретної держави. Експерти Американської ради з освіти визначають п'ять основних складових, на які фокусуються ці стратегії:

– академічна мобільність та співпраця. Ця складова стимулює обмін науковими знаннями, дослідницькими результатами та інноваціями між університетами та науковими установами різних країн. Вона сприяє збагаченню дослідницького середовища та розвитку міжнародних наукових мереж;

– міжнародна освіта, орієнтована на забезпечення доступу до вищої освіти для іноземних студентів та академічних обмінів, що сприяє культурній різноманітності та міжкультурному розумінню;

– внутрішня інтернаціоналізація, яка передбачає внутрішню модернізацію освітніх систем з метою підготовки студентів до глобального ринку праці та міжнародного співробітництва;

– всеохоплююча інтернаціоналізація, яка включає в себе всі аспекти інтернаціоналізації, враховуючи наукову співпрацю, міжнародну освіту та внутрішні реформи освітніх систем;

– створення сприятливого середовища для інтернаціоналізації, що включає політичну та законодавчу підтримку, фінансові заходи, а також створення інфраструктури для приваблення іноземних студентів та наукових працівників.

Ці складові відображають різноманітність підходів до інтернаціоналізації вищої освіти та допомагають країнам визначати свої конкретні цілі та пріоритети в цій сфері. (Internationalizing ..., 2015).

Становлення та розвиток інтернаціоналізації ЗВО в Україні, зазначає І. Єременко, пройшли п'ять етапів, які відображають зміни в законодавчій базі та стратегічному напрямку цього процесу.

Перший етап – установчий (1992–1995). У цей період відбувалися перші кроки у встановленні міжнародних зв'язків та реалізації міжнародних програм академічного обміну: «Темпус» (1993) та «Сократ» (1995), а також пов'язаних із нею програмах «Комет», «Лінгва» тощо; у внутрішньому контексті – започаткування Національної системи оцінювання діяльності ЗВО (1992), основою якої стало запровадження ліцензійно-акредитаційної моделі оцінювання, розробка механізмів ліцензування та акредитації ЗВО.

Другий етап – законотворчий (1996–2004). Під час цього періоду було прийнято ряд законів та положень, які закріпили правову базу для функціонування закладів вищої освіти та їх міжнародного співробітництва (Закони України «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2002); затвердження «Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» (2001), наказ МОН «Про затвердження Ліцензійних умов надання освітніх послуг», «Порядку здійснення контролю за дотриманням ліцензійних умов надання освітніх послуг», «Положення про експертну комісію та порядок проведення ліцензійної експертизи» та «Типового положення про регіональну експертну раду з питань ліцензування та атестації навчальних закладів» (2003), «Положення про Державну акредитаційну комісію» (2004).

Третій етап – болонізаційний (2005–2009). У цей період Україна приєдналася до Болонського процесу (2005), що передбачало створення умов для відповідності національної освіти європейським стандартам. Також було започатковано розробку внутрішнього виміру забезпечення якості освіти у вищих навчальних закладах, створено Консорціум із розвитку автономії університетів (2005), який започаткував розробку в університетах внутрішнього виміру забезпечення якості освіти.

Четвертий етап – накопичувальний (2010–2014). Протягом цього періоду було накопичено та конкретизовано нормативну базу забезпечення якості вищої освіти та її інтернаціоналізації, а також було прийнято низку стратегічних документів: «Програма економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» (2010); Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010); Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2011); Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій».

П'ятий етап – модернізаційний етап (з 2014). На цьому етапі відбувається подальша модернізація нормативно-правової бази інтернаціоналізації закладів вищої освіти. Зокрема, було прийнято Закон України «Про вищу освіту», а також створено Національне агентство забезпечення якості вищої освіти, хоча питання повноважень цього агентства ще

залишаються предметом дискусії. Провідні тенденції даного етапу відображають основні напрямки та виклики, з якими стикається система вищої освіти в Україні:

– подальша модернізація нормативно-правової бази інтернаціоналізації; на фоні глобалізації та швидких змін у суспільстві, потрібно постійно адаптувати законодавство та регулятивні механізми до нових вимог і стандартів якості;

– інституалізація забезпечення якості вищої освіти на національному рівні; створення незалежної національної агентурної структури, що відповідає за забезпечення якості вищої освіти, є важливим кроком у напрямку підвищення довіри громадськості та академічної громади до процесів оцінювання та атестації;

– часткова передача повноважень національному агенству. Однак, недостатня реалізація передачі повноважень може ускладнити ефективну роботу новоствореної національної агенції та породити конфлікти між різними структурами;

– недовіра академічної громади до НАЗЯВО; подолання цієї недовіри вимагає побудови відкритого та прозорого механізму управління та прийняття рішень, який би враховував інтереси всіх зацікавлених сторін (Єременко, 2018, с. 43–50).

Ці тенденції свідчать про необхідність постійного удосконалення системи вищої освіти в Україні, щоб вона відповідала сучасним викликам і стандартам якості.

Кожен із цих етапів відображає значні зусилля та досягнення України в розвитку інтернаціоналізації закладів вищої освіти, але водночас показує важливість подальшої реформи та модернізації у цій сфері.

Поява інформаційних і комунікаційних технологій в галузі вищої освіти відкриває безмежні можливості для розвитку концепції безперервного навчання. Сучасна тенденція полягає у визнанні цієї концепції як основного інструменту не лише для індивідуального саморозвитку, але й для досягнення колективного блага країни.

Наступне значне досягнення полягає у впровадженні вищої освіти в контекст глобальної мережі. Інформаційні технології та доступ до Інтернету надають студентам різного віку можливість отримати доступ до світових ресурсів, навчальних матеріалів та експертної інформації. Це сприяє підвищенню міжнародної обізнаності та розширенню

світогляду студентів, що робить їх більш готовими до викликів і можливостей у глобальному суспільстві. Такі інновації в галузі вищої освіти не лише позитивно впливають на індивідуальний розвиток особистості, але й роблять значний внесок у розвиток на місцевому, національному та міжнародному рівнях, створюючи сприятливі умови для сталого соціального і економічного прогресу.

М. Дебич зазначає, що важливо враховувати різні рівні та типи суб'єктів, що беруть участь у розвитку, забезпеченні та регулюванні міжнародного виміру вищої освіти. По-перше, інтернаціоналізація наразі охоплює величезний масив програм і заходів, що призвели до залучення нових учасників на ринок міжнародних освітніх послуг. Це означає, що різноманітні суб'єкти виступають у ролі активних учасників цього процесу. По-друге, ці заходи і питання мають наслідки для політики та правил на міжнародному, регіональному і національному рівнях. Вони визначають не лише умови і правила, за якими функціонує міжнародний освітній ринок, а й впливають на національні стратегії вищої освіти та політику розвитку людського капіталу. По-третє, лінії або межі, що розділяють ці різні рівні, стають все більш розмитими і незначними (Дебич, 2016, с. 33–35). Це свідчить про те, що учасники включають в себе безліч різних типів: від закладів вищої освіти і самі постачальники до урядових відомств і агентств, неурядових та напівурядових організацій, приватних і державних фондів, а також різноманітних конвенцій і договорів. Це свідчить про складність і міжсекторність процесу інтернаціоналізації вищої освіти та необхідність співпраці між всіма зацікавленими сторонами для досягнення спільних цілей в галузі освіти.

Інтернаціоналізація має дотримуватися таких імперативів: враховувати і поважати місцеві умови, індивідуальні потреби закладів вищої освіти, а також враховувати не лише можливі вигоди, але й потенційні ризики та непередбачені наслідки. Важливо розуміти, що інтернаціоналізація не повинна бути самоціллю, але має виступати засобом для досягнення стратегічної мети – підвищення якості освіти в країні. Крім того, інтернаціоналізація повинна сприяти формуванню у всіх учасників освітнього процесу міжкультурних і міжнародних компетентностей. Це важливо для адаптації до життя та праці в глобальному суспільстві знань, де співпраця та взаєморозуміння між різними культурами і націями

є ключовими чинниками успіху. Ці імперативи повинні стати ключовими елементами інституційної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. Вони відображають потребу в глибокому аналізі та урахуванні різноманітних аспектів, що виникають у процесі розширення міжнародних зв'язків та співпраці в освітній галузі. (Аналіз ... 2015, с. 184–192).

Однак є низка викликів перед українськими ЗВО: обмежені фінансові ресурси ускладнюють впровадження інноваційних підходів та технологій, участь у міжнародних програмах та проєктах, недостатнє володіння іноземними мовами ускладнює комунікацію та співпрацю з іноземними колегами, а також доступ до міжнародних джерел інформації. Для подолання цих викликів необхідно розробити та впровадити комплекс заходів, спрямованих на збільшення фінансування, залучення додаткових коштів з державного бюджету, міжнародних фондів та грантів, адаптацію європейських стандартів, розробку національних стандартів забезпечення якості з урахуванням європейських вимог та національних особливостей, впровадження програм вивчення іноземних мов для студентів та викладачів, організацію мовних курсів та стажувань за кордоном.

Stein S. виокремлює п'ять етичних викликів інтернаціоналізації вищої освіти.

1. «Національний контейнер». Це переконання, що інтернаціоналізація загрожує національним кордоном, у той час як сучасний університет переважно створений, щоб служити національним політичним та економічним потребам. Однак така перспектива може обмежувати можливості співпраці та обміну знаннями, які можуть приносити велику користь як національним, так і міжнародним учасникам освітнього процесу.

2. Рівність та доступ на глобальному рівні. Освіта розглядається як народний добробут, але цей принцип може бути порушений у контексті глобальної вищої освіти, де доступ до якісної освіти може бути обмеженим для деяких груп національних та міжнародних студентів.

3. Вища освіта як глобальний експорт. Поняття національного товару у контексті вищої освіти може змінитися, і може розглядатися як легітимний експортний продукт для продажу на світовому ринку, що може призвести до появи та розвитку нових моделей бізнесу в освіті.

4. Епістемічна перевага. Колоніальна політика виробництва та циркуляції знань може

продовжувати впливати на форму та зміст навчальних планів, що впливає як на місцевих, так і на міжнародних студентів та викладачів.

5. Ринкові та ліберально-гуманістичні мотиви. Інструментальні та гуманітарні мотиви інтернаціонального залучення до вищої освіти можуть мати важливі відмінності, але водночас можуть відновлювати колоніальні стосунки через підкреслення ринкових аспектів та вільного обміну ідеями (Stein, 2019).

Варто зазначити, що більшість країн сприймають комерціалізацію, відтік інтелектуального потенціалу та низький рівень якості освіти як основні ризики, пов'язані з міжнародною вищою освітою (ІВО). Крім того, ці ризики переважно стосуються крос-кордонних аспектів ІВО, а не навчальної діяльності на кампусах. Одним з прихованих мотивів ІВО є досягнення прибутку. Міжнародні університети привертають іноземних студентів, оскільки вони готові сплачувати вищі вартості за навчання. Західні університети відкривають філії, проте прибуток від цих філій збирається на основних кампусах. Іншими словами, ці філії отримують значні кошти від студентів з країн, що розвиваються, щоб забезпечити фінансування розвинених установ. З плином часу, завдання стають більш комерційно орієнтованими, ніж академічними. Таким чином, ІВО може не призвести до покращення вищої освіти – навчальне середовище, яке могло б бути корисним, може бути втрачено. Втрата культурної та національної ідентичності, гомогенізація міжнародних навчальних програм та «відтік інтелектуального потенціалу» є загрозами, які приховані в ІВО (Eldik, 2011).

Висновки. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої педагогічної освіти в Україні є складним, багатограним та динамічним процесом, що вимагає системного підходу та врахування національних особливостей. Вона є невід'ємною складовою євроінтеграційного курсу України та важливим чинником підвищення конкурентоспроможності вітчизняної освіти на світовому рівні. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої педагогічної освіти має значний потенціал для підвищення якості освітнього процесу, підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, розвитку наукового потенціалу педагогічних ЗВО, зміцнення міжнародного співробітництва. Однак, інтернаціоналізація забезпечення якості вищої педагогічної освіти в Україні стикається з низкою

викликів, серед яких недостатнє фінансування, необхідність адаптації європейських стандартів та практики забезпечення якості до українського контексту з урахуванням національних особливостей та традицій, мовний бар'єр. Успішна реалізація цього процесу є запорукою підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних забезпечити якісну освіту для

майбутніх поколінь українців та гідно представити Україну на міжнародній арені. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої педагогічної освіти є довготривалим процесом, який вимагає постійної уваги та зусиль з боку держави, освітніх установ та наукової спільноти. Ці аспекти вимагають подальших наукових студій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій / за заг. ред. Степаненко І. В. *Вища освіта України* № 3, додаток 2. Київ, 2015. С. 154–280.
2. Бойчук Ю.Д., Боярська-Хоменко А.В. Інтернаціоналізація діяльності закладів вищої педагогічної освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка*. 2023. № 1. С. 5–13.
3. Дебич М. Інтернаціоналізація вищої освіти в глобалізованому світі: тенденції та виклики. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 6. С. 31–40.
4. Єременко І. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої освіти в Україні: історія і сучасність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4. С. 43–55.
5. Карпенко О. Європейський вимір модернізації вищої педагогічної освіти України. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2017. Вип. 5(37). С. 39–47.
6. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: виклики, розвиток і повоєнні перспективи (2023). Інформаційно-аналітичний збірник. Київ : Інститут освітньої аналітики МОН України, 2023. 64 с.
7. Чепіль М., Карпенко О., Терлецька Л. Вища школа та Болонський процес. Дрогобич : Ред.-вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. 196 с.
8. Чимбай О. В., Ко С. Роль інтернаціоналізації системи вищої освіти України на шляху до ЄС. *Наука та інновації*. 2022. № 3. С. 31–48.
9. Eldik K. Challenges in the internationalization of Higher education. URL: http://heic.info/assets/templates/heic2011/papers/13-Kamal_Eldik.pdf (дата звернення: 26.05.2024).
10. Helms R. & et. *Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*. American Council on Education, The Boston College Center for International Higher Education. 2015. 81 p.
11. Stein S. Rethinking the Ethics of Internationalization: Five Challenges for Higher Education. URL: <https://escholarship.org/uc/item/2nb2b9b4> (дата звернення: 26.05.2024).
12. Weimer L. 10 trends changing global higher education. URL: <https://www.eaie.org/blog/10-trends-changing-global-higher-education/> (дата звернення: 16.05.2024).

REFERENCES

1. Stepanenko, I. (2015). Analiz zarubizhnoho dosvidu internatsionalizatsiy vyshchoyi osvity na osnovi kulturno-humanitarnykh stratehiy [Analysis of foreign experience of internationalisation of higher education on the basis of cultural and humanitarian strategies]. *Vyshcha Shkola Ukrainy*, vol. 3, add. 2. Kyiv, 2015. PP. 154–280 [in Ukrainian].
2. Boychuk, Yu., Boyarska-Khomenko, A. (2023). Internatsionalizatsiya diyalnosti zakladiv vyshchoyi pedahohichnoyi osvity v umovakh voyennoho stanu i povoyennoi vidbudovy [Internationalisation of higher education in a globalised world: trends and challenges]. *Problemy suchasnykh transformatsiy. Seriya: pedahohika*, 1, 5–13 [in Ukrainian].
3. Debych, M. (2016). Internatsionalizatsiya vyshchoyi osvity v hlobalizovanomu sviti: tendentsiyi ta vyklyky [Internationalisation of higher education in a globalised world: trends and challenges.]. *Naukovyi visnyk Kremeneckoyi oblasnoyi humanitarno-pedahohichnoyi akademiyi im. Tarasa Shevchenka. Seriya: Pedahohika*, 6, 31–40 [in Ukrainian].
4. Yeremenko, I. (2018). Internatsionalizatsiya zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity v Ukraini: istoriya i suchasnist [Internationalisation of Quality Assurance in Higher Education in Ukraine: History and Modernity]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyini tekhnolohii*, 4, 43–55 [in Ukrainian].
5. Karpenko, O. (2017). Yevropeyskyy vymir modernizatsiyi vyshchoyi pedahohichnoyi osvity Ukrainy. *Lyudynoznavchi studiyi. Seriya «Pedahohika»*, 5(37), 39–47 [in Ukrainian].
6. *Osvita i nauka Ukrainy v umovakh voyennoho stanu: vyklyky, rozvytok i povoyenni perspektyvy [Education and Science of Ukraine under martial law: challenges, development and post-war prospects]* (2023). Informatsiyno-analitychnyy zbirnyk. Kyiv: Instytut osvithnoyi analityky MON Ukrainy, 64 p. [in Ukrainian].

7. Chepil, M., Karpenko, O., & Terlecka, L. (2013). *Vyshha shkola ta Bolonskyi proces [Higher Education and the Bologna Process]*. Drohobych: Red.-vyd. viddil DDPU im. Ivana Franka, 196 p. [in Ukrainian].
8. Chymbai, O., & Ko, S. (2022). Rol internatsionalizatsiyi systemy vyshchoyi osvity Ukrainy na shlyakhu do EU [The role of internationalisation of the higher education system of Ukraine on the way to the EU]. *Nauka ta innovatsiyi*, 3, pp. 31–48 [in Ukrainian].
9. Eldik, K. Challenges in the internationalization of higher education. Retrieved from http://heic.info/assets/templates/heic2011/papers/13-Kamal_Eldik.pdf (date of access 26.07.2024).
10. Helms R. & et. (2015). *Internationalizing Higher Education Worldwide: National Policies and Programs*. American Council on Education, The Boston College Center for International Higher Education. 81 p.
11. Stein, S. Rethinking the Ethics of Internationalization: Five Challenges for Higher Education. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/2nb2b9b4> (date of access 26.07.2024).
12. Weimer, L. 10 trends changing global higher education. Retrieved from <https://www.eaie.org/blog/10-trends-changing-global-higher-education/> (date of access 26.07.2024).

УДК 373.29.016:811.161.2-028.31

ПАЛАСЕВИЧ Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0596-6835>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1966383/iryna-palasevych/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.8>

Бібліографічний опис статті: Паласевич, І. (2024). Казка як засіб збагачення й активізації мовлення старших дошкільнят експресивною лексикою. *Людинознавчі студії. Серія Педагогіка*, № 19 (51), 66–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.8>

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ Й АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНЯТ ЕКСПРЕСИВНОЮ ЛЕКСИКОЮ

Анотація. У статті проаналізовано сутність поняття «експресивність мовлення» як комплексу його знаків, конотативно зумовлених лексичних одиниць, що відображають внутрішній стан, особистісні переживання, характерні особливості мовця, його емоції й почуття. Наголошено на тісному зв'язку експресивності мовлення з його образністю, виразністю й емоційністю.

Увиразнено важливе значення казки в активізації мовлення старших дошкільнят, його збагаченні експресивною лексикою. Виокремлено необхідність правильного розуміння казкових тропів, метафоричних виразів, широко використовуваних слів із переносним значенням, фразеологізмів як для естетичного сприймання художнього твору, так і для збагачення словника дітей емоційно-експресивною лексикою, а також формування в них уміння майстерно і вичерпно відтворювати змальований образ, насолоджуватися його естетичною красою.

Охарактеризовано основні методи роботи з казкою – розповідання, бесіди за змістом казок, їх переказування, самостійне складання дітьми казок, вигадкування нових епізодів, початку або закінчення твору, введення до казкового сюжету нового героя, віртуальні діалоги з літературним персонажем, складання описових загадок, написання листів; малювання за змістом казок; добирання музичного твору до казки, асоціювання музики з певним сюжетом; театралізовані ігри, ігри-драматизації, інсценування казок; сюжетні ігри за змістом казок тощо.

Визначено педагогічні умови ефективного збагачення й активізації мовлення дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою за допомогою казки, серед яких: цікавий та захоплюючий сюжет казки; виразність у змалюванні художніх образів; динамізм у зображенні казкових подій; доступність і зрозумілість мовленнєвих засобів, використовуваних у казці (загальноновживаної лексики, влучних епітетів, порівнянь, метафоричних виразів, повторів, діалогів, прямої мови тощо); здатність визначати засоби художньої виразності, що надають сприйманню усвідомленого, емоційного характеру; взаємозв'язок навчально-мовленнєвої, театральної-, музичної-, образотворчої-мовленнєвої, мовленнєво-ігрової діяльності дітей.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток, експресивність мовлення, казка, методи роботи з казкою, мовленнєво-творча діяльність, діти старшого дошкільного віку.

PALASEVYCH Iryna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko Str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0596-6835>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/1966383/iryna-palasevych/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.8>

To cite this article: Palasevych, I. (2024). Kazka yak zasib zbahachennia y aktyvizatsii movlennia starshykh doshkilniat ekspresyvnoiu leksykoiu. [Fairy tales as a means of enriching and activating the speech of older preschoolers with expressive vocabulary]. *Human Studies. Series of Pedagogy, № 19 (51)*, 66–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.8>

FAIRY TALES AS A MEANS OF ENRICHING AND ACTIVATING THE SPEECH OF OLDER PRESCHOOLERS WITH EXPRESSIVE VOCABULARY

Summary. *The article analyzes the essence of the concept of «expressiveness of speech» as a complex of its signs, connotatively determined lexical units that reflect the speaker's inner state, personal experiences, characteristic features, emotions, and feelings. The close connection between the expressiveness of speech and its imagery, vividness, and emotionality is emphasized.*

The article emphasizes the significant role of fairy tales in activating and enriching the speech of older preschoolers with expressive vocabulary. It highlights the importance of correctly understanding fairy tale tropes, metaphors, words with figurative meanings, and idioms. This is crucial not only for the aesthetic appreciation of a literary work but also for enriching children's vocabulary with emotionally expressive language and developing their ability to skillfully and comprehensively recreate the depicted image, appreciating its aesthetic beauty.

The article characterizes the main methods of working with fairy tales, including storytelling, discussions based on fairy tales, retelling fairy tales, independent creation of fairy tales by children, inventing new episodes, beginnings, or endings to stories, introducing new characters into fairy tales, virtual dialogues with literary characters, creating descriptive riddles, writing letters; drawing based on fairy tales; selecting music for fairy tales, associating music with specific plots; theatrical games, dramatizations, and staging of fairy tales; and plot-based games based on fairy tales.

The pedagogical conditions for effectively enriching and activating the speech of older preschoolers with expressive vocabulary through fairy tales have been identified. These conditions include: an interesting and engaging plot; vivid depiction of characters; dynamic portrayal of fairy tale events; accessibility and clarity of language used in the fairy tale (common vocabulary, vivid epithets, comparisons, metaphors, repetitions, dialogues, direct speech, etc.); the ability to identify the means of artistic expression that give perception a conscious and emotional character; and the interconnection of educational-speech, theatrical, musical, visual-speech, and speech-game activities for children.

Key words: *speech development, expressiveness of speech, fairy tale, methods of working with fairy tales, creative speech activity, older preschool children.*

Вступ. Глобальна цифровізація сучасного суспільства, нагальна необхідність широкого використання гаджетів зазвичай гальмують набуття дітьми досвіду комунікації з дорослими й однолітками. Це, своєю чергою, суттєво збіднює мовлення дошкільнят, перешкоджаючи їх соціалізації. Постійно зростає кількість дітей із порушеннями звукового аспекта мовлення, невеликим словниковим запасом, недостатньо сформованими вміннями реалізувати розгорнуті зв'язні висловлювання та використовувати комунікативні еталони. Усе це спричиняє нечітке, емоційно-невиразне мовлення дошкільнят, заважає налагодженню активного міжособистісного

спілкування та успішному подальшому шкільному навчанню.

Відтак актуалізується проблема мовленнєвого розвитку дітей, зокрема його образності, виразності й експресивності як важливих чинників їхнього мовленнєвого самовираження. З огляду на це видається доцільним використання у роботі з дітьми дошкільного віку засобів мовленнєвої експресивності, які сприяють збагаченню їхнього лексикону, оволодінню вмінням застосовувати і самостійно продукувати мовленнєво-виразні засоби у різних мовленнєвих ситуаціях, а також розвитку емоційно-почуттєвої сфери.

Аналіз останніх досліджень. Особливості виразності й експресивності мовлення дітей

дошкільного віку досліджують такі науковці, як А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Дідук, Н. Карпинська, Н. Луцан, С. Макаренко, Н. Маковецька, Г. Олійник, Ю. Руденко, К. Стрюк, В. Чабаненко та ін. Так, аналізуючи специфіку емоційно-експресивної лексики, Н. Маковецька виокремлює її естетичну та емоційну складові. Першу з них дослідниця визначає як таку, що «...яскраво увиразнює, передає сутність чого-небудь (зовнішнього вигляду об'єкта чи явища, їх властивостей тощо)»; а емоційну компоненту – як «...яскраве відображення почуттів, переживань та й загалом внутрішнього стану особистості; інструмент висловлення чуттєвої сфери, особливостей сприйняття» (Маковецька, 2008:27).

Зі свого боку, С. Макаренко тлумачить експресію як своєрідне підсилення значень слова та їх увиразнення; основний засіб емоційності мовлення, що уможливує розуміння багатозначності слів, уживання їх у переносному сенсі (Макаренко, 2008:204).

Експресивність мовлення полягає в умінні та здібності мовця використовувати в активній мовленнєвій практиці конотативно забарвлені лексичні одиниці з огляду на усвідомлення їхніх семантичних особливостей. Так, автор Сучасного лінгвістичного словника А. Загнітко під експресивністю розуміє «здатність мовної одиниці до виразності, її властивість підсилювати логічний та емоційний зміст висловлення, виступати засобом суб'єктивного увиразнення мови; стилістичну властивість висловлення, що виявляє активну позицію автора щодо форми вираження смислових відтінків; виразний та емоційно-мистецький світовий, образність подання людських знань і почуттів» (Загнітко, 2020:173).

Очевидно, експресивно зміст повідомлюваного увиразнюється як позитивними відтінками почуттів (радістю, задоволенням, любов'ю), так і негативними (розчаруванням, сумом, страхом) та нейтральними (байдужістю, апатією). Вважаючи мовлення ефективним засобом висловлення емоційного стану особистості, її душевних переживань, Г. Олійник пов'язує його виразність із чуттєво-емоційною сферою людини. При цьому основними засобами транслювання особистісних почуттів науковець вважає жести, міміку, позу, рухи тіла (Олійник, 2001:109).

На думку Г. Олійника, для правильного розуміння змісту повідомлюваного та його контексту особливе значення має емоційне наголошення слів, за допомогою якого

«...усвідомлюється і передається емоційний запал тексту, образні уявлення, які містяться в ньому» (Олійник, 2001:110). Глибоке усвідомлення змісту тексту уможливають наявні в ньому прямі посилання автора на конкретні почуття, його емоційний стан; деталізована характеристика тієї атмосфери чи обставин, які автор описує за допомогою певних почуттів та переживань; образність змалювання героїв твору, предметів, природних явищ тощо; наявність підтексту (Олійник, 2001).

Як наголошує Ю. Руденко, основні етапи розвитку експресивності мовлення у дітей старшого дошкільного віку включають: 1) збагачення й уточнення знань про засоби виразності мовлення шляхом поповнення й увиразнення їхнього емоційного досвіду; 2) оволодіння вмінням використовувати зазначені засоби у мовленні, наслідуючи зразок вихователя; 3) усвідомлення вихованцями ролі експресивності у мовленні, формування навичок їх самостійного застосування в різних видах художньо-мовленнєвої діяльності; а також 4) реалізація сформованого комплексу мовленнєво-виражальних засобів в активній мовленнєвій практиці дитини (Руденко, 2000).

Фахівці акцентують на важливому значенні казок у збагаченні мовлення дошкільнят експресивною лексикою. Нагадаємо, що казка – це сюжетний художній твір усного походження, що передбачає безпосереднє спілкування оповідача зі слухачем. Саме казки рясніють численним розмаїттям тропів, метафоричних виразів, широко використовуваних у переносному значенні слів, фразеологізмів, правильне розуміння яких сприяє глибокому естетичному сприйманню художнього твору, збагаченню словника дітей емоційно-експресивною лексикою, а також формуванню у них уміння яскраво й вичерпно відтворити змальований образ, насолоджуватися його естетичною красою.

Оскільки тропи у літературному тексті – найважливіший засіб творення художніх образів, важливо навчати дітей розуміти, як саме через них автор розкриває зміст та ідею твору.

Відтак усвідомлення значущості окресленої проблеми спонукало до вибору теми запропонованої статті, **мета** якої полягає в обґрунтуванні педагогічних умов збагачення мовлення старших дошкільнят експресивною лексикою засобом казки.

Виклад основного матеріалу. У закладі дошкільної освіти застосовуються різноманітні засоби розвитку мовлення дітей, серед

яких вагоме місце займає усна народна творчість, зокрема казка як один з її різновидів. Для дошкільнят казки є найулюбленишим жанром художніх творів, які вони залюбки слухають безліч разів. Саме ознайомлення з казкою і робота з нею сприяють збагаченню лексики дітей, його активізації, урізноманітненню їхнього художнього, естетичного, емоційно-чуттєвого досвіду.

Особливістю казок є те, що вони прості, легко читаються й запам'ятовуються, а також зберігають усе найрізноманітніше багатство народної мови. Казки відзначаються «...національною специфікою й колоритом, відображають спосіб життя народу, його працю і побут, природні умови, а також індивідуальні риси виконавця-оповідача (казкаря)» (Літературознавчий..., 2007:321). Дискусійними та недостатньо обґрунтованими й до сьогодні залишаються питання щодо їх походження і символіки, виникнення і розвитку казкових образів, а також використання тих мовленнєвих засобів, які, власне, становлять експресивне тло твору (Руденко, 2000).

Очевидно, що казки здійснюють безпосередній вплив на словесну творчість малят, сприяють розвитку образності їхнього мовлення, а емоційне, свідоме сприйняття казки є своєрідним підґрунтям, певною умовою виразності й експресивності мовлення. Художня цінність казкового тексту насамперед визначається виразністю й образністю у змалюванні героїв казки та її подій, органічним зв'язком між зовнішнім виглядом та поведінкою казкових персонажів. Мова казки завдяки наявності влучних епітетів, порівнянь, метафор, слів-повторів сприяє активному мовленнєвому розвитку дошкільнят (Чернишова, 2012:31).

Для казок характерними є традиційні зачини і кінцівки, які нібито визначають кордони казкового світу, до якого потрапляє читач (слухач). Їх основна функція як своєрідного обрамлення казки полягає у заданні параметрів буття, часу, простору, локації казкових персонажів (зачин) та виведенні слухача зі світу цих персонажів (кінцівка). Складовими елементами казок постають прислів'я, приказки, загадки, лічилки, скоромовки, повір'я, забобони та ін.

Зазначимо, що діти старшого дошкільного віку можуть усвідомлено сприймати художній твір, зокрема казки, в єдності їх змісту і форми; розуміти художнє зображення та його відмінності від реальності; здатні визначати

показники експресивності мовлення, тобто дитяче сприймання поступово набуває свідомішого, емоційного характеру.

Так, старші дошкільнята із захопленням слухають, а потім переказують, розповідають казки, придумують власні сюжети. При цьому вони, як правило, зберігають народні образні вислови та зображувальні засоби (слова-повтори, порівняння, метафори, епітети), а також традиційний для казок своєрідний синтаксичний устрій, структуру речень, емоційно-експресивну лексику та інші художні особливості твору. Діти залюбки драматизують сюжети казок, своєю чергою, теж сприяє набуттю дошкільнятами навичок ведення діалогу, монологу, розвитку пам'яті, творчих здібностей, особистісному творчому самовираженню загалом.

Найпоширенішими методами роботи з казкою вважається її виразне читання або розповідання. Завдання дорослого у цьому процесі – донести до дітей ідейно-художню цінність твору, пробудити інтерес до подій та героїв, описаних у них. Важливою умовою правильного читання художніх творів дітям, як слушно зауважує Т. Конюхова, є передача емоційного ставлення дорослого до змісту твору: під час читання дітей вражає не стільки артистизм виконання, скільки відвертість почуттів читця як зразок емоційного переживання в конкретних життєвих ситуаціях (Конюхова, 2006).

Важливу роль у сприйманні казки, розумінні її пізнавального та емоційно-експресивного змісту відіграють ілюстрації та інша наочність, що збуджує у дитини насамперед інтерес до змісту зображеного, до засобів виразності. Здатність дошкільнят емоційно сприймати й розуміти художньо-виражальні засоби графіки, гармонію кольорів, особливості композиції суттєво підвищує рівень художньо-естетичного сприймання казки, мотивує до прояву емоційно-почуттєвої сфери, а також збагачує й активізує мовлення вихованців.

Як зауважує О. Білан, після сприймання дітьми ілюстрацій до художнього твору переказ тексту стає образнішим, виразнішим, експресивнішим, подекуди з елементами творчості; поліпшується його зв'язність. Презентуючи одну й ту ж казку у роботі з дітьми старшої групи, дослідниця рекомендує використовувати ілюстрації різних художників, кожен із яких «бачить» по-своєму зміст твору й може передавати його різними фарбами,

відтінками тощо. Різні ілюстрації до одного й того ж твору зацікавлюють вихованців, сприяють розвитку їхніх уяви, зосередженості й уміння порівнювати (Білан, 2011:5).

Бесіда за прочитаним – ще один важливий метод поглибленого сприймання дітьми казки. Вона дає можливість звернути увагу на найголовніше, виявити власне ставлення до героїв твору. Перехід від читання до бесіди має бути непомітним, не знижувати емоційного настрою, викликаного упродовж читання. Доцільно використовувати прийом запитань, елементи драматизації, словесні ігри, словесне малювання, віртуальні діалоги з літературним героєм, складання описових загадок, написання листів.

Окрім читання, розповідання й бесіди за змістом казки та її переказування, А. Богуш та Н. Лисенко виокремлюють такі методи роботи з нею, як театралізовані ігри, ігри-драматизації, інсценування казок; сюжетні ігри за змістом казок, вигадкування дітьми нових епізодів, початку або закінчення твору, самостійне складання казок (Богуш, Лисенко, 2002 : 193). Т. Радченко, своєю чергою, пропонує ще й творчі завдання з казкою: намалювати словесний портрет головних дійових осіб; увести до казкового сюжету нового героя; уявити себе на місці казкового персонажа та передати його стан за допомогою позамовленневих засобів; перетворити казку на оповідання, невеликий вірш тощо (Радченко, 1999:75).

Ефективним засобом для поглиблення сприймання дошкільнятами казки постає коментоване малювання, коли після читання дітям пропонується намалювати те, що їм найбільше сподобалося, запам'яталося. Під час малювання діти залишаються під впливом художнього твору, повторно переживають його зміст, домислюють, продовжують розповідь на свій лад, у кольорі виражають своє ставлення до героїв твору.

Так, старші дошкільнята можуть добирати музичний твір до казки, обирати ту композицію, що відповідає певному сюжету казки або ж одній із її ілюстрацій. Свій вибір дитина має обґрунтувати, пояснити, чому саме таку музичну композицію вона обрала, які асоціації викликав у її уяві музичний образ, за допомогою яких засобів виразності вона його вербалізує. Малята виражають свої емоції, уявлення, враження, образи, навіяні музичним твором, за допомогою мовленневих засобів, у музично-ритмічних рухах, малюнках, а також беруть активну участь у власних постановках, театралізованих дійствах.

Очевидно, що сприймання, розуміння і відтворення дітьми змісту казок у різних видах ігор та театралізованих дійствах, продуктивно-естетичній діяльності супроводжується образністю, виразністю й експресивністю їхнього мовлення. Така мовленнєва діяльність сприяє творчому самовираженню дітей старшого дошкільного віку і є улюбленою для багатьох. Тому так важливо забезпечити проектування необхідних умов для занурення дітей у світ творчості, наповнення освітнього простору необхідними атрибутами, урізноманітнення їхніх естетичної, художньої та емоційно-чуттєвої сфер задля виникнення й активізації мовленневих проявів, їх творчого самовираження (Богуш, Гавриш, 2011:539–541).

Бажання дошкільнят пізнавати довкілля, бути активними в його перетворенні досить рано виявляється в їх фантазуванні. Саме тому дітям цікаво не тільки слухати казки, а й самостійно їх створювати. Такий процес сприяє розвитку їхніх інтелекту, творчого мислення, уяви та фантазії. Нові казки вихователі можуть створювати разом із вихованцями, укладаючи своєрідну саморобну збірку казок.

Так, із метою збагачення й активізації експресивного мовлення старших дошкільнят Н. Улітовською розроблено для них серію мовленневих завдань, серед яких:

- уявити себе, наприклад, струмочком, хмаринкою тощо і придумати казку про себе;
- з'ясувати, які кольорові асоціації викликають знайомі казки («Колобок», «Рукавичка», «Коза-дереза» та ін.). Намалювати казку про кольори. Скласти кольорову казку;
- придумати казку про сумні – веселі, теплі – холодні кольори на основі заданого початку:

1. Жили-були фарби: одні – завжди веселі, радісні, решта – сумні. Виявляється, сумували останні тому, що не знали своїх Днів народження. Тоді яскраві, веселі кольори вирішили влаштувати свято – День народження всіх фарб. На ньому були присутні всі краплинки-веселинки з кольорової хмаринки...

2. Намалював художник картину про зиму: багато снігу, холоду, морозу; усе біле, зимове, засніжене. Гарна картина, тільки якась холодна. Узяв митець пензлик і намалював літо – яскраве, сонячне, тепле, жовте, сонце, червоні квітки, веселі малюки...

– Скласти разом казку за допомогою кольорових символів, схем, кольори яких викликать у старших дошкільнят асоціації з певним образом, персонажем, явищем (Улітовська, 2009).

Зауважимо, що з кожним заняттям старші дошкільнята дедалі уважніше відстежують художні засоби виразності, прагнучи відмітити ті цікаві місця у мовному плані, які їм найбільше сподобалися в казці. Поступово вихованці опанують уміння (і прагнення) здійснювати естетичну оцінку твору, виокремлювати в ньому тропи, експресивну лексику та яскраві описи, які згодом використовуватимуть у власному мовленні.

Сприймаючи зміст казок, діти також «уловлюють» їхні ритм, риму, особливості організації слів (т. зв. віршовані рядки), а також інтонаційні відтінки та інші засоби виразності, які відчуються під час читання художнього тексту. Старші дошкільнята жваво, емоційно відгукуються на казкові події, тобто у дітей виникають певні почуття, переживання, настрої відповідно до вражень, одержаних під час слухання казок.

Висновки. Отже, казка безпосередньо впливає на збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою, а емоційне, свідоме сприйняття першої стає своєрідним підґрунтям, певною умовою виразності мовлення. Художню цінність казки визначають насамперед конкретність, образність у змалюванні героїв, органічний зв'язок між їхніми зовнішнім виглядом і поведінкою.

Мова казки завдяки наявності влучних образних виразів сприяє мовленнєвому розвитку вихованців, удосконаленню мовленнєво-творчих здібностей.

Вагоме значення має вміння вихователя працювати з казкою, використання ним таких методів роботи з нею, як читання, розповідання, переказування, театралізація, драматизація, інсценування, ігри за сюжетами знайомих казок; бесіди за змістом казок; самостійне складання дітьми казки, що загалом сприяє розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільнят.

Нами визначено низку педагогічних умов ефективної роботи з казкою, які, на нашу думку, сприятимуть збагаченню мовлення дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою: цікавий та захоплюючий сюжет казки; виразність у змалюванні художніх образів; динамізм у зображенні казкових подій; доступність мовленнєвих засобів, використовуваних у казці (загальноновживана лексика, влучні епітети, порівняння, метафоричні вирази, повтори, діалоги, пряма мова тощо; здатність дітей помічати засоби художньої виразності, що надає сприйманню усвідомленого, емоційного характеру; взаємозв'язок навчально-мовленнєвої, мовленнєво-ігрової, театральної-, музично- та образотворчо-мовленнєвої діяльності дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білан О. Розповідання за ілюстраціями. Старший дошкільний вік. Київ : Шкільний світ, 2011. 120 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А.М. Богуш. 2-ге вид., доп. Київ : Слово, 2011. 704 с.
3. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доповн. Київ : Вища школа, 2002. 407 с.
4. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. 920 с.
5. Конюхова Т.С. Авторська казка про природу. *Дошкільне виховання*. 2006. № 2. С. 7–9.
6. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. 2-ге вид., випр., доп. Київ : Академія, 2007. 752 с.
7. Макаренко С. Особливості становлення процесу розуміння значення слів на початковому етапі розвитку дітей. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. Вип. 50. Ч. 1. С. 201–206.
8. Маковецька Н. Емоційно-експресивна лексика : понятійний апарат. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення* : зб. наук. пр. Вип. 11. Київ, 1998. С. 25–34.
9. Олійник Г. Виразне читання. Основи теорії. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2001. 224 с.
10. Радченко Т. Нетрадиційні форми екологічної освіти і виховання. *Рідна школа*. 1999. № 5. С. 75–76.
11. Руденко Ю. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку емоційно забарвленою лексикою. *Актуальні проблеми дошкільної освіти та підготовки фахівців на сучасному етапі*. Бердянськ : БДПУ, 2000. № 2. С. 18–23.
12. Улітовська Н.А. Колір і світло: розвиток фантазії, уяви, творчих здібностей на заняттях із мовленнєвого спілкування. *Дошкільний навчальний заклад*. 2009. № 7 (31). С. 20–31.
13. Чернишова Л.В. Поміркуймо над казкою. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 30–33.

REFERENCES

1. Bilan, O. (2011). Rozpovidання za iliustratsiiamy. Starshyi doshkilnyi vik [Storytelling based on illustrations. Older preschool age]. Kyiv : Shkilnyi svit, 120 p. [in Ukrainian].
2. Bohush, A.M., & Havrysh, N.V. (2011). Doshkilna linhvodydaktyka : teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool linguodidactics : theory and methods of teaching children their native language in preschool institutions]. Kyiv : Slovo, 704 p. [in Ukrainian].
3. Bohush, A.M., & Lysenko, N.V. (2002). Ukrainske narodoznavstvo v doshkilnomu zakladi: navch. posib. [Ukrainian ethnography in preschool education: a textbook]. Kyiv : Vyscha shkola, 407 p. [in Ukrainian].
4. Zahnitko, A. (2020). Suchasnyi linhvistychnyi slovnyk [Modern linguistic dictionary]. Vinnytsia : TVORY, 920 p. [in Ukrainian].
5. Koniukhova, T.S. (2006). Avtorska kazka pro pryrodu [The author's fairy tale about nature]. *Doshkilne vykhovannia*, 2, 7–9. [in Ukrainian].
6. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Dictionary-reference book of literary criticism] (2007) / za red. R.T. Hromiaka, Yu.I. Kovaliva, V.I. Teremka. Kyiv : Akademiia, 752 p. [in Ukrainian].
7. Makarenko, S.I. (2008). Osoblyvosti stanovlennia protsesu rozuminnia znachennia sliv na pochatkovomu etapi rozvytku ditei [Peculiarities of the formation of the process of understanding the meaning of words at the early stages of children's development]. *Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. Kherson : Vyd-vo KhDU*. Vol. 50, Issue 1, 201–206 [in Ukrainian].
8. Makovetska, N. (1998). Emotsiino-ekspresyivna leksyka : poniatiinyi aparat [Emotional and expressive vocabulary: conceptual apparatus]. *Rozvytok tvorchykh zdibnostei ditei zasobamy movlennia : zb. nauk. pr. Kyiv*. Vol. 11, 25–34 [in Ukrainian].
9. Oliinyk, H. (2001). Vyradne chytannia. Osnovy teorii [Expressive reading. Theoretical foundations]. Ternopil : Navchalna knyha «Bohdan», 224 p. [in Ukrainian].
10. Radchenko, T. (1999). Netradytsiini formy ekolohichnoi osvity i vykhovannia [Non-traditional forms of environmental education and upbringing]. *Ridna shkola*, 5, 75–76 [in Ukrainian].
11. Rudenko, Yu. (2000). Zbahachennia slovnyka ditei starshoho doshkilnoho viku emotsiino zabarvlenoiu leksykoiu [Enrichment of the vocabulary of older preschool children with emotionally colored vocabulary]. *Aktualni problemy doshkilnoi osvity ta pidhotovky fakhivtsiv na suchasnomu etapi*. Berdiansk : BDP, 2, 18–23 [in Ukrainian].
12. Ulitovska, N.A. (2009). Kolir i svitlo: rozvytok fantazii, uiavy, tvorchykh zdibnostei na zaniattiakh iz movlennievoho spilkuvannia [Color and light: development of fantasy, imagination, creative abilities in speech communication classes]. *Doshkilnyi navchalnyi zaklad*, 7 (31), 20–31 [in Ukrainian].
13. Chernyshova, L.V. (2012). Pomirkuimo nad kazkoiu [Let's think about the fairy tale]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*, 2, 30–33 [in Ukrainian].

УДК 378.147:782]:[37.015.311:7

ПРЯДКО Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32302, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>

Scopus Author ID: 58064097100

ResearcherID: HLX-5808-2023

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.9>

Бібліографічний опис статті: Прядко, О. (2024). Розвиток естетичного інтелекту у майбутніх учителів музичного мистецтва в ході їх вокальної підготовки. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, № 19 (51), 73–78, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.9>

РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ХОДІ ЇХ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розкривається сутність поняття «естетичний інтелект», аналізуються шляхи формування естетичного інтелекту у майбутніх учителів музичного мистецтва в ході їх фахової підготовки, визначається потенціал вокального мистецтва у справі розвитку естетичної свідомості студента, формування здатності до пізнання навколишньої дійсності через призму краси. Естетичний інтелект розглядається як здатність розуміти, інтерпретувати та виражати почуття, викликані певним об'єктом та досвідом, готовність аналізувати естетичні характеристики предметів та явищ в ході взаємодії інтелектуальної та емоційної сфери особистості. Визначено важливість розвитку естетичного інтелекту у майбутнього педагога-музиканта, що сприятиме зростанню продуктивності його професійно-педагогічної діяльності, формуванню готовності задовольняти культурні, естетичні, інтелектуальні потреби учнів в ході їх музично-естетичного розвитку. Розглянуто засоби формування естетичного інтелекту у майбутніх педагогів в процесі їх вокальної підготовки: розвиток естетичної чутливості, уміння ідентифікувати та глибоко усвідомлювати ті естетичні переживання, які виникають в ході сприймання твору мистецтва, здатності до естетичної артикуляції вражень від сприймання вокального твору, поглиблення естетичної свідомості особистості, формування естетичної емпатійності майбутнього вчителя. Розвиткові естетичного інтелекту сприяє стимулювання емоційності сприймання творів музичного мистецтва, формування здатності переведення отриманих вражень в естетичні переживання. Важливим чинником формування естетичного інтелекту вчителя музичного мистецтва є розвиток вміння інтерпретувати результати роботи різних сенсорних систем в ході сприймання та виконання вокальних творів, перетворюючи їх у естетичні враження.

Ключові слова: естетичний інтелект, вчитель музичного мистецтва, вокальна підготовка.

PRIADKO Olena – PhD (Education), Associate Professor at the Department of Music, Kamianets-Podolskyi Ivan Ohiienko National University, 61, Ohiienko str., Kamianets-Podolskyi, 32302, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>

Scopus Author ID: 58064097100

ResearcherID: HLX-5808-2023

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.9>

To cite this article: Priadko, O. (2024). Rozvytok estetychnoho intelektu u maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v khodi yikh vokalnoi pidhotovky [Perspective music art teachers esthetic intellect development during their vocal elaboration]. *Human Studies. Series of Pedagogy, № 19 (51)*, 73–78, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.9>

PERSPECTIVE MUSIC ART TEACHERS ESTHETIC INTELLECT DEVELOPMENT DURING THEIR VOCAL ELABORATION

Summary. *The article reveals the essence of the concept of "aesthetic intelligence", characterizes its components, analyzes the ways of the formation of aesthetic intelligence in future music teachers during their professional vocal training, determines the potential of vocal art in the development of the student's aesthetic consciousness, the formation of the ability to perceive the surrounding reality through prism of beauty. Aesthetic intelligence is considered as the ability to understand, interpret and express feelings caused by a certain object and experience, as the ability to perceive and interpret feelings obtained as a result of interaction with objects of reality, the ability to analyze the aesthetic characteristics of objects and phenomena during the interaction of intellectual and emotional sphere of personality. The importance of the development of aesthetic intelligence in the future teacher-musician is determined, which will contribute to the growth of his productive professional and pedagogical activity, the formation of readiness to satisfy the cultural, aesthetic, and intellectual needs of students in the course of their musical and aesthetic development. The development of aesthetic sensitivity, the ability to identify and deeply understand the aesthetic experiences that arise during the perception of a work of art, the ability to esthetically articulate impressions from the perception of a vocal work, the deepening of the aesthetic consciousness of the individual, the formation of aesthetic empathy of the future teacher. The development of aesthetic intelligence is facilitated by the stimulation of the emotional perception of works of musical art, the formation of the ability to translate received impressions into aesthetic experiences. An important factor in the development of the aesthetic intelligence of a music teacher is the development of the ability to interpret the results of the work of various sensory spheres during the perception and performance of vocal works, turning them into aesthetic impressions.*

Key words: *aesthetic intelligence, music teacher, vocal training.*

Вступ. Організація освітнього процесу на сучасному етапі розвитку українського суспільства вимагає підготовки вчителя готового надавати якісні освітні послуги орієнтуючись на індивідуальні запити вихованця, враховуючи його інтелектуальні, культурні, духовні, естетичні потреби. У ході фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва важливим є формування чіткого усвідомлення виховного та формуючого потенціалу музики у справі гармонійного розвитку особистості юного громадянина нашої держави. Здатність до художнього осягнення дійсності, сприйняття та аналізу оточення через призму краси та гармонії є невід'ємною рисою особистості педагога, готового змінювати світ на краще, примножувати культурні здобутки нації, берегти та плекати мистецький спадок минулих поколінь українців. Розвиток естетичного інтелекту має бути невід'ємною складовою

фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта, готового реалізовувати власний творчий потенціал у педагогічній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання естетичного виховання розкриті у працях педагогів-класиків Я. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Висвітлення проблем естетичного виховання особистості широко представлене у працях сучасних вітчизняних учених І. Зязюна, Л. Левчук, Д. Кучерюк, В. Панченка, С. Вітвицької, О. Отич, М. Опанашук. Розглядаючи проблеми естетичного виховання особистості М. Фіцула (2006) трактує це поняття як «складну частину виховного процесу, безпосередньо спрямованого на формування здатності сприймати і перетворювати діяльність за законами краси в усіх сферах діяльності людини» (с. 554). Н. Волкова (2007) визначає процес естетичного виховання як

«педагогічну діяльність, спрямовану на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси» (с. 126). Психологічні аспекти формування естетичної свідомості, естетичних почуттів, задоволення естетичних потреб особистості розглядали П. Гальперін, Н. Ветлугіна, Т. Науменко, Г. Марочко. Виокремленням поняття «естетичного інтелекту» та вивченням його змісту сьогодні займаються П. Ферручі, П. Браун. За визначенням П. Браун (2023) : «Естетичний інтелект – це наша здатність розуміти, інтерпретувати та виражати почуття, викликані певним об'єктом та досвідом» (с. 19).

Розвиткові естетичного інтелекту у майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно надавати важливого значення, сприяти глибокому усвідомленню необхідності його сформованості у студентів як запоруки продуктивної професійно-педагогічної діяльності. Важливим є вивчення потенціалу вокальної музики як засобу формування естетичних почуттів, розвитку естетичної свідомості майбутніх педагогів.

Метою написання статті є здійснення аналізу проблеми формування естетичного інтелекту у майбутніх учителів музичного мистецтва в ході їх фахової вокальної підготовки.

Виклад основного матеріалу. За визначенням психологів «інтелект (від лат. *intellectus* – розуміння, осмислення) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда. Інтелект утотожнюють із системою розумових операцій, зі стилем і стратегією вирішення проблем, з ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що вимагає пізнавальної активності, з когнітивним стилем» (Пальм, 2007). Рівень розвитку інтелекту визначає здатність до вирішення проблем у будь-якій діяльності. Психологи вважають, що інтелект охоплює увесь комплекс пізнавальних здібностей, включаючи мислення, відчуття, емоційну сферу особистості. Г. Гарднер висунув теорію множинного інтелекту та виокремив 9 його видів, а саме: візуально-просторовий, мовно-вербальний, логіко-математичний, тілесно-кінестетичний, музичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, натуралістичний, екзистенційний (Кудлай, Макачук & Білоусова, 2019). П. Браун (2023) виокремлює поняття «естетичного інтелекту», який визначає як можливість усвідомлювати та інтерпретувати відчуття, отримані в результаті взаємодії з об'єктами дійсності, здатність до аналізу естетичних характеристик предметів та явищ в ході взаємодії інтелектуальної та емоційної сфери особистості.

Формування естетичного інтелекту майбутнього педагога-музиканта вимагає цілеспрямованого впливу на особистість з метою естетичного розвитку, формування потреби взаємодії з творами мистецтва, долучення до активної творчої діяльності, стимулювання творчої активності особистості, формування здатності аналізувати естетичний зміст творів мистецтва задіюючи інтелектуальну сферу та аналіз власних емоційних реакцій на об'єкт сприймання. Майбутні педагоги мають чітко усвідомлювати необхідність високого розвитку власних професійних умінь, сформованості готовності задовольняти інтелектуальні, культурні, емоційні запити учнів з метою реалізації принципів сучасної освіти. Розвиненість психолого-педагогічної компетентності вчителя, ґрунтовна мистецько-педагогічна підготовленість, знання теоретичних основ сучасної інтелектуально-розвиваючої освітньої концепції дозволить цілеспрямовано впливати на розвиток естетичного компоненту інтелекту вихованців.

Формування естетичного інтелекту відбувається в ході естетичного виховання особистості, розвитку естетичної свідомості, комплексу уявлень, поглядів, переконань, які визначають ставлення людини до оточуючої дійсності та сприяє його культурному розвитку, формуванню витонченого естетичного смаку, прагнення досягнути досконалості та гармонії у всьому, що його оточує. Виникнення глибоких естетичних почуттів, чітких ідеалів краси безпосередньо відображатиметься у педагогічній, творчій, мистецькій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, сприятиме формуванню естетичного сприймання дійсності.

Визначний вплив на розвиток естетичного інтелекту майбутнього педагога-музиканта має естетична практика впродовж його фахової підготовки, свідома, активна взаємодія з творами мистецтва, уважне ставлення до власних естетичних почуттів, які виникають в ході спілкування з прекрасним. Здатність правильно визначати естетичну та культурну цінність творів мистецтва є необхідним професійним умінням майбутнього педагога-музиканта, сформованість якого дозволить ефективно керувати розвитком естетичного смаку вихованців, спрямовувати їх активність в сучасному культурному просторі. Передбачення та очікування насолоди від споглядання, прослуховування твору мистецтва, фіксування та усвідомлення естетичних почуттів, що виникають, мотивують студента постійно знаходити нагоду взаємодіяти з творами

мистецтва, вибудувати ефективну художню комунікацію в площині мистецької освіти. Робота, спрямована на глибоке вивчення культурних надбань людства, прагнення глибокого розуміння їх змісту та спроби власного інтерпретування прихованих смислів, які заковані у них авторами, сприяють зростанню естетичної свідомості майбутнього педагога, виробленню здатності ефективно використовувати отриманий досвід для особистісного розвитку та професійного зростання.

Сформованість естетичного інтелекту обумовлює естетичну поведінку вчителя музичного мистецтва в ході професійної діяльності, що виражається у культурі спілкування, зовнішньому вигляді педагога, ставленні до естетики оточення, здатності до кращого усвідомлення специфіки професійного середовища та впливу його стимулів на власну свідомість. Розвиток естетичного інтелекту вчителя музичного мистецтва передбачає формування набору естетичних якостей особистості, які регулюють його поведінку, сприяють зростанню осмисленості способу буття, гармонізації взаємодії з оточуючою дійсністю.

Навчальна дисципліна «Постановка голосу» належить до обов'язкових освітніх компонентів професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Майбутній педагог-музикант зобов'язаний опанувати вокально-виконавські навички на високому професійному рівні, оволодіти методикою постановки голосу, мати добре сформований активний вокально-педагогічний слух, що дозволить ефективно здійснювати співацький розвиток учнів на уроці музичного мистецтва, прививати вихованцям любов до мистецтва співу, активно долучати їх до скарбниці народної пісні, пізнання її краси, глибини народної мудрості закованої у літературних текстах та музиці. «Голос вчителя музичного мистецтва є його основним інструментом і він ним постійно користується у класній і поза-класній роботі» (Кліш, 2019, с. 131). В ході фахової вокальної підготовки студент ознайомлюється з низкою високохудожніх зразків музичної творчості, отримує багаж науково-методичних та історико-теоретичних знань в галузі вокального мистецтва та вокальної педагогіки, формується його естетичний смак, особисті культурні орієнтири, що дозволить успішно керувати музично-естетичним розвитком учнів, формувати у них здатності до естетичного сприйняття та інтерпретування об'єктів дійсності. «Опанування вокально-виконавської майстерності не зводиться лише до виховання грамотного співака, а передбачає

в тому числі й значний морально-естетичний вплив» (Коваль, 2021, с. 108). Одним із завдань вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є розвиток естетичної культури особистості, здатності забезпечувати естетичну діяльність, спрямовану на сприймання та оцінювання прекрасного та потворного в об'єкті дійсності, реалізацію комплексу творчих умінь.

В ході вокальної підготовки майбутнього педагога важливим є розвиток здатності до аналізу вокальних творів з естетичної позиції. Здійснюючи літературно-художній, стилістичний аналіз вокального твору на занятті з постановки голосу студент аналізує особливості творчого стилю авторів музики та тексту, визначає сюжетну лінію, ідею твору. Драматургічний розгляд виконується у разі роботи над арією з опери чи частиною вокального циклу і передбачає здійснення аналізу всього музичного твору, визначення ролі у цілісній композиції конкретного музичного фрагменту. Проведення музично-теоретичного аналізу має на меті встановити форму твору, її побудову, співвідношення між частинами, визначити будову мелодії, особливості її розгортання, встановити специфіку співвідношення вокальної партії та акомпанементу. Здійснення вокально-технічного аналізу вокального твору покликане виявити зокрема особливості тембрального забарвлення співацького звуку, визначити методи досягнення звучання найбільш відповідного драматичному задуму композитора. Аналізуючи технічний бік вокального виконавства педагог та студент знаходять комплекс виконавських прийомів, які дозволяють досягнути максимально привабливого ефекту звучання, приховати недоліки звуку, викликані необхідністю подолання технічних, теситурних складнощів. Такий ґрунтовний, усебічний аналіз вокального матеріалу сприяє розвитку навичок свідомого, глибокого естетичного сприймання та перетворення творчих об'єктів.

Одним із засобів розвитку естетичного інтелекту на занятті з постановки голосу є вербалізація вражень від прослуховування вокального твору, обговорювання зі студентом його змісту та естетичної вартості, що дозволить сфокусувати увагу на емоційності сприйняття, зосередитись на важливих для формування естетичного сприймання моментах. Естетична артикуляція, обговорення художніх моментів виконання твору, почуттів, які викликає його сприймання, сприяє глибшому розумінню, усвідомленню, підсиленню естетичних вражень від твору мистецтва.

Точність та конкретність формулювань при обговоренні власних відчуттів у ході сприймання вокального твору, аналізу інтерпретаторських ідей сприяє успішному їх втіленню у вокально-виконавській діяльності. Здатність вербалізувати власні естетичні враження сприяє розвитку педагогічно-комунікативних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва, уміння передавати власне бачення змісту твору, акцентувати увагу учнів на тих музично-виражальних засобах, за допомогою яких автором музичного тексту досягається планований естетичний ефект.

Прагнучи розвинути естетичний інтелект студента педагог на уроці постановки голосу має активно звертатися до його емоційних переживань, стимулювати активність емоційних реакцій на твір вокального мистецтва, вчити його вербалізувати власні почуття, глибоко осмислюючи їх природу. Педагог має активно демонструвати власне емоційне ставлення до об'єкту сприймання, висловлювати свою небайдужу позицію, зацікавленість процесом роботи над вокальним твором, дозволяючи розвиватися діалогу на уроці органічно та активно. Завдання педагога зрозуміти та підсилити емоційну реакцію студента, допомогти йому реалізувати власні творчі задуми.

В ході роботи над вокальним твором у студента розвивається здатність до емоційної ідентифікації з його героєм, відбувається збагачення почуттєвої сфери вокаліста, зростає емпатійність. Розвиток естетичної емпатійності є однією зі складових процесу формування естетичного інтелекту. Аналізуючи внутрішній світ героя, мотивацію його вчинків у виконавця формується здатність до глибокого усвідомлення переживань персонажу, розширюється емоційний досвід студента. Робота над емоційним осягненням твору направлена на пошук динамічної палітри, тембрального забарвлення звуку, агогіки, спрямованих на втілення творчого задуму виконавця, його інтерпретаторських ідей. Добір музично-виражальних засобів у співі (жестів, міміки, забарвлення співацького звуку) дозволяє глибше зануритись у переживання емоцій, викликаних музичним матеріалом, виокремити найтонші грані переживань та уміло втілити їх у звуковому вираженні.

Умовою розвитку естетичного інтелекту є формування естетичної емпатійності вчителя, що полягає у здатності ідентифікувати та розуміти естетичні почуття та потреби вихованців. Ця здатність має спрямовувати педагогічну діяльність вчителя на забезпечення естетичних запитів учнів, створення

естетичного середовища навчання, яке забезпечує розвиток та приносить задоволення. Завдання вчителя вивчати музичні інтереси своїх учнів та враховувати їх в ході роботи на уроці мистецтва та в позаурочній музично-виховній роботі. Вчитель має з повагою ставитися до музичних вподобань своїх вихованців, вивчати їх, що допоможе передбачити реакцію учнів на пропонований навчальний матеріал, спрямовувати її та керувати нею.

Вокально-педагогічний репертуар є основним матеріалом естетичного розвитку студента на занятті з постановки голосу. В ході його добору педагог має чітко усвідомлювати мету застосування конкретного вокального твору, його естетичну цінність, методичну доцільність використання на певному етапі вокального розвитку студента. В ході добору вокально-педагогічного репертуару педагог враховує не лише вокально-технічні можливості студента, але й його індивідуально-психологічні характеристики, психологічну готовність до виконання навчального музичного матеріалу. Твори мають мати високу культурну та естетичну цінність, здійснювати виховний вплив, сприяти формуванню відчуття прекрасного.

Розвиток здатності до естетизації сприймання предметів навколишньої дійсності вимагає вироблення вміння аналізувати результат активності різних сенсорних систем. Для глибшого естетичного сприймання твору мистецтва студент має уважно аналізувати власні реакції, які виникають в результаті дії подразників на різні органи чуття. Тут актуальним є обговорення явища синестезії в мистецтві, коли активність слухового аналізатора, та ті враження, які людина отримує в ході сприймання аудіальної інформації, викликають активність в інших органах чуттів. Так, прослуховування музики може стимулювати виникнення візуальних образів, тактильних, кінестетичних відчуттів. Підсилити прояв явища синестезії в ході сприймання вокального твору можна запропонувавши студенту уявити місце в якому розгортаються події твору, ознайомитися з елементами костюму, в який міг бути одягнений його персонаж, супроводити процес прослуховування переглядом картин. Розвиток здатності до інтерпретування реакцій на сенсорні стимули в ході сприймання творів мистецтва сприяє формуванню власної естетичної позиції. Акцентування уваги на сенсорних відчуттях, формування вміння їх ідентифікувати, розподілювати, інтерпретувати сприяє розвитку здатності до глибокого естетичного аналізу та осмислення мистецьких явищ студентами.

Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання. Виховання естетичного інтелекту є важливою частиною гармонійного, усебічного розвитку особистості вчителя музичного мистецтва. Засобами розвитку естетичного інтелекту у майбутніх педагогів в ході їх вокальної підготовки є розвиток естетичної чутливості, уміння ідентифікувати та глибоко усвідомлювати ті естетичні переживання, які виникають в ході сприймання вокального твору, здатності до естетичної артикуляції вражень від його сприймання, поглиблення естетичної свідомості особистості, формування естетичної емпатійності майбутнього вчителя. Розвиткові естетичного

інтелекту сприяє стимулювання емоційності сприймання вокальних творів, формування здатності переведення отриманих вражень в естетичні переживання. Важливим чинником розвитку естетичного інтелекту вчителя музичного мистецтва є розвиток вміння інтерпретувати результат роботи різних сенсорних систем в ході сприймання та виконання вокальних творів, перетворюючи їх у естетичні враження. Розвиненість естетичного інтелекту вчителя музичного мистецтва сприяє зростанню ефективності його професійної діяльності, готовності задовольняти культурні, естетичні, інтелектуальні потреби учнів в ході їх музично-естетичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Браун П. Естетичний інтелект: як його розвинути й використовувати в бізнесі й житті / пер. з англ. Я. Машико. Харків : ВД «Фабула», 2023. 272 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. Вид 2-ге, переробл. і допов. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
3. Кліш І. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в навчальному процесі закладів вищої освіти України. *Молодь і ринок. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*. 2019. Вип. 9 (176). С. 128–132. <http://surl.li/ugkdwe>
4. Коваль Л., Мороз М. Здійснення вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення українського пісенного фольклору. *Нові технології навчання* : зб. наукових праць. Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти». Київ, 2021. Вип. 95. С. 106–112.
5. Кудлай О., Макаруч А., Білоусова Н. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера у дидактичному контексті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Сер. Психолого-педагогічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 131–135. <http://surl.li/osmpwh>
6. Пальм Г.А. Загальна психологія : конспект лекцій. Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2007. <http://surl.li/wfhhzb> (дата звернення: 20.09.2024).
7. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, виправл. і допов. Київ : «Академвидав», 2006. 560 с.

REFERENCES

1. Braun P. (2023). Estetychnyi intelekt: yak yoho rozvynuty y vykorystovuvaty v biznesi y zhytti [Aesthetic intelligence : how to develop it and use it in business and life]. / per. z anhl. Ya. Mashyk. Kharkiv : VD «Fabula» [in Ukrainian].
2. Volkova N.P. (2007). Pedagogika [Pedagogy] : navch. posib. Vyd 2-he, pererobl. i dopovn. Kyiv : Akademydav [in Ukrainian].
3. Klish I. (2019). Vokalna pidhotovka maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v navchalnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Vocal training of the future music teacher in the educational process of higher education institutions of Ukraine]. *Molod i rynek. Drohobyt'skyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka*, № 9 (176), 128–132 [in Ukrainian].
4. Koval L., Moroz M. (2021). Zdiisnennia vokalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia ukrainskoho pisennoho folkloru [Conducting vocal training of the future music teacher in the process of studying Ukrainian song folklore]. *Novi tekhnologii navchannia : zbirnyk naukovykh prats*. Derzhavna naukova ustanova «Instytut modernizatsii zmistu osvity», № 95, 106–112 [in Ukrainian].
5. Kudlai O., Makarchuk A., Bilousova N. (2018). Teoriia mnozhynnoho intelektu Hovarda Hardnera u dydaktychnomu konteksti [Howard Gardner's theory of multiple intelligences in a didactic context]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Ser. Psykholoho-pedahohichni nauky*. Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia, № 2, 131–135 [in Ukrainian].
6. Palm H.A. (2007). Zahalna psykholohiia [General psychology] : konspekt lektsii. Dnipropetrovsk : RVV DNU [in Ukrainian].
7. Fitsula M.M. (2006). Pedagogika [Pedagogy] : navch. posibn. Vyd. 2-he, vypravl. i dopovn. Kyiv : «Akademydav» [in Ukrainian].

УДК 37(091):378.046.091.214.18:378.4(477.54-21)ХНУ

ТАМОЖСЬКА Ірина – доктор педагогічних наук, доцент кафедри освітніх наук, цифрового навчання та академічного підприємництва, Навчально-науковий інститут міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майд. Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-6434-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.10>

Бібліографічний опис статті: Таможська, І. (2024). Освітній компонент «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» у системі професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»). *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 19 (51), 79–88, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.10>

ОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ «ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО (ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО) РІВНЯ (СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»)

Анотація. У запропонованій статті зазначено мету й завдання вибіркової навчальної дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика», яку вивчають здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (денної / заочної форми навчання) у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Розкрито змістове наповнення тем модуля 1 «Історія педагогіки» («Зародження педагогічної теорії в Україні», «Розвиток педагогічної думки в епоху культурного Відродження України (XVI–XVIII ст.)», «Українська освіта й педагогіка другої половини XVIII – наприкінці ХХ ст.»), «Відродження національної системи виховання, освіти та педагогіки в період незалежності України», «Освіта та виховання з найдавніших часів до XVII ст.»), «Шкільництво та педагогічна думка в Європі XVII–XIX ст.»), «Реформаторська педагогіка зарубіжних країн (наприкінці XIX–XX ст.)» та модуля 2 «Педагогічна компаративістика» («Порівняльна педагогіка як галузь педагогічної науки та навчальна дисципліна», «Генеза педагогічної компаративістики: глобальний контекст», «Становлення та розвиток педагогічної компаративістики в Україні», «Системи вищої освіти європейських країн: Великої Британії, Франції, Німеччини, Швеції», «Системи вищої освіти США, Японії, Ізраїлю, Австралії», «Вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на трансформацію вітчизняної вищої освіти»). Наголошено, що освітній компонент «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» забезпечує набуття аспірантами загальних / фахових компетентностей під час засвоєння теоретичного матеріалу, практичної та самостійної роботи. Акцентовано увагу на ефективності завдань як дидактичного засобу, що використовується для самостійної роботи здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти під час вивчення дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика». Представлено завдання, розроблені автором відповідно до навчальної мети дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика», які відтворюють предметний і науковий контекст професійної діяльності майбутніх фахівців, спонукають їх до наукового дослідження.

Ключові слова: професійна підготовка, здобувачі третього (освітньо-наукового) рівня, навчальна дисципліна «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика», загальні / фахові компетентності, завдання.

TAMOZHNSKA Iryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Educational Sciences, Digital Education and Academic Entrepreneurship, Institute of International Education for Study and Research of V. N. Karazin Kharkiv National University, sq. Svobody, 6, Kharkiv, 61022, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0865-2380>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-6434-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.10>

To cite this article: Tamozhnska, I. (2024). Osvitnii komponent «Istoriia pedahohiky ta pedahohichna komparatyvistyka» v systemi profesiinoi pidhotovky здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки») [Educational component «History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies» in the system of professional training for doctoral students (third educational-scientific level) (specialty 011 «Educational and Pedagogical Sciences»)]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 19 (51), 79–88, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.10>

EDUCATIONAL COMPONENT “HISTORY OF PEDAGOGY AND PEDAGOGICAL COMPARATIVE STUDIES” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING FOR DOCTORAL STUDENTS (THIRD EDUCATIONAL-SCIENTIFIC LEVEL) (SPECIALTY 011 “EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES”)

Summary. *The article outlines the aims and objectives of the elective course «History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies», which is studied by students at the third (educational-scientific) level (full-time/part-time) at V. N. Karazin Kharkiv National University. It reveals the content of Module 1 «History of Pedagogy», which includes topics such as «The Emergence of Pedagogical Theory in Ukraine», «The Development of Pedagogical Thought During the Cultural Renaissance in Ukraine (16th–18th centuries)», «Ukrainian Education and Pedagogy from the Late 18th to the End of the 20th Century», «Revival of the National System of Education and Pedagogy in Independent Ukraine», «Education and Upbringing from Ancient Times to the 17th Century», «Schooling and Pedagogical Thought in Europe from the 17th to the 19th Century», and «Reform Pedagogy in Foreign Countries (Late 19th to 20th Century)» as well as Module 2 «Pedagogical Comparative Studies» content that covers topics such as «Comparative Pedagogy as a Field of Educational Science and an Academic Discipline», «The Genesis of Pedagogical Comparative Studies: Global Context», «The Formation and Development of Pedagogical Comparative Studies in Ukraine», «Higher Education Systems in European Countries: Great Britain, France, Germany, Sweden», «Higher Education Systems in the USA, Japan, Israel, Australia», and «The Impact of Globalization and Euro-Integration Processes on the Transformation of Domestic Higher Education».*

The article emphasizes that the educational component «History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies» equips doctoral students with general and professional competencies through the assimilation of theoretical material, practical work, and independent study. It highlights the effectiveness of practical activities as didactic tools applied for third-level students' independent work in the framework of the course «History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies». The article presents practical activities developed by the author in accordance with the educational aims of the course. The above-mentioned activities reflect the subject matter and scientific context of future specialists' professional activities and encourage their engagement in scientific research.

Key words: *professional training, doctoral students at the third educational-scientific level, academic discipline «History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies», general / professional competencies, practical activities.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вивчення таких дисциплін, як «Компаративістика», «Порівняльна педагогіка», «Компаративістика у сфері освіти», «Порівняльна педагогіка: історія, теорія, проблематика», «Компаративістика в галузі педагогічної освіти», «Актуальні проблеми в галузі загальної педагогіки, порівняльної педагогіки та історії педагогіки», «Компаративістика вищої

школи у світовому та вітчизняному освітніх просторах», «Історія педагогіки та педагогічної компаративістики» у ЗВО України є підтвердженням того, що постійно відбувається адаптація та вдосконалення освітніх практик для підвищення результатів навчання здобувачів освіти, ефективності діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників. Актуалізація історико-педагогічного

контексту, яким послуговується педагогічна компаративістика для здійснення цілісного й системного порівняльного аналізу освітніх систем у різних країнах із метою сучасного їх узагальнення / інтерпретування, сприяє прогнозуванню перспективних напрямів розвитку української освіти, її освітніх моделей (Таможська, 2024). Науковці наголошують на тому, що вивчення порівняльної педагогіки засвідчує зростання інтересу здобувачів до національної системи освіти, яка інтегрується в європейський освітній простір, сприяє розширенню загально-культурного світогляду, розвитку педагогічного мислення, усвідомленню значимості різних аспектів порівняльної педагогіки у формуванні фахових компетентностей (Чепель, Карпенко, Стинська, 2023). Отже, є доцільним уведення до освітньо-наукової програми «Освітні науки» (третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки») вибіркового компонента «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» для вивчення в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські науковці акцентують увагу на актуальності й значущості історико-педагогічних (Л. Задорожна-Княгницька, Н. Волкова, В. Вихрущ) та порівняльно-педагогічних (О. Карпенко, О. Локшина, А. Сбруєва, С. Сисоєва, В. Стинська, М. Чепель, Г. Щука) знань для національної вищої педагогічної освіти, розглядають питання теоретичних засад порівняльно-педагогічних досліджень освітніх систем різних країн, спрямованих на вивчення стану / закономірностей / тенденцій розвитку педагогічної теорії і практики виховання та освіти в різні історичні періоди, зважаючи на національний / європейський / глобальний контексти, а також на визначені форми, шляхи й певні межі «транслявання» світового досвіду в педагогічні науки й освітні практики. Отже, позиціонуємо думку, що поглиблення змісту освіти відбувається засобом порівняльної (компаративістської) педагогіки та завдяки вивченню історії педагогіки.

Мета статті – розкрити зміст вибіркового освітнього компонента «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» у професійній підготовці здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»).

Виклад основного матеріалу. У структурно-логічній схемі освітньо-наукової програми «Освітні науки» (третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки») подається перелік вибірових навчальних дисциплін («Історія педагогіки та педагогічна компаративістика», «Психологія та педагогіка кар'єрного зростання», «Формальна, неформальна, інформальна, тіньова освіта», «Педагогіка здоров'язбереження», «Використання штучного інтелекту в освіті», «Міжнародний діловий етикет», «Попередження професійного вигорання», «Теорія та методика виховної роботи в школі», «Лідерство та тимбілдинг», «Цифрові сервіси та застосунки в науково-педагогічних дослідженнях», «Підприємництво і галузі освіти», «Академічна англійська / французька / німецька / китайська / українська (для іноземців) мова») для денної / заочної форми навчання в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, який із анотаціями розміщується на сайті освітнього закладу. Зауважимо, що в постанові Кабінету Міністрів України № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» (23.03.2016) (зі змінами від 19.05.2023 року; № 502) зазначено, що в індивідуальному навчальному плані повинен міститися перелік дисциплін за вибором здобувача третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (обсягом не менше 25 % від кількості кредитів освітньої компоненти ЄКТС) (Про затвердження...; 2016). Дисципліну «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» можуть обрати у вибірковій частині освітньо-наукової програми «Освітні науки» здобувачі ступеня доктора філософії (PhD) для вивчення, зважаючи на свої наукові інтереси й обрану проблему дослідження, яка відповідає спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки».

Метою викладання навчальної дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» є вивчення, узагальнення й порівняльний аналіз педагогічного досвіду в галузі освіти в національному, європейському та глобальному контекстах, а також формування в майбутнього педагога-дослідника готовності до порівняльного аналізу системи вищої освіти різних країн.

Вибірковий освітній компонент «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика»

освітньо-наукової програми «Освітні науки» (третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки») забезпечує набуття здобувачами загальних / фахових компетентностей, які є «динамічним набором» знань, навичок та цінностей, необхідних для ефективної професійної й соціальної діяльності, особистого розвитку майбутніх фахівців (Tamozhska, Rud, Medynskyi, Polukhtovych, Kuzemko & Rudenko-Kraievskaya, 2024), як-от: 1) здатність до узагальнень, аналізу, синтезу та мислення (абстрактного / критичного) для розуміння досліджуваних педагогічних явищ / процесів, установлення причинно-наслідкових зв'язків між ними; 2) здатність розуміти ціннісні освітні пріоритети (національні / європейські / загальноосвітні), вимоги до реалізації освіти в сучасному глобалізованому світі; 3) здатність до опанування педагогічної термінології, оволодіння системними знаннями в галузі філософії освіти, методології та педагогіки щодо сучасних освітніх тенденцій, інноваційних освітніх методик / технологій, основних педагогічних теорій / концепцій, методології педагогічного дослідження; 4) здатність на основі вивчення історії педагогіки й компаративістської педагогіки виявляти актуальні теоретичні / практичні напрацювання в освітній галузі вітчизняних і зарубіжних учених, виокремлювати перспективні напрями творчого використання доробку в системі освіти України; 5) здатність педагогічно обґрунтовано здійснювати освітній процес у вищій школі, обирати / упроваджувати оптимальні для конкретної освітньої ситуації традиційні / інноваційні освітні методики, технології, методи та форми навчання для формування в здобувачів компетентностей (освітніх / педагогічних / наукових) та активізації їхнього професійно-особистісного розвитку; 6) здатність дотримуватися в діяльності (навчальній / фаховій) норм професійної етики, орієнтуватися на цінності (національні / загальнолюдські).

Програма навчального курсу «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» складається з таких змістовних модулів: «Історія української школи та педагогіки», «Історія зарубіжної школи та педагогіки», «Теоретико-методологічні засади педагогічної компаративістики», «Системи вищої освіти провідних країн світу: їх структура та організація», у яких виокремлено теми та основні положення для вивчення (див. таблиці 1–2).

Під час вивчення зазначених тем із дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» передбачено ознайомлення майбутніх педагогів з найбільш відомими персоналіями в галузі освіти та їхнім внеском у розвиток української педагогічної теорії та педагогічної компаративістики, наукове обговорення історичних / методологічних аспектів компаративних освітніх досліджень, сучасних стратегій / тенденцій розвитку освіти, освітніх теорій / практик, освітньої системи / інституції, реформ / інновації в галузі освіти.

Самостійна робота (виконання завдань) у контексті освітнього компонента «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» є логічним продовженням навчальної діяльності, яка забезпечує набуття аспірантами визначеного рівня загальної та фахової компетентності. Завдання до змістовних модулів дисципліни, розроблені зважаючи на освітній і науковий аспекти діяльності здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти (Таможська, 2024).

Приклади завдань до модуля «Історія педагогіки».

Завдання 1. Розкрийте основні проблеми, висвітлені в пам'ятках педагогічної думки Київської Русі (до теми «Зародження педагогічної теорії в Україні»).

Завдання 2. Чому Г. Смотрицького науковці називають «феноменом інтелектуального лідерства доби українського Відродження»? Обґрунтуйте свою думку (до теми «Розвиток педагогічної думки в епоху культурного відродження України (XVI–XVIII ст.)»).

Завдання 3. I. Укладіть анотований список статей, відгуків і рецензій із педагогічної проблематики, автором яких був І. Франко.

II. Ознайомтеся зі змістом дисертаційного дослідження «Теоретичні і методичні засади підготовки науково-педагогічних кадрів в університетах України (друга половина XIX – початок XX століття)» (Таможська, 2020) та складіть порівняльну таблицю «Освітньо-наукова діяльність в Університеті Св. Володимира, Харківському та Новоросійському університетах (другої половини XIX – початку XX ст.)» (до теми «Українська освіта й педагогіка другої половини XVIII – наприкінці XX ст.»).

Завдання 4. Презентуйте роботу одного з Всеукраїнських з'їздів працівників освіти (1992; 2001; 2011) (до теми «Відродження національної системи виховання, освіти та педагогіки в період незалежності України»).

Таблиця 1

Тематичний план модуля 1 «Історія педагогіки»

Змістовний модуль	Тематика модуля. Змістовне наповнення тем
Історія української школи та педагогіки	<p><i>Тема 1. Зародження педагогічної теорії в Україні.</i> Історія педагогіки як наука. Виховання та навчання в первісних / родових племенах на території України. Виховання, освіта та педагогічна думка в Україні часів Київської Русі (особливості виховання в прадавніх слов'ян, зародження писемності; передумови розвитку освіти; типи шкіл, зміст / методи навчання). Пам'ятки педагогічної думки Київської Русі. Стан освіти в період розпаду Київської Русі й культурного занепаду.</p> <p><i>Тема 2. Розвиток педагогічної думки в епоху культурного Відродження України (XVI–XVIII ст.).</i> Історичні передумови українського Відродження. Загальна характеристика розвитку шкільництва. Особливості організації / діяльності братських шкіл та їхня роль у формуванні національної самосвідомості, розвитку культури. Перші вищі заклади освіти (Києво-Могилянська та Острозька академії). Українські колегіуми. Козацька педагогіка. Особливості розвитку освіти Лівобережної та Правобережної України другої половини XVII – першої половини XVIII ст. Педагогічна думка епохи Відродження. Педагогічні погляди освітніх та громадських діячів XVI–XVIII ст. (І. Федорова, Г. Смотрицького, М. Смотрицького, І. Вишенського, І. Борецького, С. Полоцького, П. Поповича-Гученського, Д. Туптала, К. Острозького, П. Могили).</p> <p><i>Тема 3. Українська освіта й педагогіка другої половини XVIII – наприкінці XX ст.</i> Освіта в Україні другої половини XVIII – початку XIX ст. Перший український університет (1805; Харків). Педагогічна концепція Г. Сковороди. «Сродність праці» людини як основа її щастя. Просвітницька діяльність Кирило-Мефодіївського товариства (1845). Громадсько-політичний рух 50–60 років XIX ст. та його вплив на розвиток школи й освіти. Характеристика системи освіти України наприкінці XIX – на початку XX ст. Діяльність організації «Прогрес» (1898; Львів). Київський університет (1834). Навчальні заклади підвищеного типу. Учительські семінарії. Харківська жіноча недільна школа (1878). Фребелівський дворічний педагогічний інститут (1907–1920). Україномовне періодичне педагогічне видання «Світло» (1910–1914; Київ). Освіта на західноукраїнських землях. Відкриття кафедр: української мови (1851), української історії (1898) у Львівському університеті з ініціативи М. Грушевського. М. Шашкевич (1811–1843) – борець за відродження української мови. Г. Врецьона (1839–1901) – педагог, освітній діяч, редактор та видавець «Шкільного часопису». Ю. Федькович (1834–1888) – організатор системи освіти на Буковині, прихильник нової дидактики. А. Волошин (1874–1946) – громадсько-політичний діяч Закарпаття, директор Ужгородської учительської семінарії, редактор і видавець української газети «Наука». Розвиток педагогічної думки в другій половині XVIII – першій половині XIX ст.: Г. Сковорода (1722–1794), І. Котляревський (1769–1838), Т. Шевченко (1814–1861), П. Куліш (1819–1897). Культурно-освітня діяльність членів гуртка «Руська трійця» (М. Шашкевича, І. Вагилевича, Я. Головацького), О. Духновича (1803–1865). Педагогічна система К. Ушинського. Розвиток педагогічної думки в другій половині XIX – на початку XX ст.: М. Пирогов (1810–1881), М. Корф (1834–1883), Х. Алчевська (1841–1920), Ю. Федькович (1834–1888), Б. Грінченко (1863–1910), М. Коцюбинський (1864–1913), С. Васильченко (Панасенко) (1879–1932), І. Франко (1856–1916), Леся Українка (Л. Косач-Квітка) (1871–1913), Т. Лубенєць (1855–1936). Освіта в Україні в XX ст. Педагогічні погляди / спадщина / діяльність П. Блонського, А. Макаренка, Г. Ващенко, В. Сухомлинського.</p> <p><i>Тема 4. Відродження національної системи виховання, освіти та педагогіки в період незалежності України.</i> Утвердження демократичних державно-громадських засад освіти й виховання. Структура системи освіти. Мета, завдання, зміст, тенденції розвитку. Напрями модернізації системи освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Утвердження шляхів та засобів національного виховання молоді. Нормативні документи в галузі освіти</p>
Історія зарубіжної школи та педагогіки	<p><i>Тема 1. Освіта та виховання з найдавніших часів до XVII ст.</i> Школа та педагогічна думка за часів Античності. Системи освіти Спарти та Афін: порівняльна характеристика. Виховання, освіта й педагогічна думка в Давньому Римі. Педагогічна діяльність та наукові ідеї Сократа, Платона, Арістотеля, Цицерона, Квінтіліана. Загальна характеристика епохи Середньовіччя. Освітньо-виховна практика та педагогічна думка в епоху європейського Середньовіччя. Типи виховних систем (церковна, лицарська, бюргерська, стихійна), шкільний становий характер освіти жінок. Європейські університети: історія становлення, зміст освіти, особливості управління та діяльності. Педагогічна думка Середньовіччя. Учені-схоласти (Ф. Аквінський, П. Абеляр). Схоластика, її вплив на зміст / методику навчання. Умови виникнення та загальна характеристика епохи Відродження (XIV–XVI ст.). Педагогіка епохи гуманізму: основні її ознаки. Школа й педагогічна думка епохи Відродження. Теорія й практика педагогів-гуманістів (В. Фельтре, Ф. Рабле, Е. Роттердамського, М. Монтень, Т. Мор, Т. Кампанелли). Розвиток освіти в епоху Реформації. Єзуїтські школи та колегіуми. Педагогічна думка епохи Реформації. Теоретики й практики педагогіки: М. Лютер, Ф. Меланхтон, Й. Штурм. Гуманізм педагогічної системи Я. А. Коменського (1592–1670).</p> <p><i>Тема 2. Шкільництво та педагогічна думка в Європі XVII–XIX ст.</i> Англійська педагогіка XVII ст. Педагогічна концепція Джона Локка (1632–1704). Французьке просвітництво XVIII ст.: Клод-Адріан Гельвецій (1715–1771), Дені Дідро (1713–1784). Ідея вільного виховання, вікова періодизація Жан-Жака Руссо. Проблеми народної освіти в період французької революції наприкінці XVIII ст. Народна освіта в країнах Західної Європи XVII–XVIII ст. Белл-Ланкастерська система навчання. Вплив ідей класичної німецької (І. Кант, Ф. Гегель) та англійської (Г. Спенсер, Т. Гекслі) філософії на розвиток педагогіки XIX ст. Й. Песталоцці – основоположник теорії та методики початкового навчання рідної мови, арифметики, елементарної геометрії, географії. Розвиток філантропізму / неогуманізму в Німеччині. Педагогічна концепція природовідповідної / культуровідповідної освіти А. Дістервега. Педагогічна теорія Й. Ф. Гербарта. Педагогічне вчення Ф. Фрйбеля.</p> <p><i>Тема 3. Реформаторська педагогіка зарубіжних країн наприкінці XIX–XX ст.</i> Педагогічна теорія та практика зарубіжних країн: нові тенденції. Традиційна школа: її модернізація та модифікація. Освіта й виховання: гуманістичні засади. Характеристика основних наукових напрямів у зарубіжній реформаторській педагогіці (теорія «громадського виховання» і «трудової школи»), теорія «вільного» виховання, експериментальна педагогіка, педагогіка особистості, теорія «нового» виховання і «нових» шкіл, вальдорфська педагогіка). Прагматична педагогіка Дж. Дьюї. Рух нового виховання (М. Монтессорі, С. Френе). Ідея цілісного виховання Р. Штейнера</p>

Таблиця 2

Тематичний план модуля 2 «Педагогічна компаративістика»

Змістовний модуль	Тематика модуля. Змістове наповнення тем
Теоретико-методологічні засади педагогічної компаративістики	<p><i>Тема 1.</i> Порівняльна педагогіка як галузь педагогічної науки та навчальна дисципліна. Порівняльна педагогіка як галузь наукового знання. Об'єкт, предмет, мета, завдання, функції порівняльної педагогіки, її значення для педагогічної теорії та практики. Внутрішньпедагогічні / міждисциплінарні зв'язки порівняльної педагогіки. Основні поняття порівняльної педагогіки. Методологічні підходи, принципи, методи, джерела досліджень у галузі порівняльної педагогіки.</p> <p><i>Тема 2.</i> Генеза педагогічної компаративістики: глобальний контекст. Педагогічна компаративістика: передумови виникнення, основні етапи. «Нарис та попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки» («Esquisse et vues preliminaires d'un Ouvrage sur l'education comparee») (1817) Марка-Антонія Жюльєна (Паризького) – фундатора компаративістської педагогіки. Періодизація розвитку педагогічної компаративістики в баченні зарубіжних / українських науковців. Основні концепції порівняльної педагогіки в історичному розвитку. Визначні вчені-компаративісти та їхній внесок у розвиток порівняльної педагогіки. Все-світня рада товариств порівняльної педагогіки (World Council of Comparative Education Societies – WCCES) (1970). Міжнародні / європейські науково-дослідні центри з порівняльної педагогіки. Компаративістичні педагогічні видання. Сучасні тенденції розвитку порівняльно-педагогічних досліджень. Міжнародні рейтинги («Вебометрікс», «Таймс», «Шанхайський», «К'ю Ес») як дієві інструменти для порівняльного аналізу статистичних даних різних індикаторів у визначенні найвищого університетського потенціалу.</p> <p><i>Тема 3.</i> Становлення й розвиток педагогічної компаративістики в Україні. Витоки національної педагогічної компаративістики. Основні етапи розвитку вітчизняної порівняльної педагогіки. Часопис «Шлях освіти» (1922). Внесок О. Музиченка, С. Ананьїна, С. Русової в становлення української компаративістики. Професіоналізація порівняльної педагогіки. Дослідницькі центри компаративістики при НАПН України та ЗВО. «Порівняльно-педагогічні студії» (2009), «Порівняльна професійна педагогіка» (2011) – спеціалізовані наукові видання для підвищення академічної якості порівняльних / міжнародних досліджень освіти. Українська асоціація викладачів та дослідників європейської інтеграції (APREI) (2015). Міжнародні науково-практичні конференції «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта», «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» – ефективний засіб для обміну досвідом / презентації напрацювань українських компаративістів. Програма Еразмус+ в Україні: новий етап (2021–2027). Міждисциплінарний вимір компаративних досліджень українських науковців у галузі педагогічної освіти, їх актуальність. Методологічні орієнтири українських компаративістів: концепції І. Тарасенко, Г. Степаненко, М. Красовицького. Елементи порівняльного дослідження у кваліфікаційних наукових роботах різного рівня (магістерських, докторських)</p>
Системи вищої освіти провідних країн світу: їх структура та організація	<p><i>Тема 1.</i> Системи вищої освіти європейських країн: Великої Британії, Франції, Німеччини, Швеції. Реформування системи освіти та її структура. Особливості управління та фінансування системою освіти. Вступ до ЗВО. Вища освіта. Особливості інтернаціоналізації вищої освіти. Європейські принципи вдосконалення навчання / викладання. Критерії та показники оцінювання якості систем вищої освіти в контексті цілей / стратегій ЄС. Провідні університети. Порівняльні аспекти розвитку вищої освіти у Великій Британії, Німеччині, Франції та Швеції. Ради університетських фондів (Англії, Шотландії, Уельсу). Агентство з гарантування якості у вищій освіті Великої Британії (Quality Assurance Agency for Higher Education). Рада фінансування вищої освіти Англії (Higher Education Funding Council for England). Рівні управління системою освіти Німеччини (федеральний, суб'єктно-федеральний, муніципальний). Державні / приватні німецькі вищі заклади освіти. Гумбольдська модель німецьких університетів. Акредитаційна рада (Akkreditierungsrat). Німецька служба академічних обмінів. Великі / малі університети у Франції. Демократичність – основний принцип розвитку французької вищої освіти. Національний центр наукових досліджень. Агенція оцінювання наукових досліджень та вищої освіти (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur). Шведські центри безперервної освіти. Національне агентство з вищої освіти Швеції. Канцелярія університету (Universitetskanslersämbetet).</p> <p><i>Тема 2.</i> Системи вищої освіти США, Японії, Ізраїлю, Австралії. Реформування системи освіти та її структура. Фінансування та управління вищою освітою. Вступ до ЗВО. Вища освіта. Провідні університети. Напрями розвитку освітньої системи США, Японії, Ізраїлю, Австралії. Роль міжнародних організацій у здійсненні порівняльного аналізу якості навчання в глобальному контексті. Порівняльний аналіз американської, японської, ізраїльської та австралійської освітніх моделей. Професійні школи в США. Професійні освітні ступені. Технологічні інститути. Вплив штату на розвиток вищої освіти. Національна стратегія освіти США та її складові. Японські університети повного / прискореного циклу. Технічні інститути. Система корпоративного навчання в Японії. Адміністративні рівні освітньої системи Ізраїлю (Міністерство освіти, регіональні освітні адміністрації, заклади освіти). Ради з питань вищої освіти та їхні повноваження. Автономія австралійських університетів. Департамент освіти, зайнятості та трудових відносин (Department of Education, Employment and Workplace Relations). Ступені вищої освіти Австралії. Агенція якості та стандартів вищої освіти (Tertiary Education Quality and Standards Agency Act).</p> <p><i>Тема 4.</i> Вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на трансформацію вітчизняної вищої освіти. Римське міністерське комюніке: розвиток вищої освіти до 2030 року (19.11.2020). Реалізація принципів розвитку Європейського простору вищої освіти в ЗВО України. Стратегія інтернаціоналізації ЗВО. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система. Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, європейська / національна системи забезпечення якості вищої освіти – інструменти для академічної мобільності. Організаційні засади інклюзивного навчання в ЗВО. Заходи кафедри ЮНЕСКО в українських ЗВО для посилення між-кафедральної координації, підвищення рівня мережевого співробітництва, розширення партнерських зв'язків, створення спільних майданчиків для міждисциплінарного діалогу. Проект Закону України «Про освіту дорослих» (12.01.2023). Цифрова трансформація освіти і науки України. Двомовний розділ вебсайту МОН «Підтримка освіти і науки України під час війни» для розміщення актуальної інформації про невідкладні потреби системи освіти й науки та пріоритетні завдання секторальної політики. Адвокація ініціювання санкцій / інших типів обмежень з боку міжнародних партнерів щодо співпраці з представниками країни-агресора. Міжнародні проекти, які сприяють модернізації та розвитку ЗВО. Заклади вищої освіти України – учасники Програми Європейського Союзу Еразмус+. Реалізація проекту «Жан Моне Модуль». ЗВО України в міжнародних асоціаціях. Твінінг – програма «Ініціатива Єднання», спрямована на встановлення партнерських відносин між університетами України, Великої Британії та ЄС. ЗВО в складі консорціуму з реалізації українсько-чеського проекту «Зміцнення потенціалу педагогічних університетів в Україні». Напрями роботи проекту Японського агентства міжнародного співробітництва (JICA) в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Пріоритети в плануванні та впровадженні освітньої політики в Україні</p>

Завдання 5. Порівняйте принципи афінської й спартанської системи виховання (до теми «Освіта та виховання з найдавніших часів до XVII ст.»).

Завдання 6. Визначте спільне й відмінне в педагогічних поглядах французьких просвітителів Д. Дідро та К. Гельвеція, заповнивши таблицю (див. таблицю 3) (до теми «Шкільництво та педагогічна думка в Європі XVII–XIX ст.»).

Таблиця 3

**Педагогічні погляди
французьких просвітителів**

	Д. Дідро	К. Гельвецій
Спільне		
Відмінне		

Завдання 7. Презентуйте ідеї цілісного виховання Р. Штейнера (до теми «Реформаторська педагогіка зарубіжних країн (наприкінці XIX–XX ст.)»).

Приклади завдань до модуля «Педагогічна компаративістика».

Завдання 1. Створіть асоціативні ряди для визначення тематичної групи, пов'язаної з педагогічною компаративістикою (до теми «Порівняльна педагогіка як галузь педагогічної науки та навчальна дисципліна»).

Завдання 2. I. Створіть ментальну карту «Еволюція компаративістики: світовий вимір».

II. Визначте спільне й відмінне в напрямках діяльності Товариства порівняльної та міжнародної освіти Канади та Британської асоціації міжнародної та порівняльної освіти (до теми «Генеza педагогічної компаративістики: глобальний контекст»).

Довідка для здобувача освіти. 1. Сайт Товариства порівняльної та міжнародної освіти Канади (Comparative and International Education Society of Canada). URL: <https://ciescanada.ca/>. 2. Сайт Британської асоціації міжнародної та порівняльної освіти (British Association of International & Comparative Education). URL: <https://baice.ac.uk/> (Таможська, 2023).

Завдання 3. Презентуйте роботу структурних підрозділів Національної академії педагогічних наук України (відділу порівняльної педагогіки, відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих) за алгоритмом: *назва структурного підрозділу → компаративістичні напрями педагогічних досліджень, міжнародна діяльність → професійний*

розвиток педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників структурного підрозділу (громадська / міжнародна / наукова / проектна / освітня діяльність). Що є спільним / відмінним у роботі структурних підрозділів (до теми «Становлення та розвиток педагогічної компаративістики в Україні»).

Довідка для здобувача освіти. 1. Сайт відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України. URL: <https://comparlab.org.ua/>. 2. Сайт відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <http://ipood.com.ua/viddil-zarubijnih-sistem-pedagogichno-osviti-i-osviti-doroslih/>.

Завдання 4. I. Складіть порівняльну таблицю освітніх систем Франції та Німеччини за алгоритмом: *реформування → структура → управління → фінансування → вступ до ЗВО → законодавчі документи в галузі освіти → вища освіта → позиціонування ЗВО за міжнародними рейтингами.* Додайте до алгоритму критерії порівняння освітніх систем. Визначте спільне / відмінне в освітніх системах країн.

II. Опрацюйте статтю «Functioning and development of national and European adult education systems: a comparative aspect» («Функціонування та розвиток національної та європейської систем освіти дорослих: компаративний аспект») (Таможська, Куліш, 2023) та створіть до неї структуровану порівняльну таблицю.

III. На основі аналізу наукових джерел доповніть подану інформацію.

Науковці фіксують такі сучасні світові тенденції в педагогічній освіті: 1) переважний акцент на професійному розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, формуванні спеціальних професійних навичок; 2) запровадження в освітніх закладах експериментальних програм, спрямованих на розвиток у педагогічних та науково-педагогічних працівників реляційних, дослідницьких, соціокультурних та лідерських компетенцій на основі активного навчання, що інтегруються в соціокультурний простір освітнього закладу; 3) зосередженість державної політики на освіті, заснованій на дослідницькій діяльності; 4) використання / запровадження концепції професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників для дизайну програм / реалізації цього педагогічного феномена в освітній галузі;

5) налагодження ефективної співпраці між університетами та загальноосвітніми школами / дошкільними закладами; 6) запровадження державних ініціатив для підвищення статусу вчительської професії, збільшення програм педагогічної освіти (Таможська, Куліш, 2023) (до теми «*Системи вищої освіти європейських країн: Великої Британії, Франції, Німеччини, Швеції*»).

Завдання 5. Складіть порівняльну таблицю освітніх систем США / Великої Британії, Японії / Австралії, зважаючи на національні особливості в їх організації. Визначте, на які напрями міжнародної діяльності орієнтуються ЗВО цих країн (до теми «*Системи вищої освіти США, Японії, Ізраїлю, Австралії*»).

Завдання 6. I. Ознайомтеся з матеріалами ініціативи «Підтримка вищої освіти в Україні: реакція університетів на війну», розміщеними на вебсайті Європейської асоціації університетів (EUA). Структуруйте інформацію в такій послідовності: *пропозиція / рекомендація* → *реалізація пропозиції / рекомендації* → *напрями діяльності (освітньої / наукової) університету* → *реалізація заходу, очікувані результати*. Назвіть напрями міжнародної діяльності ЗВО Харківщини.

II. Ознайомтеся з матеріалами звіту «Порівняння Європейської рамки кваліфікацій та Національної рамки кваліфікацій України» (15.01.2023). Оберіть ключові теми для їхнього порівняння. Презентуйте результати свого дослідження у вигляді інформаційної графіки / структурованої таблиці.

Ключові теми для порівняння Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК) та Національної рамки кваліфікацій України (української НРК): 1) завдання; 2) сфера застосування; 3) рівні та відповідні дескриптори до них; 4) підходи до результатів навчання; 5) підтвердження результатів неформального / інформального навчання; 6) забезпечення якості освіти; 7) визнання іноземних кваліфікацій; 8) структура / механізми управління; 9) комунікація, помітність, прозорість, доступ до інформації; 10) прозорість процесу (до теми «*Вплив глобалізаційних та євроінтеграційних процесів на трансформацію вітчизняної вищої освіти*»).

III. Ознайомтеся з навчальною програмою міжнародного підвищення кваліфікації (вебінару) наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників «Інтерактивні технології змішаного навчання при підготовці

магістрів та здобувачів доктора філософії (PhD) у країнах ЄС та Україні», організованого ГО «Міжнародна фундація науковців та освітян» (Україна) (International educators and scholars foundation – IESF) та Науково-дослідним Інститутом Люблінського науково-технологічного парку (Польща) (Instytut Badawczo-Rozwojowy Lubelskiego Parku Naukowo-Technologicznego).

Довідка для здобувача освіти. Тематика навчальної програми: «Сучасна освіта та нові освітні технології: досвід країн ЄС», «Інтерактивні хмарні технології. Технології змішаного навчання», «Технології SMART в освіті», «Основні типи комунікативної взаємодії в мережі «Інтернет». Вебконференція (інтернет-конференція)», «Гейміфікація освіти – практичні ігри та інтерактивні способи залучення учнів до навчальної діяльності. Змішане навчання: як ефективно поєднувати онлайн та офлайн в інтерактивному навчанні на платформах Zoom та Moodle», «Програмоване та адаптивне навчання».

У чому полягає відповідність / не відповідність тематики програми заявленій темі міжнародного підвищення кваліфікації наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників. Запропонуйте теми для цієї програми та запишіть до них план. Обґрунтуйте свій вибір.

Доцільно зазначити, що завдання, розроблені автором, для самостійної роботи з навчальної дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» сприяють забезпеченню в майбутніх педагогів-дослідників здатності застосовувати компаративістичний підхід: 1) для порівняння освітніх систем провідних країн світу, національних освітніх практик; 2) для визначення спільного й відмінного, наприклад, у діяльності товариств / асоціацій порівняльної та міжнародної освіти, у поглядах французьких просвітителів, в афінській і спартанській системах виховання; 3) для опрацювання змісту документів, наприклад, звіту «Порівняння Європейської рамки кваліфікацій та Національної рамки кваліфікацій України».

Висновки. Вибірковий освітній компонент «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» є інтегрованим доповненням до обов'язкових навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх докторів філософії із спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Вивчення змістовних модулів («Історія української школи та педагогіки», «Історія

зарубіжної школи та педагогіки», «Теоретико-методологічні засади педагогічної компаративістики», «Системи вищої освіти провідних країн світу: їх структура та організація») професійно-орієнтованої навчальної дисципліни «Історія педагогіки та педагогічна компаративістика» сприяє формуванню в здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти: 1) цілісної системи поглядів щодо здобутків історії педагогічної думки, національної освіти, яка є основою як для розвитку особистості, так і для суспільства, нації та держави; 2) системи знань (історичних витоків / тенденцій розвитку педагогічної компаративістики на різних етапах суспільного поступу в національному / європейському / глобальному контекстах). Крім цього, корелятивність

теоретичного матеріалу й практичних завдань до тем модулів позитивно впливає на формування дослідницьких умінь, розширення педагогічного світогляду, збагачення фахового вокабуляру аспірантів основними категоріями й поняттями з історії педагогіки та педагогічної компаративістики (історико-педагогічне знання, історико-педагогічний процес, об'єкт / предмет історії педагогіки, педагогічна думка, компаративістика, порівняльна педагогіка / компаративістика в освіті / педагогічна компаративістика, компаративістика вищої освіти, міжнародна порівняльна педагогіка, предмет / завдання / генеза / концепції порівняльної педагогіки, професіоналізація порівняльної педагогіки, компаративне педагогічне дослідження).

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 р. № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>
2. Тамозька І. В. Самостійна робота здобувачів третього рівня вищої освіти під час вивчення теми «Генеза педагогічної компаративістики : глобальний контекст» з історії педагогіки та педагогічної компаративістики. *Світ дидактики : дидактика в сучасному світі* : III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (07–08 листопада 2023 року, м. Київ). Київ, 2024. С. 364–366.
3. Тамозька І. В. Теоретичні і методичні засади підготовки науково-педагогічних кадрів в університетах України (друга половина XIX – початок XX століття) : автореферат докт. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2020. 647 с.
4. Тамозька І. В., Куліш С. М. Сучасні світові тенденції педагогічної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 17. С. 36–42. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.4>
5. Чепіль М. М., Карпенко О. Є., Стинська В. В. Роль порівняльної педагогіки у підготовці магістрів за спеціальністю «Освітні, педагогічні науки». *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. Том 2. С. 28–32. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.5>
6. Tamozhska I., Rud O., Medynskiy S., Polukhtovych T., Kuzemko N., & Rudenko-Kraievskya N. The Educational Paradigm as a Conceptual Model of Developing Competencies During Learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 16(2). 2024. 152–164. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/851>
7. Tamozhska I., Lehan I., Shcherbak I., Suprun D., & Hryhorenko T. Functioning and development of national and European adult education systems : a comparative aspect. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*, Vol. 15 (40). 2023. 45–61. DOI: <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11275>

REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Poriadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk u zakladakh vyshchoi osvity (naukovykh ustanovakh) : postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.03. 2016 r. № 261 [On the Approval of the Procedure for training postgraduates pursuing the degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Sciences in higher education institutions (research institutions) : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 23, 2016, № 261]. (2016). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]
2. Tamozhska, I. V. (2023). Samostiina robota zdobuvachiv tretoho rivnia vyshchoi osvity pid chas vyvchennia temy «Henezha pedahohichnoi komparatyvistyky : hlobalnyi kontekst» z istorii pedahohiky ta pedahohichnoi komparatyvistyky. [Postgraduate students' independent work when studying the topic «The Genesis of Pedagogical Comparative Studies : Global Context» in the History of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies]. *Svit dydaktyky : dydaktyka v suchasnomu sviti : III Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf – The world of didactics : didactics in the contemporary world : 4th International Scientific and Practical Internet-Conference*. Kyiv, 364–366 [in Ukrainian].
3. Tamozhska, I. V. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky nauково-pedahohichnykh kadriv v universytetakh Ukrainy (druga polovyna XIX – pochatok XX stolittia) : avtoreferat dokt. ped. nauk [Theoretical and

Methodological Foundations of Training Scientific Pedagogical Staff at Ukrainian Universities (late XIXth – early XXth century) : doctoral thesis]. Poltava, 647 [in Ukrainian].

4. Tamožhska, I. V., & Kulish, S. M. (2023). Suchasni svitovi tendentsii pedahohichnoi osvity [Modern world trends in pedagogical education]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoj oblasnoj humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Serii : Pedahohichni nauky – Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy. Pedagogical Sciences*, 17, 36–42. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.4> [in Ukrainian].

5. Chepil, M. M., Karpenko, O. Ye., & Stynska, V. V. (2023). Rol porivnialnoi pedahohiky u pidhotovtsi mahistriv za spetsialnistiu «Osvitni, pedahohichni nauky» [The role of comparative pedagogy in masters' training of the specialty «Educational and pedagogical sciences»]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 58, 2, 28–32. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.5> [in Ukrainian].

6. Tamožhska, I., Rud, O., Medynskyi, S., Polukhtovych, T., Kuzenko, N., & Rudenko-Kraievskya, N. (2024). The Educational Paradigm as a Conceptual Model of Developing Competencies During Learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 16(2), 152–164/ DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/851>

7. Tamožhska, I., Lehan, I., Shcherbak, I., Suprun, D., & Hryhorenko, T. (2023). Functioning and development of national and European adult education systems : a comparative aspect. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*, 15 (40), 45–61. DOI: <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11275>

УДК 37.035:343.81

ФЕДОРОВИЧ Анна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6289-5039>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-4448-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.11>

Бібліографічний опис статті: Федорович, А. (2024). Гуманізація соціально-виховної роботи у виправних колоніях. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 19 (51), 89–94, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.11>

ГУМАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИПРАВНИХ КОЛОНІЯХ

Анотація. Стаття присвячена проблемі гуманізації сучасної пенітенціарної системи, зокрема, питанню олюднення соціально-виховної роботи у виправних колоніях та характеристичності напрямів цієї діяльності.

Наголошено, що найвищою цінністю сучасного світу є Людина, і ця гуманістична ідея повинна пронизувати усі суспільні сфери, а також життя осіб, що скоїли злочин. Це означає увагу адміністрації та персоналу виправних колоній до покращення та індивідуалізації соціально-виховної роботи із засудженими.

Доведено, що гуманний підхід до ув'язнених передбачає покращення умов життя та медичної допомоги, розширення їхнього доступу до освіти, увагу до різнобічного розвитку, формування соціальних навичок задля виправлення та успішної ресоціалізації. Це означає, що фахівці виправних колоній та працівники партнерських структур не можуть вдаватися до протиправних діянь, дискримінації, насильства, жорстокої, нелюдської, принизливої поведінки відносно засуджених. Важливими стають установки, що передбачають налаштування фахівців на новий тип гуманної взаємодії – неупередженість, пошук позитивного, оптимістичний прогноз, емпатію, відкритість, довірливе спілкування, підтримку, допомогу та ін.

Підкреслено, що основними напрямками гуманізації соціально-виховної роботи у виправних колоніях мають стати: індивідуалізація виховання, врахування потреб та особливостей засудженого при складанні індивідуальної програми його виправлення; зорієнтованість на отримання загальної та професійної освіти; консультування та психоемоційна підтримка, подолання психологічних травм, стресів; дотримання педагогіки співпраці між персоналом та усіма учасниками карального та виховного процесу; підготовка до життя на свободі, допомога при відновленні соціальних зв'язків, пошуку роботи, житла тощо.

Ключові слова: пенітенціарна педагогіка, виправлення і ресоціалізація засуджених, соціально-виховна робота з засудженими, виправна колонія, гуманізація освіти у виправній колонії, педагога співпраці.

FEDOROVYCH Anna – Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor at the General Education and Early Childhood Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6289-5039>

ResearcherID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-4448-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.11>

To cite this article: Fedorovych, A. (2024). Humanizatsiia sotsialno-vykhovnoi roboty u vypravnykh koloniiakh [Humanization of social and educational work in correctional colonies] *Human Studies. Series of Pedagogy*. № 19 (51), 89–94, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.11>

HUMANIZATION OF SOCIAL AND EDUCATIONAL WORK IN CORRECTIONAL COLONIES

Summary. The article is devoted to the problem of humanizing the modern penitentiary system, in particular, the issue of humanizing social and educational work in correctional colonies and characterizing the directions of this activity.

It is emphasized that the highest value in the modern world is the Human, and this humanistic idea should permeate all spheres of society, as well as the lives of individuals who have committed crimes. This means that the administration and staff of correctional colonies should pay attention to improving and individualizing the social and educational work with convicts.

It has been proven that a humane approach to inmates involves improving living conditions and medical care, expanding their access to education, paying attention to their all-round development, and developing social skills for correction and successful reintegration. This means that correctional facility professionals and employees of partner organizations cannot resort to illegal acts, discrimination, violence, cruel, inhuman, or degrading treatment of convicts. Important are attitudes that involve setting specialists up for a new type of human interaction – impartiality, the search for the positive, an optimistic forecast, empathy, openness, trusting communication, support, assistance, etc.

It has been emphasized that the main directions for the humanization of socio-educational work in correctional colonies should be: individualization of education, taking into account the needs and characteristics of the convict when developing an individual program for their correction; a focus on obtaining general and vocational education; counseling and psycho-emotional support, overcoming psychological trauma and stress; adherence to the pedagogy of cooperation between staff and all participants in the punitive and educational process; preparation for life in freedom, assistance in restoring social ties, finding employment, housing, etc.

Key words: *penitentiary pedagogy, correction and resocialization of convicts, social and educational work with convicts, correctional colony, humanization of education in a correctional colony, cooperation pedagogy.*

Вступ. У сучасному світі пропагується вища цінність Людини. Ідеями гуманізму окреслюються її життя та індивідуальність. Свобода та права підтримуються міжнародними стандартами, а різні культури толерують взаємоповагу, справедливість, гідність кожної особистості. Увага зосереджується на принципах законності, демократії, творенні соціуму, де всі громадяни мають рівні можливості. З огляду на гуманістичні цінності удосконалюються різні сфери суспільного життя, зокрема, обґрунтовуються зміст та засоби виховної діяльності різних категорій осіб.

У цьому контексті специфічною галуззю є пенітенціарна педагогіка, котра вивчає особливості перевиховання, виправлення засуджених в установах відбування покарань. Гуманізація, як процес олюднення, торкається роботи у виправних колоніях. Вона зорієнтована сьогодні на покращення умов життя, харчування, медичної допомоги, розширення доступу до освіти, різнобічний розвиток ув'язнених, формування у них соціальних навичок задля зменшення ризику повторного вчинення злочину та успішної ресоціалізації. Мова йде насамперед про перехід від застарілих моделей покарання, що передбачали жорстокість, дискримінацію, до системи виправлення з акцентом на правах, гідності, милосердному ставленні, прийнятті.

Гуманне ставлення до кожної особи, що скоїла злочин, потребує зосередженості на її

індивідуальності та особистісному потенціалі з метою підготовки до життя на свободі та успішної соціальної адаптації.

Аналіз останніх досліджень. Відповідно до сучасних педагогічних уявлень, діяльність адміністрації та персоналу в установах виконання покарань має скеровуватися на виправлення і ресоціалізацію ув'язнених через доцільну організацію соціально-виховної роботи з ними, а також використання інших засобів (встановленого порядку виконання й відбування покарання (режиму); пробації; трудової діяльності; громадського впливу тощо). Як вказано у Кримінально-виконавчому кодексі України така робота ґрунтується на закріпленні «прагнення до заняття суспільно корисною діяльністю, сумлінного ставлення до праці, дотримання вимог законів та інших прийнятих у суспільстві правил поведінки, підвищення їх загальноосвітнього і культурного рівнів» (КВК, 2004, ст. 123).

Науковці надають значущості інтегрованому, індивідуальному та міждисциплінарному підходу до налагодження соціально-виховної діяльності. На думку Т. Журавель, це означає застосування комплексу дій та проведення організаційних, практичних, психологічних, педагогічних заходів, що забезпечують повторне засвоєння культури взаємин з іншими людьми, формування (або відновлення) і закріплення гуманних соціальних норм та ролей, стійкої просоціальної мотивації для усвідомленої

відмови від «правил» кримінального середовища на користь загальноприйнятних етичних цінностей (Журавель, 2013).

Форми та методи виховного впливу удосконалюються з метою корекції поведінки засуджених, формування готовності до самокерованих правослухняних дій та підготовки до звільнення. Як доводить Н. Головка, вони повинні ґрунтуватися на гуманістичному підході до розуміння суті покарання та визнання будь-якої людини найвищою цінністю (Головка, 2017, с. 149). Це актуалізує проблему пошуку шляхів побудови більш справедливого суспільства, де кожен має шанс на виправлення та нове життя.

Мета статті – висвітлити основні напрями гуманізації соціально-виховної роботи з засудженими у виправних закладах України.

Виклад основного матеріалу. У місцях позбавлення волі люди ізольовані, відбувають покарання згідно вироку суду. Режим їхнього утримання різниться залежно від важкості злочину. Особливу місію у пенітенціарній службі України мають виправні колонії. В них основна увага зосереджується на соціально-виховній роботі, наданні підтримки та допомоги у виправленні та ресоціалізації засуджених, котрі відбувають покарання певний строк та мають шанс повернутися в суспільство. Їхня діяльність має яскраво виражений соціальний, педагогічний та психологічний характер щодо попередження рецидивів та підготовки до успішного життя в соціумі. Для цього у виправних колоніях створюються відповідні структурні підрозділи, котрі попри виконання різних завдань, здійснюють такі функції: діагностичну, прогностичну, виховну, освітню, трудову, правозахисну, соціально-медичну, профілактичну, соціально-побутову, координаційну (Гальцова & Степанюк, 2020), (Головка, 2017).

Загалом такі установи реалізують різноманітні програми, спрямовані на здобуття загальної освіти засудженими, професійну підготовку, надання психологічної підтримки, соціальну адаптацію тощо. З метою зайнятості, на території колонії ув'язненим пропонуються відвідування кімнати психолога, гуртків, спортивних секцій, тематичних вечорів, концертів, конкурсів, організуються центри культурного розвитку, клуб, бібліотека, молитовна кімната, виділяється час на хобі чи захоплення тощо (Журавель, 2013).

Зрозуміло, що структура та облаштування виправного закладу зорієнтовані на забезпечення ефективності соціально-виховної

діяльності, результатом якої має стати сформоване бажання в засуджених до соціально-значущої моделі поведінки. У загальному така робота передбачає: полегшення адаптації до нових умов позбавлення волі; дотримання режиму, дисципліни, порядку серед засуджених; забезпечення індивідуальної підтримки, допомоги (консультування, подолання психологічних травм, розвиток емоційного інтелекту); здобуття освіти та виховання (морально-духовне, патріотичне, правове, трудове, валеологічне та ін.); корекція поведінки (формування у в'язнів стійких навичок законослухняної поведінки, подолання шкідливих звичок та девіацій); залучення представників громадськості, релігійних організацій, державних органів влади, родичів до процесу виправлення та ресоціалізації (Оніка, 2016).

Очевидно, що гуманізація організації соціально-виховної діяльності у пенітенціарних закладах орієнтує на створення атмосфери, яка сприяла б зміні цінностей і поведінки осіб, що скоїли злочин. Цьому слугує поліпшення співпраці та комунікації, толерантність та взаємоповага. Значущості набуває активізація самосвідомості засуджених через психологічну допомогу у подоланні труднощів та профілактику повторного вчинення правопорушення. У виправних закладах вони залучаються до праці, виробництва, налагоджують соціальні зв'язки, спілкуються з близькими. Особлива роль відводиться створенню у колоніях комфортних умов: житлових, медичних, педагогічних, правових, психо-емоційних та ін.

У Конституції України закріплено право на гуманне ставлення, повагу до людської гідності. Тому в'язні не повинні зазнавати цькування, насильства, жорстокої, нелюдської, принизливої поведінки. Це означає, що фахівці виправних колоній, а також працівники партнерських структур (церкви, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадських, волонтерських організацій) не можуть вдаватися до протиправних діянь (побиття, катування, знущання, заподіяння каліцтв, вимагання вигоди, розповсюдження наркотичних речовин або алкоголю) тощо.

Зауважимо, що крізь призму гуманізму персоналом виправної колонії для кожного засудженого розробляється індивідуальна програма соціально-виховної роботи, котра містить мету, завдання, методи, засоби, заходи, терміни корекції його поведінки. Вона складається з метою досягнення стійкішого

результату, адже сприяє дотриманню прав ув'язнених на реабілітацію та дає змогу успішно адаптуватися до життя на свободі. Реалізувати її допомагають вихователі, педагоги, психологи, медики, методист, інспектор з побутово-трудового влаштування, класні керівники, майстри виробничого навчання, фахівці соціальних служб, громадських організацій тощо. Завдяки комплексній взаємодії різних фахівців визначаються обґрунтовані соціально-педагогічні засоби для досягнення позитивних інтелектуальних, духовних, фізичних змін, усунення особистісних деформацій ув'язнених. Обов'язковою є підтримка їхнього психо-емоційного благополуччя, котра з позицій гуманізації передбачає можливість консультування та персональної допомоги (Журавель, 2013).

Індивідуальна програма може корегуватися залежно від ступеня виправлення засудженого, зміни його ціннісних пріоритетів. Для цього проводять моніторинг та оцінювання успішності її виконання. При покращенні та підборі конкретних заходів (наприклад, участь у групових заняттях, індивідуальні консультації, професійне навчання) враховуються особистісні якості, навички, інтереси, мотиви вчинення злочину, рівень освіти, уміння та навички. Важливими є індивідуалізація програми, комплексність, послідовність, гнучкість, диференційованість.

Як зазначалося, одним із завдань соціально-виховної роботи є підвищення освітнього рівня засуджених, оскільки навчання завбачує розкриття їхнього особистісного ресурсу. На території виправної колонії облаштовуються бібліотеки, клуби, спортивні секції, а також загальноосвітній та професійно-технічний заклади. Залежно від потреб і запитів ув'язнених у них реалізовується їхнє право на здобуття безоплатної освіти, враховуються індивідуальні здібності та особливості, що свідчить про гуманізацію кримінально-виконавчої системи. При необхідності можуть відкриватися корекційні класи або класи вирівнювання знань, адже, частина ув'язнених осіб може бути педагогічно занедбаними через невідвідування школи. Виявом центрації на проблемах засудженого у виправних колоніях є зосередженість на його актуальних і перспективних інтересах, створенні умов для диференціації освітнього процесу. Велике значення має вивчення дисциплін (історії, рідної мови та літератури), які репрезентують Людину і сприяють вихованню порядності,

допомагають орієнтуватися на моральні та національні цінності. Одним із варіантів індивідуальної освітньої траєкторії є надання вибору предметів для вивчення, а також розширення можливостей для самоосвіти. Позитивним зрушенням є заочне та дистанційне навчання за спеціальними програмами за допомогою онлайн-платформ, вебінарів тощо.

Здобуття освіти зумовлює стимулювання інтелектуального розвитку, формування моральних цінностей, поваги до інших людей, розвиток комунікативної компетентності та емпатії. Це потужний інструмент для трансформації особистості засудженого, зміни його світогляду та підготовки до нового життя після звільнення, адже досягнення успіхів у навчанні підвищує самооцінку, зміцнює віру у власні сили, сприяє подоланню відчуття невпевненості та неповноцінності. Водночас вчені вказують, що існує певне протиріччя в пенітенціарній системі: освіта організовується з доброю метою, але може сприйматися ув'язненими як примус, додаткове навантаження чи покарання. Негативне ставлення до її здобуття погано відображається на результатах навчання (Чечин, 2016).

Покращує шанси на успішне працевлаштування після звільнення професійна підготовка, яка є одним з ключових факторів успішної ресоціалізації. Загальна та професійна освіта допомагають засудженим знайти альтернативні способи задоволення своїх потреб, крім злочинних. Знання та соціальні навички, отримані в процесі навчання, стають корисними для інтеграції в суспільство та подальшого ведення законного життя. Набуття особистісного досвіду, опанування новими знаннями не можливе без залучення власного потенціалу та самостійної роботи над собою, що відкриває можливості для самовираження і самоствердження.

Таким чином, необхідними умовами успішного перевиховання є залучення та підтримка ініціатив засуджених щодо оптимізації організації освітнього процесу чи виробництва в місцях позбавлення волі; урізноманітнення та покращення культурної, спортивної дозвільної діяльності та інших питань життєдіяльності, які не суперечать встановленим законодавчим нормам та правилам внутрішнього розпорядку; робота колективних органів самоврядування; заохочення та відзначення (нагородження, преміювання) найкращих тощо (Журавель, 2013).

Особливості перебування в умовах обмеження волі часто «ламають» людину, що

негативно впливає на її психологічний та емоційний стан. Це може спричинити втрату віри у власні сили та можливості змінити життя на краще, зумовити відчуття безвиході, знизити мотивацію до позитивних змін. У таких ситуаціях ключову роль відіграє фахівець (педагог, психолог, душпастир), який володіє духовними та моральними цінностями. Він стає носієм внутрішньої сили, що надихає, повертає віру. Авторитет і довіра до нього допомагають віднайти новий сенс життя, подолати труднощі та зробити кроки до свого розвитку. Увага до особистості засудженого, щирість, відкритість у спілкуванні, а також акцент на його позитивних якостях є основою педагогіки співпраці. Йдеться про одночасні прояви поваги та вимогливості до особи, яка з тих чи інших причин порушила норми моралі й закону. Сила ґрунтується на професійній упевненості та оптимістичному погляді на майбутнє, що дозволяє надихати й підтримувати тих, хто втратив віру в себе. Однак це можливо лише тоді, коли фахівець морально сильніший за ув'язненого (Каплієнко, Супрун Д. & Супрун М., 2024).

Встановленню довірливих відносин та полегшенню соціально-виховної роботи сприяє гуманізація взаємодії між персоналом виправної колонії та засудженими. Створення атмосфери поваги та порозуміння знижує рівень конфліктів та насильства, допомагає зберегти людську гідність, розвивати позитивні якості та готуватися до повернення в суспільство. Оскільки працівники установ виконання покарань постійно взаємодіють із засудженим під час виконання своїх обов'язків, важливо докладати максимум зусиль для того, щоб вони у кожному бачили Людину. Гуманізм педагогіки співпраці закликає до взаємин, що засновані на розумінні та підтримці, та допомагають виправитися й повернутися у соціум. Доброзичливі стосунки позитивно впливають на ув'язнених, сприяють їхньому перевихованню та особистісному зростанню (Гальцова & Степанюк, 2020, с. 281).

На думку вчених осердям педагогіки співпраці у виправних колоніях мають стати важливі установки, що передбачають налаштування працівника на новий тип взаємодії на гуманних засадах (неупередженість, пошук позитивного в особистості засудженого, оптимістичний прогноз його перспектив, емпатія, відкрите довірливе спілкування, підтримка, допомога та ін.), а також зацікавленість самого засудженого у змінах свого життя на краще

(участь у програмах ресоціалізації, активність у навчанні, старанність, зміна поведінки, дисциплінованість, відповідальність, поява нових інтересів, планування майбутнього, демонстрація позитивного ставлення до себе і інших людей, бажання відновити стосунки з родичами та друзями тощо) (Каплієнко, Супрун Д. & Супрун М., 2024).

Очевидно, що соціально-виховний супровід ув'язнених відбувається на основі принципів: людиноцентризму, рівних можливостей, співпраці, різноманітності, відкритості, самоорганізації, що насамперед означає повагу до особистості засудженого, ставлення за типом «рівний-рівному», створення справедливих умов для навчання (освіти), безперешкодності, відкритості, вияв чуйності, позитивна спрямованість, опора на гуманістичні соціальні правила.

Особливу роль відводимо здобуттю освіти у виправних колоніях як загальної так і професійно-технічної. Вона має бути людиною, орієнтованою на індивідуальні потреби в'язня, розвиток його особистості. Екстраполюючи основні принципи гуманізації сучасної освіти на пенітенціарну систему, зауважимо, що:

- людина – це найвища цінність (засуджений – унікальна особистість, що має запити та інтереси, потребує розкриття потенціалу; поваги до його гідності);

- індивідуалізація виправлення (забезпечення права на освіту, розвиток здібностей, активне навчання; здобуття професії, з метою працевлаштування; формування соціально-моральних, національних, громадянських цінностей; мета покарання – не помста, а повернення засудженого до суспільства; психологічна допомога щодо наслідків скоєння злочину; створення індивідуальних програм для ресоціалізації, подолання залежностей, зміни ціннісних орієнтацій);

- співпраця (адміністрація, педагогічний персонал, працівники партнерських структур, громадськість, члени родини, засуджений діють на основі взаємодопомоги, підтримки, діалогу);

- комфортне соціально-виховне середовище (безпека, довіра; організація дозвілля, консультування, подолання психологічних травм).

Висновки. Отож, соціально-виховна робота у виправних колоніях ґрунтується не на пом'якшенні покарання, а передбачає створення людських справедливих умов для життєдіяльності засудженого, котрі б сприяли його

виправленню та подальшій ресоціалізації. Цей процес потребує індивідуальної програми виховного супроводу та спільних командних зусиль адміністрації, персоналу, близьких, самих засуджених.

Гуманізація може стати ефективним чинником допомоги ув'язненій особі, адже уможлиблює її перевиховання та вдосконалення задля успішної інтеграції у соціум. Її основні напрями у виправних колоніях такі: індивідуалізація виховання,

врахування потреб та особливостей засудженого при складанні індивідуальної програми його виправлення; зорієнтованість на отримання загальної та професійної освіти; консультування та психоемоційна підтримка, подолання психологічних травм, стресів; дотримання педагогіки співпраці між персоналом та усіма учасниками карального процесу; підготовка до життя на свободі, допомога при відновленні соціальних зв'язків, пошуку роботи, житла тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальцова О., Степанюк А. Принцип поваги до прав і свобод людини у кримінально-виконавчому законодавстві, виконанні і відбуванні покарань: монографія. Харків: Право, 2020. 224 с.
2. Головка Н. Соціальна профілактика правопорушень: навч. посіб. Київ: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2017. 174 с.
3. Журавель Т. Етапи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у виховних колоніях. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2013. № 11. С. 144–152.
4. Каплієнко А., Супрун Д., Супрун М. Духовні детермінанти педагогіки співпраці академіка В.М. Синьова. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 2 (109). С. 59–67. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-59-67>
5. Кримінально-виконавчий кодекс України. *Відомості Верховної Ради України*. 2004. № 3–4. ст. 21. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1129-15#Text>
6. Оніка Л. Соціально-виховна робота із засудженими до позбавлення волі жінками та неповнолітніми. *Актуальні проблеми держави і права*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2016. Вип. 77. С. 145–151. URL: <http://www.apdp.in.ua/v77/22.pdf>
7. Чечин М. Сучасний стан освіти засуджених до позбавлення волі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2016. № 23. С. 173–176.

REFERENCES

1. Haltsova O., Stepaniuk A. Pryntsyp povahy do prav i svobod liudyny u kryminalno-vykonavchomu zakonodavstvi, vykonanni i vidbuvanni pokaran [The principle of respect for human rights and freedoms in criminal execution legislation, execution, and serving of sentences]: monohrafiia. Kharkiv: Pravo, 2020. 224 s. [in Ukrainian].
2. Holovko N. Sotsialna profilaktyka pravoporushen [Social prevention of crime]: navch. posib. Kyiv: DP «Vydavnychiy dim «Personal», 2017. 174 s. [in Ukrainian].
3. Zhuravel T. Etapy sotsialno-pedahohichnoi roboty z nepovnolitnimy zasudzhenym u vykhovnykh koloniiakh [Stages of socio-pedagogical work with juvenile delinquents in juvenile detention centers]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka*. 2013. № 11. S. 144–152 [in Ukrainian].
4. Kapliienko A., Suprun D., Suprun M. Dukhovni determinanty pedahohiky spivpratsi akademika V.M. Synova [Spiritual determinants of cooperation pedagogy of academician V.M. Synov]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. 2024. № 2 (109). S. 59–67. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-109-2-59-67> [in Ukrainian].
5. Kryminalno-vykonavchyi kodeks Ukrainy [Criminal Executive Code of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2004. № 3–4. st. 21. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1129-15#Text> [in Ukrainian].
6. Onika L. Sotsialno-vykhovna robota iz zasudzhenymy do pozbavlennia voli zhinkamy ta nepovnolitnimy [Social and educational work with female and juvenile offenders]. *Aktualni problemy derzhavy i prava*. Odesa: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2016. Vyp. 77. S. 145–151. URL: <http://www.apdp.in.ua/v77/22.pdf> [in Ukrainian].
7. Chechyn M. Suchasnyi stan osvity zasudzhenykh do pozbavlennia voli [The current state of education for incarcerated individuals]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Yurysprudentsiia*. 2016. № 23. S. 173–176 [in Ukrainian].

УДК 37.031.2:437.3

ШЕВЦОВА Лариса – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської і германської філології та перекладу, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6343-782X>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4277105/>

ВАЛЕНКЕВИЧ Ольга – аспірантка кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9583-6024>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.12>

Бібліографічний опис статті: Шевцова, Л., Валенкевич, О. (2024). Музейне середовище як засіб формування природничо-наукової компетентності. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, № 19 (51), 95–102, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.12>

МУЗЕЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню формування природничо-наукової компетентності в умовах музейного середовища в чеському м. Блудов, де знаходиться дитячий інтерактивний музей Прадєдово. Розглянуто суть природничо-наукової компетентності як такої, що дозволяє учням у майбутньому вміти аналізувати та створювати наукові тексти. На основі аналізу теоретичних положень і розгляду їх науковцями уточнено суть базових понять. Актуальність теми публікації підтверджується опитуваннями учнів та вчителів щодо ефективності відвідування музею. Дані дослідження переконують, що формування природничо-наукової компетентності ефективно відбувається в умовах музейного середовища, що активно застосовується в Чеській Республіці. Результати дослідження дають підстави для припущення, що компетентнісний підхід до навчання, формування різних компетентностей, у т.ч. природничо-наукової, можливий і ефективний у стінах дитячого музею. З цією метою наведено рекомендації для покращення освітньої політики та освітньої стратегії в Україні, активного застосування музейної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України для здійснення компетентнісного навчання, зокрема формування природничо-наукової компетентності як основи для здобування нових знань у подальшому житті. Результати дослідження можуть сприяти кращому розумінню вчителями та музейними працівниками необхідності формування й розвитку природничо-наукової компетентності у природних умовах музею, здійснення роботи в цьому напрямку. Це допоможе розробляти й оцінювати наукове дослідження та критично інтерпретувати наукові дані та докази; досліджувати, оцінювати та використовувати природничо-наукову інформацію для прийняття рішень і подальших дій.

Ключові слова: компетентнісне навчання, природничо-наукова компетентність, наступність, музейна педагогіка, чеські музеї, досвід музейної освіти, дитячий музей у м. Блудов, дитячий музей Прадєдово.

SHEVTSOVA Larysa – Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor at the Department of Slavic and Germanic Philology and Translation, Zhytomyr Ivan Franko State University, V. Berdychivska str., 40, Zhytomyr, 10008, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6343-782X>

ResearcherID: <https://publons.com/researcher/4277105/>

VALENKEVYCH Olga – Postgraduate Student at the Department of Professional Pedagogical Special Education, Andragogy and Management, Zhytomyr Ivan Franko State University, V. Berdychivska str., 40, Zhytomyr, 10008, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9583-6024>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.12>

To cite this article: Shevtsova, L., Valenkevych, O. (2024). Muzeine seredovyshe yak zasib formuvannia pryrodnycho-naukovoї kompetentnosti [Museum Environment as a Means of Forming Natural Science Competence] *Human Studies. Series of Pedagogy. № 19 (51)*, 95–102, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.12>

MUSEUM ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMING NATURAL SCIENCE COMPETENCE

Summary. *The article is devoted to the study of the formation of natural science competence in the museum environment in the Czech city of Bludov, where the Pradedovo Children's Interactive Museum is located. The essence of natural science competence as such, which allows students to be able to analyze and create scientific texts in the future, is considered. Based on the analysis of theoretical provisions and their consideration by scientists, the essence of basic concepts is clarified. The relevance of the publication's topic is confirmed by surveys of students and teachers on the effectiveness of museum visits. The research data shows that the formation of natural science competence is effective in the museum environment, which is actively used in the Czech Republic. The results of the study suggest that a competence-based approach to teaching, the formation of various competences, including science competence, is possible and effective in a children's museum. To this end, the article provides recommendations for improving educational policy and educational strategy in Ukraine, active use of museum education in secondary schools of Ukraine for competence-based learning, in particular, the formation of natural science competence as a basis for acquiring new knowledge in later life. The results of the study can contribute to a better understanding by teachers and museum workers of the need to form and develop natural science competence in the natural conditions of the museum, and to work in this direction. To this end, the article provides recommendations for improving educational policy and educational strategy in Ukraine, active use of museum education in general education institutions of Ukraine for competence-based learning, in particular, the formation of natural science competence as a basis for acquiring new knowledge in later life. The results of the study can contribute to a better understanding by teachers and museum workers of the need to form and develop natural science competence in the natural conditions of the museum, and to work in this direction. This will help to design and evaluate scientific research and critically interpret scientific data and evidence; research, evaluate and use natural science information for decision-making and further action.*

Key words: *competence-based learning, science competence, continuity, museum pedagogy, Czech museum, museum education experience, children's museum in Bludov, children's museum in Pradedovo.*

Вступ. В проєкті Закону України «Про освіту» зазначається, що освіта є фундаментом інтелектуального, культурного, соціального, економічного розвитку особистості, держави і суспільства в цілому. Освіта стає ефективною, коли пробуджує креативність, спонукає учня до дії, виховує спосіб активного життя відповідно до необхідних форм, способів його організації та здійснення. Важливу роль у цьому завданні відіграє формування

ключових компетентностей. Компетентнісний підхід до навчання є одним з важливих питань в умовах НУШ (The new law ‘On Education’). Серед основних, рекомендованих організацією оцінювання якості освіти PISA у 2025 р. (Draft PISA-2025 framework document for science education), виокремлюють природничо-наукову компетентність. Оволодіння нею допоможе учням у майбутньому відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни,

виходячи із своїх соціальних та індивідуальних потреб, розширювати можливості самореалізації, перелік способів і засобів досягнення необхідної освіти (Kramarenko). Визначення та запровадження компетентнісно орієнтованого підходу до формування природничо-наукової компетентності вимагає проведення ретельної роботи, пов'язаної з альтернативними видами навчання.

Аналіз останніх досліджень. Концептуальні та нормативно-правові засади формування природничо-наукової компетентності засобами музейного навчання ґрунтуються на низці важливих документів та наукових праць (Museum pedagogy in science education). Важливими є дослідження на основі сучасної філософської освіти та культури (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Л. Левчук, В. Луговий, В. Кудін, М. Попович); вивчення проблем історії становлення зарубіжної музейної педагогіки (А. Ліхтварк, А. Рейхвен, Г. Фройденталь, Г. Кершенштайнер) та вітчизняної музейної освіти (М. Біляшівський, С. Русова, Н. Мірза-Авакянц, М. Биковець, Ф. Шміт, Ф. Бельський, О. Булдовський); дослідження з музеєзнавства та музейної педагогіки вітчизняних науковців (Л. Гайда, А. Горовий, І. Земан, О. Караманов, В. Петранівський, М. Рутинський, О. Стецюк, Н. Філіпчук) та інші. Основи музейної освіти спираються на нормативно-правові акти: Закон України «Про освіту», Закон України про музеї та музейну справу, Державний стандарт базової середньої освіти, Концепцію НУШ.

Проблему формування компетентностей ґрунтовно дослідили на рівні організації навчального процесу загальноосвітньої школи К. Баханов, Ю. Галатюк, І. Зязюн, О. Іваницький, О. Пінчук, М. Степаненко. Питання формування компетентностей постійно перебуває в центрі уваги змін до освітнього процесу, винайдення шляхів мотивації до навчання. Результати якості освіти PISA (найбільше у світі компетентнісне дослідження середньої освіти), визначені у 2018 р. (в якому Україна вперше взяла участь), свідчать про те, що значний відсоток учнів не досягає базового рівня грамотності з природничо-наукових дисциплін (The level of science literacy of Ukrainian students according to the results of PISA-2018).

Відтак виникає необхідність розширити коло можливостей покращення якості освіти, в чому важливу роль відіграє музейна педагогіка (Lysenko). Питаннями вітчизняної музейної освіти займалися Т. Белофастова, І. Земан, О. Караманов, О. Климчишин, Н. Кузнецов,

М. Кулаков, Ф. Кушнір, В. Снагощенко, Н. Філіпчук та ряд інших учених. Зокрема, Л. Гайдою визначено поняття музейної педагогіки, Р. Шикулою проведена періодика розвитку музейної освіти, І. Шидловським досліджено природничу музеологію, О. Карамановим проаналізовано методи навчання та ін. Однак невизначеним залишається ряд питань, особливо щодо практичних запозичень з інших країн.

Ідея детермінує можливість і необхідність створення нових концепцій музейної педагогіки, виникнення дитячих інтерактивних музеїв в Україні на основі моделі існуючих за кордоном, обґрунтування їх доцільності та перспективності. Актуальність зумовила наукові пошуки у працях німецьких учених А. Ліхтварка, А. Рейхвена, Г. Фройденталя та інших, чеських дослідників музейної педагогіки Й. Бенеша, В. Коларжікової, Л. Мразової, М. Фрецерової, П. Шобаньової, В. Юви, Л. Ягошової та інших. В університетах Чеської Республіки введено магістерську спеціальність музейного педагога, що значно покращує в цій країні проблему музейної освіти. Аналіз праць вітчизняних науковців свідчить про пошуки шляхів розв'язання проблеми (Zeman, 2024), однак питання створення в Україні інтерактивних музеїв, що активно співпрацюють із школами за єдиною програмою, спеціально не вивчалось, що визначило його актуальність.

Мета статті – дослідити стан формування природничо-наукової компетентності в умовах музейного середовища в Чеській Республіці (на прикладі роботи дитячого музею Прадедово у м. Блудов в Оломоуцькому краї), дати рекомендації для української освіти з погляду корисних запозичень. З огляду на це ставимо *завдання*: уточнити сутнісні характеристики базових понять дослідження; з'ясувати факти щодо формування природничо-наукової компетентності шляхом опитування відвідувачів дитячого музею Прадедово, проведення з ними бесіди, здійснення дискурс-аналізу текстів (наукових статей, дописів відвідувачів, відео, коментарів тощо); надати рекомендації для покращення освітньої політики, шкільних результатів з формування компетентнісного підходу в умовах музейного середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження.

І. Базові поняття. Компетентнісне навчання як основна мета загальної освіти в умовах НУШ передбачає формування ряду

компетентностей, визначених Державним стандартом, серед яких є інноваційність, інформаційно-комунікативна та екологічна компетентності, навчання впродовж життя. Крім затверджених галузевих компетентностей НУШ (мовно-літературної, математичної, інформативної, мистецької, природничої, соціальної, здоров'язбережувальної та ін.), науковці пропонують зосередити увагу на формуванні природничо-наукової компетентності в особистісному, локальному, національному і глобальному контекстах (A new Ukrainian school). У рамковому документі із природничо-наукової освіти PISA-2025 визначено енвайронментологічні (природничо-наукові) компетентності як ключовий компонент освіти учнів: пояснювати явища науково; розробляти й оцінювати наукове дослідження та критично інтерпретувати наукові дані й докази; досліджувати, оцінювати та використовувати природничо-наукову інформацію для прийняття рішень і подальших дій (Draft PISA-2025 framework document for science education). Знання (змісту, процедурні, епістемні) формуються на основі природничо-наукової ідентичності, що передбачає: визнання цінності наукової призматика і підходів до дослідження, емоційно-ціннісні складники природничо-наукової ідентичності, енвайронментологічна обізнаність, занепокоєність і агентність. З огляду на це слід сформулювати ряд інших компетентностей: пояснювати явища науково; розробляти й оцінювати наукове дослідження та критично інтерпретувати наукові дані та докази; досліджувати, оцінювати та використовувати природничо-наукову інформацію для прийняття рішень і подальших дій. У зв'язку з цим здобувачам освіти до 15 років слід досягти рівня, на якому вони зможуть виконувати ці завдання, що є показником результатів їхньої природничо-наукової освіти.

Думаємо, що формування вказаних вище компетентностей – складний і довготривалий процес, основи якого закладаються ще з раннього шкільного та дошкільного віку. Сучасні вимоги до освіти висувають врахування наступності та відповідних методів навчання, що ґрунтуються на партнерстві, участі в активному навчанні, врахуванні актуальних потреб і рівня розвитку, наближеності до реального життя дітей і підлітків. Також довготривалий процес формування природничо-наукової компетентності враховує наступність як принцип навчання. Ряд науковців (О. Андріянчик,

С. Годник, Ю. Кустов, О. Мороз, В. Черкасов та інші) вважають цю компетентність загальнопедагогічним принципом, деякі загальнопедагогічною закономірністю (Н. Олейник, Т. Ситдікова та інші), треті – методологічним принципом (В. Ревтович, Я. Умборг та інші). Наступність як безперервний процес виховання та навчання має загальні та специфічні цілі для кожного вікового періоду й урахує найважливіші аспекти проблеми: цільовий, змістовний, технологічний, психологічний, управлінський і структурно-організаційний (Ю. Соловійов, О. Чернишов) (Soloviov & Chernyshov, 2008). Реалізація таких аспектів наступності відбувається через організацію процесу навчання, виховання та розвитку дітей на всіх етапах освіти з урахуванням їх самоцінності (опора на потреби та можливості дітей, створення умов для збереження дитячої індивідуальності, розкриття й розвиток здібностей кожної дитини) (Shvydun & Vynohradova, 2022).

Думаємо, що формування наступності в навчанні в такому аспекті можливе в умовах застосування музейного середовища, оскільки музейні експонати мають унікальну здатність впливати на інтелект, волю, емоції дитини одночасно. Л. Сліпчишин зазначає, що особливістю сучасних музеїв є зростання ролі освітньої функції, що актуалізує потребу перейти від споглядання до активної роботи з експонатом (Slipchyshyn, 2013). Розвиток критичного мислення можливий завдяки отриманню інформації з музейних експонатів, доступної через пояснення спеціаліста в певній галузі. Питаннями розвитку різних аспектів музейної освіти в Україні займалися Т. Вороненко, Л. Гайда, А. Джурило, О. Дудар, А. Загородня, О. Караман, Ю. Ключко, Н. Ковчин, О. Козленко, О. Міхно, Ф. Рябчикова, Л. Сліпчишин, І. Удовиченко, Н. Філіпчук, Д. Щербак та інші вчені. Однак практична українська музейна педагогіка знаходиться на етапі становлення, тоді як в інших країнах є певний досвід напрацювання музейної освіти. Розглянемо формування природничо-наукових компетентностей на прикладі роботи дитячого музею в м. Блудов (Чеська Республіка). Такий вибір не випадковий, адже в цій країні існує великий практичний досвід музейної освіти, широкого залучення шкіл до здобування нових знань в умовах музейного середовища.

II. Особливості роботи музею. Робота дитячого музею в м. Блудов (повна назва «Дитячий музей Прадєдово») покликана

ознайомити учнів з особливостями проживання людей, природними властивостями гірського масиву Єсеніки в ігровій, цікавій та інтерактивній формі. Музей знаходиться в містечку Блудов з населенням 3000 чоловік біля міста Шумперк Оломоуцького краю, в спеціально збудованому для дитячого музею селі Прадедово біля підніжжя гори Прадед (звідси назва музею), однієї з найвищих у гірському масиві Єсеніки (Pradedovo Children's Museum). Дитячий музей у природі цікавий уже своїм місцем розташування – у невеличкому місті Блудові знаходяться залишки замку XIII ст., замок з часів Ренесансу (приблизно друга половина XVII ст.), ряд церковних пам'яток та скульптур з другої половини XVIII ст., будинки-пам'ятки народної архітектури, оглядовий майданчик висотою 364 м, теплі мінеральні джерела, біля яких відкрито санаторій у 1929 р. та які використовують на заводі для виробництва мінеральної води. У 2015 р. у Блудові було створено із залученням фондів Європейського Союзу «Дитячий музей Прадедово» як один з перших дитячих музеїв у Чеській Республіці. Засновники (громадське об'єднання «Єсеніки не мають кордонів» у рамках підтримки туризму в горах Єсеніки) зацікавились подібними дитячими музеями в Австрії та Швейцарії, що знайомлять учнів з горами Альпами у цікавій та ігровій формі, та побудували надзвичайно цікавий дитячий музей у природі Pradedovo (Children's Museum and Bludov Playground – Šumperk District).

Основну частину становить експозиція «Прадедово – дитяче село», де в шести будинках пропонуються рольові ігри у типові ремісничі професії, для чого збудовані млин, корчма, будинки бакалійника, травника, лісоруба, залізничний вокзал. Далі в музеї є експозиції про міфічних істот гори Прадед, про типові страви за старовинними рецептами «Смак Єсеніків» (з можливістю скуштувати), про гру-подорож на найвищу гору Моравії, про видатних мешканців міста Блудов під Прадедом. Частиною музею є також великий ігровий ареал з музичними інструментами (зокрема, тут знаходиться найбільший у світі ксилофон) та басейнами. Крім експозицій-розваг, програмою роботи музею передбачено освітні екскурсії для шкільних колективів та родин з дітьми. Регулярно тут працюють майстерні з рукоділля, відбуваються святкування визначних дат та інших подій (Unique Pradedovo Children's Museum opened in Bludov). Крім

одноденних екскурсій, при музеї працюють літні табори для дітей 7–12 років. Протягом тижня діти вирушають до близьких або віддалених куточків гір Єсеніки, де проходять ігри, змагання, спортивні та творчі конкурси. Для дітей 4–7 років працює «Табір Теодора для гномів», для учнів шкіл є одноденна «Екскурсія на Прадед», експозиції «Печери», «Гастрономія», «Історія», «Єсеницькі особистості», «Природа», «Казки», «Іграшки» тощо, які знайомлять з історичними подіями, флорою і фауною країни, народними традиціями, ремеслами, стравами.

III. Особливості формування природничо-наукової компетентності. Над підготовкою учнів до добору, наукового аналізу навчального матеріалу, критичного аналізу даних, а відтак формування природничо-наукової компетентності, в дитячому музеї м. Блудов проводиться науковцями цілеспрямована діяльність.

З метою з'ясувати доцільність проведення занять з учнями в музеї з погляду вироблення компетентнісного підходу, зокрема природничо-наукової компетентності, проведено опитування учнів та вчителів, які відвідали дитячий музей Прадедово. Враховуючи аналіз результатів рівня сформованості природничо-наукової грамотності в українських учнів за результатами PISA – 2018, розроблено ряд запитань анкети (Lessons from PISA 2018: methodological recommendations). В основі опитування покладено ключові природничо-наукові компетентності, спрямовані на вміння пояснювати явища з погляду науки, оцінити й розробити наукове дослідження, інтерпретувати дані й докази з погляду науки (European quality education for better student achievement, 2023). Зокрема, ставились запитання до учнів, чи важко їм було зрозуміти викладений матеріал, чи допомагали музейні експонати краще зрозуміти наукову розповідь (про історію гірської системи Єсеніки, про традиційні ремесла Оломоуцького краю, про рослинний і тваринний світ тощо), чи зможуть вони самі переказати викладений матеріал та ін. З метою проаналізувати компетентнісний підхід у роботі музейних працівників до вчителів, які супроводжували учнів під час екскурсії, ставилися запитання, чи достатньо науковою була розповідь для відвідувачів, чи наводилися факти і цифрові дані та як учні їх засвоїли, чи аналізували музейні працівники у розповіді історичні події разом з учнями, чи брали учні активну участь у відвідуванні

музею та ін. Загалом запропоновано по 10 запитань для вчителів та учнів, що перевіряли природничо-наукову компетентність за трьома аспектами: 1) вміння пояснювати явища науково; 2) уміння розробляти й оцінювати наукове дослідження та критично інтерпретувати наукові дані й докази; 3) вміння досліджувати, оцінювати та використовувати природничо-наукову інформацію для прийняття рішень і подальших дій.

Досліджено, що регулярне відвідування музею сприяло кращому засвоєнню наукової інформації, що становить гарну основу для подальшого вивчення матеріалу в шкільній програмі. У музейному навчанні дотримано принципів науковості, наступності у викладенні матеріалу, перспективності, індивідуального підходу, наочності тощо. Кожен з учнів мав можливість почути та побачити інформацію, індивідуально ознайомитися з експонатами музею. Зміст навчального матеріалу цікавий, доступний, викладений інколи в ігровій формі, з урахуванням вікових можливостей учнів. Бесіди з відвідувачами музею свідчать: 1) учням було надзвичайно цікаво під час екскурсії, розширилось коло знань, поглибився їх рівень; 2) учителі відзначають корисність та актуальність отриманої учнями інформації, їх тенденцію до запам'ятовування важливих фактів історії, назв рослин і тварин, дат, особливостей процесів праці, достатній рівень володіння науковим матеріалом у музейних педагогів; 3) батьки зацікавлені в тому, щоб учні активно відвідували цей та подібні дитячі музеї, охоче самі з дітьми відвідують музеї та виставки, в чому не останню роль відіграють знижки на колективне, групове, багаторазове та регулярне відвідування. Дані дослідження свідчать, що ідея формування природничо-наукової компетентності широко використовується в роботі дитячого музею Прадєдово та інших дитячих музеїв, як і формування інших компетентностей (наприклад, інформативної, здоров'язбережувальної, мистецької, соціальної та ряду інших).

На основі дискурс-аналізу текстів (наукових статей, дописів відвідувачів, відео, коментарів) з'ясовано, що: 1) проблема компетентного підходу у музейній освіті є актуальною та важливою для всіх ланок навчання (дошкільної, шкільної, позашкільної освіти); 2) музей є важливою складовою життя, навчання учнів, учителів та батьків передбачають у своїй роботі відвідування музеїв та виставок; 3) до музейної освіти учні залучаються поступово,

постійно, з охотою відвідують нові виставки, діляться враженнями з однолітками, вважають авторитетними музейних працівників; 4) вчителі та батьки були б зацікавлені у збільшенні кількості дитячих музеїв у Чеській Республіці, у розширенні інтерактивних виставок. Відтак можемо констатувати належний рівень підготовки та роботи музейних працівників Чеської Республіки, чому сприяє введення відповідних спеціальностей в університетській освіті. Важливу роль відіграє фінансування з коштів Європейського Союзу, оскільки створення нових музеїв та покращення роботи існуючих є можливим за умови відповідного спрямування коштів.

Отже, вивчення питання переконує у важливості та можливостях проведення музейної освіти, оскільки шкільною програмою чеських шкіл передбачається обов'язкове та регулярне відвідування музейних експозицій, виклад матеріалу пов'язаний з шкільною програмою і на неї спирається, учні готові до такої роботи і в ній зацікавлені. Звичайно, перспективним залишається розширення кола наукових питань, винесених на розгляд у музеї, постійна співпраця із школами, проведення шкільного навчання у стінах музею.

IV. Рекомендації. Сучасна освітня система України постійно оновлюється та вдосконалюється. Аналіз даних дослідження переконує, що запозичення досвіду інших країн (зокрема, Чеської Республіки) буде корисним та перспективним. Розв'язати проблему музейної освіти в Україні допоможе досвід колег на основі запровадження та поєднання таких напрямів діяльності:

1) запровадити фахову підготовку музейних педагогів у вищій освіті, підвищення кваліфікації сучасних музейних працівників, переведення їх з функції екскурсовода до ролі вчителя;

2) створення нових та переобладнання чинних музеїв з орієнтуванням на відвідувачів різних вікових категорій, особливо звертаючи увагу на школярів різного віку, введення експозицій, пов'язаних із шкільною програмою;

3) активне залучення учнів до відвідування музеїв, запровадження та збільшення кількості уроків в умовах музейного середовища, обов'язкове відвідування регіональних музеїв. Однак регулярне відвідування музеїв стане можливим за умови збільшення інтерактивної діяльності, зацікавлення учнів постійним оновленням експонатів;

4) поширити практику активної співпраці музею та школи, підняти престиж музеїв серед батьків, що можливо через осучаснення навчально-наочних матеріалів, застосування електронних засобів і цифровізацію технологій для розвитку навичок запам'ятовувати наукову інформацію, критично аналізувати новий матеріал, зацікавити учнів у самостійному отриманні наукової інформації. Цьому сприяє створення презентацій, комунікація, інтерактивність, співпраця, креативність, активний підхід до навчання тощо.

Висновки. У дослідженні під природничо-науковою компетентністю розуміємо формування вмінь та навичок: пояснювати явища науково; розробляти й оцінювати наукове дослідження та критично інтерпретувати наукові дані й докази; досліджувати, оцінювати та використовувати природничо-наукову інформацію для прийняття рішень і подальших дій. Сучасна українська освіта в умовах НУШ рекомендує вчителю залучати нові підходи до навчання, що є можливим в умовах музейного середовища. Враховуючи недостатній досвід у такій діяльності, слід запозичити надбання інших країн, зокрема Чеської Республіки, в якій досить добре розвинена

музейна педагогіка, в університетах готують музейних педагогів, які активно співпрацюють із школами.

Аналіз стану формування природничо-наукових компетентностей в умовах музейного середовища (на прикладі дитячого музею Прадедово у м. Блудов) свідчить про важливість і необхідність освітньої роботи в цьому напрямку, побудованому на основі креативності, інтерактивності, активної співпраці музею, школи та сім'ї.

Наведені рекомендації спрямовані на те, щоб допомогти українській освіті широко запровадити музейне навчання, підвищити компетентнісний підхід до навчання, у цікавій формі сприяти формуванню ряду компетентностей, серед яких важлива роль належить природничо-науковій. У цьому плані звернення до закордонного досвіду буде корисним і актуальним.

Перспективними є дослідження співпраці школи і музеїв у Чеській Республіці, аналіз шкільної програми з різних предметів з цього погляду, на основі чого слід запозичити створення навчально-методичного забезпечення для уроків, відповідних ігрових електронних ресурсів, відеоматеріалів для учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Європейська якість навчання для кращої успішності учнів. Збірник завдань для розвитку природничо-наукової компетентності учнів у вимогах PISA. Частина 2. Авторський колектив за заг. ред. проф. О.М. Топузова, укладачі проф. Л.М. Калініна і О.Г. Козленко. Київ: Педагогічна думка, 2023. 107 с.
2. Земан І.О. Музейна педагогіка як засіб формування компетентностей освітньої галузі «Природознавство» в учнів базової школи. *Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 16.02.2024.* 223 с.
3. Крамаренко І.С. Шляхи формування природничо-наукової компетентності у здобувачів освіти <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735250/1/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-8-10.05.23-232-235.pdf>
4. Лисенко Т. М. Музейна педагогіка та перспективи розвитку. <https://virtkafedra.ucoz.ua/elgurnal/pages/vup9/lysenko.pdf>
5. Музейна педагогіка в науковій освіті. *Збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р., м. Київ – Біла Церква: Видавництво «Авторитет» ФОП Курбанова Ю.В., 2019.* 242 с.
6. Науменко С.О. Технології оцінювання природничо-наукової компетентності учнів. *Теорія і практика природничого навчання школярів: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю.* Чернівці, 2014. С. 34–37.
7. Нова українська школа. Ключові новації в освіті. *Новий закон України «Про освіту».* https://BOOKLETTE_INFO-ZAKON-2018_PRESS.pdf (mon.gov.ua)
8. Проект рамкового документа з природничо-наукової освіти PISA-2025. https://pisa-framework.oecd.org/science-2025/ukr_ukr/
9. Рівень сформованості природничо-наукової грамотності в українських учнів за результатами PISA – 2018. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Kuznetsova-Yuliya.pdf>
10. Сліпчишин Л. В. Організаційно-педагогічні аспекти реалізації принципу наступності у професійній підготовці робітників. *Теоретико-методичні засади організації підготовки робітничих кадрів з професій, що користуються попитом на ринку праці. Монографія.* Київ: Педагогічна преса, 2013. С.95-120.
11. Соловійов Ю., Чернишов О. Наступність між ланками освіти: реалії та перспективи. *Сучасна освіта.* 2008. URL: <https://osvita.ua/school/method/1307/>

12. УРОКИ PISA-2018: методичні рекомендації. Васильєва Д. В., Головка М. В., Жук Ю. О., Козленко О. Г., Ляшенко О. І., Науменко С. О., Новосьолова В. І. Інститут педагогіки НАПН України. Київ : Педагогічна думка, 2020. 96 с.
13. Швидун Л.Т., Виноградова О.М. Наступність у НУШ як передумова забезпечення якісної освіти. *Інноваційна педагогіка. Випуск 49. Том 2. 2022. С. 20–22.*
14. PISA: природничо-наукова грамотність. Т. С. Вакулєнко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко, С. А. Новікова; перекл. К. С. Шумова. Київ: 2018. 95 с.
15. Pradědovo dětské muzeum <https://www.pradedovomuzeum.cz/>
16. Pradědovo dětské muzeum a hřiště Bludov – okres Šumperk <https://overenorodici.cz/detail-mista/p599-pradedovo-detske-muzeum-a-hriste-bludov-okres-sumperk>
17. V Bludově otevřeli unikátní Pradědovo dětské muzeum Deník <https://sumpersky.denik.cz/volny-cas/v-bludove-otevrel-i-unikatni-pradedovo-detske-muzeum-20151024.html>

REFERENCES

1. Yevropeiska yakist navchannia dlia krashchoi uspishnosti uchniv (2023). [European quality education for better student achievement]. Zbirnyk zavdan dlia rozvytku pryrodnycho-naukovoï kompetentnosti uchniv u vymohakh PISA. Chastyna 2. Avtorskyi kolektyv za zah. red. prof. O.M. Topuzova, ukladachi prof. L.M. Kalinina i O.H. Kozlenko. Kyiv: Pedahohichna dumka. 107 [in Ukrainian].
2. Zeman, I. O. (2024). Muzeina pedahohika yak zasib formuvannia kompetentnosti osvitnoi haluzi «Pryrodoznavstvo» v uchniv bazovoi shkoly. [Museum pedagogy as a means of forming competences in the educational field of ‘Natural Science’ in primary school students]. Dysertatsiia na zdobuttia stupenia doktora filosofii. Drohobyttskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka. 223 [in Ukrainian].
3. Kramarenko, I. S. Shliakhy formuvannia pryrodnycho-naukovoï kompetentnosti u zdobuvachiv osvity. [Ways of forming natural science competence in students]. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735250/1/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-8-10.05.23-232-235.pdf> [in Ukrainian].
4. Lysenko, T. M. Muzeina pedahohika ta perspektyvy rozvytku. [Museum pedagogy and development prospects]. <https://virtkafedra.ucoz.ua/elgurnal/pages/vyp9/lysenko.pdf> [in Ukrainian].
5. Muzeina pedahohika v naukovi osviti (2019). [Museum pedagogy in science education]. Zbirnyk tez dopovidei I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Kyiv – Bila Tserkva: Vydavnytstvo «Avtorytet» FOP Kurbanova Yu.V. 242 [in Ukrainian].
6. Naumenko, S. O. (2014) Tekhnolohii otsiniuvannia pryrodnycho-naukovoï kompetentnosti uchniv. [Technologies for assessing students' natural science competence]. Teoriia i praktyka pryrodnychoho navchannia shkolariv: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu. Chernihiv. 34–37 [in Ukrainian].
7. Nova ukrainska shkola. Kliuchovi novatsii v osviti. Novyi zakon Ukrainy «Pro osvitu». [A new Ukrainian school. Key innovations in education. The new law ‘On Education’]. <https://booklette.info-zakon-2018-press.pdf> (mon.gov.ua) [in Ukrainian].
8. Proiekt ramkovoho dokumenta z pryrodnycho-naukovoï osvity PISA-2025. [Draft PISA-2025 framework document for science education]. https://pisa-framework.oecd.org/science-2025/ukr_ukr/ [in Ukrainian].
9. Riven sformovanosti pryrodnycho-naukovoï hramotnosti v ukrainskykh uchniv za rezultatamy PISA – 2018. [The level of science literacy of Ukrainian students according to the results of PISA-2018]. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Kuznetsova-YULiya.pdf> [in Ukrainian].
10. Slipchyshyn, L. V. (2013) Orhanizatsiino-pedahohichni aspekty realizatsii pryntsyphu nastupnosti u profesiinii pidhotovtsi robitnykiv. [Organisational and pedagogical aspects of implementing the principle of continuity in the vocational training of workers]. Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii pidhotovky robitnychkykh kadriv z profesii, shcho korystuiutsia popytom na rynku pratsi. Monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna presa. 95–120 [in Ukrainian].
11. Soloviov, Yu., & Chernyshov, O. (2008) Nastupnist mizh lankamy osvity: realii ta perspektyvy. [Continuity between levels of education: realities and prospects]. *Suchasna osvita*. <https://osvita.ua/school/method/1307/> [in Ukrainian].
12. UROKY PISA-2018: metodychni rekomendatsii (2020). [Lessons from PISA 2018: methodological recommendations]. Vasyliieva, D. V., Holovko, M. V., Zhuk, Yu. O., Kozlenko, O. H., Liashenko, O. I., Naumenko, S. O., & Novosolova, V. I. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv: Pedahohichna dumka. 96 [in Ukrainian].
13. Shvydun, L.T., & Vynogradova, O.M. (2022). Nastupnist u NUSh yak peredumova zabezpechennia yakisnoi osvity. [Continuity in NUS as a condition for ensuring quality education]. *Innovatsiina pedahohika. Vypusk 49. Tom 2. 20-22* [in Ukrainian].
14. PISA: pryrodnycho-naukova hramotnist (2018). [PISA: science literacy]. Vakulєnko, T. S., Lomakovych, S. V., Tereshchenko, V. A., & Novikova, S. A.; perekl. Shumova, K. Ie. Kyiv. 95 [in Ukrainian].
15. Pradědovo dětské muzeum. [Pradědovo Children's Museum]. <https://www.pradedovomuzeum.cz/> [in Czech].
16. Pradědovo dětské muzeum a hřiště Bludov – okres Šumperk. [Pradědovo Children's Museum and Bludov Playground – Šumperk District]. <https://overenorodici.cz/detail-mista/p599-pradedovo-detske-muzeum-a-hriste-bludov-okres-sumperk> [in Czech].
17. V Bludově otevřeli unikátní Pradědovo dětské muzeum. [Unique Pradědovo Children's Museum opened in Bludov]. Deník <https://sumpersky.denik.cz/volny-cas/v-bludove-otevrel-i-unikatni-pradedovo-detske-muzeum-20151024.html> [in Czech].

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Випуск 19 (51)

Головний редактор *Марія Чепіль*

Технічний редактор *Ольга Лужецька*

Коректор *Олександр Голубєв*

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Цифровий друк. Ум. друк. арк. 12,09.
Замов. № 1024/736. Наклад 50 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р..

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

HUMAN STUDIES

Series of “Pedagogy”

**a collection of scientific articles
Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University**

Issue 19 (51)

Editor-in-chief *Mariya Chepil*

Technical Editor *Olha Luzhetska*

Corrector *Oleksandr Golubev*

Format 60×84/8. Times New Roman Font.
Digital printing. Conventional printed sheet 12,09.
Order 1024/736. Edition of 50 copies.

Publishing House “Helvetica”
65101, Odesa, 6/1, Inglezi str.
Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of publishing entity
ДК № 7623 as of 22.06.2022