



*Issue №33*

*Part 4*



*International periodic scientific journal*

ONLINE

*www.sworldjournal.com*

*D.A. Tsenov Academy of Economics - Svishtov (Bulgaria)*

Indexed in  
INDEXCOPERNICUS  
(ICV: 73)  
GOOGLESCHOLAR

# SWorld Journal

**Issue №33**  
**Part 4**  
**September 2025**

*Published by:*  
*SWorld & D.A. Tsenov Academy of Economics, Svishtov, Bulgaria*

**Editor:** Shibaev Alexander Grigoryevich, *Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician*  
**Scientific Secretary:** Kuprienko Sergiy, *PhD in Technical Sciences*

**Editorial board:** More than 400 doctors of science. Full list on page:  
<https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/about/editorialTeam>

**Expert-Peer Review Board of the journal:** Full list on page:  
<https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/expertteam>

The International Scientific Periodical Journal "SWorldJournal" has gained considerable recognition among domestic and foreign researchers and scholars. Today, the journal publishes authors from from different countries.

Journal Established in 2018. Periodicity of publication: 6 times a year

The journal activity is driven by the following objectives:

- Broadcasting young researchers and scholars outcomes to wide scientific audience
- Fostering knowledge exchange in scientific community
- Promotion of the unification in scientific approach
- Creation of basis for innovation and new scientific approaches as well as discoveries in unknown domains

The journal purposefully acquaints the reader with the original research of authors in various fields of science, the best examples of scientific journalism.

Publications of the journal are intended for a wide readership - all those who love science. The materials published in the journal reflect current problems and affect the interests of the entire public.

Each article in the journal includes general information in English.

The journal is registered in the INDEXCOPERNICUS, GoogleScholar.

**DOI: 10.30888/2663-5712.2025-33-04**

**Published by:**  
SWorld &  
D.A. Tsenov Academy of Economics  
Svishtov, Bulgaria  
e-mail: [editor@sworldjournal.com](mailto:editor@sworldjournal.com)

---

Copyright  
© Authors, scientific texts 2025



UDC 371.13:81'243

## MODELING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

**Maslo I.M.***Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages**ORCID: 0000-0002-8637-5000**National University of Water and Environmental Engineering  
Ukraine, Rivne*

**Abstract:** *This study addresses the timely issue of modeling the professional competence of a foreign language teacher within the context of contemporary globalization, the intensive integration of innovative educational technologies, and a pedagogical paradigm shift towards comprehensive communicative competence. The research's relevance is substantiated by increasing demands for foreign language-fluent specialists and the need for highly qualified educators capable of adapting to new realities. The paper analyzes the theoretical and methodological foundations of the competence-based approach and the specifics of a foreign language teacher professional activity, drawing upon national and international sources.*

*The essence of "competence" and "competency" is defined, revealing the integrative nature of professional competence. This encompasses cognitive, activity-based (practical), personal (motivational-value) components, and experience. The competence structure is systematized by levels (key, general professional, and specialized) and its interrelated components are detailed: linguistic/language, pedagogical/didactic, psychological, sociocultural/intercultural, communicative, information-digital, and self-development/reflective competence.*

*The methodological principles of modeling (systematicity, adequacy, goal-orientation, dynamism) are substantiated, and the most appropriate combined (integrative) approach to model development is identified. Sequential stages of model creation are outlined, and a system for assessing the formation of its components – based on cognitive, activity-based, and personal criteria – is proposed. Favorable conditions for effective professional competence formation and development are determined, including continuous pedagogical education, self-education, and the use of innovative educational technologies.*

*The developed model holds significant practical and theoretical value for enhancing the quality of future foreign language teacher training and their professional development. It also serves as a foundation for further scientific research into diagnostic tools, the specificity of modeling for various educational levels, the impact of new technologies (including artificial intelligence), and the international context.*

**Key words:** *professional competence, foreign language teacher, modeling, competence, competency, competence-based approach, educational technologies, communicative competence, linguistic competence, pedagogical competence, sociocultural competence, self-development, professional development.*

### Introduction

The modern world is rapidly changing, particularly in education, where **foreign language teachers** play a key role. Globalization and the widespread adoption of innovative technologies mean that the demands on their professional training are constantly increasing. This study focuses on **modeling the professional competence**



**of a foreign language teacher**, an essential step toward ensuring high-quality education and training specialists who can effectively function in an international environment.

### **Relevance of the Study**

The relevance of this topic stems from several interconnected **factors** shaping the modern requirements for foreign language teachers [2, 10]:

- *Globalization and the rising demand for foreign languages.* As international connections deepen and global job markets expand, there is a significant need for professionals fluent in foreign languages. This, in turn, requires highly qualified teachers who can effectively educate students, considering these new realities.
- *Integration of innovative educational technologies.* The rapid growth of digital tools, online platforms, and multimedia resources is significantly transforming traditional education. A modern teacher must not only master classic teaching methods but also actively integrate these technologies, which substantially increases the demands on their **technological and methodological competence**.
- *Shifts in the educational paradigm.* The modern educational paradigm is moving beyond simply acquiring grammar and vocabulary. Instead, it focuses on developing comprehensive **communicative competence**, encompassing sociocultural, pragmatic, and interactive aspects. This requires teachers to be ready to cultivate complex language skills in students, essential for real-world communication.
- *Societal demand and the need for adaptation.* Society needs graduates who can communicate freely in foreign languages to successfully integrate into the global environment. This underscores the critical need for teachers to continuously improve themselves, update their knowledge and skills, and adapt to new educational standards and job market demands.

All these factors highlight the urgent need for a clear understanding of what constitutes **the professional competence of a modern foreign language teacher** and how it can be effectively modeled to train highly qualified specialists who can meet the challenges of the 21<sup>st</sup> century [11].



## Analysis of Scientific Sources

The theoretical and methodological foundation for this study, which focuses on modeling the professional competence of a foreign language teacher, draws from the works of both national and international scholars. Analyzing these sources allows us to identify key aspects essential for developing an effective model.

In Ukrainian scholarly discourse, there is a strong focus on **the competency-based approach** as a fundamental principle of modern education. For instance, O.V. Ovcharuk [5] explores the global experience and Ukrainian prospects of this approach, highlighting its importance for educational policy reform. L.A. Bondar [1] and L.A. Martseva [3] provide a detailed analysis of the technologies and principles for implementing this approach within the higher and professional education systems. The works of S. Radul [8] and Yu. Panasiuk [6] apply this approach directly to the professional training of future foreign language teachers, emphasizing that competence is not merely a sum of knowledge and skills but the ability to apply them in real-world professional scenarios. O. Yakymchuk [11] examines the implementation of this approach within the Ukrainian context, which allows for the consideration of national specificities. V.O. Radkevych [7] and O. Rakoviets & S. Rakoviets [9] link the concept of professional competence to professional culture and mastery, underscoring their interdependence.

A pivotal reference is the textbook “Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice”, edited by S.Yu. Nikolaieva (2013) [4]. This comprehensive source addresses a wide range of foreign language teaching methodologies, providing the necessary theoretical and practical foundations for understanding teacher professional activities. It serves as a cornerstone for defining **the specific professional functions and competencies** to be incorporated into the model.

International sources, such as the “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment” (CEFR) by the Council of Europe (2001) [2] and “Key Issues in Language Teaching” by Jack C. Richards (2015) [10], are critically important for understanding global standards and trends in foreign language teaching. The CEFR establishes pan-European frameworks for describing



language competence, which is indispensable for defining learning objectives and evaluating teacher professional performance. Richards' work, in turn, offers a broad perspective on key issues and challenges in contemporary language didactics, enabling the integration of global experience in competence modeling.

*Our analysis of scientific sources revealed several key findings:*

- The competence-based approach is the dominant paradigm in educational policy and practice, necessitating a re-evaluation of teacher training approaches [1, 3, 5].
- The professional competence of a foreign language teacher is a multi-component phenomenon, encompassing knowledge, skills, abilities, personal qualities, and the capacity for ongoing professional development [7, 9].
- A clear link exists between teacher professional culture and competence [7].
- Innovative technologies and shifts in foreign language learning objectives (specifically, the transition to communicative competence) demand new knowledge and skills from teachers [4, 10].
- International standards (CEFR) serve as a benchmark for developing national approaches to forming and evaluating linguistic and pedagogical competence [2].

Overall, these sources provide a robust foundation for developing a **comprehensive model of foreign language teacher professional competence** that considers both the theoretical underpinnings of the competence-based approach and the practical aspects of teaching amidst contemporary educational challenges.

**The aim of this article** is to develop and substantiate a structured and comprehensive model of foreign language teacher professional competence. This model aligns with the modern demands of globalization, the intensive implementation of innovative educational technologies, and evolving foreign language learning objectives. Ultimately, it seeks to enhance the quality of specialist training and professional development.

To achieve this aim, the following **objectives** were defined and addressed in this article:

- *Define the essence and structure of foreign language teacher professional competence, differentiating between the concepts of “competence” and*



“competency” within pedagogical research contexts. This includes outlining its integrative nature, encompassing cognitive, activity-based (practical), personal (motivational-value) components, and experience.

- *Systematize the structure of foreign language teacher professional competence by levels: key, general professional, and specific (specialized) competencies.*
- *Describe the key components of foreign language teacher professional competence (linguistic/language, pedagogical/didactic, psychological, sociocultural/intercultural, communicative, information-digital, and self-development/reflective competence) and their interrelationships.*
- *Substantiate the methodological principles of modeling professional competence (systematicity, adequacy, goal-orientation, dynamism) and determine the most appropriate model type (combined/integrative approach).*
- *Outline the sequential stages of developing a professional competence model (defining the aim, analyzing sources, identifying components, developing the structure).*
- *Develop a system of criteria for assessing the formation of each competence component, including cognitive, activity-based, and personal criteria, and propose corresponding assessment methods.*
- *Identify favorable conditions for the effective formation and development of foreign language teacher professional competence, such as a system of continuous pedagogical education, self-education, and the use of innovative technologies.*
- *Determine the practical and theoretical significance of the developed model for enhancing the quality of future foreign language teacher training and the professional development of currently practicing specialists.*

## **Research Methodology and Results**

### **Theoretical Foundations of Foreign Language Teacher Professional Competence**

In pedagogical research, **professional competence** is a central concept that requires precise definition and structuring. It's characterized as an integrative attribute



of a specialist, encompassing the knowledge, skills, abilities, experience, personal qualities, motives, and values essential for the successful execution of professional tasks [7, 9].

It's crucial to distinguish between the terms “competence” and “competency”. **Competence** is defined as a set of knowledge, skills, abilities, and modes of activity that represent a standardized requirement for a learning outcome or the effective performance of a specific action. For instance, “communicative competence” signifies a potential readiness for effective communication in a foreign language.

In contrast, **competency** is an integrative, personal characteristic that includes the presence of competences, motivation, value orientations, experience, and the ability to independently solve problems. It represents the realized capacity for successful professional activity. Thus, competence is an external requirement for an outcome, whereas competency is an internal characteristic of the subject that ensures the achievement of that outcome [5].

**Professional competence** is integrative in nature and comprises:

- **Cognitive component.** This includes subject-specific, methodological, psychological-pedagogical, and linguistic knowledge.
- **Activity-based (practical) component.** This involves the skills and abilities to apply knowledge in practice, solve professional tasks, and utilize appropriate methodologies.
- **Personal (motivational-value) component.** This encompasses personal qualities (responsibility, initiative, creativity, empathy, tolerance), professional values (professionalism, ethics), and motivation for continuous professional growth.
- **Experience.** This is acquired through professional activity, enabling effective action in non-standard situations.

The integration of all these components ensures a high level of professionalism and teacher effectiveness. For example, a teacher might possess profound knowledge of a foreign language (cognitive component) and be proficient in teaching methodologies (activity-based component), but without adequate motivation or the ability to connect with students (personal component), their competency would remain



incomplete.

**The structure of a foreign language teacher's professional competence** can be systematized by levels [1, 3]:

- **Key competencies.** These are the most generalized, cross-cutting competencies essential for any professional activity and for successfully functioning in modern society, developed throughout one's life. They include: communicative competence, information-digital competence, social competence, civic competence, entrepreneurial competence, and self-development and self-education competence.
- **General professional competencies.** These are necessary for successful activity in a specific broad field, regardless of particular specialization. They include: psychological-pedagogical competence, methodological competence, and research competence.
- **Specialized (professional) competencies.** These are specific to the profession of a foreign language teacher, defining its uniqueness. They include: linguistic competence, language-didactic competence, sociocultural/intercultural competence, and communicative competence in the context of a foreign language.

The professional activity of a foreign language teacher is multifaceted, combining the roles of **a linguist** (deep knowledge of the language and its structure), **a pedagogue** (mastery of didactics and teaching methodology), **a psychologist** (understanding students' age and individual characteristics, fostering motivation), and **a culturologist** (familiarity with the culture of native speakers and developing intercultural communicative competence). This multifaceted nature demands broad erudition from a foreign language teacher, the integration of knowledge from various fields, and a constant readiness to switch between these roles within a single lesson or throughout the entire educational process.

Furthermore, the professional activity of a foreign language teacher necessitates **continuous self-improvement and adaptation to changes** driven by language dynamics, the evolution of teaching methodologies (communicative approach, CLIL, hybrid learning), innovative educational technologies (online platforms, AI, VR/AR),



changes in curricula, and increasing demands on graduates (development of “soft skills”). The capacity for self-regulation is crucial for preventing professional burnout.

The professional competence of a foreign language teacher consists of several interrelated **components** [4]:

1. **Linguistic/Language Competence.** This involves a fundamental and profound mastery of the foreign language across all language activities (listening, speaking, reading, writing), as well as deep knowledge of grammar, vocabulary, and phonetics.

2. **Pedagogical/Didactic Competence.** This refers to the ability to effectively organize the educational process, including knowledge of learning and teaching theory, proficiency in various foreign language teaching methodologies, and the ability to apply modern information and communication technologies (ICT) and interactive methods.

3. **Psychological Competence.** This focuses on the psychological aspect of interaction, encompassing an understanding of students’ age and individual characteristics, fostering motivation for learning, and creating a comfortable educational environment.

4. **Sociocultural/Intercultural Competence.** This emphasizes the cultural aspect of teaching, including deep knowledge of the target language countries’ cultures and the ability to foster intercultural communicative competence in students.

5. **Communicative Competence.** Viewed more broadly than just language proficiency, this is the ability to interact effectively in the professional environment (with students, colleagues, parents, and teamwork skills).

6. **Information-Digital Competence.** This refers to proficiency in information and communication technologies for educational and professional activities, including the use of educational platforms and digital literacy.

7. **Self-development/Reflective Competence.** This is the teacher’s ability for continuous self-improvement, encompassing self-analysis, self-assessment, and planning for professional growth.

The harmonious combination of these components ensures high effectiveness in the professional activity of a foreign language teacher.



## Methodology and Stages of Professional Competence Modeling

Developing a well-grounded model of a teacher's professional competence relies on a set of **methodological principles** [1]:

- *Systematicity* implies viewing competence as a holistic, interdependent system of components (linguistic, pedagogical, psychological, etc.), which prevents a fragmented description.
- *The principle of adequacy* requires an accurate reflection of the essential characteristics of the research object, ensuring the model's completeness and functionality.
- *The goal-orientation* of modeling lies in developing a model to solve specific problems, such as forming curricula or evaluation criteria, with a focus on practical application.
- *The dynamism* of the model is critical because a foreign language teacher's professional competence is a variable category that evolves under the influence of educational technologies and globalization processes. Therefore, the model must be adaptable to changes in pedagogical practice and scientific research.

The choice of model type determines how **the research object** is represented:

- **A structural model** describes the object's composition, its elements, interconnections, and hierarchy. In the case of professional competence, it would show its main components (linguistic, pedagogical, psychological, etc.) and subcomponents, as well as the relationships between them. It answers the question, "What does it consist of?"
- **A functional model** reflects the purpose and modes of operation of the object, as well as the functions performed and processes involved. For professional competence, this would illustrate the tasks a teacher solves and the actions they perform using their competencies. It answers the question, "How does it work?"
- **A dynamic model** reflects changes in the object over time, its development, and the stages of its formation or transformation. In the context of competence, it can show levels of its development, trajectories of a teacher's professional growth, or how competencies evolve over a certain period. It answers the question, "How



does it change/develop?”

For modeling the professional competence of a foreign language teacher, the most appropriate is **a combined (integrative) approach**. This approach synthesizes elements of structural (for defining components), functional (for demonstrating their manifestation in activity), and dynamic (for reflecting development and levels of formation) models [1].

**The development of a model** is a sequential process that includes the following stages:

1. **Defining the purpose and objectives of modeling.** Clearly formulating goals to ensure the process is purposeful.

2. **Analyzing regulatory documents and best practices.** Collecting and analyzing information from state standards, scientific literature, and successful pedagogical practices to determine current requirements.

3. **Identifying key components and their criteria.** Pinpointing the main components of professional competence and developing criteria and indicators for their formation.

4. **Developing the model structure.** Creating a visual and textual representation that reflects the overall framework, components, their interrelationships, and levels of formation.

5. **Testing and correcting the model.** Verifying the model in real-world conditions (pilot studies, expert surveys) and further refining it based on feedback to ensure maximum effectiveness and adequacy.

Adherence to these principles and stages is key to creating a well-founded, holistic, and practically significant model of a foreign language teacher's professional competence.

### **Model of Foreign Language Teacher Professional Competence**

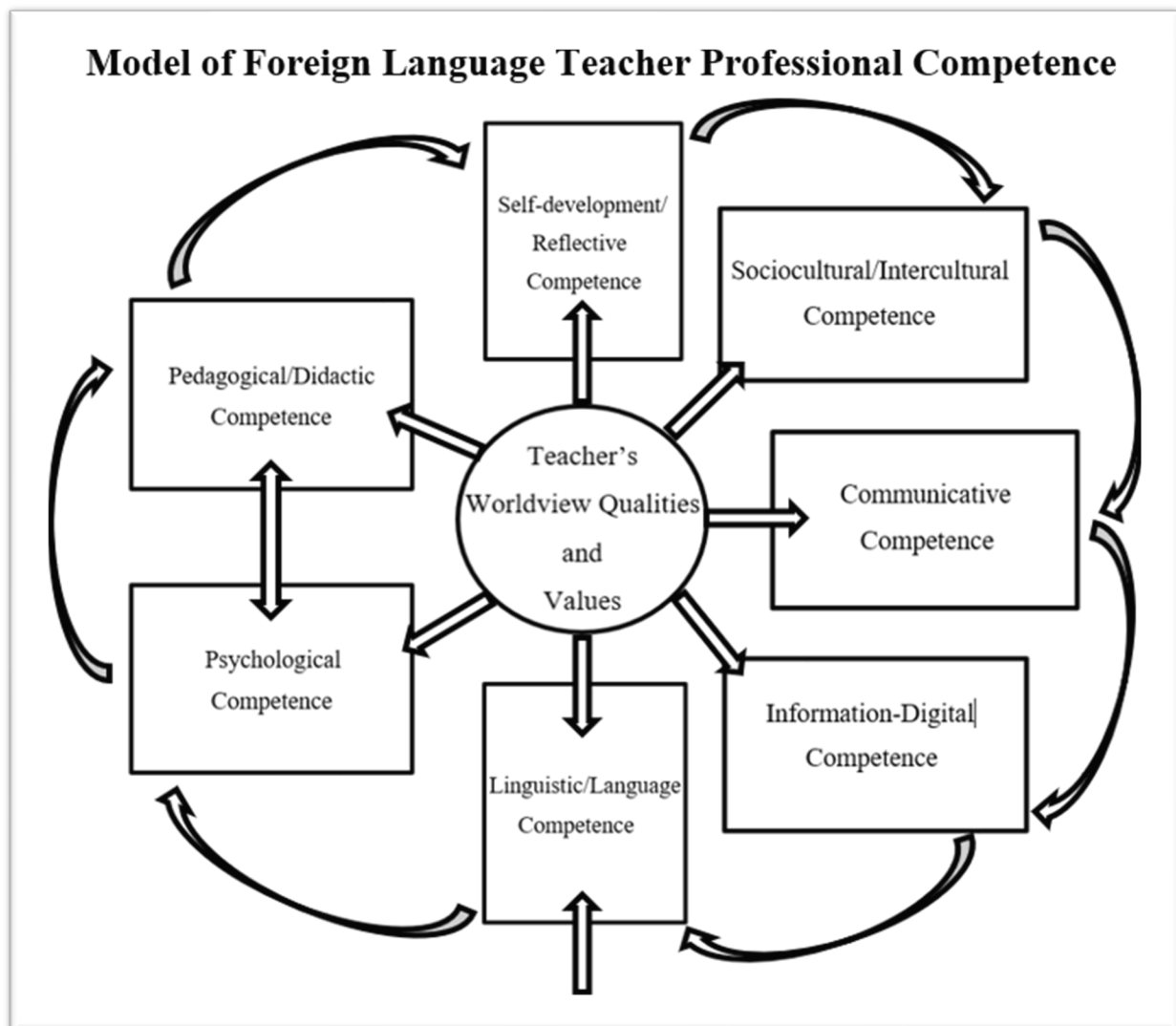
The structure of such a model represents its “skeleton”, reflecting the interaction of its elements. Its **core/foundation** consists of worldview qualities and values that define the teacher's professional stance, ethical principles, and the direction of their activity. These include openness to intercultural dialogue, critical thinking, humanism,



professionalism, responsibility, empathy, tolerance, love for the profession, and the value of lifelong learning. This core serves as a filter through which the teacher perceives the world and interacts with students.

Arranged around this core are **the main blocks/components**, which are distinct yet interconnected:

- ✓ *Linguistic/Language Competence*
- ✓ *Pedagogical/Didactic Competence*
- ✓ *Psychological Competence*
- ✓ *Sociocultural/Intercultural Competence*
- ✓ *Communicative Competence*
- ✓ *Information-Digital Competence*
- ✓ *Self-development/Reflective Competence*



**Figure 1 – Model of Foreign Language Teacher Professional Competence**  
Developed by the author.



These components form a complex system of hierarchical and interdependent relationships. The core permeates all elements, linguistic competence is foundational, pedagogical and psychological competencies are complementary, communicative competence functions as cross-cutting, information-digital competence is instrumental, and self-development competence acts as a meta-competence ensuring continuous improvement [2, 4]. Visually, the model can be represented as a circle with a central core and radiating blocks.

To ensure the model's practical applicability, we have developed a system for assessing the formation of each component based on three main **criteria**:

1. **Cognitive criterion (knowledge, awareness)**. This evaluates the foreign language teacher theoretical preparedness. **Indicators** include the depth, completeness, relevance, and systematic nature of their knowledge in linguistics, methodology, pedagogy, psychology, and culturology, as well as an understanding of terminology and overall erudition. **Assessment methods**: testing, interviews, analysis of lesson plans, project defense.

2. **Activity-based criterion (skills, abilities, methods)**. This evaluates the teacher's practical ability to apply knowledge. **Indicators** cover the ability to plan the learning process, develop materials, use information and communication technologies, manage the classroom, motivate students, assess their knowledge, solve pedagogical situations; fluent command of language activities, use of interactive methods, and work productivity. **Assessment methods**: lesson observation, analysis of documentation and didactic materials, practical tasks, case studies, and student surveys.

3. **Personal criterion (qualities, attitudes, motivation)**. This evaluates the teacher's personal characteristics influencing professional activity. **Indicators** include responsibility, initiative, creativity, empathy, tolerance, stress resistance, pedagogical tact, leadership qualities, positive attitudes, motivation for growth, emotional intelligence, and reflexivity. **Assessment methods**: psychological testing (personality questionnaires), self-assessment, peer assessment (colleagues, students), interviews, expert evaluation methods, and portfolio analysis.

### **The effectiveness of a foreign language teacher professional competence**



**model** depends on creating favorable conditions for its formation and development:

- **System of continuous pedagogical education.** This includes high-quality initial and postgraduate education, institutional forms like seminars, trainings, and master classes, and active participation in professional communities. This system must be flexible and responsive to current needs.
- **Self-education and professional development.** Teachers play an active role through systematic independent study of new information (e.g., scientific articles, webinars, MOOCs), participation in formal and informal programs, reflective practice, and maintaining a professional portfolio.
- **Use of innovative technologies in teaching and self-development.** This involves actively implementing interactive platforms, multimedia tools, AI, and virtual reality to boost lesson effectiveness. For self-development, it means using online courses, webinars, educational portals, and creating one's own digital educational environment (e.g., a bank of electronic resources, online courses, a professional blog).

The comprehensive provision of these conditions significantly contributes to the effective formation, development, and improvement of a foreign language teacher professional competence.

## **Conclusions**

This study summarizes key findings, highlighting the significance of the developed model for foreign language teacher professional competence. This model offers a structured, systematic, and comprehensive vision of the essential aspects for an effective contemporary specialist, holding substantial practical and theoretical value for enhancing educational quality and teacher professional development.

## **Significance of the Developed Model**

Implementing the developed model significantly **improves the quality of training for future foreign language teachers**. It serves as a clear guideline for developing and modernizing curricula in higher pedagogical institutions, ensuring the formation of a full spectrum of necessary knowledge, skills, and personal qualities. The model contributes to standardizing requirements for philology graduates, allows for



better adaptation of learning content to the real needs of the profession, and provides a basis for developing objective criteria for assessing students' competence levels across cognitive, activity-based, and personal criteria.

For **currently practicing foreign language teachers**, the model serves as a foundation for developing effective professional development and retraining programs, aiding in the identification of competence gaps. It's a valuable tool for **self-diagnosis and self-development**, motivating teachers towards continuous self-education. Furthermore, the model can become the basis for transparent attestation and certification procedures, which will boost teacher motivation and foster a unified professional culture, thereby raising the prestige of the profession and the overall quality of pedagogical activity.

Thus, the developed model is **a key instrument for a systematic approach** to forming and developing foreign language teacher professional competence, ensuring their qualifications align with the modern demands of a globalized and technological world.

### **Prospects for Further Research**

The developed model of foreign language teacher professional competence opens up broad prospects for further scientific and practical research:

- *Development of diagnostic tools.* It's crucial to create valid and reliable methodologies (tests, questionnaires, case studies, practical tasks) for objectively measuring the level of formation of each competence component. This includes developing automated assessment systems and tools for tracking the dynamics of competence development.
- *Specificity of competence modeling for different educational levels.* Future research should focus on the unique characteristics of foreign language teacher competence for preschool, primary, secondary, higher, and non-formal education, considering the specific requirements of each level.
- *Impact of new technologies.* Investigating the impact of artificial intelligence development on the role and necessary competencies of a foreign language teacher is particularly relevant, as is an in-depth study of the competencies



required for effective work in hybrid and distance learning environments.

- *International context.* A comparative analysis of the developed model with similar foreign language teacher competence models in other countries would be valuable for identifying commonalities and unique aspects.

These research directions will not only deepen the scientific understanding of foreign language teacher professional competence but also enable the creation of practical tools for further enhancing the quality of linguistic education in Ukraine.

### References:

1. Bondar, L.A. (2012). Technology of organizing a competence-based approach in the context of higher education. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly: zb. nauk. pr.*, 34, 424-430. [In Ukrainian]

2. Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

3. Martseva, L.A. (2014). Implementation of the competence-based approach in professional education. In V.G. Kremen, V.I. Luhovyi, O.I. Liashenko et al. (Eds.), *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii: materialy metodol. seminaru 3 kvit. 2014 r., m. Kyiv* (Vol. 2, pp. 17-22). Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy; Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. [In Ukrainian]

4. Nikolaieva, S.Yu. (Ed.). (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv*. Lenvit. [In Ukrainian]

5. Ovcharuk, O.V. (Ed.). (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky*. K.I.S. [In Ukrainian]

6. Panasiuk, Yu. (2015). Competence-based approach in foreign language teaching. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo*, (3), 196-202. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnufm\\_2015\\_3\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnufm_2015_3_38) [In Ukrainian]



7. Radkevych, V.O. (2012). Professional competence – a component of professional culture. *Pedahohichni ta psykholohichni nauky v Ukraini*, 4, 63-73. [In Ukrainian]
8. Radul, S. (2012). Competence-based approach in professional education of future foreign language teachers. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky*, (103), 260-269. [In Ukrainian]
9. Rakoviets, O., & Rakoviets, S. (2021). Teacher's competence as the basis of their professional mastery. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 1(105), 50-60. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/08/7.pdf> [In Ukrainian]
10. Richards, J.C. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge University Press.
11. Yakymchuk, O. (2020). Competence-based approach in education: Ukrainian realities. *Vyshcha osvita Ukrainy*, (3), 19-25. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.2020.3\(78\).02](https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.2020.3(78).02) [In Ukrainian]

Article sent 07.08.2025

© Maslo I.M.



УДК 378.004

## DIGITAL LITERACY OF FUTURE SERVICE PROFESSIONALS IN THE PROCESS OF SELF-EDUCATION

### ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТИ

**Liubarets V.V. / Любарець В.В.***d.ped.s., prof. / д.пед.н., проф.*<https://orcid.org/0000-0001-8238-1289>*Academy of Labour, Social Relations and Tourism,**Kyiv, Kiltseva doroha, 3-A, 03187**Академія праці, соціальних відносин і туризму,**Київ, Кільцева дорога, 3-А, 03187***Spitsyna A.E. / Спіцина А.Є.***s.ped.s., as.prof. / к.пед.н, доц.*<https://orcid.org/0000-0001-9730-6249>*National Transport University,**Kyiv, M. Omelyanovycha-Pavlenko St.,1, 01010,**Національний транспортний університет,**м. Київ, вул. М. Омеляновича-Павленка, 1, 01010***Biriukova O.V. / Бірюкова О.В.***head bachel. deg. depart. / зав. від. бакалаврату*<https://orcid.org/0000-0003-2168-9225>*Kyiv Applied College of Tourism and Hospitality**Kyiv, Romana Mstyslavycha Kniazia St. 26, 02192**Київський фаховий коледж туризму та готельного господарства**Київ, вул. Романа Мстиславича Князя, 26, 02192*

**Анотація.** У статті сконцентровано увагу на одній з актуальних проблем розвитку цифрової грамотності фахівців сфери послуг у процесі самоосвіти. Виокремлено цифрові тренди сфери послуг, які є детермінантою просування сталого розвитку з екологізацією туризму, рекреації, транспорту, готельного та ресторанного бізнесу зі збереженням культурної спадщини. Акцентовано на цифрових трансформаціях сфери послуг згідно концептів цифрової Економіки 4.0: системі бронювання та адміністрування засобів розміщення, транспортну та ресторанних систем, цифрових продуктів дозвілля, анімації, екскурсії, рекреаційних ресурсів. Уточнено семантику поняття «цифрова грамотність». Розкрито важливість QR-кодів медіаплатформ у професійній діяльності майбутніх фахівців сфери послуг та уможливлення використання цифрових засобів у формуванні цифрової грамотності у процесі самоосвіти. Приділено увагу уможливленню використовувати візуалізацію за допомогою цифрового засобу QR-кодів медіаплатформ: презентаційних матеріалів, із аудіо-, відео- рядом, графічною та анімаційною картинкою тощо. Наведено приклади QR-кодів різних медіаплатформ для створення туристичного продукту під час виконання практичних, індивідуальних, самостійних робіт, розв'язання ситуаційних задач задля формування спеціальних (фахових) компетентностей майбутнім фахівцям сфери послуг: бронювання турів, послуг розміщення, трансферу, замовлення послуг харчування, кейтерингу, екскурсії, дозвілля, анімації, транспортних послуг. Зазначено важливість використання майбутніми фахівцями сфери послуг цифрових засобів QR-кодів у професійній підготовці: розумінню можливостей QR-кодів та принципів їх роботи, самостійному пошуку QR-кодів та умінню їх використовувати під час освітнього процесу, спроможність інтеграції QR-кодів у професійну діяльність, розробці інтерактивних проектів та продуктів з



використанням QR-кодів, мотивації до самоосвіти з метою саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, цифрова грамотність, сфера послуг, майбутні фахівці сфери послуг, самоосвіта, цифрові засоби, QR-код, медіаплатформа, професійна діяльність.

## **Вступ.**

На сьогодні питання широкого використання цифрових технологій в усіх сферах суспільства є актуальним, зважаючи на подальше зростання рівня цифровізації та віртуалізації бізнесу, політики, влади та освіти. Нова цифрова реальність формує актуальний на сьогодні порядок денний щодо цифровізації, інформатизації та роботизації соціокультурного середовища галузі J Транспорт та послуги. Вказане формує нове глобальне мультинаціональне, мультикультурне, мультирелігійне суспільство, яке все більше уніфікується, стандартизується завдяки поширенню впливу транснаціональних підприємств сфери послуг (туризму та рекреації, готельно-ресторанної справи та кейтерингу, транспорту, охорони праці) на всі процеси в економіці, політиці, соціокультурній діяльності.

На ринку праці персональний склад підприємств сфери послуг постійно змінюється в залежності від рекреаційного об'єкту, виду туризму, готельно-ресторанних або транспортних послуг, збільшується частка разових замовлень від одного споживача, відбуваються постійні екологічні, соціокультурні та політичні зміни в країні. Така ситуація на ринку праці кардинальним чином потребує цифрових трансформацій [5] у сфері послуг. На наш погляд рівень цифрових трансформацій у сфері послуг, особливо з 2019 року, постійно зростає. Так, події 2019 року, а саме карантинні заходи по всьому світові у зв'язку із пандемією корона вірусу (COVID-19), створили передумови для стрімких трансформацій в усіх сферах та процесах економіки [6]. Особливо це стосується сфери надання туристичних, готельно-ресторанних, транспортних та дозвіллевих послуг. Усі комунікації із фізичної площини (офлайн) перейшли у віртуальну (дистанційно та онлайн), це потребує повного переосмислення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг та умотивування у них бажання формувати цифрову грамотність. Особливо гострі виклики виникли в



умовах воєнної агресії «рф» проти України, які посилились із початком повномасштабного вторгнення країни-агресора у 2022 році. Такі кардинальні зміни суттєво впливають на потреби майбутніх фахівців сфери послуг комунікувати (офіційні перемовини, неофіційні контакти, рекреаційні послуги, екскурсії, кейтерінг, трансфер та ін.) по новому, змінюючи підходи, традиції, технології інтуїції часу та можливостей, психологію відносин та світосприйняття нових реалій мінливого суспільства.

Вказані зміни відбувалися на таких рівнях як:

- технологічно-технічний (формування цифрової, кібернетичної компетентностей та удосконалення цифрової грамотності);
- морально-психологічний (адаптація до переходу комунікацій не на рівні фізичних контактів, а контактів на рівні цифрових образів суб'єктів комунікацій).

На сьогодні актуальність сказаного у повній мірі проявляється у професійній підготовці майбутніх фахівців сфери послуг з готовністю до саморозвитку, самоудосконалення високого рівня трансверсальних компетентностей: комунікативної, когнітивної, цифрової, кібернетичної (кіберзахист, кібергігієна), креативної тощо. Майбутні фахівці сфери послуг повинні апелювати фаховими, трансверсальними компетентностями та мати пристойний рівень цифрової грамотності задля спроможності самому креативно втілювати цифрові технології у професійній діяльності.

### **Аналіз досліджень і публікацій.**

Концептуальні питання різних аспектів методології цифровізації освіти, адаптації освітніх програм сучасним вимогам розвитку цифрового суспільства, формування цифрової компетентності у професійній підготовці майбутнього фахівця, впровадження інноваційних технологій у оптимізацію професійної підготовки, використання освітніх платформ у освітньому процесі, розвиток цифрової грамотності фахівців різних галузей висвітлено у працях вітчизняних дослідників [3; 9]: Т. Басюк, Н. Бессараб, І. Войтович, О. Войтович, А. Вовкодав, В. Головка, А. Гриценко, А. Гуржій, Н. Зазимко, Л. Карташова, М. Кириченко, Л. Кухар, Г. Лазаренко, М.Малежик, П. Малежик, Н. Марченко, І. Мосякова, І.



Ніколенко, О. Онаць, Т. Романенко, В. Сергієнко, Ю. Сидоренко, Т. Сіткар, І. Сліпухіна, З. Смутчак, Т. Сорочан, В. Франчук, Н. Франчук, І. Чернецький, Ю. Чичкан, С. Яшанов.

Комплексне вивчення вітчизняних розвідок проблем формування цифрової компетентності та цифрової грамотності у професійній підготовці сприяє розгляду дослідження інтегрування їх у самоосвіті майбутніх фахівців сфери послуг. Тому метою даного дослідження є формування за допомогою цифрового засобу QR-кодів медіаплатформ цифрової грамотності майбутніх фахівців сфери послуг у процесі самоосвіти.

**Матеріали та методи.** У статті застосовано теоретичний аналіз джерельної бази розвитку цифрової грамотності фахівців сфери послуг у процесі самоосвіти, аналіз атрибутивних компонентів Індустрії 4.0 для означення цифрових трендів сфери послуг; порівняння різних підходів використання у професійній діяльності майбутніх фахівців сфери послуг цифрового засобу QR-кодів для формування спроможності самостійно працювати з різними веб-сайтами.

Таким чином, компаративний аналіз досліджень застосування цифрових засобів розкрив важливість та можливості використання QR-кодів медіаплатформ у формуванні цифрової грамотності майбутніх фахівців сфери послуг у процесі самоосвіти.

### **Основний текст.**

В умовах Економіки 4.0 цифрові технології та системи сприяють розвитку інновацій в індустрії гостинності, є дієвими інструментами масштабування сфери послуг задля «утримання лідерських позицій на ринку та формування унікальних конкурентних переваг» [1]. У секторі туризму, транспорту та сфери послуг цифрові трансформації відбуваються згідно концептів цифрової економіки, наприклад: система бронювання та адміністрування засобів розміщення, транспортні (залізничний, автомобільний, водний, повітряний) та ресторанні системи (резервування, трансфер, кейтеринг, доставка), цифрові продукти дозвілля, анімації, екскурсії, цифрові ресурси. Аналізуючи репрезентовані дослідниками Х. Кагерманн, У.-Д. Лукас, У. Уолстер [4]



атрибутивні компоненти Індустрії 4.0 та можливості обміну цифровою інформацією за допомогою медіаплатформ, ми означили форсайт цифрових трендів сфери послуг (рис.1), який детермінує просування сталого розвитку з екологізацією туризму, рекреації, транспорту, готельного та ресторанного бізнесу зі збереженням культурної спадщини.

Оскільки цифрові тренди (рис.1) продовжують впливати на всі аспекти сфери послуг, гостинності, туристичний та готельно-ресторанний бізнес стикається з необхідністю найму професіоналів з високим рівнем цифрової грамотності.



**Рис.1. Цифрові тренди транспорту та сфери послуг**

*Джерело систематизоване авторами.*

У вільній енциклопедії (Вікіпедії) цифрову грамотність зазначено як поєднання технічних та когнітивних здібностей, у нашому дослідженні саме майбутніх фахівців сфери послуг, з використання ними інформаційних та комунікаційних технологій для створення, оцінки та обміну цифровою інформацією за допомогою медіаплатформ [2].



Оволодіваючи цифровими технологіями майбутні фахівці туризму, готельно-ресторанного бізнесу мають можливість працювати на відстані у різних куточках світу над конкретними завданнями, з різними об'єктами, комунікуючи як офлайн, так і онлайн.

Що стосується безпосередньо освітнього процесу, то останнім часом відбувається трансформація традиційної освіти, яка була виключно аудиторного типу (офлайн) у бік змішаної комбінації офлайн та онлайн занять, де викладач займає позицію модератора, фалісітатора змішаної форми навчання [3]. Практика останніх років показала, що дистанційна та онлайн освіта потребують дуже дозованого використання у освітньому процесі з акцентом на ролі самостійної складової професійної підготовки майбутніх фахівців, з метою їх саморозвитку, самоудосконалення задля самореалізації у професійній діяльності.

Вказане потребує оптимізації самоосвіти майбутніх фахівців сфери послуг задля формування достойного рівня їх цифрової грамотності та спроможності здійснювати комунікації на професійному соціокультурному та рекреаційному рівнях в сучасних реаліях цифровізації сфери послуг.

Розвиток здатності майбутніх фахівців сфери послуг до цифрової самоосвіти сприяє оптимізації процесу формування цифрової грамотності під час роботи з джерелами інформації, що уможливорює прояв інтелектуальності та креативності [7] у створенні та реалізації різних проєктів у професійній діяльності.

На сьогодні сучасні цифрові засоби уможливають широко використовувати візуалізацію за допомогою медіаплатформ з використанням презентаційних матеріалів, із аудіо-, відео- рядом, графічною та анімаційною картинкою тощо. Особливо популярним у сфері послуг є використання QR-кодів, що сприяють цифровій трансформації сфери, роблячи її важливим компонентом сучасної цифрової економіки.

Застосування майбутніми фахівцями сфери послуг QR-кодів дозволяє миттєве отримання інформації та доступність вибору та замовлення/отримання



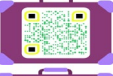










послуг туризму, транспортування, готельно-ресторанного бізнесу, трансферу, дозвілля, безпеки та ін. У результаті QR-коди надають додаткові зручності майбутнім фахівцям сфери послуг у навігації створення якісної інноваційної послуги та служать шлюзами для пошуку засобів розміщення, трансферу, перлин культурної спадщини [8], інновацій та традицій в українській та світовій кухні, побудові екскурсійних маршрутів, віртуальних екскурсій, заходів дозвілля, анімації та ін.

Тому у самоосвіті майбутніх фахівців сфери послуг важливим є навчити використовувати QR-кодів, як творчого цифрового контенту, для створення інноваційних проєктів з урізноманітненням комплексу надання послуг. Одним із методичних супроводів побудови проєктів та презентацій є глосарій QR-кодів медіаплатформ сфери послуг, елемент якого відображений у таблиці 1.

**Таблиця 1 - Приклади QR-кодів медіаплатформ сфери послуг**

*(Джерело систематизоване авторами)*

Назва послуги	Назва платформ	Медіаплатформи	QR-коди
Бронювання турів	Join UP!	<a href="https://joinup.ua">https://joinup.ua</a>	
	Coral Travel Україна	<a href="https://www.coraltravel.ua/">https://www.coraltravel.ua/</a>	
	TUI	<a href="https://www.tui.ua">https://www.tui.ua</a>	
	Anex Tour Україна	<a href="https://www.anextour.com.ua/">https://www.anextour.com.ua/</a>	
	TEZ Tour Україна	<a href="https://www.teztour.ua/">https://www.teztour.ua/</a>	
Бронювання послуги розміщення	Booking.com	<a href="https://www.booking.com">https://www.booking.com</a>	
	Hotels24.ua	<a href="https://hotels24.ua">https://hotels24.ua</a>	
	Visit Ukraine	<a href="https://preprod4w35f5ov05356.visitukraine.today/uk/blog/6288/new-hotel-booking-system-from-visit-ukraine-the-perfect-solution-for-traveling-in-ukraine-in-2025?utm_source=chatgpt.com">https://preprod4w35f5ov05356.visitukraine.today/uk/blog/6288/new-hotel-booking-system-from-visit-ukraine-the-perfect-solution-for-traveling-in-ukraine-in-2025?utm_source=chatgpt.com</a>	
	HutsHub	<a href="https://delo.ua/news/konkurent-booking-ukrayinci-zapustili-persu-platformu-bronyuvannya-budinkiv-na-prirodi-443718/?utm_source=chatgpt.com">https://delo.ua/news/konkurent-booking-ukrayinci-zapustili-persu-platformu-bronyuvannya-budinkiv-na-prirodi-443718/?utm_source=chatgpt.com</a>	
Бронювання трансферу	KiwiTaxi	<a href="https://kiwitaxi.com">https://kiwitaxi.com</a>	
	Hopra	<a href="https://www.hoppa.com">https://www.hoppa.com</a>	



	GetTransfer	<a href="https://gettransfer.com">https://gettransfer.com</a>	
	S-Transfer	<a href="https://stransfer.com.ua/uk/">https://stransfer.com.ua/uk/</a>	
	Taxi-Transfer	<a href="https://taxi-transfer.com.ua/">https://taxi-transfer.com.ua/</a>	
Замовлення послуг харчування	Bolt Food	<a href="https://bolt.eu/uk-ua/food/">https://bolt.eu/uk-ua/food/</a>	
	UFood	<a href="https://ufood.com.ua/ua/">https://ufood.com.ua/ua/</a>	
	Zakaz.ua	<a href="https://zakaz.ua/uk/">https://zakaz.ua/uk/</a>	
	Glovo	<a href="https://glovoapp.com/ua">https://glovoapp.com/ua</a>	
	Uber Eats	<a href="https://www.ubereats.com">https://www.ubereats.com</a>	
	Raketa	<a href="https://ww1.raketaapp.com/?usid=17&amp;utid=38936979435">https://ww1.raketaapp.com/?usid=17&amp;utid=38936979435</a>	
	Eda.ua	<a href="https://kyiv.sushi-master.ua/">https://kyiv.sushi-master.ua/</a>	
	Figaro Catering	<a href="https://figaro.ua/uk">https://figaro.ua/uk</a>	
	Знак якості	<a href="https://znakyakosti.com/">https://znakyakosti.com/</a>	
Анімація	Wow Party	<a href="https://www.wowparty.com.ua/animatory?utm_source=chatgpt.com">https://www.wowparty.com.ua/animatory?utm_source=chatgpt.com</a>	
	Animazzio	<a href="https://animazz.io/uk/?utm_source=chatgpt.com">https://animazz.io/uk/?utm_source=chatgpt.com</a>	
	AnimateMe	<a href="https://animateme.com.ua/?utm_source=chatgpt.com">https://animateme.com.ua/?utm_source=chatgpt.com</a>	
	Івент-агенція Luxury Communication	<a href="https://www.luxury.dp.ua/animasiya/">https://www.luxury.dp.ua/animasiya/</a>	
Дозвілля/ Екскурсія	GetYourGuide	<a href="https://www.getyourguide.com">https://www.getyourguide.com</a>	
	Visit Ukraine	<a href="https://visitukraine.today/uk/tours">https://visitukraine.today/uk/tours</a>	
	Країна UA	<a href="https://kraina-ua.com/en/tours/tours-ukraine">https://kraina-ua.com/en/tours/tours-ukraine</a>	
	ЕтноСвіт	<a href="https://etnosvit.com/uk/ukraine.html">https://etnosvit.com/uk/ukraine.html</a>	
	Авторський Тур	<a href="https://author-tour.com.ua/ua">https://author-tour.com.ua/ua</a>	
	All-Tickets	<a href="https://all-tickets.com.ua/tickets-concert/?utm_source=chatgpt.com">https://all-tickets.com.ua/tickets-concert/?utm_source=chatgpt.com</a>	
	Віртуальні екскурсії	<a href="https://vchymo.com/app/category/virtual-tours?utm_source=chatgpt.com">https://vchymo.com/app/category/virtual-tours?utm_source=chatgpt.com</a>	

Використання глосарію, як приклад, можливо під час вивчення фахівцями сфери послуг алгоритму створення туристичного продукту під час виконання



практичних, індивідуальних, самостійних робіт, розв'язання ситуаційних задач: бронювання турів, послуг розміщення, трансферу, замовлення послуг харчування, кейтерінгу, екскурсії, дозвілля, анімації. Позитивним у використанні майбутніми фахівцями сфери послуг QR-кодів при створенні презентацій, проєктів супроводжується позитивними емоціями, що умотивовує їх до самоосвіти та самореалізації.

Можливо запланувати під час виконання практичних робіт, презентацій та проєктів майбутнім фахівцям сфери послуг збір інформації яку представити у вигляді схем з QR-кодів, що сприятиме формуванню спроможності самостійно працювати з різними веб-сайтами.

Позитивним у використанні QR-кодів медіаплатформ є прискорення можливості розробки та впровадження новітніх проєктів сфери послуг та урізноманітнення забезпечення задоволення запитів та потреб споживачів туристичних, готельно-ресторанних, транспортних, анімаційних та інших послуг. Використання майбутніми фахівцями сфери послуг QR-кодів у професійній підготовці сприяє: формуванню їх цифрової грамотності, індивідуалізації, прояву креативності та розкритті творчого потенціалу.

### **Висновок.**

Отже очікувані результати використання майбутніми фахівцями сфери послуг цифрових засобів QR-кодів у професійній підготовці сприяє: розумінню можливостей QR-кодів та принципів їх роботи, самостійному пошуку QR-кодів та умінню їх використовувати під час освітнього процесу, спроможність інтеграції QR-кодів у професійну діяльність, розробці інтерактивних проєктів та продуктів з використанням QR-кодів, мотивації до самоосвіти з метою саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності.

Цифрова грамотність сьогодні визначена як одна з ключових для навчання впродовж життя, яка сприяє розвитку критичного мислення, цифрової активності, саморозвитку та самовираження для самореалізації у професійній діяльності.

В подальшому важливо розробити спільно із стейкхолдерами комплексну



програму формування цифрової грамотності майбутніх фахівців сфери послуг в умовах неформальної освіти та імплементації її результатів у професійну підготовку з урахуванням викликів сучасного мінливого суспільства.

### Література:

1. Босовська, М.В., Бойко, М.Г., Охріменко, А.Г. (2021). Цифрові технології як драйвери трансформації туристичної системи. // Матеріали II Міжнародна науково-практична конференція «Сталий розвиток туризму на засадах партнерства: освіта, наука, практика» (м. Львів, 27-29 жовтня 2021 р.) Львів: ЛТЕУ, 123-127. URL: [https://tourlib.net/statti\\_ukr/bosovska3.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/bosovska3.htm).

2. Вікіпедія. Цифрова грамотність. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Цифрова\\_грамотність](https://uk.wikipedia.org/wiki/Цифрова_грамотність).

3. Гуржій, А, Карташова, Л, Вовкодав, А. (2025). Аудиторно-дистанційна (змішана) форма організації освітнього процесу післядипломного навчання лікарів: особливості методики. / Нові технології навчання: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Київ. 99. 59-70. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2025.99.06>.

4. Kagermann, H., Lukas, W.-D., Wahlster, W. (2011). Industrie 4.0: Mit dem Internet der Dinge auf dem Weg zur 4. industriellen Revolution // VDI Nachrichten. Vol.1.

5. Liubarets, V., Bakhmat, N., Kurylo, L., Spitsyna, A., & Biriukova, O. (2022). Formation of Transversal competences of future economists in the conditions of digital space. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(14), 67-80. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i14.5536>

6. Liubarets, V., Zinkova, I., Zemlina, Y., Voroshylova, H., & Tymeichuk, A. (2022). The development of creative tourism in Ukraine and globally during the COVID-19 pandemic. *Turyzm/Tourism*, 32(2), 145–161. DOI: <https://doi.org/10.18778/0867-5856.32.2.08>

7. World Economic Forum. (2019). *8 digital life skills all children need – and a plan for teaching them*. URL: <https://www.weforum.org/stories/2016/09/8-digital-life->



skills-all-children-need-and-a-plan-for-teaching-them/

8. Spitsyna A. (2023). Цифрова культура в управлінні персоналом транспортної галузі України. / Automobile Roads and Road Construction, № 113.2, 202-214 202-215. <https://doi.org/10.33744/0365-8171-2023-113.2-202-214>

9. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади: монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка; за наук. ред. Н. П. Франчук. Київ : Видавництво УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-mono-k-ННППК-2024>

**Abstract.** *The article focuses on one of the current problems of developing digital literacy of service professionals in the process of self-education. The digital trends of the service sector are highlighted, which are a determinant of promoting sustainable development with the greening of tourism, recreation, transport, hotel and restaurant business with the preservation of cultural heritage. The emphasis is on digital transformations of the service sector according to the concepts of the Digital Economy 4.0: the system of booking and administration of accommodation facilities, transport and restaurant systems, digital leisure products, animations, excursions, recreational resources. The semantics of the concept of "digital literacy" is clarified. The importance of QR codes of media platforms in the professional activities of future service professionals and the possibility of using digital tools in the formation of digital literacy in the process of self-education are revealed. Attention is paid to the possibility of using visualization using the digital means of QR codes of media platforms: presentation materials, with audio, video, graphic and animated images, etc. Examples of QR codes of various media platforms are given for creating a tourist product during practical, individual, independent work, solving situational tasks for the formation of special (professional) competencies for future specialists in the service sector: booking tours, accommodation services, transfers, ordering food services, catering, excursions, leisure, animation, transport services. The importance of using QR codes as digital tools in professional training by future service professionals is noted: understanding the capabilities of QR codes and the principles of their operation, independent search for QR codes and the ability to use them during the educational process, the ability to integrate QR codes into professional activities, the development of interactive projects and products using QR codes, motivation for self-education for the purpose of self-development and self-realization in professional activities.*

**Keywords:** *professional training, digital literacy, service sector, future service sector specialists, self-education, digital tools, QR code, media platform, professional activities.*

Статтю надіслано 15.08.2025 р.

© Любарець В.В., Спіцина А.Є., Бірюкова О.В.



UDC 37.091.212.7:[37.015.311+159.923.5]

## DEVELOPMENT OF THE ABILITY OF SENIOR SCHOOL PUPILS TO COOPERATE IN THE CONTEXT OF FORMING LIFE SUCCESSFULNESS

**Necherda V. B.***Ph.D. in Ped. S., Sen. Res., Sen. Res. of  
the Department of Educational Projecting**ORCID: 0000-0003-2571-5785**Institute of Problems on Education of  
the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,  
Kyiv, Maksym Berlynsky street, 9, 04060*

**Abstract.** *The author outlined the main features of cooperation, noted the necessity for the ability to cooperate to form the life successfulness of a modern senior school pupil, and clarifies the concept of "pupil's ability to cooperate". The research considered the theoretical and practical aspects of the development of the ability to cooperate in pupils, noted that the development of the ability to cooperate acquires particular importance in senior school age, and the researcher also noted the principles of prosociality and assertiveness, which are important for the social adaptation of school graduates, their harmonious interaction with the surrounding world, and productive cooperation.*

*The proposed research highlighted effective means of developing cooperation skills in modern senior school pupils, in particular, game technologies (quests and role-playing games), art technologies, in particular, playback theater, methods of conversation, scribing, infographics, and focuses on creating "success situations" that created conditions for pupils to reveal their creative abilities, social activity, initiative, assisted to gain experience in constructive communication with peers and teamwork. Based on the obtained results, it was noted that practices for developing cooperation skills in senior school pupils contributed to the emergence of positive emotions, the activation of both the intellectual and spiritual potential of pupils, their understanding of socially significant values, and the formation of those competencies that assist cooperation and adaptation in the educational environment and society.*

**Keywords:** *cooperation, assertiveness, prosociality, life successfulness, senior school pupil, game technologies, art technologies, scribing method, infographic method, conversation.*

### **Introduction.**

A modern senior school pupil must possess the skills that will allow him to be competitive in his future adult life, ready for various social challenges and successful in life: to plan and systematically carry out the planned, to be capable of team work, to be able to search and process information, to effectively solve problems, to be able to communicate and defend his own point of view.

That is why one of the important skills of a successful person in life is the *ability to cooperate*. After all, fundamental changes in various aspects of life, technological progress and globalization of recent decades have put forward many requirements for the individual, among this topics "the ability to cooperate with other people is an



absolute requirement, their fulfillment is necessary for a modern person to survive in a changing world" [3, p. 204].

### **Analysis of recent research and publications.**

Modern researchers [2; 3; 4; 5] understand *cooperation* (from the Latin cooperatio) as a form of interaction which two parties, pursuing common interests, reach an agreement and try to realize common goals in. Cooperation is essentially *the opposite of competition*, that is, the confrontation of goals and interests and the desire to achieve an individual goal. Greek scientists define cooperation as "communication with additional competencies related to resolving conflicts and problems, making decisions and the ability to agree and negotiate" [1].

Malaysian researchers emphasize that the development of students' ability to cooperate is an effective means of improving the quality of national education, as it is accompanied by a "warming" of the social microclimate in an educational institution and an increase in academic performance: according to the results of their research, "pupils are stimulated in reflection and creative thinking skills, interpersonal relationships and motivation to be successful are strengthened; cooperation affects a wide range of pupils' abilities, increasing their productivity through the cognitive, psycho-emotional and behavioral spheres" [2].

Finnish scientists note that the development of pupils' ability to cooperate is the key to their future effective social adaptation in adulthood, and therefore, first of all, it is necessary to form a positive attitude towards cooperation in them [4]. According to Indonesian researchers, the optimal means of improving cooperation skills is the integration of group discussion methods and group project [5, p. 481].

**Purpose of the research.** Based on the abovementioned, *the purpose of the research* is to substantiate the necessity to develop the ability to cooperate in senior school pupils in the context of shaping their life successfulness and to highlight effective means of developing the ability to cooperate and their implementation in the educational process of secondary education institutions.

**Presentation of the main material.** We consider the development of senior school pupils' ability to cooperate to be one of *the key aspects of shaping the life*



*successfulness of students of secondary education institutions*, whereas the development of this skill will contribute to increasing senior school pupils' self-confidence and belief in their own abilities; actualization of the internal resources of the senior school pupil's personality; formation of pupils' skills to directly and openly express their feelings and thoughts, adequately criticize and perceive criticism addressed to them; will allow pupils to distinguish between destructive and constructive, socially acceptable manifestations of personality and to realize the importance of a person's inner world, their basic rights and freedoms.

According to the results of theoretical analysis of modern psychological and pedagogical sources [1; 2; 3; 4; 5] we consider it appropriate to clarify the concept of "*pupil's ability to cooperate*" as an integrative, dynamic skill of a pupil to responsibly perform their functions and obligations, to take the initiative in solving problems and solve them independently, to effectively interact to achieve a common result, to work in a team, showing social activity, mobility, tolerance and flexibility.

The development of the ability to cooperate becomes especially important in *the senior school age*, which is characterized by the search for one's own self, the emergence of new social needs (personal and social self-determination, autonomy, independence), reflection on one's own life path, the desire for self-realization, and readiness for vitally important choices. This is the age of the pupil's personality entering a new social position – a conscious attitude towards oneself as a member of society and a participant in democratic changes in the state and its post-war restoration. That is why *the development of the ability to cooperate should be based* on the values of national statehood and national identity, as well as on the principles of *prosociality and assertiveness*, which we consider important for the social adaptation of school graduates, their harmonious interaction with the surrounding world, and personal self-affirmation in society.

In addition, during the Russian-Ukrainian war, it is extremely necessary to patriotically educate the younger generation, to educate a person with an active life position, who is open to the world, to its anxieties and problems, capable of expressing his will in favor of his people, his state. Patriotism as a manifestation of love for the



motherland and at the same time a manifestation of responsibility to the heroes of our present and past for the present and future of our land is one of the main motives of prosociality. The concept of "*prosociality*" (the Latin prefix means "for, for, on the side, in the interests of someone, for the benefit of someone or something") reflects the positive connection between a person and society. In fact, prosociality is a strategy of interaction between a person and the world that orients a person towards his own and social well-being. Its manifestations are assistance, support, altruism, cooperation, as well as mutual relationships of empathy and solidarity.

The term "*assertiveness*" comes from the word "*assertive*" (perseverant, self-confident). The phenomenon of assertiveness is considered in the context of various life meanings, in particular, tolerance, leadership, resilience, social competence. Assertiveness includes at the same time a positive attitude towards oneself and others, the ability to express oneself, a sense of inner strength, tolerance for the differences of other people, and a willingness to accept a different point of view and allow other people to choose their own lifestyle and behavior while limiting such negative phenomena as violence and asocial actions. The attitude towards assertiveness manifests itself as an active life position, which involves the protection of one's rights and the rights of any person and a negative attitude towards humiliation, restriction of one's interests and rights, manifestations of aggression, manipulation and pressure as unacceptable in a civilized society. Assertiveness is the confident behavior of a mature individual, capable of emotional balance and self-respect.

Therefore, the development of pupils' ability to cooperate involves the formation of prosocial and assertiveness skills in them, which are important for achieving a reasonable compromise and realizing the set goal during team activities. We note that effective means of developing cooperation skills in modern senior school pupils are *gaming technologies*, including *quests* and *role-playing games*, which create an atmosphere of trust, mutual attention and goodwill, contribute to the development of creativity, deep introspection and self-control, and the semantic and emotional deepening of relationships between senior school pupils.

The role-playing game "*Prosociality: A Test for Everyone*" proved to be effective



in developing the ability to cooperate. A certain practical situation was played out with pupils, dedicated to the problem of prosociality: they were given the opportunity to present a situation with several options for its ending (positive and negative) and, together with pupils, each ending of the story was analyzed in terms of prosociality or its absence, noting what qualities certain characters possess or should possess. At the same time, pupils were asked to recall which life situations in they themselves recently demonstrated prosociality, with the argumentation of their opinion.

In the context of developing the ability of senior school pupils to cooperate, we consider it advisable to conduct *quests* aimed at fostering self-confidence, purposefulness, responsibility and perseverance of pupils, forming leadership qualities and organizational skills in them, increasing their motivation for worthy and reasoned protection of their rights and positive self-realization, encouraging them to constructive social relationships and cooperation. For example, the quest "*Assertiveness – my "golden mean"*" was aimed at developing the assertiveness of senior school pupils as an important factor of their personal potential and a necessary condition for the ability to cooperate, choose a life path, profession and model of life successfulness. According to the terms of the quest, pupils of 10th-11th grades were divided into teams of 4-5 people. Each team received a route sheet, which marked the stations on the way to the destination – assertiveness: "Passive behavior and indecision", "Aggression in relationships", "Manipulation", "Confidence and social courage", etc. Passing certain stations, participants performed tasks in the allotted time and received cards-symbols of behavior management. A mandatory condition of the quest was passing the stations in the order indicated on the route sheets.

In the context of developing pupils' ability to cooperate, we also consider *the conversation method* to be important. The conversation "*Prosociality – in me and around*" was dedicated to the harsh conditions of wartime – a time of heroism and self-sacrifice of the Ukrainian people, when not only the role of the army, but also of civil society, which is consolidating to fight for its land, its freedom and its ideals, and thus forms a heroic image of Ukraine in the eyes of the whole world, has grown significantly. The following questions were discussed with the pupils: 1) what



examples of Ukrainian society (friendship, mutual care and concern, volunteerism, sacrifice, mercy, etc.) they read, heard, or saw during the Russian-Ukrainian war motivate them to be prosocial and act prosocially; 2) which famous contemporary personalities do they consider prosocial and why; 3) which prosocial personalities unknown to the general public they would like to tell about; 4) why one of the qualities of a prosocial and assertive personality capable of cooperation is tolerance; 5) is tolerance inherent in the Ukrainian mentality and if so, why.

We also consider it natural to introduce *the scribing method* – the creation of schematic drawings, which contributed to a deeper awareness of the category of assertiveness, its advantages for a modern senior school pupil and its importance for effective cooperation. Together with pupils, a "portrait" of an assertive person was "drawn" and the details of this "portrait" were discussed: features of posture, gait, facial expression and mimicry, voice, gaze, speech, body movements, body position on a chair, etc. During *the role-playing game*, pupils had the opportunity to feel like such a person, presenting this image to the class. In the same way, a "portrait" of an unassertive person was created and analyzed what emotions the first and second person experience, and what exactly they broadcast to others. During the final conversation, pupils considered the following questions: 1) what difficulties in interpersonal relationships can an unassertive person expect? 2) Can an assertive person face such problems? 3) If not, what problems might they face?

The possibilities of *the infographic method* – visual presentation of information (text and graphic images) were also used for a deeper understanding of the importance of cooperation in the modern world and the ability of pupils to cooperate. The infographic "Our ability to cooperate" was aimed at raising pupils' awareness of their own rights and freedoms, developing self-esteem and respect for others, and skills in preventing and overcoming conflicts.

*Art therapy technologies*, in particular, school theater, which activates the creative potential of pupils, also showed their productivity in developing pupils' ability to cooperate. Forum theater, playback theater, and journalistic performance provide an opportunity to value individuality, overcome self-doubt, show initiative, develop



respect for others and self-esteem, constructively resolve conflict situations, be responsible for completing "one's" task and for the results of joint work. Using *playback theater technology*, pupils created an interactive improvisational performance "Trace of prosociality in my life." The "screenplay" for senior school pupils was those life situations of their viewers that impressed them with the prosocial act of a certain person and caused emotional upheaval. In stage form, these stories were "lived" and "returned" to the audience. Various experiences, various joys and difficulties that the actors broadcast emphasized the value of each person and the uniqueness of their inner world.

The introduction of art technologies, in particular, theatrical ones, into the practice of developing the ability to cooperate in senior school pupils contributed to the creation of "situations of success" that assisted forming self-discipline in pupils, openness to the new, their aspirations for self-improvement and expansion of their creative capabilities, and also ensured a decrease in manifestations of deviance in pupils' relationships with peers and adults, the elasticity of pupils' psyches, their mobility and authenticity – the ability to be themselves.

### **Conclusions.**

Thus, the development of the ability to cooperate as an important skill of a life successful personality of a senior school pupil ensures that pupils develop an active life position, freedom of expression, democracy, and the desire to be successful in life.

Practices for developing the ability to cooperate in senior school pupils contributed to the activation of their intellectual and spiritual potential, overcoming psychological barriers that prevent them from adequately responding to existential challenges, and the formation of those competencies that turn a potential "victim of circumstances" into a winner and a successful personality in life.

The prospects for further research in this direction are associated with highlighting the successful experience of implementing methods of influence on the existential sphere, in particular, the method of moral dilemmas, as well as narrative methods, in particular, such a method as "oral history" in the process of developing students' ability to cooperate.



### **Bibliography:**

1. Demetroulis E. A., Theodoropoulos A., Wallace M., Pouloupoulos V., Antoniou A. Collaboration Skills in Educational Robotics: A Methodological Approach – Results from Two Case Studies in Primary Schools. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13. 468. DOI: 10.3390/educsci13050468
2. Ghavifekr S. Collaborative learning: a key to enhance students' social interaction skills. *Malaysian online journal of educational sciences*. 2020. Vol. 8 (4). URL: <http://mojes.um.edu.my/>
3. Ilma S., Al-Muhdhar M. H., Rohman F., Saptasari M. Students' Collaboration Skills in Science Learning. *Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the 2nd International Conference on Innovation in Education and Pedagogy*. 2020. Vol. 619. P.204–208.
4. Li Sh., Pöysä-Tarhonen J., Häkkinen P. Students' collaboration dispositions across diverse skills of collaborative problem solving in a computer-based assessment environment. *Computers in Human Behavior Reports*. 2023. Vol. 11. 100312.
5. Tetep A. R. M., Eldi M., Triani W. Cooperation Skills Based on Students' Perceptions Through Integration of the Group Discussion and Group Project Method. *Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the 1-st International Conference on Research in Social Sciences and Humanities*. 2021. Vol. 584. P. 475–481.



УДК 364.042.3:159.923.3

## SOCIAL PERSONOLOGY AS AN INTEGRATIVE FACTOR IN THE FORMATION OF COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS

### СОЦІАЛЬНА ПЕРСОНОЛОГІЯ ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Krymchak L. Yu. / Кримчак Л. Ю.

с.р.с., аs.prof. / к.п.н., доц.

orcid.org/: 0009-0006-9624-2953

Dnipro National University named after Oles Honchar,

Dnipro, Dmytro Yavornytskyi, 35, 49044

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

Дніпро, Дмитра Яворницького, 35, 49044

**Анотація.** Стаття присвячена розкриттю значення формування у майбутніх фахівців із соціальної роботи комплексу компетентностей для підвищення ефективності надання соціальних послуг клієнтам, які опинилися в складних життєвих обставинах, та обґрунтуванню доцільності впровадження навчального курсу «Соціальна персонологія» в освітні програми закладів вищої освіти. Проведено аналіз наукової літератури з питань соціальної персонології та її місця в підготовці фахівців соціальної роботи, а також чинного професійного стандарту. На основі цього аналізу ідентифіковано ключові проблеми інтеграції теоретичних знань з практичною діяльністю. Застосовано методи синтезу та узагальнення для розробки структури та змісту навчального курсу, а також визначення критеріїв та індикаторів формування професійних компетентностей. Виявлено, що недостатня інтеграція соціальної персонології в підготовку фахівців призводить до стереотипних уявлень про отримувачів соціальних послуг, ускладнює ефективну взаємодію та розробку індивідуалізованих програм. Обґрунтовано, що соціальна персонологія є інтегративним знанням, яке надає фахівцям інструментарій для глибокого, системного та емпатійного розуміння клієнтів. Запропоновано структуру та зміст навчального курсу «Соціальна персонологія» на 90 годин (44 лекції, 46 практичних занять), орієнтованого на формування загальних та спеціальних компетентностей, зокрема глибини розуміння клієнта, розвитку емпатійних і комунікативних навичок, та ефективності професійних інтервенцій. Деталізовано відповідність критеріїв та індикаторів курсу компетентностям, що формуються.

**Ключові слова:** соціальна персонологія, соціальна робота, компетентності фахівця з соціальної роботи, підготовка фахівців, освітні програми.

**Вступ.** Соціальна персонологія як галузь психології, займається вивченням особистості у соціальному контексті, її розвитком, поведінкою та взаємодією з оточенням. Вона є фундаментальною для підготовки фахівців з соціальної роботи, оскільки саме розуміння індивідуума та його потреб є основою для надання ефективних соціальних послуг. Проте, теоретичні знання з соціальної персонології не достатньо інтегруються в практичну підготовку майбутніх працівників соціальної сфери. Це призводить до ряду наслідків, які пов'язані: по-



перше, з свідомим ставленням майбутніх фахівців до унікальності та цінності людини, що необхідно враховувати при наданні соціальної підтримки; по-друге, з наявністю у фахівців з соціальної роботи стереотипних уявлень про своїх клієнтів, що заважає встановлювати довірливі відносини; по-третє, з недоліком знань про механізми міжособистісної взаємодії з клієнтами під час ефективної роботи; по-четверте, з розробленням соціальних програм без урахування індивідуальних потреб клієнтів.

Зазначені проблеми обтяжені тим, що у навчальних планах багатьох університетів України замало часу приділяється вивченню соціальної персонології як освітньої компоненти, яка сприяє формуванню загальних та спеціальних компетентностей для досягнення поставлених результатів навчання. Не секрет, що теоретичні знання з означеної дисципліни часто подаються у відриві від практичної діяльності фахівця з соціальної роботи та не завжди інтегруються зі знаннями з інших дисциплін (соціологія особистості, психологія особистості, правознавство тощо), які вивчаються в процесі їх підготовки в закладі вищої освіти (ЗВО). Наразі, це обмежує можливості для відпрацювання сформованих у здобувачів вищої освіти навичок, необхідних для подальшого надання соціальних послуг потребуючим верствам населення.

Для формування компетентностей, що дозволять майбутнім фахівцям усвідомити унікальність кожної людини та її особливості, які формуються під впливом соціального оточення та проявляються у поведінці клієнтів соціальних служб і сприйнятті ними оточуючого середовища, є впровадження в процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 110 Соціальна робота та консультування освітньої компоненти «Соціальна персонологія». Це дозволить сформувати у них комплекс загальних (ЗК) та спеціальних (СК) компетентностей [9]:

- ЗК 7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;
- ЗК 9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями;
- ЗК 10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;



- ЗК 12. Здатність приймати обґрунтовані рішення;
- ЗК 14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків;
- ЗК 15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо;
- СК 4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади;
- СК 9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів;
- СК 11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з питань соціальної персонології та її місця в підготовці фахівців із соціальної роботи, виявив її багатогранність та міждисциплінарний характер, демонструючи, як різні аспекти розуміння особистості в соціальному вимірі інтегруються в цю галузь знань.

Так, погляд П. Лісовського та Ю. Лісовської [5] на персонологію як інструмент «діагностики» та «лікування» суспільних хвороб є центральним. Це виходить за рамки індивідуальної психопатології і вказує на системний підхід до розуміння проблем, що виникають на перетині особистості та суспільства. Для фахівців із соціальної роботи це означає необхідність не лише розпізнавати індивідуальні проблеми отримувачів соціальних послуг, а й бачити їхнє коріння у ширших соціальних процесах та дисфункціях.

Дослідження Т. Данильченко [2] фокусується на суб'єктивному соціальному благополуччі – індивідуальному сприйнятті та оцінці особистістю свого життя, взаємин з іншими та місця у суспільстві. Цей аспект є надзвичайно важливим для соціальної персонології, оскільки підкреслює, що об'єктивні обставини життя людини не завжди збігаються з її суб'єктивним досвідом. Майбутній фахівець із соціальної роботи має розуміти, що для ефективної допомоги недостатньо лише знати про матеріальне становище чи соціальний



статус отримувача соціальних послуг; необхідно зануритися у його внутрішній світ, зрозуміти його сприйняття реальності, що формується під впливом безлічі факторів. Це є основою для емпатійної та індивідуалізованої роботи.

Роботи В. Москаленка [8], В. Коваленка [4] та Ю. Швалб [14], які зосереджені на соціалізації особистості та її психологічних моделях, є ключовими для розуміння, як індивід стає частиною суспільства, засвоює норми, цінності, ролі. Автори роблять акцент на «сучасних викликах» у процесі соціалізації (глобалізація, цифровізація, міграція, кризові явища), що є особливо актуальним. Для соціальної роботи зазначене означає необхідність розуміти, як ці виклики впливають на формування особистості отримувача соціальних послуг, його адаптацію, ідентичність та можуть спричиняти складні життєві обставини. Знання про девіантні форми соціалізації, їх причини та наслідки також є невід'ємною частиною персонологічної підготовки.

Дослідження С. Литвин-Кіндратюк [6] щодо соціальної ідентичності та історизму соціальних практик розширює розуміння особистості через призму групової приналежності та історичного контексту. Соціальна ідентичність – це не просто усвідомлення себе, а й усвідомлення себе як частини певної соціальної групи (етнічної, професійної, вікової тощо). Для фахівців із соціальної роботи це означає розуміння впливу колективної пам'яті, історичних травм, культурних кодів на особистість клієнта. Зазначене дозволяє враховувати групову динаміку та соціокультурні особливості при плануванні та наданні допомоги.

Праці І. Поповича [12] про соціальні очікування як механізм психічної регуляції поведінки та О. Пенькової [11] про мотивацію особистості як соціально-психологічну сутність доповнюють розуміння внутрішніх детермінант поведінки людини, які формуються під соціальним впливом. Соціальні очікування визначають, як людина взаємодіє з оточенням, чого вона прагне і чого уникає. Мотивація, у свою чергу, є рушійною силою для зміни. Для фахівця з соціальної роботи це ключові аспекти для вибудовування ефективної взаємодії з отримувачем соціальних послуг, стимулювання його до змін, розуміння його цілей та бар'єрів на шляху до їх досягнення. Розуміння мотивації



допомагає активізувати внутрішні ресурси клієнта.

Хоча численні наукові праці різнобічно висвітлюють соціальну персонологію як потужний інструментарій для глибокого розуміння особистості клієнта у його соціальному контексті (включаючи «діагностику» та «лікування» «суспільних хвороб»), проблема визначення її конкретного місця у підготовці майбутніх фахівців із соціальної роботи, а також результатів її впровадження, залишається недостатньо дослідженою, про що свідчить низка суперечностей;

– існує велика потреба в координації між потребами ринку праці та ЗВО, проте соціальна персонологія, яка дійсно формує у здобувачів компетентності, необхідні для надання ефективних соціальних послуг потребуючим верствам населення, не є обов'язковою складовою освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю І10 Соціальна робота та консультування;

– потреба в наявності чіткої концепції впровадження даної освітньої компоненти в навчальний процес ЗВО, але відсутність єдиного розуміння щодо наповнення змістом навчального курсу «Соціальна персонологія» та наявності сучасної наукової літератури для його викладання.

Зазначені вище суперечності зумовили формулювання проблеми дослідження, що полягає в недостатньому теоретичному обґрунтуванні та практичному впровадженні соціальної персонології в освітні програми ЗВО для здобувачів першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю І10 «Соціальна робота та консультування». Це призводить до недосконалої підготовки майбутніх фахівців та, як наслідок, до зниження ефективності їхньої професійної діяльності в майбутньому.

**Мета статті** – розкрити значення формулювання у майбутніх фахівців із соціальної роботи-здобувачів ЗВО комплексу компетентностей для підвищення рівня ефективності в аспекті надання соціальних послуг клієнтам, які опинилися в СЖО і запропонувати навчальний курс «Соціальна персонологія». Досягнення зазначеної мети обумовило постановку наступних завдань: проаналізувати теоретичні засади та сутність соціальної персонології в контексті соціальної



роботи; обґрунтувати її роль у формуванні ключових професійних компетенцій; запропонувати навчальний курс «Соціальна персонологія».

**Основний текст.** Розкриваючи сутність поняття соціальної персонології зупинимося на його визначенні в контексті нашого дослідження.

Соціальна персонологія – це галузь психології, що спрямована на вивчення соціальних факторів (виховання, культура, соціальні групи, взаємодія з оточуючими тощо), які впливають на формування, розвиток і прояв особистості [5, с. 9]. Вона не тільки визначає роль та функції людини як творця суспільства, але й аналізує соціальні закономірності, які впливають на її поведінку [3].

У навчальному посібнику «Персонологія: специфіка, структура, механізм» [5] вбачається сутність персонології у «діагностиці» та «лікуванні» «суспільних хвороб». Науковці вважають, що соціальна персонологія дозволяє переосмислити соціальну природу людини [13, с. 81-87], описати реальне її життя в суспільстві [1, с. 19-24], сформуванню культуру та екологічне мислення [10, с. 113-120], здатність належно сприймати соціальні процеси [7, с. 75-82].

В аспекті підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг особам/сім'ям, які опинилися в складних життєвих обставинах (СЖО), сутність соціальної персонології полягає в тому, щоб сформуванню у здобувачів вищої освіти розуміння того, як оточення, в якому знаходиться особистість (сім'я, друзі, культура, суспільство) сформувало його таким, який він є. Яку роль відіграло в цьому процесі оволодіння різнобічними соціальними ролями та, як вплив соціальних норм і цінностей формує в індивіда уявлення про себе і світ. У цьому контексті соціальна персонологія дозволяє зрозуміти, як соціальна взаємодія та соціальні процеси формують самооцінку, самосвідомість та ідентичність людини; виявити, яким чином особистісні риси індивіда залежать від культурних особливостей суспільства. Завдяки соціальній персонології можливо свідомо підходити до розуміння причин людської поведінки, розробляти ефективні програми соціальної допомоги та підтримки,



сприяти особистісному зростанню людей.

Отже, соціальна персонологія є не просто однією з навчальних дисциплін, а інтегративним знанням, яке дає майбутнім фахівцям із соціальної роботи інструменти для глибокого, системного та емпатійного розуміння отримувачів соціальних послуг та їх проблем, що є запорукою підвищення ефективності їхньої життєдіяльності, особливо у складних життєвих обставинах.

Аналіз наукової літератури дав можливість сформулювати критерії та індикатори, які визначають роль соціальної персонології у формуванні ключових професійних компетентностей майбутніх фахівців із соціальної роботи (таблиця 1).

Кожен із визначених критеріїв та відповідні йому індикатори слугують безпосередньою основою для формулювання мети та конкретних й вимірюваних завдань навчального курсу «Соціальна персонологія». Це забезпечує його цілеспрямованість на розвиток ключових професійних компетентностей [9]. Наприклад, компетентності «здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади» та «здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів» безпосередньо впливають з критерієм «глибина розуміння клієнта», а «здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей» – з критерієм «розвиток емпатійних та комунікативних навичок».

Важливо зазначити, що не тільки аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, а і професійний стандарт «Фахівець із соціальної роботи» [9] дали підстави для розробки змісту навчального курсу «Соціальна персонологія» (таблиця 2) для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю І 10 Соціальна робота та консультування. Метою курсу є – сформулювати у майбутніх фахівців із соціальної роботи знання основних концепцій щодо соціальної персонології та свідоме ставлення до впливу соціального середовища на формування й розвиток особистості.



**Таблиця 1 – Критерії та індикатори ролі соціальної персонології у формуванні професійних компетентностей фахівців із соціальної роботи**

Критерії	Індикатори
Глибина розуміння клієнта та його соціального контексту	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність аналізувати індивідуальні особливості клієнта (цінності, мотивації, досвід) у нерозривному зв'язку з його соціальним середовищем (сім'я, громада, культурні норми);</li> <li>- вміння виявляти, як соціальні ролі, взаємодії та суспільні норми впливають на формування особистості клієнта, його самооцінки та ідентичності;</li> <li>- розуміння причин та динаміки «суспільних хвороб», що впливають на добробут клієнта;</li> <li>- здатність бачити клієнта в цілісності «людина-соціум-природа».</li> </ul>
Розвиток емпатійних та комунікативних навичок.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність до глибокої емпатії, що базується на науковому розумінні психосоціальних процесів, які формують особистість клієнта;</li> <li>- вміння встановлювати довірчі відносини з клієнтом, враховуючи його унікальний життєвий досвід та соціальне походження;</li> <li>- ефективна комунікація, що передбачає вміння «читати» невербальні сигнали, розуміти приховані потреби та мотиви;</li> <li>- здатність усвідомлювати та управляти власними упередженнями та стереотипами.</li> </ul>
Ефективність професійних інтервенцій та стратегічного планування допомоги.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність розробляти індивідуалізовані плани соціальної допомоги, які враховують глибинні соціально-персонологічні детермінанти ситуації клієнта;</li> <li>- вміння прогнозувати можливі реакції клієнта та групи на інтервенції, виходячи з розуміння їхньої соціальної ідентичності та попереднього досвіду;</li> <li>- використання соціально-персонологічних знань для вибору найбільш адекватних методів роботи (групові дискусії, індивідуальне консультування);</li> <li>- формування критичного мислення та здатності до рефлексії щодо власної професійної діяльності;</li> <li>- здатність сприяти формуванню екологічного мислення та усвідомленого сприйняття соціальних процесів у клієнтів.</li> </ul>

*Авторська розробка*

Слід зазначити, що розподіл годин між лекціями та практичними заняттями може бути гнучким, але даний варіант, на наш погляд, забезпечує достатньо часу для теоретичного осмислення та відпрацювання практичних навичок. Щодо практичних занять, то вони можуть включати: обговорення кейсів, рольові ігри, тренінги комунікативних навичок, аналіз відеоматеріалів, дискусії, групові проекти, розбір ситуаційних завдань, написання есе тощо. Разом з тим, такі компетентності, як ЗК 9 («здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями») та ЗК 10 («здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації») [9] є наскрізними і формуються протягом усього курсу через активну самостійну



роботу студентів. Крім того, ЗК 14 («визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків») також є наскрізною і проявляється у виконанні завдань.

**Таблиця 2 – Зміст навчального курсу «Соціальна персонологія»**

№ з/п	Назва теми	Кількість годин		Компетентності, що формуються
		лекції	практичні заняття	
<b>Розділ 1 Вступ до соціальної персонології: базові концепції та місце в системі наук</b>		<b>10</b>	<b>10</b>	<b>ЗК 9, ЗК 10, ЗК 15, СК 4</b>
1.1	Предмет, об'єкт, мета та завдання соціальної персонології. Місце серед наук про людину та суспільство.	2	2	ЗК 9, ЗК 10
1.2	Особистість як предмет соціальної персонології: основні підходи та визначення.	2	2	СК 4
1.3	Основні концепції формування особистості в соціальному контексті: соціалізація, інкультурація, індивідуалізація.	2	2	СК 4
1.4	Соціальні ролі, статуси та норми: їх вплив на самосвідомість та ідентичність.	2	2	СК 4, СК 11
1.5	«Суспільні хвороби» та їх вплив на особистість: соціально-персонологічний аналіз.	2	2	ЗК 15, СК 4, СК 9
<b>Розділ 2 Теоретичні підходи до розуміння особистості в соціальній роботі</b>		<b>12</b>	<b>12</b>	<b>ЗК 12, СК 4, СК 9, СК 11</b>
2.1	Психоаналітичні концепції особистості в соціальному контексті (З. Фрейд, Е. Еріксон, теорії об'єктних відносин).	2	2	СК 4, СК 11
2.2	Гуманістичні та екзистенційні підходи до особистості та їх значення для соціальної роботи.	2	2	СК 4, СК 11
2.3	Соціально-когнітивні та інтеракціоністські теорії особистості (А. Бандура, Дж. Мід).	2	2	СК 4, СК 11
2.4	Системний підхід до розуміння особистості та її взаємодії з соціальним середовищем.	2	2	СК 4, ЗК 12
2.5	Культурно-історичний підхід до розвитку особистості (Л. Виготський) та його значення для соціальної роботи з різними групами.	2	2	СК 4, СК 11
2.6	Теорії розвитку особистості протягом життєвого циклу та їх застосування у соціальній роботі.	2	2	СК 4, СК 9, СК 11
<b>Розділ 3 Практичні аспекти соціальної персонології у професійній діяльності фахівця із соціальної роботи</b>		<b>12</b>	<b>14</b>	<b>ЗК 7, ЗК 12, ЗК 15, СК 9, СК 11</b>
3.1	Методи діагностики та оцінки особистості клієнта в соціальній роботі: персонологічний аспект.	2	2	СК 9, ЗК 12



3.2	Розвиток емпатійної взаємодії та встановлення довірчих відносин з клієнтом.	2	4	ЗК 7, СК 11
3.3	Комунікативні стратегії та техніки у роботі з клієнтами: вербальна та невербальна комунікація.	2	4	ЗК 7, СК 11
3.4	Соціально-персонологічні аспекти конфліктів та кризових ситуацій: розуміння причин та шляхи вирішення.	2	2	ЗК 12, СК 9
3.5	Етичні дилеми у роботі з особистістю клієнта: збереження ідентичності та автономії.	2	2	ЗК 15
3.6	Самоусвідомлення та рефлексія фахівця із соціальної роботи: вплив власних соціальних ролей та упереджень.	2	-	ЗК 15
<b>Розділ 4 Соціальна персонологія у роботі з отримувачами соціальних послуг, що опинилися в складних життєвих обставинах.</b>		<b>10</b>	<b>10</b>	<b>ЗК 12, ЗК 15, СК 4, СК 9, СК 11</b>
4.1	Соціальна персонологія у роботі з особами, які пережили травму та втрату.	2	2	ЗК 12, СК 4, СК 9, СК 11
4.2	Розуміння особистості клієнтів з девіантною/делінквентною поведінкою: соціально-персонологічні фактори.	2	2	СК 4, СК 9
4.3	Соціальна інклюзія осіб з інвалідністю.	2	2	СК 4, СК 9, СК 11
4.4	Особливості надання допомоги сім'ям у СЖО: взаємодія індивідуальних та групових ідентичностей.	2	2	СК 4, СК 9, СК 11
4.5	Формування екологічного мислення та відповідального ставлення до соціуму та природи у клієнтів.	2	2	ЗК 12, ЗК 15, СК 4
<b>Всього:</b>		<b>44</b>	<b>46</b>	

*Авторська розробка*

## **Висновки.**

Таким чином, соціальна персонологія постає не просто як окрема дисципліна, а як інтегративне знання, що надає майбутнім фахівцям із соціальної роботи комплексний інструментарій для глибокого, системного та емпатійного розуміння отримувачів соціальних послуг та їхніх проблем. Такий підхід є запорукою підвищення ефективності їхньої професійної діяльності, особливо в умовах складних життєвих обставин. Впровадження навчального курсу «Соціальна персонологія» в освітні програми закладів вищої освіти суттєво розширює можливості для підвищення якості підготовки фахівців із соціальної роботи. Перспективи подальших досліджень та практичного впровадження



охоплюють систематичний моніторинг результативності викладання курсу, розробку єдиної методологічної основи, поглиблену інтеграцію з іншими дисциплінами, постійну адаптацію навчального матеріалу до актуальних соціальних запитів, вивчення впливу підготовки на потреби ринку праці та становлення наукової школи, присвяченої соціальній персонології.

#### Література:

1. Герасимова Е. М. Соціально-антропологічне осмислення життєвого потенціалу сучасної людини. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2024. С. 19-24
2. Данильченко Т. В. Психологія суб'єктивного соціального благополуччя: дис... д-ра псих. наук: 19.00.05 / Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка. Київ, 2017. 557 с. URL:  
[https://scc.knu.ua/upload/iblock/e13/dis\\_Danilchenko%20Т.%20V..pdf](https://scc.knu.ua/upload/iblock/e13/dis_Danilchenko%20Т.%20V..pdf)
3. Даценко О. А. Особистісна парадигма самореалізації людини. *Вчені записки ТНУ ім. В. Вернадського*. Психологія. Том 36 (75). №2. 2025. С. 6.-10
4. Коваленко В. Є. Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. №7 (338). 2020. URL:  
<https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7066/1.%20Kovale nko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
5. Лісовський П. М., Лісовська Ю. П. Персонологія : специфіка, структура, механізм: навч. посіб. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 356 с.
6. Литвин-Кіндратюк С. Д. Соціальна ідентичність особистості та історизм соціальних практик. *Соціальна психологія. Юридична психологія*. Вип. 24. Т.2. 2021. С.161-166. URL: [http://habitus.od.ua/journals/2021/24-2021/part\\_2/31.pdf](http://habitus.od.ua/journals/2021/24-2021/part_2/31.pdf)
7. Матієнко Т., Крапивний Р. Комунікативні виклики та їх подолання: розвиток навичок ефективної взаємодії на різних етапах життя. *Теорія і методика професійної освіти*. Дидактика. 2025. №. 1. С. 75-82.
8. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.



9. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України Про затвердження професійного стандарту «Фахівець із соціальної роботи»: прийнятий 20 черв. 2020 року №1179 URL: <https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/88-1179.pdf>

10. Олександренко К. Формування екологічного мислення здобувачів в умовах професійної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. С. 113-120

11. Пенькова О. І. Мотивація особистості: соціально-психологічна сутність. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 9. Вип. 13. С. 285-290. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723580/1/%D0%9F%D0%B5%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20-2020-3.pdf>

12. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як процес психічної регуляції поведінки. *Збірник наукових праць «Психологічні перспективи»*. 2016. Вип. 27. С. 184–194. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/3297/29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

13. Редькіна Г., Овсяніков Ю. Гармонія людини, соціуму та природи як цінність: взаємодія у сучасному світі. *Інформаційне суспільство і Природа: вектори взаємовпливу*. 2024. С. 81-87.

14. Швалб Ю. М. Психологічні моделі соціалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7, Вип. 38. С. 503-517. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu\\_h\\_2015\\_7\\_38\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_h_2015_7_38_45).

## References

1. Herasymova, E. M. (2024). Sotsialno-antropolohichne osmyslennia zhyttievoho potentsialu suchasnoi liudyny [Socio-anthropological understanding of the life potential of modern man]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii*, 2024, 19-24 [in Ukrainian].
2. Danylchenko, T. V. (2018). *Psykhologhiia sub'iektyvnoho sotsialnoho blahopoluchchia* [Psychology of subjective social well-being] (Doctoral dissertation, Taras Shevchenko National University of Kyiv). Kyiv, Ukraine. Retrieved from [https://scc.knu.ua/upload/iblock/e13/dis\\_Danilchenko%20T.%20V..pdf](https://scc.knu.ua/upload/iblock/e13/dis_Danilchenko%20T.%20V..pdf) [in Ukrainian].
3. Datsenko, O. A. (2025). Osobystisna paradyhma samorealizatsii liudyny [Personal paradigm of human self-realization]. *Vcheni zapysky TNU im. V. Vernadskoho. Psykhologhiia*, 36(75), 6-10 [in Ukrainian].
4. Kovalenko, V. Ye. (2020). Sotsializatsiia osobystosti v umovakh suchasnykh vyklykiv



[Socialization of personality in conditions of modern challenges]. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka, 7(338). Retrieved from <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7066/1.%20Kovalenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

5. Lisovskyi, P. M., & Lisovska, Yu. P. (2017). Personolohiia: spetsyfika, struktura, mekhanizm: navch. posib. [Personology: specificity, structure, mechanism: Study guide]. Kyiv, Ukraine: DP «Vyd. dim «Personal» [in Ukrainian].

6. Lytvyn-Kindratiuk, S. D. (2021). Sotsialna identychnist osobystosti ta istoryzm sotsialnykh praktyk [Social identity of personality and historicism of social practices]. Sotsialna psykholohiia. Yurydychna psykholohiia, 24 (2), 161-166. Retrieved from [http://habitus.od.ua/journals/2021/24-2021/part\\_2/31.pdf](http://habitus.od.ua/journals/2021/24-2021/part_2/31.pdf) [in Ukrainian].

7. Matiienko, T., & Krapivnyi, R. (2025). Komunikatyvni vyklyky ta yikh podolannia: rozvytok navychok efektyvnoi vzaiemodii na riznykh etapakh zhyttia [Communication challenges and their overcoming: development of effective interaction skills at different stages of life]. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Dydaktyka, 1, 75-82 [in Ukrainian].

8. Moskalenko, V. V. (2013). Sotsializatsiia osobystosti: monohrafiia [Socialization of personality: monograph]. Kyiv, Ukraine: Feniks [in Ukrainian].

9. Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy. (2020, June 20). Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Fakhivets iz sotsialnoi roboty»: Nakaz №1179 [On the approval of the professional standard «Social Work Specialist»: Order No. 1179]. Retrieved from <https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/88-1179.pdf> [in Ukrainian].

10. Oleksandrenko, K. (2024). Formuvannia ekolohichnoho myslennia zdobuvachiv v umovakh profesiinoi pidhotovky [Formation of ecological thinking of students in conditions of professional training]. Visnyk Natsionalnogo universytetu oborony Ukrainy, 2024, 113-120 [in Ukrainian].

11. Penkova, O. I. (2020). Motyvatsiia osobystosti: sotsialno-psykholohichna sutnist [Motivation of personality: socio-psychological essence]. Aktualni problemy psykholohii, 9(13), 285-290. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723580/1/%D0%9F%D0%B5%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20-2020-3.pdf> [in Ukrainian].

12. Popovych, I. S. (2016). Sotsialni ochikuvannia osobystosti yak protses psykhičnoi rehuliacii povedinky [Social expectations of personality as a process of mental regulation of behavior]. Zbirnyk naukovykh prats «Psykhologichni perspektyvy», 27, 184–194. Retrieved from <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/3297/29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

13. Redkina, H., & Ovsianikov, Yu. (2024). Harmoniia liudyny, sotsiumu ta pryrody yak tsinnist: vzaiemodiia u suchasnomu sviti [Harmony of man, society and nature as a value: interaction in the modern world]. Informatsiine suspilstvo i Pryroda: vektory vzaiemovplyvu, 2024, 81-87 [in Ukrainian].

14. Shvalb, Yu. M. (2015). Psykhologichni modeli sotsializatsii osobystosti [Psychological models of personality socialization]. Aktualni problemy psykholohii, 7(38), 503-517. Retrieved from <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v7/i38/45.pdf> [in Ukrainian].

**Abstract.** *The article examines the critical gap between theoretical knowledge of social personology and its practical application in higher education in Ukraine.*

*Introduction.* It is argued that the lack of integration of social personology leads to four key consequences: insufficient understanding of the uniqueness of clients, stereotypical views of clients, poor interpersonal skills, and the development of social programs without taking into account individual needs. The article proposes a special course in social personology that can help students develop the general and specific competencies necessary for their profession.

*Analysis of recent research.* The article reviews existing research on social personology, emphasizing its interdisciplinary nature. It discusses how this field can be used to «diagnose» and



«treat» social problems, analyze subjective social well-being, understand the impact of globalization and digitalization on socialization, and explore the role of social identity, expectations, and motivation in shaping human behavior. The research problem is identified, which is the lack of a clear basis for the introduction of the discipline «Social Personology» into social work education.

*Purpose and main content of the article.* The purpose is to demonstrate the importance of social personology in the formation of key professional competencies and to propose a new, structured course. The article defines social personology as a section of psychology that studies the influence of social factors on the formation and development of personality. It provides a table of criteria and indicators that show how the proposed course will improve students' understanding of social service clients, develop empathy and communication skills, and increase the effectiveness of their professional intervention.

*Proposed curriculum.* The article presents a detailed curriculum for the course «Social Personology», divided into four modules: an introduction to basic concepts, a review of theoretical approaches, practical application in professional activities, and the use of social personology when working with clients in difficult life situations. The curriculum is designed as a combination of lectures and practical sessions, which contributes to the development of core competencies.

*Conclusion.* It is concluded that social personology is not just a separate discipline, but an integrative body of knowledge that provides future social work professionals with a holistic, systematic and empathetic basis for understanding their clients and their problems. The implementation of this course in universities is crucial for improving the quality of professional training. The article also outlines areas for future research, in particular monitoring the effectiveness of the course and its relevance to the needs of the labor market.

**Key words:** social personology, social work, social worker competencies, specialist training, educational programs.



УДК: 373.015.31:82

## ARTISTIC-FIGURED THINKING OF THE AUTHOR-ARTIST AND STUDENT-RECEIPTS IN THE DIMENSIONS OF MODERN LITERARY EDUCATION

### ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНЕ МИСЛЕННЯ АВТОРА-МИТЦЯ ТА УЧНІВ-РЕЦЕПІЄНТІВ У ВИМІРАХ СУЧАСНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Safarian S.I. / Сафарян С.І.

с.р.с., ас. проф. /к.п.н., доц.

ORCID:000-0001-81-42-8321

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

Kyiv, Bulvarno-Kudriavska, 18/2, 04053

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,

Київ, Бульварно-Кудрявська 18/2, 04053

**Анотація.** основними нормативними документами в галузі освіти визначені головні компетентності, які мають бути сформованими у випускників української школи. Серед таких є і читацька компетентність, яка пов'язана із художньо-образним мисленням. У статті уточнюються та розкриваються поняття «художньо-образне мислення автора-митця» та «художньо-образне мислення учня-реципієнта», досліджується їхній вплив на рівень читацького сприйняття учнів у процесі сприймання художніх творів. Зокрема зазначено, що мислення у художніх образах - це творчий процес, завдяки якому створюються або сприймаються твори мистецтва. У статті проаналізовані два взаємозв'язані, але не тотожні поняття: «художньо-образне мислення митця», яке реалізується як здібність до створення твору мистецтва як системи художніх образів та «художньо-образне мислення реципієнта», яке реалізується у процесі сприймання мистецького твору. Доведено, обґрунтовано та схематично представлено думку про те, що художньо-образне мислення неможливе без таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення – тобто тих процесів, які є притаманними мисленню, як психологічній категорії. У статті обґрунтовані висновки щодо необхідності ознайомлювати учнів з метою поглибленого сприйняття літературного твору, із аспектами художньо-образного мислення митця, яке дасть ключі до декодування його авторського задуму, глибокого осягнення творчої манери письменника. Основна увага приділена аспектам розвитку художньо-образного мислення читачів-учнів. Доведено, що художньо-образне мислення школярів тісно пов'язане з фантазією, уявою та літературними здібностями і напряму залежить від вікових особливостей дитини, від її читацької культури, здатності до розуміння художньої мови, жанрової специфіки твору, наявного суб'єктного досвіду. У статті також систематизовані та наведені уміння, пов'язані із сприйманням та продукуванням художніх текстів, які безпосередньо впливають на розвиток художньо-образного мислення учнів.

**Ключові слова:** мислення, художньо-образне мислення, автор, реципієнт, здібності, психічні процеси, методика навчання, уміння.

#### Вступ.

Особливу роль у сучасній шкільній літературній освіті відіграє компетентнісний підхід, який спрямований на досягнення головної мети: створення ефективних умов для якісного навчання кожного. Серед основних



предметних компетентностей, що формуються на уроках літератури, насамперед, ми називаємо читацьку, адже проблеми читання, розвитку читацького сприйняття, високого рівня художньо-образного мислення – одні із найважливіших у навчанні літератури в школі.

Мета шкільної літературної освіти – навчити читанню так, щоб воно розвивало мислення і збагачувало почуття, будило активне ставлення до навколишнього світу. Завдання, що постають перед учителями літератури, полягають у тому, щоб навчити учнів та учениць сприймати і осмислювати художній твір як явище мистецтва слова, розвивати в них творчі та пізнавальні здібності, пробуджувати емоційні почуття, виховувати національні і загальнолюдські морально-етичні чесноти. Всі ці завдання передбачають розвиток складного синтетичного творчого процесу художньо-образного мислення дитини-читача.

Проблема розвитку художньо-образного мислення в контексті педагогічної діяльності має глибокі традиції в історії наукових досліджень. Зокрема, цей вид мислення деякі науковці пов'язували з пошуками «спонукальних» механізмів художньої творчості і розглядали його як певне асоціативне уявлення (Т. Браун, А. Біне, Дж. Прістлі, Дж. С. Міль, Д. Гартлі), як процес мотивації (Е. Блейлер, З. Фрейд), як поступальний інтелектуальний процес, що складається із різних стадій (А. Гроот, О. Зельц). Питання формування художньо-образного мислення людини-реципієнта, яка сприймає мистецтво, досліджували Н. Антонєць, М. Ігнатенко, І. Карпенко, О. Оніщенко та інші. Актуальні проблеми розвитку художньо-образного мислення учнівства у процесі шкільної літературної освіти розглядали відомі вчені-методисти С. Дітькова, О. Ісаєва, Л. Мірошніченко, А. Пасічник, В. Пахаренко, Ю. Султанов тощо.

Здійснений аналіз сучасних педагогічних та методичних досліджень переконує, що додаткового уточнення і певного розкриття в контексті шкільного вивчення літератури потребують такі концепти як «художньо-образне мислення автора-митця» та «художньо-образне мислення учнів-реципієнтів», дослідження їхнього впливу на рівень читацького сприйняття учнівства у процесі сприймання



художніх творів. У статті ми спробуємо розглянути певні філософсько-естетичні, психолого-педагогічні та методичні аспекти цих творчих процесів.

**Основний текст.** Духовне освоєння особистістю реального світу завжди відбувається у двох вимірах – науковому та художньому. Процес наукового пізнання спрямований при цьому на досягнення практично корисної мети і потребує чіткого формулювання законів і висновків. Суб'єктивні властивості людини в цілому не впливають на результати наукового пізнання, адже наука завжди розкриває об'єктивні закономірності, які не залежать від її бажань чи смаків. Наука – це особливий світ розуму, аргументів, статистики та дискурсивного мислення. Натомість художнє освоєння дійсності завжди враховує людську особистість як суб'єкт пізнання і ніколи не прагне до створення точної копії світу. Митець освоює дійсність, переживаючи її та перетворюючи у своїй уяві відповідно до власних і загальнолюдських морально-етичних норм та естетичних цінностей. Це своєрідний світ чуттєво-конкретної реальності, образних уявлень, асоціацій, уяви та фантазії.

Художнє пізнання відбувається засобами мистецтва. Отже, мистецтво є однією із форм пізнання світу, а найвищим пізнавальним процесом є мислення. Зокрема, В. Коваленко у своєму дослідженні стверджує, що « мистецтво за своєю природою – це результат образного мислення» [3, с.25] Тому можемо зробити висновок, що мистецтво – це також мислення, але мислення у художніх образах, адже ще Гегель свого часу писав: « Ми можемо визначити поетичне уявлення як образи, оскільки воно становить перед зором замість абстрактної сутності конкретну її реальність»[2, с. 194].

Вихідними у визначенні специфіки мистецтва є концепти «художній образ» і «художній твір», на основі яких можна розвивати критерії соціально-психологічних та естетико-цілісних вимірів мистецтва. У вузькому розумінні, художній образ – це специфічна форма буття мистецького твору в цілому й усіх його складових зокрема. Таким чином, мистецтво – це і діяльність, тобто творчий процес, і результат цієї діяльності, тобто мистецький твір, насичений художніми образами.

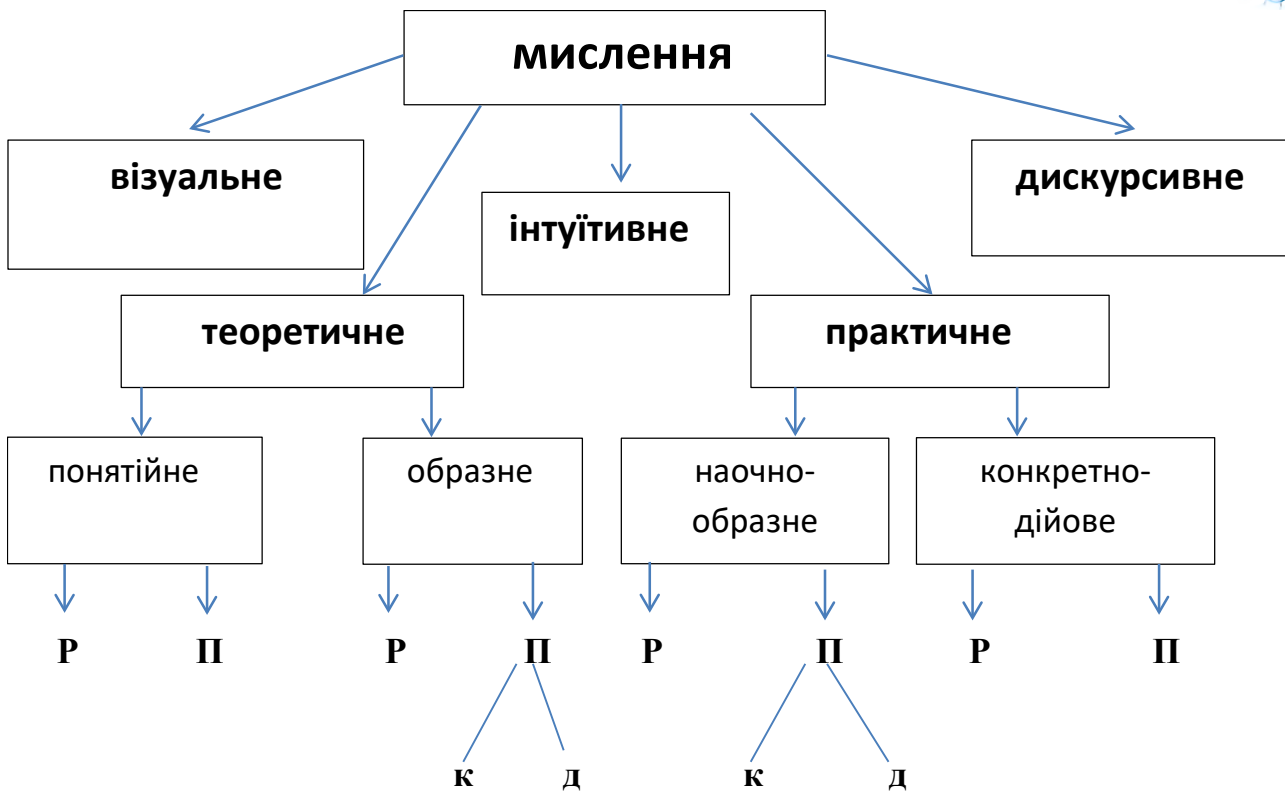


Мисленням же у художніх образах слід вважати не витвори мистецтва, а творчий процес, завдяки якому вони створюються або сприймаються; твори ж мистецтва є результатом, продуктом мислення за допомогою художніх образів.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що існують два взаємозв'язані, але не тотожні поняття: «художньо-образне мислення митця», яке реалізується як здібність до створення твору мистецтва як системи художніх образів та «художньо-образне мислення реципієнта», яке реалізується у процесі сприймання мистецького твору. Загалом художньо-образне мислення учнів розглядається науковцями «як різновид асоціативно-образного мислення, спрямований на усвідомлення змісту мистецьких явищ у процесі оперування думками і почуттями, пов'язаними з художніми образами та життєвим досвідом дитини» [1, с.28]. Це мислення спрямоване на досягнення художніх образів, проведення аналогій між мистецькими образами і життєвим досвідом, розвиток умінь аналізувати, зіставляти цілісні явища або окремі життєві та мистецькі явища.

Сучасні психологічні дослідження диференціюють категорію мислення залежно від рівнів узагальнення та характеру засобів, які використовуються, їхньої новизни для суб'єкта, ступеня його активності, адекватності дійсності, а також відповідно до різних видів людської діяльності. При цьому психологи не виокремлюють такий вид мислення як «художньо-образне». Проте творчі процеси створення і сприймання творів мистецтва, які ми визначили саме як «художньо-образне мислення», неможливі без таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення – тобто тих процесів, за допомогою яких формується цілісне уявлення про світ, і які притаманні мисленню, як психологічній категорії. Спробуємо схематично зобразити художньо-образне мислення з точки зору психологічної (Рис. 1)

На нашу думку, до сфери художньо-образного мислення можемо віднести такі психологічні підвиди мислення, як наочно-образне і теоретично-образне (репродуктивне і продуктивне дивергентне), а також візуальне, дискурсивне та інтуїтивне.



**Р** – репродуктивне (відтворююче) **П** – продуктивне (творче)

**К** – конвергентне

**Д** – дивергентне

**Рис. 1** Схема художньо-образного мислення

Слід також зазначити, що для процесу створення та сприймання мистецького твору недостатньо лише мислення, тобто дій за допомогою розумових операцій. У цьому випадку художні твори не мали б естетичного впливу на особистість. Психологія творчості, намагаючись визначити складові художнього мислення, розглядає аспекти свідомого і підсвідомого, розуму та інтуїції, інтелектуального та емоційного, натхнення та інсайту (осаяння), естетико-емоційних почуттів і переживань. Також художнє мислення передбачає активну роботу творчої пам'яті, уяви, фантазії, урахування суб'єктного досвіду особистості як митця, так і реципієнта.

У сучасному літературознавстві художньо-образне мислення автора-митця розглядається як складний синтезований процес, результатом якого є мистецькі твори, що мають естетичну вартість. Психічний процес, який приводить до створення літературного твору здійснюється на основі та у формі мовних засобів.



«У ньому домінують уявлення і почуття, які через багатство асоціацій створюють чуттєво-конкретний (ізоморфний), але інтенціональний (необов'язково виражений) художній світ, що нерозривно зв'язаний із мовленнєво-мовною оболонкою. У художньо-образному мисленні письменника гармонійно поєднуються інтуїція та розум, свідоме і підсвідоме, чуттєве і раціональне, природний дар та набуті навички. Образне бачення митця наближене до категорії мислення тим, що воно також зіставляє, вирізняє, диференціює, групує художні образи відповідно до певних ідеалів, концепцій письменника» [4, с.727].

Здатність мислити словесно-художніми образами виявляється як у власне творчій діяльності, так і у репродуктивній, яка також завжди містить елемент творчості. Тобто ми можемо поряд з художньо-образним мисленням письменника розглядати і механізми художньо-образного мислення читача, яке ми визначаємо як здатність сприймати умовність мистецьких творів, створених за допомогою художніх образів. Художньо-образне мислення реципієнта напряму пов'язане із таким поняттям як читацьке сприймання. Читач нині розглядається не як споживач літератури, а як співучасник творчого процесу, бо саме він бере на себе функції відтворення. Характер рецепції багато в чому залежить не тільки від того, що зображено у творі, а й від особистісних, психологічних, емоційних якостей самого реципієнта.

Сприймання художньої літератури – це особистісне відтворення читачем образів зі слів письменника. У мистецтві художній образ завжди є предметом пізнання, у якому поєднуються розуміння і переживання його змісту з естетичною насолодою від довершеності його художньої форми.

Читацьке сприйняття є глибоким змістовним процесом, що відбувається не лише на рівні чуттєвого пізнання, але й на рівні абстрактного мислення, розвиваючи при цьому вербальні, розумові, творчі та перцептивні здібності. Також художнє сприймання є певним видом естетичної діяльності учня/учениці, що виражається у цілісному сприйнятті літературного твору, яке супроводжується естетичними переживаннями. Воно включає також життєвий і



читацький досвід дитини, її естетичні смаки, ціннісні орієнтири.

Одним із ключових завдань навчання літератури в школі є формування компетентного читача. Знання, які отримують учні у процесі вивчення художньої літератури, обумовлюються інтегративними зв'язками освіти, науки та мистецтва. Шкільна літературна освіта і розвиток учнівства базуються на синтезі емоційного та раціонального, логічного та образного сприймання, мислення і пізнання світу за допомогою художніх текстів. Сучасна методика навчання літератури досліджує також механізми досягнення учнями художньо-образного мислення письменника, без якого неможливо зрозуміти його світогляд, проблематику творчості, розкрити його авторський задум у кожному із конкретних художніх творів, насолодитися художнім стилем митця, використаними ним засобами художньої виразності.

Загалом, літературна освіта в царині розвитку образного мислення школярів має надзвичайно великий потенціал. Саме література як шкільний предмет вміщує і понятійні, і образні категорії. Вона є водночас і предметом, у якому об'єктом сприймання є мистецтво, і цілісною системою наукових понять, які учні досягають протягом вивчення всього курсу.

Проте чи не одним із найважливіших у методиці є завдання дослідити рівні художньо-образного мислення учнів та учениць, від яких залежить їхнє читацьке сприймання. Сприйняття художнього твору залежить від вікових особливостей дитини, від її індивідуальних можливостей та здібностей, її читацької культури, здатності до розуміння художньої мови, жанрової специфіки твору, наявного суб'єктного досвіду і удосконалюється у процесі навчання. Художньо-образне мислення учнів/учениць тісно пов'язане з фантазією, уявою та літературними здібностями ( вміннями правильно розуміти текст, чітко визначати проблематику, висловлювати власну точку зору та свої почуття і емоції тощо).

Художньо-образне мислення молодших та старших підлітків (10-14 років) опирається на наявні початкові знання з історії та теорії літератури, допомагає їм порівнювати героїв, розмірковувати над проблемами твору, знаходити та пропонувати шляхи вирішення цих проблем. Діти цього віку вчаться мислити,



робити певні висновки. Головне – навчити їх бачити проблему там, де вона є. Чим більше учні бачать і розуміють проблематику твору, тим ширше їхній світогляд, тим більше у них знань. У період ранньої юності (15-17 років) мислення стає більш абстрактним, що сприяє і розвитку художньо-образного мислення. У цьому віці обсяг знань значно збільшується, до них додається і власний життєвий досвід. Учні вже чітко уявляють собі образ героя, аналізують проблеми і знаходять рішення, наводять приклади із художніх творів чи життя.

Значну роль відіграє і розвиток фантазії дитини у процесі вивчення літератури. Так, у середньому шкільному віці вона базується на емоціях від прочитаного тексту. У старших класах фантазія вже має певну мету, тобто вона стає елементом творчості. За допомогою фантазії школярі можуть уявити себе на місці персонажа, перетворювати природу речей чи додавати якісь незвичні якості герою.

За допомогою розвинутої уяви підлітки, спираючись на власні відчуття та емоції, можуть уявляти собі персонажа, припускати можливий розвиток подій до і після сюжету, створювати нові образи та ідеї. У старшокласників сприйняття базується вже на логіці, вони «домислюють» події твору, логічно вибудовують відповідь, або висловлюють свої почуття, спираючись на власну уяву.

Розвинуті творчі здібності увиразнюють сприйняття літературних текстів, допомагають учням яскравіше висловити свої думки та логічно розібратися в проблематиці твору, що згодом сприятиме стійкому формуванню не тільки читацької, але й інших життєво важливих компетентностей.

Створення цілісної системи роботи, спрямованої на розвиток художньо-образного мислення учнів/учениць у процесі вивчення літератури, на нашу думку, сприяє формуванню читацької, комунікативної та інших компетентностей, які передбачають вміння сприймати та продукувати художні тексти; створювати і перетворювати власні висловлювання, використовуючи образний потенціал слова та виражальні мовні засоби; розвивати творчі здібності, які гармонізують раціональні, чуттєві та духовні характеристики мовної особистості учня/учениці. При цьому слід розуміти, що особистість



дитини в шкільній літературній освіті розглядається як мовна особистість-реципієнт, що структурно багато в чому співпадає з мовною особистістю автора-творця. Змістовно особистість учня відрізняється від особистості автора обсягом і якістю суб'єктного досвіду ( життєвого і мовленнєвого) та рівнем розвитку творчих здібностей.

Художньо-образне мислення учнів проявляє себе у процесі сприймання та продукування художніх текстів і конкретизується в уміннях, наведених у таблиці 1.

**Таблиця 1 - Художньо-образне мислення учнівства у процесі вивчення літературних творів**

Уміння, пов'язані із сприйняттям художніх текстів	Уміння, пов'язані із продукуванням художніх текстів
Визначати задум автора	Створювати та формулювати задум тексту
Визначати та розуміти жанрову специфіку твору	Обирати доцільну жанрову форму
Знаходити засоби художньої виразності в тексті, визначати їх роль в авторському задумі, в образній системі твору	Відбирати та використовувати засоби художньої виразності адекватні задуму, вміло користуватися образним потенціалом слів
Виявляти спрямованість авторських асоціацій в тексті	Спрямовувати асоціації в тексті відповідно до задуму
Співставляти задум автора з його художньою реалізацією в тексті	Удосконалювати текст, намагаючись досягти повної відповідності задуму та художньої довершеності

**Висновки.** Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що:

- якісне вирішення завдання формування читацької компетентності учнів/учениць у процесі вивчення шкільного курсу літератури неможливе без розвитку їхнього художньо-образного мислення;

- розвиток художньо-образного мислення учнівства полягає в удосконаленні всіх складових цього творчого процесу, а саме: суб'єктного досвіду, емоційних, естетичних почуттів, інтелектуально-пізнавальних здібностей, певних психічних властивостей (пам'ять, уява, спостережливість, увага тощо);



- для поглибленого сприйняття літературного твору, необхідно знайомити дітей із аспектами художньо-образного мислення митця, яке дасть ключі до декодування його авторського задуму, глибокого осягнення творчої манери письменника;

- розвиток художньо-образного мислення учнів/учениць передбачає реалізацію дидактичних, методологічних та методичних принципів (цілісність, синергія, інтеграція, діалог, доцільність тощо).

### Список літератури:

1. Батюк Н. О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики: дисертація канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2003.
2. Гегель Г.В.Ф. Феноменологія духу. - Х.: Фоліо, 2019.- 480 с.
3. Коваленко В. Формування образного мислення в обдарованих школярів основної та старшої школи засобами художньої літератури : десерт. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук / В. Коваленко. – К., 2004.
4. Літературознавчий словник-довідник (Nota bene) / Р.Т. Гром'як, Ю.І.Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.

**Abstract:** *The main regulatory documents in the field of education define the main competencies that should be formed in graduates of Ukrainian schools. Among them is reading competence, which is associated with artistic and figurative thinking. The article clarifies and reveals the concepts of "artistic and figurative thinking of the author-artist" and "artistic and figurative thinking of the student-recipient", and their influence on the level of reading perception of students in the process of perceiving works of art is investigated. In particular, it is noted that thinking in artistic images is a creative process through which works of art are created or perceived. The article analyzes two interconnected, but not identical concepts: "artistic and figurative thinking of the artist", which is realized as the ability to create a work of art as a system of artistic images, and "artistic and figurative thinking of the recipient", which is realized in the process of perceiving a work of art. The idea that artistic and figurative thinking is impossible without such mental operations as analysis, synthesis, comparison, concretization, generalization - that is, those processes that are inherent in thinking as a psychological category - is proven, substantiated, and schematically presented. The article substantiates conclusions regarding the need to familiarize students with aspects of the artist's artistic and figurative thinking, with the aim of in-depth perception of a literary work, which will provide keys to decoding his author's intention and a deep understanding of the writer's creative manner. The main attention is paid to aspects of the development of artistic and figurative thinking of readers-students. It is proven that the artistic and figurative thinking of schoolchildren is closely related to fantasy, imagination and literary abilities and directly depends on the age characteristics of the child, on his reading culture, the ability to understand artistic language, the genre specificity of the work,*



*and the available subjective experience. The article also systematizes and presents skills related to the perception and production of artistic texts, which directly affect the development of artistic and figurative thinking of students.*

**Keywords:** *thinking, artistic and figurative thinking, author, recipient, abilities, mental processes, teaching methodology, skills.*



УДК 378.014.3:647.9

## HOTEL AND RESTAURANT EDUCATION THROUGH THE PRISM OF GLOBALISATION PROCESSES

### ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА ОСВІТА КРИЗЬ ПРИЗМУ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

**Budnyk N.V./ Будник Н.В.***d.t.s., Head of the Department of Food Technologies /**к.т.н., завідувач кафедри харчових технологій*

ORCID: 0000-0003-2176-0650

**Moroz S.E./ Мороз С.Е.***s.p.s., as.prof. / к.пед.н., доц.*

ORCID: 0000-0001-7180-3060

**Kalashnyk O.V./ Калашник О.В.***s.t.s., as.prof. / к.т.н., доц.*

ORCID: 0000-0001-9281-2564

**Levchenko Yu.V./ Левченко Ю.В.***s.t.s., as.prof. / к.т.н., доц.*

ORCID: 0000-0001-7087-3681

*Poltava State Agrarian University, Poltava, Skovorody 1/3, 36003**Полтавський державний аграрний університет, Полтава, Сковороди 1/3, 36003*

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу ролі готельно-ресторанної освіти в умовах глобалізаційних процесів. Розглядаються нові вимоги до підготовки фахівців індустрії гостинності, які поєднують міжнародні стандарти сервісу, менеджменту та харчових технологій зі збереженням локальної культурної автентичності. Особлива увага приділяється інноваційним підходам у навчанні, включаючи цифровізацію, мультикультурну компетентність, підготовку до кризових ситуацій та інтеграцію науки й практики. Стаття підкреслює необхідність формування мобільних, креативних та стійких до викликів професіоналів, здатних працювати в умовах глобального ринку праці, зберігаючи при цьому національну унікальність. На основі аналізу сучасних освітніх практик, зокрема досвіду Університету Падерборна та підходу Culinology, пропонуються шляхи вдосконалення підготовки фахівців для забезпечення конкурентоспроможності та сталого розвитку індустрії гостинності.

**Ключові слова:** індустрія гостинності, інноваційні методики, міжнародні стандарти, мультикультурна компетентність, цифровізація, сталий розвиток, національна автентичність, мобільність фахівців, інтеграція науки і практики, кулінологія.

### Introduction

The hospitality industry today is one of the most dynamic segments of the global economy. It determines a country's competitiveness, shapes its international image, promotes the development of tourism potential, and ensures effective intercultural dialogue. Under these conditions, hotel and restaurant education emerges not only as a field of professional training but also as a strategic factor in the country's integration into the global space. It prepares specialists who, on the one hand, represent national



culture in the international environment and, on the other, meet the demands of a highly competitive labor market.

Globalization processes that encompass economic, social, and cultural spheres set new guidelines for the training of future professionals in the hospitality industry. This involves the need to unify international standards of service, food technologies, and modern forms of service organization, while simultaneously preserving authenticity, cultural identity, and unique traditions that make a country attractive to tourists.

Hospitality education must evolve on the basis of an anticipatory approach: it should develop competencies that not only meet current market demands but also take into account long-term trends – digitalization, sustainable development, multicultural interaction, and readiness to act under crisis conditions. In this context, innovative teaching methodologies, international partnerships between higher education institutions, as well as the integration of science, practice, and business environments gain particular importance.

Thus, hotel and restaurant education in the context of globalization appears as a holistic system that combines global standards with national uniqueness. It shapes a new type of professional – mobile, creative, innovative, and resilient to the challenges of the modern world, capable of driving qualitative changes in the industry and society at large.

### **Presentation of the main material**

Hotel and restaurant education under globalization processes acquires special significance, as it is precisely this field that shapes professionals who become the face of national economy and culture in the global arena. Globalization not only entails the unification of service standards and higher quality requirements but also creates new models of mobility, multicultural interactions, and digital integration. Accordingly, educational institutions that train future professionals in hospitality must respond proactively to changes – anticipating trends rather than merely catching up with them.

The relevance of this issue is also due to the fact that the hospitality industry is one of the most sensitive to global crises – economic, social, cultural, and military. One of the key tasks of modern education in hotel and restaurant business is to ensure that



training corresponds to the requirements of the international labor market. In a globalized world, there is a growing demand for mobile professionals who can work in different countries, interact effectively in multicultural teams, and serve clients of diverse nationalities.

This requires the integration of international standards of service, management, and food technologies into curricula. At the same time, it is important not to limit training to local traditions but to form competencies recognized at the global level. These include proficiency in foreign languages, skills for working in multicultural environments, and the ability to adapt international norms and practices to specific professional situations. In this context, universities that implement double-degree programs, international internships, and joint educational projects with foreign partners play a crucial role, as such initiatives enhance the competitiveness of future professionals in the global market.

Summarizing the achievements of foreign scholars, it can be concluded that developed countries focus their efforts on optimizing technologies and implementing pedagogical innovations in the training of hospitality professionals. In contrast, developing countries mainly face challenges related to infrastructural limitations and the digital divide. According to H. Ayuba (2024), the key areas for developing professional competencies include increasing learning flexibility, fostering digital literacy, and integrating modern technologies such as artificial intelligence and the Internet of Things into the educational environment [1].

The integration of international standards into hotel and restaurant education implies not only the formal alignment of curricula with accreditation requirements but also a deep adaptation of practices that shape a global service culture. This applies both to management systems and to direct client interaction. Today, the introduction of HACCP standards in food safety, protocols for handling allergenic and vegan products, and international recommendations for inclusive service are becoming integral components of the educational process.

At the same time, simulation-based and practice-oriented exercises are gaining greater importance, as they allow students to reproduce market situations across



different regions – from Europe to Asia – where cultural expectations of clients differ significantly. Such approaches contribute to developing flexibility, intercultural competence, and readiness to act effectively in diverse professional environments.

Digitalization and innovative technologies are becoming fundamental components of updated hospitality education programs. It is now impossible to imagine quality training without mastering hotel and restaurant management information systems, CRM platforms, or mobile applications for organizing and ordering services. Moreover, digitalization goes far beyond technical skills in using software. It involves the formation of a comprehensive digital culture, which includes understanding cybersecurity principles, the ability to work with large datasets on customer behavior, and the use of analytical tools for demand forecasting and service process optimization.

A noteworthy example in this context is the experience of the University of Applied Sciences in Business, Paderborn, where design-oriented research and the practice of using serious games are actively implemented. These innovative approaches combine digital learning environments with the development of practical competencies, enabling students to simultaneously master modern management tools and acquire skills in strategic thinking, decision-making, and adaptation to the dynamic conditions of the hospitality industry [2].

Partial implementation of these trends can also be observed in Ukraine, as illustrated by the activities of Poltava State Agrarian University. The Department of Food Technologies actively integrates modern digital solutions into the educational process, including the Servio software suite (Servio POS, Servio HMC) [3]. This product provides comprehensive automation of hotel and restaurant business management: from room administration and booking to maintaining client databases, creating price lists, applying special tariffs, working with contractors, generating interactive QR menus, and synchronizing with accounting software.

In modern academic discourse, increasing attention is being paid to the impact of globalization on educational practices, particularly in the formation of food culture. This involves not only educating students about the principles of a balanced diet but also creating systemic conditions that support healthy eating habits among young



people within the university environment [4, 5]. According to Professor A. Buyke (2025), the promotion of healthy eating and educational activities should be integrated into the learning environment and extend beyond the individual responsibility of students. This means the focus should not only be on personal effort but also on creating systemic conditions that encourage healthy choices in daily life. Such measures include providing access to quality and balanced nutrition in educational institutions, developing strategies for supporting sustainable eating practices, and labeling products with attention to nutritional value, sustainability, and ethical production. Essentially, the scholar suggests viewing the formation of young people's eating habits as the result of interaction between the educational and social environments, influenced by societal and political factors [5].

In hotel and restaurant education, combining professional training with the formation of responsible food culture is gaining special importance. Integrating topics such as sustainable menus, ethical consumption, and the use of local products into the learning process contributes to the development of competencies that merge culinary expertise, environmental awareness, healthy eating orientation, and consideration of cultural and ethical aspects. Practical educational initiatives are an important element of this approach, as they ensure the combination of theoretical knowledge with real gastronomic experience. Educational-production projects allow students to test innovative solutions in conditions close to professional practice.

An example of such an initiative is the «Loving Hut» educational-production laboratory at Poltava State Agrarian University [6]. This platform integrates modern gastronomic trends with the preservation of national culinary heritage. The laboratory adapts traditional Ukrainian recipes to global sustainable nutrition standards, implements zero-waste principles, explores alternative protein sources (such as plant-based proteins and fermentation products), and develops recipes for balanced diets.

The implementation of an activity-based approach promotes the formation of a culture of responsible consumption, which includes conscious product choice, food waste reduction, environmental responsibility, and the promotion of practices aimed at health and well-being. Student participation in workshops, practical classes, and



laboratory projects prepares a new generation of professionals capable of combining professional skills with responsibility for the environmental and social consequences of their activities. For example, students develop menus from local seasonal products, create low-waste dishes, and participate in outreach events that promote sustainable nutrition principles in the community.

The development of cross-cutting professional competencies becomes particularly significant in the context of globalization of the hospitality industry, where multiculturalism emerges both as a challenge and as a valuable resource for professional growth. For future professionals, multicultural competence includes not only foreign language proficiency but also a deep understanding of cultural codes, etiquette norms, behavior models, and the expectations of clients from different countries. This necessitates the inclusion of specialized courses in intercultural communication, organization of workshops with international experts, and the implementation of simulation exercises that reproduce service situations with consideration of clients' cultural specifics.

The combination of theoretical preparation and practical immersion in a multicultural context creates the foundation for HoReCa specialists to adapt easily to the global labor market, enabling them to interact effectively with representatives of diverse cultural environments and implement innovative solutions that take cultural diversity into account.

An important component of modern education is internships and systematic professional development of educators, since their professional readiness determines the success of implementing innovative approaches in the learning process. Practical experience shows that effective forms of such training include workshops and professional development programs aimed at improving skills in intercultural communication and teaching in English. This contributes to ensuring the sustainability and effectiveness of the internationalization of educational programs. At the same time, innovative educational practices are being integrated into the content of learning, enhancing its relevance and adaptability to the modern requirements of the global HoReCa market.



The integration of advanced educational models that combine practical skills with a scientific approach significantly increases the value of educational initiatives in the hotel and restaurant sphere. An interesting example for adaptation in domestic education is the concept of *Culinology*, which synthesizes culinary art and food science and is developing in the USA under the auspices of the Research Chefs Association [7]. Foreign researchers Cheng et al. (2016) note that the Bachelor of Science in Culinology program not only shapes key competencies that meet labor market demands but also significantly increases graduates' readiness for practical activities in the industry [8]. Earlier, Cheng et al. (2011) identified Culinology as an autonomous academic discipline that combines two traditional fields, opening new opportunities for professional training. This approach forms a new type of specialist capable of thinking both as a chef and as a scientific researcher. Such educational models convincingly demonstrate that hotel and restaurant education should not be limited only to the service sphere: its potential lies in the integration of science, innovation, and research practices, which makes it possible to prepare specialists ready for the challenges of the modern HoReCa industry [9].

For students, this opens access to modern food technology laboratories, the opportunity to directly familiarize themselves with product development processes, and participation in joint research projects with business representatives. In the domestic context, the implementation of such programs can contribute to the development of cross-disciplinary competencies, the strengthening of the innovative potential of Ukraine's hospitality industry, and its integration into the global scientific and practical space.

In this context, the University of Paderborn offers another illustrative direction of educational development – a multi-level approach that covers individual, organizational, and institutional levels. This means that the transformation of learning occurs not only through updating educational programs but also through the formation of a new educational culture as a whole. It involves the creation of learning environments in which students learn to independently formulate their own competency profiles, develop innovative solutions, and participate in the transfer of



innovations from experimental platforms into the wider educational field.

A key role in this process is played by so-called transfer innovations: each new methodology or educational approach is not limited to the framework of a pilot project but is integrated into systemic practice, ensuring the sustainability and scalability of positive changes. This approach provides not only flexibility and adaptability of educational processes but also creates conditions for the formation of an innovative ecosystem capable of responding to the challenges of the globalized market and the needs of the hospitality industry.

The war in Ukraine exposed the weaknesses of traditional educational models, highlighting their limited ability to respond to crisis challenges. Under these conditions, hotel and restaurant education faced a dual task: to ensure the continuity of the educational process and at the same time prepare students for professional activity in an unstable and high-risk environment. This emphasizes the need to reorient educational practices towards *resilience-based education*, which involves developing students' ability for resilience, crisis management, adaptability, and effective activity under resource scarcity and uncertainty.

The conceptual basis of the transformation of hotel and restaurant education is the paradigm of *experiential learning*, which emphasizes acquiring knowledge through practical experience and engaging students in modeling real or close-to-real situations. In this context, *crisis pedagogy* becomes an important tool, integrating simulation training and scenario exercises to practice response skills in emergencies: from the rapid restructuring of business processes to organizing the evacuation of staff and guests or ensuring basic services under unusual and extreme conditions. Such educational models not only deepen the acquisition of theoretical knowledge but also form in future specialists flexible thinking, the ability to make quick decisions, work in teams, and adapt to unpredictable circumstances. At the same time, the experience gained has long-term value, as it remains relevant even in peacetime, when modern hospitality business requires high adaptability, innovation, and resilience to external risks.

Modern research shows that non-traditional educational practices are increasingly



considered an effective resource that enhances the quality of training future specialists, making it deeper and maximally close to real professional challenges. Among such approaches, learning through crisis situations holds particular value, where students consciously analyze mistaken strategies, study their consequences, and develop decision-making algorithms under complex conditions. Effective innovations in this direction include the creation of so-called “living laboratories” of client behavior, where students experiment with menus, atmosphere, and service innovations, receiving direct feedback. At the same time, the practice of “silent mentoring,” in which experienced professionals delicately correct students’ actions, contributes to the development of independent thinking skills and professional autonomy.

In modern academic discourse, considerable attention is devoted to the development of soft skills, which are critically important for preparing specialists for the challenges of the globalized labor market. Research by McGowan et al. (2023) demonstrates the potential of serious games as innovative pedagogical tools for developing teamwork, stress management, creative thinking, and effective communication [10]. For example, the game *Compete!*, developed within the Erasmus+ framework, uses gamification to simulate real scenarios of social resilience, such as water pollution, resource shortages, or natural disasters. In this game, competencies are assessed on a four-point scale through binary decisions that affect economic and social outcomes, contributing to the achievement of the UN Sustainable Development Goals. Such tools motivate students through a game-based approach while at the same time preparing them for professional challenges, combining technical knowledge with practical skills.

Gamification of the learning process plays a key role in engaging and practice-oriented mastery of professional standards, as confirmed by studies by De Gloria et al. (2014) [11]. Serious games integrate pedagogical theories such as constructivism and flow theory, enabling students to acquire knowledge through virtual simulations of real scenarios. In the context of hotel and restaurant education, gamification helps form skills in managing globalization challenges, particularly cultural adaptation, sustainable development, and crisis response. For example, students may practice



resource optimization in a restaurant or management in international hotel chains through the simulation of real-life situations. Of particular importance are environmental cases integrated into curricula, which foster awareness of modern sustainable development challenges, such as reducing food waste and implementing «green» logistics principles. These approaches not only strengthen professional training but also instill in students a responsible attitude toward the social and environmental aspects of their future activities.

The relevance of gamification in the globalized educational space is confirmed by the fact that updated data show the global market for serious games will reach approximately USD 69.15 billion by 2033, demonstrating a compound annual growth rate (CAGR) of 19.07% from 2025 [12].

Thus, modern hotel and restaurant education under globalization is transforming into an integrated and dynamic system that shapes a new generation of professionals. Such specialists combine international standards with local authenticity, digital literacy with skills in empathetic intercultural communication, technological competence with an understanding of sustainable development principles. They are prepared to act effectively in crises and wartime conditions.

Hospitality education must evolve from a reactive to an anticipatory model that considers and shapes the future needs of the industry. It should prepare not only qualified executors but also innovators capable of setting new standards. Such an approach ensures graduates' competitiveness in the global labor market while fostering cultural dialogue and economic resilience in a rapidly changing world.

### **Conclusions.**

The conducted analysis makes it possible to conclude that hotel and restaurant education in the context of globalization emerges as a multidimensional process, where universal quality standards and local cultural specificity are combined. Global transformations stimulate universities to introduce innovative approaches, among which multi-level organization of the educational process, integration of science and practice, transfer of innovations, and the creation of learning environments oriented toward the development of students' competencies hold particular importance.



Maintaining a balance between international requirements and national authenticity is of special significance. Ukrainian hotel and restaurant education, adapting to new realities, must not only integrate into the global educational space but also position its cultural uniqueness as a competitive advantage.

In modern conditions, important tasks include: forming in students mobility and creativity, readiness for innovative activity, as well as developing cultural sensitivity and ethical responsibility. This ensures the preparation of a new type of professional – capable of operating in an intercultural environment, effectively implementing new technologies, and contributing to the sustainable development of the hospitality industry.

Thus, hotel and restaurant education gains the status not only of professional training but also of an important factor of sociocultural integration, shaping specialists who become drivers of innovation and bearers of cultural heritage in a globalized world.

### References:

1. Ayuba, H. (2024). Digital Transformation in Tourism Education: Driving Forces and Challenges. *Journal of English Teaching and Linguistic Issues (JETLI)*, 3(3), 174–182. <https://doi.org/10.58194/jetli.v3i3.2251>
2. Fachhochschule der Wirtschaft (FHDW). (n.d.). *Paderborn*. Retrieved August 30, 2025, from <https://www.fhdw.de/paderborn>
3. Expert Solution. (n.d.). *Strengthening the Hotel and Restaurant Business of Ukraine*. Retrieved August 30, 2025, from <https://expertsolution.com.ua/pro-kompaniyu>
4. Tsyhura, H., & Harkusha, S. (2024). Features of Student Nutrition under Martial Law in Ukraine. *Education. Innovation. Practice*, 12(6). <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i6-008>
5. University of Paderborn. (2025). *Professor Dr. Anette Buyken on the Day of Healthy Nutrition*. Retrieved August 30, 2025, from <https://www.uni-paderborn.de/nachricht/132745>



6. Poltava State Agrarian University. (2025). *Opening of the Loving Hut Vegan Restaurant Technology Training and Production Laboratory at PDAU*. Retrieved September 10, 2025, from <https://www.pdau.edu.ua/news/vidkryttya-u-pdau-navchalno-vyrobnychoyi-laboratoriyi-veganskyh-restorannyh-tehnologiy-loving>
7. Research Chefs Association. (n.d.). *The Home for Food Product Development Professionals*. Retrieved August 30, 2025, from <https://www.culinology.org/>
8. Cheng, M., & Bosselman, R. (2016). An Evaluation of the Research Chefs Association's Bachelor of Science in Culinology® Core Competencies. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 28(3), 127–141. <https://doi.org/10.1080/10963758.2016.1189831>
9. Cheng, M., Ogbeide, G.-C., & Hamouz, F. (2011). The Development of Culinary Arts and Food Science Into a New Academic Discipline – Culinology®. *Journal of Culinary Science & Technology*, 9, 17–26. <https://doi.org/10.1080/15428052.2011.558461>
10. McGowan, N., López-Serrano, A., & Burgos, D. (2023). Serious Games and Soft Skills in Higher Education: A Case Study of the Design of Compete!. *Electronics*, 12(6), 1432. <https://doi.org/10.3390/electronics12061432>
11. De Gloria, A., Bellotti, F., & Berta, R. (2014). Serious Games for Education and Training. *International Journal of Serious Games*, 1(1). <https://doi.org/10.17083/ijsg.v1i1.11>
12. IMARC Group. (2025). *Serious Games Market Size, Share, Trends and Forecast by Gaming Platform, Application, Industry Vertical, and Region, 2025–2033*. Retrieved August 31, 2025, from <https://www.imarcgroup.com/serious-games-market>

**Abstract.** *The article explores the evolving role of hospitality education amidst globalization, emphasizing its significance in shaping professionals who represent national economies and cultures on a global stage. It addresses the dual challenge of aligning with international standards in service, management, and food technologies while preserving local cultural authenticity, a key factor in attracting global tourists. The study highlights the need for forward-thinking educational models that anticipate industry trends, such as digitalization, sustainable development, multicultural interactions, and crisis resilience. By analyzing contemporary practices, including the University of Paderborn's innovative approaches and the Culinology framework, the article proposes strategies to enhance training programs. These include integrating international service standards, fostering multilingual and multicultural competencies, and incorporating practical simulations to prepare students for diverse markets. Emphasis is placed on digital tools like CRM platforms and data analytics, alongside*



*crisis management training, to equip professionals for dynamic global environments. The article underscores the importance of balancing global standards with national identity to produce mobile, creative, and adaptable specialists. Through international partnerships, dual-degree programs, and hands-on practices like «live labs» and gamification, hospitality education can drive innovation and competitiveness, ensuring graduates contribute to sustainable growth and cultural dialogue in the global hospitality industry.*

**Keywords:** *hospitality industry, innovative methods, international standards, multicultural competence, digitalization, sustainable development, national authenticity, professional mobility, integration of science and practice, culinology.*



## THE ROLE OF ENGINEERING GRAPHICS IN THE TRAINING OF MECHANICAL STUDENTS

Vasylyshyn V.Ya.

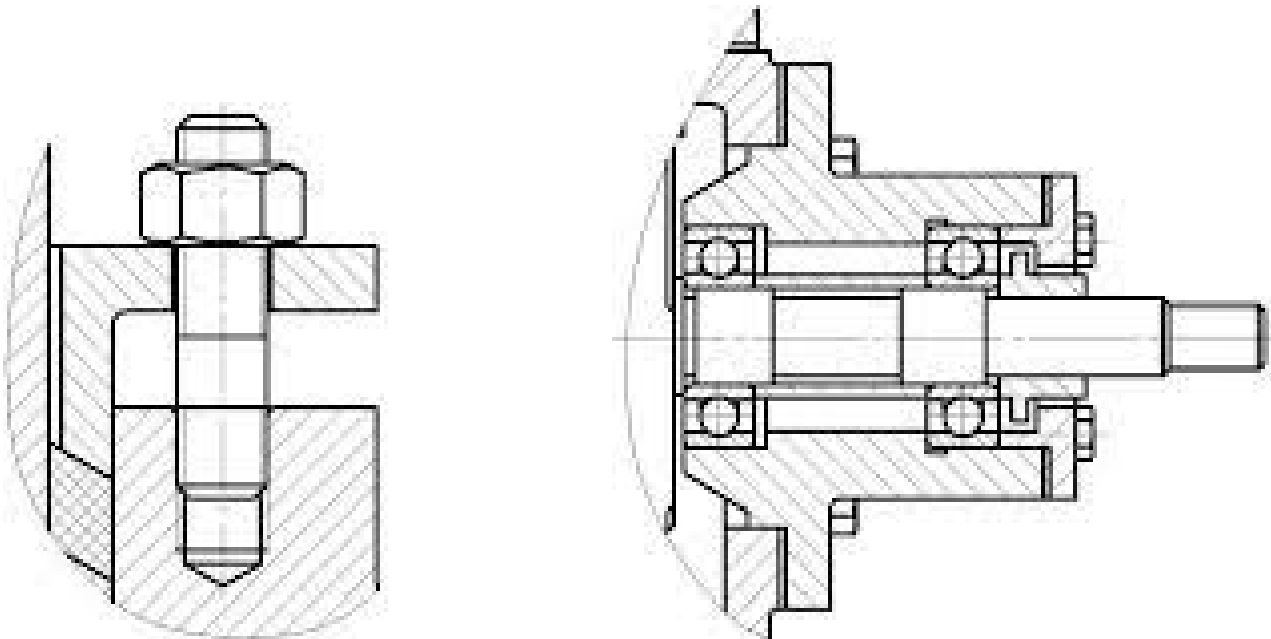
*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas  
Ukraine, Ivano-Frankivsk*

**Abstract.** *Engineering graphics is a fundamental discipline in the system of technical education. It plays a key role in the formation of professional competence of students of mechanical specialties, as it provides basic skills of spatial representation, technical drawing, reading and creation of design documentation. In the modern engineering environment, where there is constant digitalization of processes, graphic training acquires new forms and tools, but does not lose its relevance.*

**Key words:** *Engineering graphics, Spatial thinking, Analytical thinking, Attention and accuracy, Graphic literacy*

### Introduction

Engineering graphics is a fundamental discipline in the system of technical education. It plays a key role in the formation of professional competence of students of mechanical specialties, as it provides basic skills of spatial representation, technical drawing, reading and creation of design documentation. In the modern engineering environment, where there is constant digitalization of processes, graphic training acquires new forms and tools, but does not lose its relevance.



**Fig. 1. Example of a technical drawing**

### 1. Theoretical basis of the discipline



Engineering graphics combines the principles of descriptive geometry, geometric modeling and drawing. Knowledge of these basics allows students to:

- build projections of complex spatial objects;
- determine geometric relationships between structural elements;
- create correct graphic documentation in accordance with state and international standards (DSTU, ISO).

## 2. Formation of professional competencies

- Mastering engineering graphics contributes to the development of a number of important skills:
- Spatial thinking - the ability to imagine a three-dimensional object from a two-dimensional image and vice versa;
- Analytical thinking - the ability to logically justify the sequence of constructing projections;
- Attention and accuracy - necessary for reading and creating drawings with a high degree of detail;
- Graphic literacy - the ability to design technical drawings in accordance with standards.

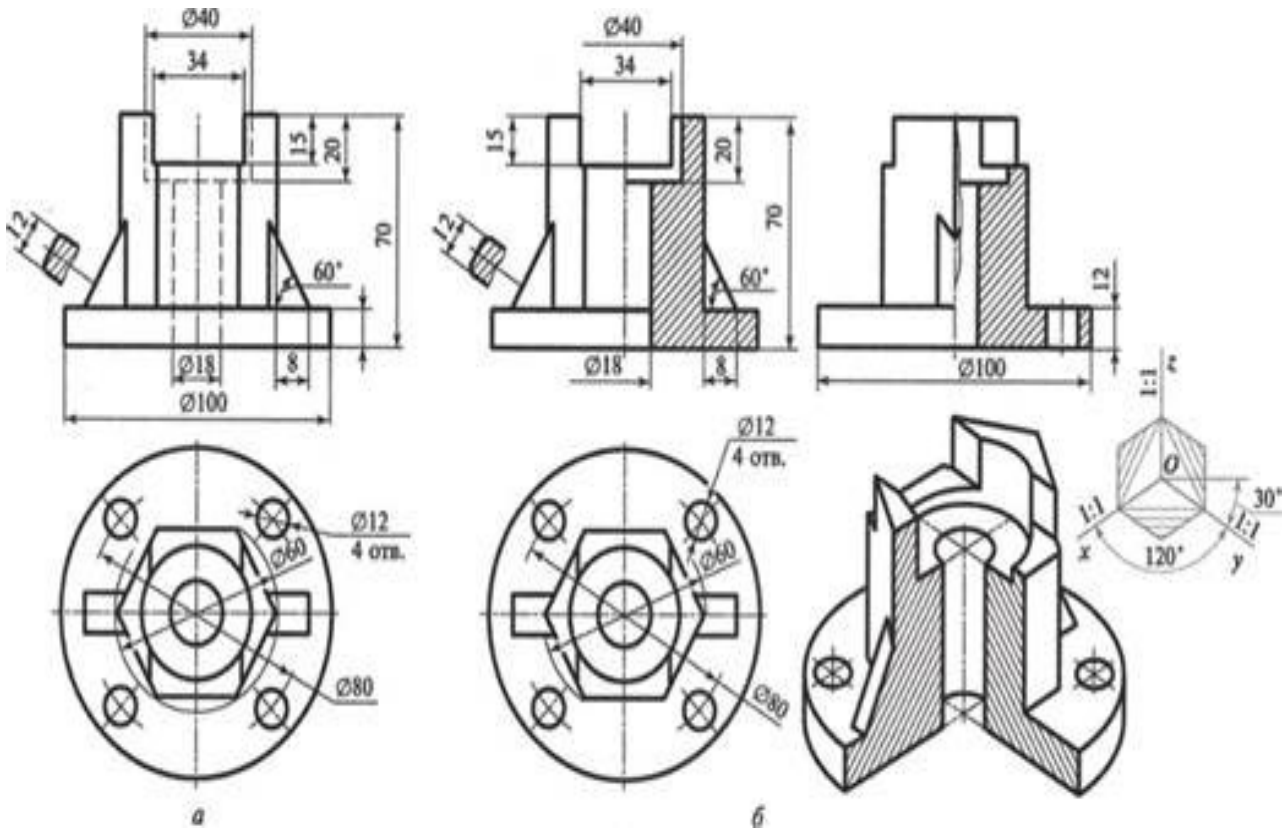
Competence	Role in engineering training
Spatial Thinking	Ability to visualize complex shapes
Technical Literacy	Creating documentation according to standards
Logical Thinking	Analysis of complex geometric constructions
Visualization	Transition from 2D to 3D representations

## 3. Practical significance for mechanical specialties

- Future specialists in mechanical specialties constantly work with technical documentation. Engineering graphics provides:
- the ability to read drawings of machine parts and assemblies;



- execution of sketches, technical drawings and working drawings;
- participation in the design and modernization of mechanical systems.



**Fig. 2. Isometric view of the part**

#### 4. Engineering Graphics in the Digital Age

- Modern educational programs include computer graphics - working with CAD systems:
- AutoCAD - creating 2D and 3D drawings;
- SolidWorks, Compass-3D - parametric modeling of objects; Fusion 360 - cloud platform for design and simulations.

Program	Purpose	Level of development
AutoCAD	2D drawing and basic 3D	Beginner
SolidWorks	Parametric 3D modeling	Intermediate
Fusion 360	Cloud CAD/CAE platform	High



## 5. Using engineering graphics in design activities

In course and diploma design courses, students:

- develop drawings of parts, assemblies and assemblies;
- create specifications, schematic and kinematic plans;
- draw up explanatory notes with graphic applications.

## 6. Pedagogical aspects of teaching engineering graphics

- Gradual complication of tasks - from simple projections to complex scans and axonometric images;
- Use of visualization and models - application of physical models, 3D visualizations, VR technologies;
- Gamification and interactive learning - graphic simulators, digital platforms, tests, online drawings;
- Differentiated approach - taking into account the individual level of training of students and their ability to spatial representation.

## 7. Problems and ways to improve

- Reducing the number of hours in the curriculum - requires the integration of graphics into other disciplines;
- Low level of basic knowledge among first-year students - it is advisable to introduce preparatory graphics courses;
- Insufficient technical support - it is important to update computer classes, CAD program licenses;
- The need to improve the qualifications of teachers - constant participation in training and certification programs.

## 8. Development prospects

- Integration with the latest technologies: 3D printing, augmented reality (AR), digital twins;
- International standards: harmonization with ISO to train competitive specialists;
- Project-oriented learning: more real engineering tasks and production cases;
- Integration with STEM: combining engineering graphics with programming, physics, mathematics.



## Conclusions

Engineering graphics are not only a base for technical education, but also a powerful tool for training qualified specialists in the field of mechanics. Its role in the formation of engineering thinking, the ability to technical analysis, creativity and adaptation to modern challenges is crucial. The development of the discipline should be focused on the integration of digital technologies, interdiscipline and project activity.

## List of recommended literature

- 1.Vdovin GI Engineering and Computer Graphics: Educ. a manual. K.: High School, 2020.
- 2.DSTU ISO 128-1: 2005. General principles of drawing.
- 3.Melnyk AI, Kovalchuk Yu. P. Fundamentals of sketchy geometry. Lviv: LNU Publishing House, 2018.
- 4.Savelyev SO Essential geometry with the basics of drawing. Kharkiv: NTU "KPI", 2019.
- 5.Solidworks for students and teachers: Methodical instructions / Ed. OM Krasovsky. - Kyiv: NAU, 2022.NAU, 2022.



УДК 371.134+811

## THE SPECIAL FEATURES OF THE ENGLISH STUDYING PROGRAM TO TRAIN FUTURE MASTERS IN LAND MANAGEMENT

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОГРАМИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАГІСТРАНТАМИ ЗЕМЛЄВПОРЯДКУВАННЯ

Yakushko K.H. / Якушко К.Г.

с.р.с., / к.п.н.

ORCID: 0000-0001-6977-8441

National University of Life and Environmental

Sciences of Ukraine, Kyiv, Heroiv Oborony, 15, 03041

Національний університет біоресурсів і природокористування

України, Київ, Героїв Оборони, 15, 03041

**Abstract.** The article deals with the analysis of existing authorized program as the manual to organize real time studying process of English as the studying process of foreign language for Ukrainian future masters within concrete higher educational establishment. Our aim is to notify the main components of the English studying program to train future masters in land management within the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. The results of survey is noting adequate specific features in accent to previous introductive data, scientific and business skills development as well as nine main components of the studying program to train future masters in geodesy and land planning exempling 1) general introduction of discipline; 2) mentioning purpose, competencies and program outcomes of the academic discipline; 3) mentioning the titles of modules and their adequate themes; 4) specifying hours topics for practical studying class works as well as the hours for individual tasks; 5) proclaiming methods and means of diagnosing learning outcomes; 6) distributing mark points according to 100 points scale; 8) announcing the scale for assessment of knowledge of a higher education applicant; 9) mentioning the policy of assignment, announcing educational and methodological support. The perspectives of further survey is to introduce practical experience of concrete lessons plan to compare master's training courses of different specialties not limiting within the sphere of geodesy and land planning.

**Key words:** concrete higher educational establishment, studying plan, English studying, master's degree preparation algorithm, land management, practical teaching experience.

### Introduction.

Nowadays it's important to introduce practical experience of concrete higher educational establishment while organizing foreign language studying process. Previously we paid attention on the bachelor's level curriculum description within such papers as [4], [5] but we feel lack of materials concerning masters' degree level programme description. Our aim is to notify the main components of the English studying program to train future masters in land management within concrete Ukrainian agrarian higher educational establishment.

**Basic text.** In order to fulfill the mentioned goal we'd base upon the some adequate authorized program items [3] specifying the quantity of them.



Let's start from the first component. The first component of the studying program to train future masters in geodesy and land planning within the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (to be further mentioned as NUBiP Master's English Program) is general introduction of discipline. It is taught in the first year of the Master's degree during the first semester. This discipline is designed to consolidate the basics of business, conversational and professional foreign language speech, taking into account the specifics of the specialty's vocabulary "Geodesy and Land Management" and the requirements for the readiness of undergraduate students in order to prepare for admission to the master's program; to form general and professionally oriented communicative speech competencies in students to ensure their effective communication in an educational and professional foreign language environment; to promote the development of self-assessment skills and the ability to learn independently; to involve students in such educational activities that activate and develop the full range of their cognitive abilities; to assist students in shaping foreign language speech in order to develop their personal motivation; strengthen students' confidence as language users, as well as their positive attitude towards learning English. Besides, it is planned as obligatory discipline involving one hundred twenty studying hours being distributed into four ECTS credits and three studying modules to be approved on exam checking. And the second component of the NUBiP Master's English Program is mentioning purpose, competencies and program outcomes of the academic discipline. It's worth to say that the purpose of teaching the discipline is to develop professional language competencies in students that will contribute to their effective functioning in the cultural diversity of educational and professional environments; to prepare the student to professional communication in oral and written forms in English, taking into account the specifics of the vocabulary of the specialty "Geodesy and Land Management". There are such competences to be predicted as integral competence (the ability to solve complex specialized problems of geodesy and land management), general competences (ability to communicate in foreign language) or special competences naming. ability to communicate in a foreign language as well as the ability to search for the necessary information, select and apply modern methods



of processing, analyzing, evaluating and publishing data, in particular geospatial data, and metadata when solving complex problems in geodesy and land management. There are such studying results predicted as to communicate fluently orally and in writing in the state and foreign languages on issues of professional activity, research and innovations in the field of geodesy and land management.

The third component of the NUBiP Master's English Program is mentioning the titles of modules and their adequate themes. For example, module 1 is titled as "Demands to presentation, the first impression, CV structure, principles of interviewing", module 2 is titled as "Conference Report, Business Letter and Telephone Conversation" and module 3 is titled as "Scientific Articles, Summary, Theses". To add is to say that the first studying module predicts such themes as "Introduction", "The first impression, my personality in symbols", "Journalist's interviewing and conclusions", "The demands to presentation E-learn Module 1 test", "Representing results of the Module 1 individual tasks". In its turn the second studying module predicts such themes as "Stand poster report", "Business letter. Business telephone conversation", "E-learn Module 2 test. Representing results of the Module 2 individual tasks" as well as "The second module self-control". In its turn the third module proposes such themes as "Land manager's journals. Summary", "Scientific conferences. Theses", "E-learn module 3 test. Representing results of the Module 3 individual tasks". And the fourth component of the NUBiP Master's English Program is specifying hours topics for practical studying class works as well as the hours for individual tasks. It's worth to say that practical studying class works forecast eight hours of class work dealing with introduction, journalist's interviewing and conclusions and all thee modules e-learn tests. Besides, more hours (namely ten) are predicted to study stand poster report and land manager's journals and summary. In their turn concerning individual tasks it's worth to say that eight hours are to study such themes as "The first impression, my personality in symbols", "The demands to presentation", "The first module self-control", "The second module self-control", "The third module self-control. Preparation to exam". Besides, more hours (namely ten) are predicted to study business letter, business telephone conversation, scientific



conferences and theses.

The fifth component of the NUBiP Master's English Program is proclaiming methods and means of diagnosing learning outcomes exemplifying written survey, oral interview, testing, defense of practical work and individual assignments, peer assessment and self-assessment, defence of practical works and individual tasks. There are such methods to be used as problem-based learning method, practice-oriented learning method, project-based learning method and research-based learning method. Besides, it's worth to apply such method as the method of educational discussions and debates, method of teamwork, brainstorming and method of gamified learning. And the sixth component of the NUBiP Master's English Program is distributing mark points according to 100 points scale to be transformed into national grade according to the current «Regulations on exams and credits at NUBiP of Ukraine to be fixed within the table 1:

**Table 1 - Studying results distributing mark points**

Type of learning activity	Studying results	Assessment
<i>Module 1. Presentation, The First Impression, CV structure, Principles of Interviewing</i>		
Practical work 1 "Introduction"	Learn the name of the university, faculty, specialty, use the resume writing scheme, analyze and improve the level of grammar knowledge (part 1) to compose your own sentences regarding the presentation of yourself as a person and an employee, use knowledge of reading and transliteration rules in practice	20
Individual task 1 "The first impression, My personality in symbols"	Distinguish foreign speech while listening, apply creative and drawing skills when developing a poster in a foreign language, analyze and improve the level of grammar knowledge (part 2) to compose your own sentences regarding introducing yourself as a person and an employee, using sources to find information about the specifics of conducting an interview during a meeting with an employer	20
Practical work 2 "Journalist's interviewing and conclusions"	Know three main thematic blocks of conducting a conversation with an employee, be able to ask and answer questions about yourself as a person and an employee.	20



Individual task 2 “The demands to presentation”	Get acquainted with the requirements for public speaking, presentation design and consolidate them in practice in your own samples.	20
“ Module 1 check-up. Retelling”	Conduct self-monitoring and present evidence of your academic work, write a modular written classroom paper in parallel with passing the module 1 tests in the classroom	20
Total by module 1		100
<i>Module 2. Conference Report, Business Letter and Telephone Conversation</i>		
Practical work 3“ Stand poster report”	Get acquainted with the requirements for designing a master's thesis stand in a foreign language and consolidate it in practice in your own samples, present and analyze a video of interesting facts on this topic and discuss it in a dialogue.	40
Individual task3 “Business letter. Business telephone conversation”	Get acquainted with the requirements for writing a business letter, conducting a business telephone conversation and consolidate them in practice in your own samples, present and analyze a video of interesting facts on this topic and discuss it in a dialogue.	40
Module 2 check-up. Retelling	Conduct self-monitoring and present evidence of your academic work, write a modular written classroom paper in parallel with passing the module 2 tests in the classroom	20
Total by module 2		100
<i>Module 3. Scientific Articles, Summary, Theses</i>		
Practical work 4 “Land manager’s journals. Summary”	To familiarize yourself with the requirements for writing and annotating scientific articles in the field of land management, to consolidate them in practice in your own samples, to present and analyze a video of interesting facts on this topic, and to discuss it in a dialogue.	40
Individual task 4 “Scientific conferences. Theses”	To familiarize yourself with the stages of holding scientific conferences, writing theses in the field of land management and consolidate them in practice in your own samples, present and analyze a video of interesting facts on this topic and discuss it in a dialogue.	40
Module 3 check-up. Retelling	Conduct self-monitoring and present evidence of your academic work, write a modular written classroom paper in parallel with passing the module 3 tests in the classroom	20
Total by module 3		100
Exam		30
Total		100

*Author's design*



The seventh component of the NUBiP Master's English Program is announcing the scale for assessment of knowledge of a higher education applicant meaning the range of 90-100 points as the background to mark excellent result, the range of 74-89 points as the background to mark good result, the range of 60-73 points as the background to mark satisfactory result and the range of 0-59 points as the background to mark unsatisfactory result. And the eighth component of the NUBiP Master's English Program is mentioning the policy of assignment according to such items as deadline and resubmission policy, academic integrity policy and attending policy. Deadline and resubmission policy proves that works submitted after the deadline without good reason will be given a lower grade. Modules can be retaken with the permission of the lecturer if there is a good reason (for example, illness proof certificate). In its turn academic integrity policy forecasts that cheating during tests and exams is prohibited (including using mobile devices). Abstracts must have correct text references to the literature used. At last attending policy predicts that attendance at classes is mandatory. For objective reasons (e.g. illness, international internship), studies may be conducted individually (online upon agreement with the dean of the faculty). The ninth component of NUBiP Master's English Program is announcing educational and methodological support exemplifying program electronic placement itself plus adequate electronic training course of the academic discipline (on the educational portal of NUBiP of Ukraine as well as textbooks - methodological materials for studying the academic discipline for full-time and part-time higher education student like [1], [2]).

### **Conclusions.**

We defined some special features of the studying program to train future masters in geodesy and land planning within the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine exemplifying noting adequate specific features in accent to previous introductory data, scientific and business skills development. Besides, there are nine main components of the studying program to train future masters in geodesy and land planning within the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine exemplifying 1) general introduction of discipline; 2) mentioning purpose,



competencies and program outcomes of the academic discipline; 3) mentioning the titles of modules and their adequate themes; 4) specifying hours topics for practical studying class works as well as the hours for individual tasks; 5) proclaiming methods and means of diagnosing learning outcomes; 6) distributing mark points according to 100 points scale; 8) announcing the scale for assessment of knowledge of a higher education applicant; 9) mentioning the policy of assignment, announcing educational and methodological support. The perspectives of further survey is to introduce practical experience of concrete lessons plan to compare master's training courses of different specialties not limiting on sphere of geodesy and land planning.

### References:

1. Business English. URL: [https://kims.net.pk/LM%20Short Cours/ English/BookGuffey .pdf](https://kims.net.pk/LM%20Short%20Cours/English/BookGuffey.pdf)
2. Scientific English. URL: [https:// fac.umc. edu.dz/snv /faculte/ BCM/ 2019/ scientific%20english.pdf](https://fac.umc.edu.dz/snv/faculte/BCM/2019/scientific%20english.pdf)
3. Робоча програма дисципліни “Ділова іноземна мова” спеціальності “Геодезія та землеустрій” ОС “Магістр URL [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u420/nmagistr\\_zev\\_2025\\_2026\\_rob\\_progr\\_versiya\\_2\\_chervnya.\\_doc\\_1.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u420/nmagistr_zev_2025_2026_rob_progr_versiya_2_chervnya._doc_1.pdf)
4. Якушко К.Г. Особливості організації вивчення першокурсниками англійської мови за агрономічним професійним спрямуванням. *Міжнародний філологічний часопис* 10(2) 2019. С.110-115. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/13254/11423>
5. Якушко К.Г. Особливості організації вивчення англійської мови студентами другого курсу факультету землевпорядкування Національного університету біоресурсів і природокористування України. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: collective monograph*. Vol.2 ,Poland: Cuiavian University in Wloclawek,2021. P.397-426



**Анотація.** У статті проведено аналіз існуючої авторизованої програми як посібника для організації реального навчального процесу з англійської мови як процесу вивчення іноземної мови для українських магістрантів у конкретному вищому навчальному закладі. Наша мета полягає в тому, щоб виділити основні компоненти програми з вивчення англійської мови для підготовки майбутніх магістрів із землекористування в Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Результати розвідки відзначають адекватні специфічні особливості з акцентом на наявність попередньої вступної інформації, на розвиток наукових та ділових навичок, а також наявність дев'яти основних компонентів навчальної програми для підготовки майбутніх магістрів з геодезії та землепорядкування на кшталт: 1) загальний вступ до дисципліни; 2) зазначення мети, компетенцій та програмних результатів навчальної дисципліни; 3) зазначення назв модулів та відповідних їм тем; 4) визначення тем годин для практичних робіт у класі, а також годин для індивідуальних завдань; 5) оголошення методів та засобів діагностики результатів навчання; 6) розподіл оцінювальних балів за 100-бальною шкалою; 8) оголошення шкали оцінювання знань здобувача вищої освіти; 9) згадка про політику призначення балів та навчально-методичним забезпеченням. Перспективами подальшого дослідження є опис практичного досвіду конкретного плану уроків для порівняння магістерських курсів різних спеціальностей, не обмежуючись сферою геодезії та землепорядкування.

**Ключові слова:** конкретний заклад вищої освіти, план навчання, вивчення англійської, алгоритм підготовки магістрантів, землепорядкування, практичний досвід викладання

Статтю надіслано: 17.09.2025 р..

© Якушко К.Г.



УДК 378:37.013.42

## NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN EXTRACURRICULAR SPACE: THEORY AND PRACTICE

### НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПОЗААУДИТОРНОМУ ПРОСТОРИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

**Breslavska H. / Бреславська Г.Б.***s.p.s., as.prof. / к.т.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-6144-4890

*Admiral Makarov National University of Shipbuilding,**Mykolaiv, Heroiv Ukrainy Avenue 9, 54007**Національний університет кораблебудування імені Адмірала Макарова,**просп. Героїв України, 9, м. Миколаїв, 54007*

**Анотація.** У статті розглядається проблема національно-патріотичного виховання студентської молоді в умовах позааудиторного простору сучасних закладів вищої освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребою формування свідомого громадянина, здатного активно відстоювати інтереси держави, зберігати та примножувати національні традиції в умовах викликів глобалізації та воєнної агресії проти України. Метою статті є аналіз теоретичних засад і практичного досвіду реалізації національно-патріотичного виховання у позааудиторній діяльності студентів. У роботі використано системний і діяльнісний підходи, здійснено огляд поглядів сучасних дослідників (І. Бех, В. Кремен, О. Сухомлинська, Л. Хомич та ін.), проаналізовано приклади організації гурткової, волонтерської, культурно-просвітницької роботи. Основним результатом дослідження є узагальнення ефективних форм та методів національно-патріотичного виховання в позааудиторному середовищі, що забезпечують формування національної ідентичності та громадянської відповідальності студентів. У висновках підкреслено важливість інтеграції теоретичних положень і практичної діяльності з метою створення цілісного виховного простору.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, студентська молодь, позааудиторна діяльність, громадянська ідентичність, виховний простір.

#### Вступ

Національно-патріотичне виховання студентської молоді є стратегічним завданням сучасної освітньої політики України, адже саме молоде покоління формує інтелектуальний, культурний та соціальний потенціал держави. В умовах воєнних загроз, гібридних викликів і глобалізаційних процесів особливої ваги набуває формування у студентів готовності до активного громадянського життя, поваги до національних символів, традицій і культури, а також відповідальності за долю країни [1].

Важливість цієї проблеми закріплена в низці державних документів, серед яких: Закон України «Про освіту» (2017), де підкреслюється значення виховання патріотизму, поваги до прав і свобод людини, любові до Батьківщини; Закон



України «Про вищу освіту» (2014, зі змінами), що визначає громадянське і патріотичне виховання одним із ключових завдань вищої школи; Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015), у якій систематизовано напрями й завдання патріотичного виховання у сфері освіти. Крім того, у Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки акцентується на створенні виховного середовища, здатного формувати у молоді громадянську свідомість і національну ідентичність.

Позааудиторний простір закладу вищої освіти стає важливим середовищем для реалізації виховних стратегій, адже саме тут студенти можуть проявляти ініціативність, творчість, співпрацю та відповідальність. Як підкреслюють науковці [5;8], позааудиторна діяльність дозволяє забезпечити єдність навчання, виховання та розвитку особистості, створюючи умови для самореалізації та формування національної ідентичності.

Таким чином, проблема національно-патріотичного виховання у позааудиторному просторі вищої школи набуває особливої актуальності, оскільки забезпечує гармонійне поєднання теоретичної підготовки та практичної діяльності студентів у напрямі формування громадянських і патріотичних цінностей.

### **Основний текст**

Науковці [5; 8] підкреслюють, що національно-патріотичне виховання ґрунтується на принципах гуманізму, демократизму, культурної ідентичності та активної громадянської позиції. Важливим є поєднання ціннісного підходу (усвідомлення власної національної належності, формування світоглядних орієнтирів) з діяльнісним (активна участь у суспільному житті, здатність до громадянської відповідальності). Це дозволяє забезпечити гармонійний розвиток особистості, що поєднує знання, переконання та практичні дії.

І. Бех [1] наголошує на значенні моральних ідеалів, духовних орієнтирів та особистісного прикладу викладача у вихованні студентської молоді. На його думку, саме особистість педагога стає провідником цінностей патріотизму й громадянськості. Л. Хомич [9] підкреслює, що у сучасному освітньому процесі



важливим є цілісне поєднання навчального та виховного компонентів, де позааудиторна діяльність виступає продовженням освітнього простору.

Напрями національно-патріотичного виховання у позааудиторному просторі

### **1. Волонтерська діяльність.**

Участь студентів у волонтерському русі стала невід'ємною складовою громадянського становлення сучасної молоді. Студенти активно долучаються до збору гуманітарної допомоги, підтримки внутрішньо переміщених осіб, допомоги Збройним Силам України. Це не лише сприяє формуванню практичних навичок соціальної взаємодії, але й виховує почуття відповідальності, солідарності та причетності до долі країни.

### **2. Культурно-просвітницька робота.**

Організація тематичних вечорів, зустрічей з ветеранами, проведення пам'ятних акцій, відзначення державних і національних свят (Дня Незалежності, Дня Соборності України, Дня Героїв Небесної Сотні) створюють сприятливі умови для відтворення національної пам'яті. Як зазначає Сухомлинська [8], культурно-просвітницька діяльність забезпечує збереження традицій і водночас формує сучасні ціннісні орієнтири молоді.

### **3. Гурткова діяльність.**

Функціонування студентських наукових, культурних та мистецьких клубів є важливим елементом позааудиторної роботи. Діяльність таких об'єднань спрямована на вивчення історії України, розвиток української культури, популяризацію мови й традицій. Зокрема, студентські театри, літературні клуби чи історико-дискусійні гуртки стають середовищем для формування національної самосвідомості.

### **4. Спортивно-патріотичні заходи.**

Змагання, туристичні походи, військово-спортивні ігри та акції поєднують фізичний розвиток із вихованням патріотичних почуттів. Вони сприяють зміцненню здоров'я студентів, формують колективізм, волю, готовність до взаємодопомоги. Такі форми роботи перегукуються з ідеями козацької



педагогіки, яка завжди поєднувала фізичну вправність та громадянську відданість.

Дослідження практики показує, що найбільш результативними є інтерактивні форми виховання, які поєднують емоційний вплив, колективну діяльність і особисту активність студентів. Йдеться про квести, тренінги, дебати, молодіжні форуми, флешмоби, що інтегрують патріотичний зміст у сучасні форми молодіжної культури.

Важливим чинником успіху є підтримка з боку викладачів, студентського самоврядування та громадських організацій, які забезпечують сталість і системність роботи. Закон України «Про освіту» [3] та Стратегія національно-патріотичного виховання [7] визначають взаємодію закладів освіти й громадськості ключовою умовою ефективності виховного процесу.

### **Висновки**

Національно-патріотичне виховання студентської молоді в позааудиторному просторі є комплексним процесом, що охоплює духовно-моральний, культурний, громадянський та соціальний аспекти становлення особистості. Воно спрямоване не лише на формування національної ідентичності, а й на виховання активного громадянина, здатного відповідально діяти в умовах сучасних викликів.

Теоретичні дослідження [1; 5; 8; 9) та практичний досвід університетів підтверджують важливість створення цілісного виховного простору, де позааудиторна діяльність виступає потужним ресурсом для реалізації ідей національно-патріотичного виховання. Вона дозволяє поєднати освітні завдання з виховними, забезпечуючи єдність знань, цінностей і практичних дій студентів.

Ефективність цього процесу визначається кількома ключовими чинниками:

- **системною організацією виховної роботи**, що охоплює всі напрями позааудиторної діяльності (волонтерську, культурно-просвітницьку, спортивну, гурткову);
- **поєднанням традиційних і сучасних форм виховання**, зокрема інтерактивних технологій, які відповідають потребам і інтересам молоді;



- **партнерством між студентами, викладачами, батьками та громадськими організаціями**, що дозволяє створити єдиний національно-освітній простір;
- **опорою на державні документи** («Закон України "Про освіту"» (2017), «Закон України "Про вищу освіту"» (2014), «Стратегію національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки»), які визначають виховання патріотизму одним із пріоритетів освітньої політики.

Таким чином, національно-патріотичне виховання студентської молоді в позааудиторному просторі забезпечує гармонійний розвиток особистості та формування громадянської свідомості, сприяє інтеграції освітнього середовища у суспільний простір. Подальші дослідження доцільно спрямувати на пошук нових моделей і технологій виховної діяльності, що враховуватимуть виклики сучасного суспільства та можливості цифрового середовища.

### Література

1. Бех, І. Д. (2015). Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь.
2. Закон України «Про вищу освіту». (2014). Відомості Верховної Ради України, №37–38.
3. Закон України «Про освіту». (2017). Відомості Верховної Ради України, №38–39.
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. (2015). Затверджена наказом МОН України від 16.06.2015 № 641.
5. Кремень, В. Г. (2011). Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. (2002). Затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 № 347/2002.
7. Стратегія національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки. (2020). Схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. № 1233-р.



8. Сухомлинська, О. В. (2016). Національно-патріотичне виховання: історія і сучасність. *Педагогіка і психологія*, 1, 5–12.

9. Хомич, Л. О. (2020). Теоретико-методичні основи громадянського та патріотичного виховання у вищій школі. *Вища освіта України*, 3, 42–49.

### References

1. Bekh, I. D. (2015). *Vykhovannia osobystosti: u 2 kn. Kn. 1. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady* [Education of personality: In 2 vols. Vol. 1. Person-oriented approach: Theoretical and technological principles]. Kyiv: Lybid.

2. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014). *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu"* [Law of Ukraine "On Higher Education"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, (37–38).

3. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017). *Zakon Ukrainy "Pro osvitu"* [Law of Ukraine "On Education"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, (38–39).

4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2015). *Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi* [Concept of national-patriotic education of children and youth]. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, No. 641, June 16, 2015.

5. Kremen, V. H. (2011). *Filosofiiia natsionalnoi idei. Liudyna. Osvita. Sotsium* [Philosophy of the national idea. Human. Education. Society]. Kyiv: Hramota.

6. President of Ukraine. (2002). *Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti* [National doctrine of the development of education in Ukraine in the 21st century]. Approved by Presidential Decree No. 347/2002, April 17, 2002.

7. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2020). *Stratehiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia na 2020–2025 roky* [Strategy of national-patriotic education for 2020–2025]. Approved by Resolution No. 1233-r, October 9, 2020.

8. Sukhomlynska, O. V. (2016). National-patriotic education: History and modernity. *Pedagogy and Psychology*, 1, 5–12.

9. Khomych, L. O. (2020). Theoretical and methodological foundations of civic and patriotic education in higher education. *Higher Education of Ukraine*, 3, 42–49.

**Abstract.** *The article examines the problem of national-patriotic education of student youth in the extracurricular space of higher education institutions. The relevance of the research is determined by the need to form a conscious citizen capable of defending state interests, preserving and developing national traditions under the challenges of globalization and military aggression against Ukraine. The purpose of the article is to analyze the theoretical foundations and practical experience of implementing national-patriotic education in extracurricular student activities. The study is based on systemic and activity approaches, with references to the works of I. Bekh, V. Kremen, O. Sukhomlynska, L. Khomych, among others. The paper highlights forms such as volunteering, cultural and educational activities, student clubs, and sports-patriotic events. The results generalize effective forms and methods of national-patriotic education in extracurricular environments, ensuring the formation of civic identity and responsibility of students. The conclusions emphasize the importance of integrating theoretical provisions and practical activities to create a holistic educational space.*

**Keywords:** *national-patriotic education, student youth, extracurricular activities, civic identity, educational space.*



## EFFECTIVE APPROACHES TO MAINTAINING CHILDREN'S FOCUS IN ONLINE MUSIC LESSONS

**Adelina Havryliuk**

*Music Theory and Piano Instructor, Teacher in Preschool Institutions,*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3855-2578>*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

**Abstract.** *The article is devoted to identifying effective approaches to sustaining children's attention during online music lessons. The purpose of the study is to determine and theoretically substantiate pedagogical and psychological tools that enhance children's concentration in the process of distance music education. The research employed general scientific methods of cognition: analysis and synthesis, induction and deduction, generalization, systematization, comparison, and interpretation of scientific sources. The findings show that ensuring proper focus in online music lessons requires a comprehensive approach that integrates methodological, technological, and psychological aspects. It is concluded that the structuring of the lesson, the use of interactive platforms, and the combination of traditional teaching forms with innovative tools, including elements of virtual and augmented reality, have a significant impact on concentration. The study revealed that maintaining interest and attention is supported by clear instructions, alternating activities, active involvement in practical exercises, and elements of creative interaction. The results also demonstrate that visualization techniques, short attention-shifting exercises, and multimedia tools help prevent fatigue and increase learning efficiency. Special attention is given to communicative interaction between teacher and students. It is shown that the activation of non-verbal communication, the use of cameras during lessons, and the creation of a supportive and collaborative atmosphere are important factors in improving focus. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the conclusions to online music teaching methods in order to enhance learning effectiveness and children's sustained concentration.*

**Keywords:** *online music, attention, children, focus, methods.*

### **Introduction**

Maintaining children's attention in the learning process is one of the key issues in modern pedagogy, as focus directly determines knowledge acquisition and the development of cognitive skills. In a traditional classroom environment, the teacher can quickly respond to changes in students' behavior, using verbal and non-verbal signals to redirect attention. However, with the shift to distance learning, especially during the COVID-19 pandemic, this opportunity has been significantly reduced. The online format is accompanied by a range of objective obstacles: technical problems, numerous distractions, "Zoom fatigue," and a decline in the intensity of teacher-student interaction. These challenges are particularly critical for younger students, who have not yet fully developed mechanisms of self-regulation and concentration.

Music education in distance learning poses specific difficulties related to the need for high-quality acoustic transmission, continuous practical work, and a high level of



student engagement. In this context, the issue of sustaining attention becomes even more relevant, as success in music learning depends not only on theoretical knowledge but also on practical interaction with instruments and collective activities. At the same time, recent studies demonstrate that innovative digital platforms, interactive technologies, and specially adapted teaching strategies can significantly improve children's focus and ensure the effectiveness of the learning process.

### **Literature Review**

The question of effective approaches to maintaining children's concentration in online music lessons has been widely studied in foreign scientific literature, largely due to the rapid development of distance education during the COVID-19 pandemic and the further digitalization of the learning process. A significant contribution was made by V. Amm, K. Chandran, L. Engeln, and M. McGinity [1], who proposed innovative strategies involving mixed reality technologies to improve the effectiveness of piano education. The study of M. Biasutti, R. Antonini Philippe, and A. Schiavio [2] outlines the challenges faced by elementary school music teachers during remote learning and highlights the importance of flexible teaching methods in sustaining students' attention.

Meanwhile, M. C. Cortés-Albornoz, S. Ramírez-Guerrero, W. Rojas-Carabali, A. de-la-Torre, and C. Talero-Gutiérrez [3] in a systematic review demonstrated that distance learning has a substantial effect on children's cognitive abilities and academic performance, particularly on concentration. Equally important is the analysis by J. Hohagen and A. Immerz [4], who examined different instructions for focusing attention in music education and their impact on outcomes, which is highly relevant to online lessons. The study of Y. Kasuya-Ueba and colleagues [5] provides experimental evidence of the positive effect of musical interventions on children's attention development, forming a foundation for effective educational programs.

Practical challenges of teaching music online are described in the works of C. Kuebel and E. Haskett [6], who emphasize teacher burnout, while A. R. Lauricella and colleagues [7] show that children's visual perception and engagement largely depend on the interactivity of the learning environment. A recent study by R. Ma [8] explores



key problems and solutions in online piano education, whereas K. A. Parkes, J. A. Russell, W. I. Bauer, and P. Miksza [9] stress the balance between teacher well-being and learning effectiveness. The contribution of Z. Pi, R. Bailey, S. El-Shimi, G. Burch, and S. Bloxham [10] is also significant, as they proved that even a simple element such as students' cameras being turned on can greatly enhance focus and learning outcomes. In turn, X. Zheng and colleagues [11] identified a range of factors influencing satisfaction, effectiveness, and preferences of elementary school students in online education.

The study also relied on expert literature, including online publications offering practical recommendations for improving children's concentration, such as interactive music education platforms, gamification, and the use of virtual instruments.

Thus, despite the large number of foreign studies on this issue, there remains a lack of systematized material specifically addressing the peculiarities of online music lessons with children. Therefore, this work analyzes, classifies, and presents information within the framework of the research topic using various scientific methods.

### **Methodology and Methods**

The scientific study employed a set of general scientific methods of cognition, including analysis and synthesis for identifying patterns in the organization of online music lessons; induction and deduction for formulating generalized conclusions; comparison for contrasting different teaching models and practices; systematization and generalization for shaping a comprehensive view of pedagogical approaches. Interpretation of scientific sources and previous research data was also applied, which made it possible to identify key factors influencing children's attention span during distance music learning.

*The purpose of the article* is to substantiate the effectiveness of innovative approaches to maintaining children's focus during online music lessons and to identify the key factors influencing attention in the context of distance learning. Achieving this purpose requires the following tasks: analysis of the main challenges of sustaining children's attention in the digital environment; characterization of the specifics of



teaching music online and the pedagogical difficulties involved; and identification of the peculiarities of students' attention focusing, along with a generalization of innovative approaches aimed at enhancing engagement and the effectiveness of music education.

### **Research Results**

Children's focus is a key factor in the effectiveness of the learning process, yet maintaining it always presents a pedagogical challenge. In a traditional classroom, the teacher can quickly respond to distractions and redirect students' attention through immediate verbal and non-verbal cues. In online lessons, however, this possibility is considerably limited. The study by A. R. Lauricella [7] shows that the digital environment itself creates additional difficulties: the absence of social signals, numerous distractions both on and off the screen, and the effect of "Zoom fatigue" caused by constant observation of one's own image. This leads to cognitive overload and a decline in attention and comprehension of the material. As a result, children are more prone to losing focus compared to situations of direct contact with the teacher [7].

This problem became especially acute during the COVID-19 pandemic, when schools were forced to switch to remote learning. The study by X. Zheng and colleagues [11] demonstrated that primary school students, due to their low level of self-regulation and attention, were the most vulnerable. In a real classroom, the teacher can immediately bring a child's attention back to the task, whereas in distance learning the lack of constant control and feedback led to a rapid decline in concentration. External factors such as household noise or other gadgets intensified the problem. A lack of real-time pedagogical support and reduced interaction between student and teacher made it difficult to sustain attention and negatively affected both satisfaction and learning effectiveness [11].

The systematic review by M. C. Cortés-Albornoz and colleagues [3] confirms that the absence of face-to-face contact and teacher presence in the distance format had a significant negative impact on children's academic performance. During lockdowns, learning gaps were recorded in mathematics, reading, and speech development, most



of all among younger students. Researchers explain this by insufficient cognitive stimulation, inadequate pedagogical adaptation, and a large number of distractions. When teachers could not promptly redirect children's attention, their ability to focus decreased significantly, which ultimately affected learning quality [3].

Music education involves not only acquiring theoretical knowledge but also continuous listening, practice, and active participation in performance activities. Distance music education faced particular problems that are less evident in general education. For example, it requires proper technical support, since acoustic accuracy and clear sound transmission are essential for successful learning. The study by R. Ma notes that modern digital technologies – such as WeChat applications or MOOC platforms – provide high sound quality and flexibility in learning. Most students identified instant messaging, screen-sharing options, and integrated communication functions as useful tools for music lessons. At the same time, even with such resources, technical difficulties remain, including audio quality and connection delays, which directly affect children's ability to concentrate during lessons [8].

To maintain children's focus in this technological environment, teachers must use specially adapted strategies for structuring the learning process. The study by M. Biasutti, Antonini Philippe, and Schiavio [2] showed that combining structured lesson planning with interactive platforms that encourage active participation of children is effective. This may include short but dynamic tasks, frequent changes of activity, and involving students in collective music-making even in a virtual format. Continuous pedagogical contact plays an important role – maintaining dialogue with students and their parents creates additional motivation and helps children stay attentive. As emphasized by K. Parkes and colleagues [9], emotional support and fostering a sense of belonging to a musical community are also decisive factors that reduce distractions and ensure deeper student engagement in learning.

An important aspect involves changing the structure and organization of the learning process. The study by C. Kuebel and E. Haskett [6] showed that music teachers in the United States during the pandemic faced a radical transformation of instructional formats: from teaching in equipped classrooms to “music-on-a-cart” or hybrid models.



Teachers had to abandon traditional tools (for example, playing the recorder or group singing) due to health restrictions and look for new ways to hold children's attention. The use of digital platforms such as Quaver and MusicPlay Online served to maintain student focus, yet many educators felt that the overall level of music education remained incomplete [6].

Table 1 – Main factors of focus in distance music education

<b>Factor</b>	<b>Characteristic</b>	<b>Explanation</b>
Technical quality of sound and image	Clear playback of audio and video, minimization of delays	The quality of the audio signal determines how well students can focus on the music. Technical issues [8] reduce concentration, as attention shifts to the “defects” of communication.
Lesson structure	Clear lesson planning, alternation of different activities	Dynamic task changes and short activity blocks help avoid overload and maintain the attention of younger students [2].
Interactivity and engagement	Use of interactive platforms, collective forms of music-making	Interactive tools (Quaver, MusicPlay Online) sustain interest and allow children to feel like active participants in the process rather than passive listeners [6].
Emotional support	Creating a sense of safety, community, and positive atmosphere	Children maintain attention more effectively when the teacher fosters an environment of trust and belonging, even in a virtual space [9].
Communication with parents	Ongoing feedback with students' families	Interaction with parents helps organize the learning environment at home, resolve technical issues, and increase the child's responsibility for completing tasks [2].

*Note: systematized by the author based on sources [2, 6, 8, 9]*

Particular attention should be given to the psychological dimension of distance learning. Research by K. Parkes, Russell, Bauer, and Miksza [10] indicated that music educators experienced high levels of stress and emotional exhaustion. At the same time, the wellbeing of students remained central to their efforts. This directly concerned children's attention: teachers noted that emotional support and a sense of belonging and involvement are critical for students to stay focused during lessons. The lack of direct contact with the teacher led to decreased motivation, whereas creating conditions for interaction and a “sense of community” helped offset this deficit [10].

Qualitative interviews conducted by M. Biasutti, P. Antonini Philippe, and A. Schiavio confirm that primary school teachers in Italy sought new methods of



organizing learning, with an emphasis on lesson planning, time management, and active engagement with children and parents. The key pedagogical task involved not only using appropriate software but also sustaining younger students' concentration in a virtual environment. Teachers stressed that flexible use of digital tools, together with continuous communication with parents and the creation of a positive atmosphere, helps children maintain focus and engagement in the musical process [2].

Several years of practice in distance music education have also produced new approaches to strengthening children's focus. The review by J. Hohagen and A. Immerz shows that the concept of focus of attention (FOA) can be adapted from motor learning to the musical context. Depending on whether a student's attention is directed to internal sensations or external aspects of performance (sound, instrument, spatial characteristics), the quality of performance and the stability of concentration change. In particular, focusing on the sonic outcome rather than finger movements supports greater performance stability among beginners [4]. This opens the door to pedagogical instructions that retune a child's attention to meaningful yet non-overloading aspects of musical activity.

Another line of research shows that music itself can act as a factor in sustaining attention. Experiments by Kasuya-Ueba and colleagues demonstrated that rhythmic and melodic structures affect children's ability to shift and sustain attention [5]. The use of musical interventions, particularly Musical Attention Control Training (MACT), yielded positive results for selective and sustained attention in children with cognitive difficulties. This indicates that a teacher can not only control external lesson conditions but also purposefully use musical material as a tool for developing cognitive focus.

In parallel, innovative technologies are advancing rapidly. V. Amm and co-authors demonstrate the potential of mixed reality (MR) for piano instruction. An MR environment enables note visualization directly on the keyboard, provides instant feedback, and transforms routine exercises into gamified tasks. Such solutions help maintain motivation and prevent attention loss in online learning conditions. The emotional engagement component is especially important: MR encourages children to perceive learning not as an obligation but as an interactive, game-like experience [1].



Social presence in videoconferencing serves as a distinct factor in sustaining focus. The study by Z. Pi and colleagues [10] showed that peers' and teachers' cameras being on enhances social interaction and motivates students through a mechanism of social comparison.

Another innovative method for learning music is "DigiMusic." Its key idea is that distance learning should not lag behind offline lessons in terms of concentration and engagement. Through a sense of presence created by interactive quests and AR animations, a child experiences the lesson not as passive video consumption but as a lively, dynamic encounter. At the same time, AI trackers analyze student behavior (eye movements, activity, reactions) and help the teacher promptly adjust the pace or format of the lesson. This integration individualizes the learning process and makes lessons more effective. A second innovative component involves gamification and STEAM links that connect music with elements of mathematics, logic, and creative tasks. The student not only masters musical skills but also trains cognitive functions by solving mini-tasks and taking part in "music battles." Point accumulation and unlocking new levels create a motivational mechanism that markedly increases interest and the duration of focused attention. The method has proven especially effective for children with ADHD: thanks to the interactive approach and game elements, their engagement nearly doubled.

In group lessons, the use of digital platforms is amplified through synergy. When young schoolchildren see their peers at work, their attention shifts more strongly toward the learning materials, and the competitive element encourages diligence. At the same time, excessive visual load can create distractions, so the teacher needs to balance the benefits of social presence against the risk of cognitive overload.

### **Conclusions**

The challenge of maintaining children's attention during online lessons remains one of the main tests facing contemporary education. The online format significantly limits a teacher's ability to respond quickly to distractions, which in turn leads to cognitive overload, reduced engagement, and less stable attention. The absence of direct contact and social cues complicates the learning process, while additional



external factors (noise, gadgets, “Zoom fatigue”) create conditions for even greater loss of concentration, especially among younger students.

Music education in the online environment presents specific difficulties related to the quality of technical infrastructure, the need for accurate sound transmission, and the requirement to sustain interactivity. Studies show that the effectiveness of distance music lessons depends on clear lesson structuring, flexible planning, the use of interactive platforms, and consistent feedback between teachers and families. At the same time, educators face a decline in performance practices and the need to adapt tools and methods to the constraints of the digital environment.

Current research highlights the promise of new approaches to sustaining attention, including the use of the focus of attention (FOA) concept, musical interventions (MACT), gamification, mixed and virtual realities (MR, AR), and platforms like DigiMusic. Innovative solutions make it possible to transform traditional lessons into a dynamic, highly engaging experience, reduce the risk of attention loss, and foster an environment of collaboration and emotional support. Such an approach supports not only the development of musical skills but also the improvement of cognitive functions, which is particularly important in the context of distance music education.

## References

1. Amm, V., Chandran, K., Engeln, L., & McGinity, M. (2024). Mixed reality strategies for piano education. *Frontiers in Virtual Reality*, 5, 1397154. <https://doi.org/10.3389/frvir.2024.1397154>
2. Biasutti, M., Antonini Philippe, R., & Schiavio, A. (2023). E-learning during the COVID-19 lockdown: An interview study with primary school music teachers in Italy. *International Journal of Music Education*, 41(4), 728–743. <https://doi.org/10.1177/02557614221107190>
3. Cortés-Albornoz, M. C., Ramírez-Guerrero, S., Rojas-Carabali, W., de-la-Torre, A., & Talero-Gutiérrez, C. (2023). Effects of remote learning during COVID-19 lockdown on children’s learning abilities and school performance: A systematic review. *International Journal of Educational Development*, 103, 102835.



<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102835>

4. Hohagen, J., & Immerz, A. (2024). Focus of attention in musical learning and music performance: A systematic review and discussion of focus instructions and outcome measures. *Frontiers in Psychology*, 15, 1290596.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1290596>

5. Kasuya-Ueba, Y., et al. (2020). The effect of music intervention on attention in children: Experimental evidence. *Frontiers in Neuroscience*, 14, 757.

<https://doi.org/10.3389/fnins.2020.00757>

6. Kuebel C, Haskett E. "I'm Doing the Best I Can": Teaching General Music in the Time of Covid-19. *Update Univ S C Dep Music*. 2023 Feb;41(2):28-37. doi: 10.1177/87551233211067766. Epub 2022 Jan 5. PMID: 37038372; PMCID: PMC10076978.

7. Lauricella, A. R., Aladé, F., Russo, M., Strevett, A., & Herdzina, J. (2022). Children's visual attention and comprehension from synchronous video book reading. *Computers & Education*, 191, 104628.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104628>

8. Ma, R., Ma, R. Piano education online: Challenges and solutions. *Educ Inf Technol* 28, 1359–1372 (2023). <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11242-x>

9. Parkes, K. A., Russell, J. A., Bauer, W. I., & Miksza, P. (2021). The well-being and instructional experiences of K-12 music educators: Starting a new school year during a pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 701189.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.701189>

10. Pi, Z., Bailey, R., El-Shimi, S., Burch, G., & Bloxham, S. (2024). Peers turning on cameras promotes learning in video conferencing. *Computers & Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104992>

11. Zheng X., Zhang D., Lau E.N.S., Xu Z., Zhang Z., Mo P.K.H., Yang X., Mak E.C.W., Wong S.Y.S. Primary school students' online learning during coronavirus disease 2019: factors associated with satisfaction, perceived effectiveness, and preference. *Frontiers in Psychology*, 2022, №13. URL:

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.784826>



УДК 378-621.

## HACKATHON IS A POWERFUL TOOL FOR UNLEASHING THE POTENTIAL OF THE NEW GENERATION OF YOUNG PEOPLE

### ХАКАТОН – ЦЕ ПОТУЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ РОЗКРИТТЯ ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДІ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

**Nehrub S.L. / Негруб С.Л.***c.t.s., as.prof. / к.т.н., доц.*

ORCID: 0009-0009-7344-9128

**Bonchuk S.V. / Бончук С.В.**

ORCID: 0009-0007-2841-3658

**Nehrub M.S. / Негруб М.С.**

*Ukrainian State University of Science and Technologies, Dnipro, Lazariana, 2, 49010  
Український державний університет науки і технологій, Дніпро, Лазаряна, 2, 49010*

**Анотація.** В роботі розглядається практичний досвід педагогічного колективу в організації та проведенні ХАКАТОНУ за участі школярів старших класів та здобувачів вищої освіти різних спеціальностей. Під час роботи над проектом команда опанувала нову для себе інформацію, отримувала практичні навички роботи з технікою, комп'ютерним забезпеченням, роботою в команді, приймала участь у підготовці презентації та представленні проекту членам журі.

**Ключові слова:** науковий турнір, командна робота, робота з абітурієнтами, ХАКАТОН

#### Вступ.

Вміння співпрацювати з іншими є одним з ключових навичок, яких потребує сучасна українська молодь. Сучасне покоління школярів та студентів оволоділо навичками дистанційного навчання під час карантину, а тепер здобуває освіту в умовах воєнних дій, долаючи труднощі навчання у укриттях. Часто можна почути, що сучасні діти, зосереджені на гаджетах – переважно індивідуалісти [1].

Проте робота у команді вчить молодь шукати компроміси, враховувати погляди інших, опанувати інструменти соціалізації. Вона допомагає опанувати навички співпраці для досягнення спільної мети, навіть якщо підходи до її досягнення відрізняються.

Однією з ефективних і захопливих форм освітніх заходів, що сприяють розвитку та вдосконаленню навичок школярів, студентів і викладачів у сфері проектної та дослідницької діяльності в умовах сучасної освітньої реальності, є хакатон.



Хакатон – інноваційна форма організації освітнього процесу, що сприяє пошуку нових методів роботи, активізує ефективну комунікацію між учнями, дозволяє розширювати коло партнерських зав'язків у реалізації заданих проєктів. Сам формат походить від двох слів: *hack* (зламувати) та *marathon* (марафон). Отже, хакатон – це захід, під час якого команди розв'язувати певну проблему в обмежений проміжок часу. Хакатони беруть початок з ІТ-сфери, тому найчастіше асоціюються з марафоном програмування, на якому програмісти, дизайнери, веброзробники та інші ІТ-фахівці збираються для розв'язання певних задач чи проблем [1].

Хакатон можна обґрунтовано вважати освітнім майданчиком нового типу. Участь у ньому молодіжних команд школярів, студентів та викладачів дозволяє:

- розвивати навички командної роботи та комунікації;
- застосовувати знання на практиці у форматі вирішення реальних проблем;
- удосконалювати проєктне й критичне мислення;
- оволодівати сучасними цифровими інструментами;
- створювати інноваційні рішення у стислі терміни;
- формувати відповідальність за спільний результат і відчуття причетності до значущих ініціатив.

### **Основний текст.**

На базі УДУНТ в 2025р. було реалізовано декілька хакатонів за різними напрямками та тематиками. Перший хакатон УДУНТ відбувся у лютому 2025 року та об'єднав школярів у 51 команду з різних ліцеїв, коледжів та училищ Дніпра та області. Команди працювали у п'яти секціях: інформаційні технології та робототехніка, природничо-технологічна, економіко-гуманітарна, будівництво та архітектура, інженерія та матеріалознавство (рисунки 1) [2].

Хакатон передбачав три категорії учасників: школярі, студенти та викладачі, які працювали одночасно в командах. Перший хакатон проводився в три етапи. Підготовчий етап – інформаційна кампанія, що включає розсилку запрошень та Положення про хакатон, реєстрацію учасників та вибір тем проєктів. На основному етапі протягом чотирьох днів учасники розробляли



інноваційні рішення у сферах енергоефективності, цифрової безпеки, штучного інтелекту, автоматизації та міської інфраструктури. Їм допомагали досвідчені ментори – викладачі університету, науковці та представники підприємств. Завершальний етап – став яскравою фінальною крапкою. Команди представили свої проекти на розгляд журі, яке оцінювало їхню актуальність, новизну, креативність, технічну реалізацію та якість презентації [2].



**Рисунок 1 – Перший хакатон УДУНТ 2025**

Хакатон для школярів – це чудова можливість не лише познайомити учнів із реальними завданнями та професіями, а й створити привабливе середовище для майбутніх абітурієнтів. В основі ідеї лежав пошук спільних інтересів молодих учасників, робота в командах, ознайомлення з професійними навичками і, як наслідок, можливість ознайомитися з майбутньою спеціальністю та зробити



правильний вибір.

На хакатоні учасники, поринаючи в реальні завдання проекту, можуть зрозуміти, що стоїть за абстрактними назвами факультетів та професій. Такий досвід допомагає їм долучитися до професійного середовища та зробити усвідомлений вибір майбутньої спеціальності.

Організатори зі свого боку можуть спостерігати за роботою команд, відстежувати рівень підготовки, креативність та навички комунікації учасників. Така можливість дозволяє знайти не просто майбутніх абітурієнтів, а й молодь в яких вже проявляється потенціал у вибраній сфері, чи то програмування, дизайн, інженерія чи виробництво. Це цінне не лише з погляду відбору талановитих абітурієнтів, а й як спосіб формування міцної спільноти однодумців довкола освітньої програми навчального закладу.

Перший хакатон організований на базі навчального закладу УДУНТ став новим освітнім майданчиком, здатним мотивувати школярів, виявити лідерів та створити стійкий зв'язок із навчальним закладом. Школярі дізналися про викладачів, кафедри, факультети та атмосферу вузу. Проведений захід підвищив довіру та інтерес до вступу саме до цього закладу. Якщо до таких заходів залучати партнерів — ІТ-компанії, інжинірингові фірми, стартапи, гранди — школярі побачать реальні кар'єрні траєкторії, а навчальний заклад асоціюватиметься із практичною, сучасною та затребуваною підготовкою.

Наступний цікавий хакатон «DNSZ Rail Challenge» став платформою для практичної співпраці студентів і підприємства. Учасники працювали над реальними кейсами, які ставили перед ними фахівці заводу. Серед задач — цифровізація техобслуговування, оптимізація логістики, ідентифікація деталей і вдосконалення технологій лиття [3].

До участі в хакатоні долучились команди з ННІ ДІТ, ННІ ДМетІ та ВПУ №17. Команди працювали під менторським супроводом викладачів УДУНТ та фахівців підприємства.

Другий день розпочався з екскурсії на виробництво АТ «ДнСЗ». Як зазначив заступник директора ННІ ДІТ Роман Рибалка, враження від цехів — справжнє



інженерне натхнення [3].

По завершенні роботи команди презентували власні проекти перед журі та отримали призові місця та нагороди.



**Рисунок 2 – Хакатон DNSZ Rail Challenge в УДУНТ**

DNSZ Rail Challenge – це не просто змагання. Це можливість поєднати теоретичні знання з практикою, інженерію з інноваціями, освіту з виробництвом. І ще один крок до нової моделі підготовки фахівців для реального сектору промисловості [3].

Дводенний марафон став потужним інструментом для розкриття потенціалу студентів нового покоління, особливо в період технологій, що стрімко розвиваються, і міждисциплінарного підходу до навчання. Він надав інтенсивне середовище, де студенти застосовували теоретичні знання на практиці у сфері IT-розробок, менеджменту та ливарного виробництва.

В результаті заходу було створено простір для зростання, в якому студент нового покоління стає активним творцем свого майбутнього. Робота в командах навчила його комунікації, ділитися ідеями застосовувати набуті професійні



навички на практиці та швидко адаптуватися в умовах реального виробництва. Обмежений час та змагальне середовище хакатонів підштовхують студентів виходити за межі зони комфорту. Це зміцнює впевненість у своїх силах і прагнення самоосвіти та розвитку критичного мислення.

Така взаємодія з професійним співтовариством не тільки мотивує студентів, а й формує розуміння актуальних вимог ринку праці та свою професійну затребуваність. Представники промисловості, спостерігаючи за роботою команд, отримують можливість оцінити як технічні навички, так й їх вміння працювати у колективі, приймати рішення за умов невизначеності, управляти часом і брати відповідальність. Участь у таких проектах може призвести до подальшого стажування, працевлаштування або запуску власного проекту.

Для освітніх закладів та підприємств хакатони такого формату стають ефективним майданчиком для оновлення навчальних програм, оскільки дозволяють збирати зворотний зв'язок від студентів та роботодавців у режимі реального часу. Це сприяє формуванню більш гнучкого, адаптивного та практикоорієнтованого освітнього середовища.

### **Висновки.**

Таким чином, основною метою використання хакатону в освітньому процесі є створення сучасного інтерактивного середовища, яке сприяє розвитку у школярів, студентів та молодих педагогів критичного мислення, уміння самостійно приймати рішення, комунікаційних та презентаційних навичок. Сьогодні це не лише значущі академічні вміння та навички, а й професійні компетенції, які мають важливе значення у розвитку особистості.

Участь у хакатоні – це інвестиція у майбутнє: для школярів та студентів – можливість знайти своє покликання та прискорити професійний розвиток, для вузів – шанс підвищити привабливість своїх програм, а для компаній – спосіб налагодити контакт із майбутніми фахівцями вже на ранньому етапі їх становлення.



Література:

1. <https://vseosvita.ua/c/news/post/47256> «Що таке хакатони і чому їх варто використовувати під час освітнього процесу».
2. <https://ust.edu.ua/naukovyj-turnir-pershyj-hakaton-udunt/> Науковий турнір “Перший хакатон УДУНТ”
3. <https://ust.edu.ua/hakaton-dnsz-rail-challenge-v-udunt/> Хакатон DNSZ Rail Challenge в УДУНТ

**Abstract.** *The paper discusses the practical experience of the teaching staff in organizing and conducting a HACKATHON with the participation of high school students and higher education students of various specialties. While working on the project, the team learned new information, gained practical skills in working with technology, computer equipment, and teamwork, and participated in preparing a presentation and presenting the project to the jury members.*

**Key words:** *scientific tournament, teamwork, working with applicants, HACKATHON*

Науковий керівник: *к.т.н., доц. Негруб С.Л.*

Статтю надіслано: 19.09.2025 р.

© Негруб С.Л., Бончук С.В.



УДК 378.147:172

## IMPROVING TEACHER SOCIAL SKILLS AS PART OF CIVIC EDUCATION

### ВДОСКОНАЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ, ЯК ЧАСТИНА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

**Oleksenko S./Олексенко С. В.**

ORCID: 0000-0001-7527-1778

**Sabol D./ Сабол Д.М.**

ORCID: 0000-0003-1491-0403

**Khomenko O./Хоменко О.А.***Institute of in-Service Training, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,  
Kyiv, Tyshyny, 22-a,**Інститут післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса  
Грінченка, Київ, Тичини, 22-а, 02152*

**Анотація.** У статті розглядається питання вдосконалення соціальних навичок педагогів в контексті громадянської освіти. Автори підкреслюють, що соціальні навички є необхідними для ефективної професійної діяльності педагога, формування громадянської свідомості учнів та реалізації принципів демократичної взаємодії. Виділено громадянські компетентності, що сприяють налагодженню соціальної взаємодії та вимагають вдосконалення соціальних навичок педагогів. Серед важливих кроків для удосконалення соціальних навичок виділено, зокрема, самоусвідомлення та рефлексію, професійне навчання, професійні спільноти, партнерство з батьками та громадою. Окреслено роль освітніх закладів у підтримці соціального зростання вчителя, запропоновано низку методів для розвитку соціальних навичок педагогів.

**Ключові слова:** громадянська освіта, соціальні навички вчителя, педагоги, громадянська компетентність.

#### Вступ

У сучасному суспільстві вчитель уже давно перестав бути лише передавачем знань. Він є наставником, фасилітатором, моральним орієнтиром і прикладом для учнів у різних сферах життя. Особливу роль у цьому відіграє громадянська освіта, яка спрямована на формування активних, відповідальних та обізнаних громадян. У цьому контексті вдосконалення соціальних навичок вчителя набуває ключового значення, оскільки саме вони визначають ефективність взаємодії з учнями, колегами, батьками та суспільством у цілому.

#### Виклад основного матеріалу.

*Метою цієї статті є визначення змісту, шляхів, інструментів і умов для розвитку соціальних навичок педагогів, як складової частини громадянської освіти.*



Відповідно до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні основними стратегічними напрямками громадянської освіти є: правова освіта громадян, зокрема в частині розуміння та вміння реалізовувати власні права та обов'язки та посилення здатності брати участь у суспільному житті та використовувати можливості для впливу на процес прийняття рішень на всеукраїнському та місцевому рівні (реалізація права на участь)[2].

І соціальні навички можуть бути дієвим інструментом для реалізації вказаних напрямів. Для вчителя ці навички є базовим інструментом професійної діяльності. Вони допомагають створювати позитивний мікроклімат у класі; формувати довірливі відносини з учнями; сприяти розвитку критичного мислення та взаємоповаги; підтримувати інклюзивне навчання; сприяти становленню громадянської свідомості учнів.

Серед навичок важливих для ефективної комунікації можна виділити, зокрема: емпатію, яка дозволяє вчителю налагоджувати довірливі відносини з учнями та ефективно реагувати на їхні потреби; активне слухання; комунікативність; конфліктологічну компетентність (вміння попереджувати та конструктивно вирішувати конфлікти). Також, важливими є вміння делегувати відповідальність, приймати рішення та брати на себе відповідальність за результати, а ще, лідерські якості - здатність мотивувати, надихати та керувати групою.

Передбачається, що соціально компетентний вчитель має демонструвати:

*Повагу до особистості кожного учня* - уважне ставлення до думок, почуттів та потреб учнів, визнання їхньої гідності незалежно від успішності, соціального статусу чи особистісних особливостей.

*Справедливість у взаємодії* - однакові стандарти для всіх учнів, об'єктивне оцінювання, неупереджене ставлення. Це формує в учнів розуміння принципів справедливості та рівності перед законом.

*Відкритість до діалогу* - готовність слухати різні точки зору, визнавати власні помилки, змінювати свою позицію під впливом переконливих аргументів. Це навчає учнів критичному мисленню та гнучкості.



*Конструктивне вирішення конфліктів* - демонстрація навичок медіації, пошук компромісних рішень, орієнтація на співпрацю замість конфронтації.

Соціальні навички є складовими соціальних компетентностей, які разом із громадянськими компетентностями за Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради (ЄС) включені до основних компетентностей для навчання впродовж усього життя [7].

В Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року зазначено, що до соціальної та громадянської компетентності належать усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, у сім’ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв’язувати конфлікти, досягати компромісів; повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття[3].

Громадянська освіта вимагає не лише передавання знань про права, обов’язки та функціонування демократичних інституцій, а й формування відповідних моделей поведінки. Серед переліку громадянських компетентностей слід виділити ті, що сприяють налагодженню соціальної взаємодії в сучасному демократичному суспільстві та вимагають вдосконалення соціальних навичок:

- вміння відстоювати свої права та права інших;
- вміння втілювати у власні моделі поведінки принципи рівності та недискримінації, поваги до гідності людини, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності;
- здатність попереджувати та розв’язувати конфлікти;
- здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб;
- здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, приймати обґрунтовані рішення;
- здатність до соціальної комунікації та вміння співпрацювати для розв’язання проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської



діяльності [2].

Відтак, можна зазначити, що вдосконалення соціальних навичок педагогів варто розглядати як складову їхнього професійного зростання.

Основою розвитку та вдосконалення соціальних навичок, є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний, професійний досвід кожного вчителя, його потреби та інтереси. Певний вплив відіграє і соціокультурне, інформаційне середовище.

В сучасних умовах воєнної агресії росії проти України, громадянська освіта постала перед певними викликами. Адаже в цей час посилюється її роль як фактору, який сприяє формуванню національної свідомості та патріотизму, спрямовується на розвиток у здобувачів освіти відповідальності за свою країну та розуміння їхньої ролі у суспільстві. І вчителі постають перед необхідністю відповідати на ці нові виклики. Особливо це стосується вчителів історії та громадянської освіти.

Серед специфічних соціально-психологічних умінь, необхідних в таких умовах можна відзначити такі як, уміння аналізувати та узагальнювати історичні факти; застосування прийомів критичного мислення при сприйманні інформації; уміння протидіяти маніпуляціям, як інформаційним, так і комунікативним; уміння проявляти гнучкість мислення, долати стереотипи мислення, упередженість; уміння аналізувати та осмислювати ситуацію в умовах цивілізаційних змін, використовувати методи та прийоми критичного мислення з рефлексивною метою; уміння формувати здатність та навички самостійного мислення у учнів; здатність спиратись на національні, культурно-ціннісні орієнтири[5].

Відповідно виникає проблема підбору інструментів, форм роботи для задоволення освітніх потреб вчителів.

Освіта дорослих передбачає врахування певних особливостей навчання даної категорії здобувачів освіти. Для їх ефективного навчання важливо: знати потреби вчителів та відповідно до них будувати програму навчання; враховувати фактор часу (зручність часу навчання, тривалість занять, можливість



дистанційно навчатися у зручний час, дотримання розкладу); створювати можливості для самостійного планування тривалості і процесу навчання; враховувати індивідуальний стиль, спосіб навчання; акцент робити на практичному застосуванні знань, здобутих навичок; спиратися на досвід, знання педагогів; створювати умови для активної залученості в процес навчання; створювати можливості для співпраці з колегами, для обміну досвідом.

З огляду на ці особливості, можна зазначити, що досить ефективними для формування соціальних навичок є соціально-психологічні тренінги. Певний запит серед педагогів мають також, дистанційні курси, які враховують індивідуальний стиль навчання та можливість навчатися в зручний час, але не дають можливості для співпраці з іншими.

В Інституті післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка пропонуються дистанційні модулі та соціально-психологічні тренінги для педагогів, які спрямовані на розвиток та вдосконалення соціальних навичок, зокрема такі:

- Удосконалення комунікативної компетентності педагога закладу освіти;
- Відновні практики для вирішення конфліктних ситуацій в учнівському середовищі (основи медіації);
- Мовна компетентність, як частина міжкультурної комунікації;
- Основи медіаграмотності;
- Протидія шкільному булінгу та Профілактика насильства в освітніх закладах;
- Психологічний комфорт педагога в освітньому закладі;
- Емоційний інтелект: знайомий незнайомиць;
- Навички ефективної комунікації з ветеранами (ветеранками) та членами їх родин;
- Професійний розвиток: психологічні аспекти, тощо.

Розвиток та вдосконалення соціальних навичок, як складової громадянської освіти може здійснюватися не лише в межах формальної освіти, а й через неформальну та інформальну освіту, що сприятиме реалізації всіх змістових



ліній громадянської освіти.

Сучасні технології відкривають нові можливості для розвитку соціальних навичок:

- ✓ онлайн-платформи навчання дозволяють вчителям мати доступ до різноманітних ресурсів та експертів;
- ✓ віртуальна реальність може використовуватися для симуляції складних соціальних ситуацій, відпрацювання навичок у безпечному середовищі, отримання досвіду взаємодії з різними типами особистостей;
- ✓ мобільні додатки надають можливості для щоденної практики соціальних навичок, отримання нагадувань, відстеження прогресу, доступу до ресурсів для саморозвитку;
- ✓ соціальні мережі професійних спільнот дозволяють вчителям обмінюватися досвідом, отримувати підтримку, брати участь в онлайн-дискусіях з професійних питань.

Значну роль у створенні умов для вдосконалення соціальних навичок вчителів відіграють освітні заклади. Це може проявлятися в таких аспектах як, створення підтримуючої організаційної культури - формування атмосфери, де цінується професійний розвиток; створення можливостей для обміну досвідом, а саме, створення фізичного простору для професійних зустрічей, тренінгів; створення груп взаємопідтримки, забезпечення доступу до професійних консультантів; включення цілей розвитку соціальних навичок у річні плани роботи, індивідуальні плани професійного розвитку вчителів.

*Серед важливих кроків для удосконалення соціальних навичок вчителів, можна виділити такі:*

- *Самоусвідомлення та рефлексія.* Аналіз власної поведінки, комунікативних стратегій і емоційних реакцій допомагає краще розуміти себе і вдосконалювати свою взаємодію з іншими.

- *Професійне навчання.* Тренінги, семінари та курси з розвитку емоційного інтелекту, ненасильницького спілкування, фасилітації та медіації дають можливість опанувати нові техніки спілкування і співпраці. Курси з педагогічної



психології та конфліктології, метою яких є вивчення механізмів взаємодії та причин конфліктів, дають змогу краще управляти різними соціальними ситуаціями в шкільному середовищі.

- *Спільноти практиків.* Об'єднання вчителів у професійні спільноти для обговорення проблем, обміну досвідом, навчання на прикладах інших педагогів і для взаємопідтримки сприяє зростанню соціальної компетентності. Також, частиною впливу професійної спільноти є *коучинг і наставництво*. Особиста робота з коучем або наставником дозволяє отримати зворотній зв'язок і конкретні поради щодо вдосконалення комунікаційних стратегій.

Досить ефективним методом є *peer learning* - взаємне навчання серед колег, обмін досвідом, спільне вирішення професійних завдань. Воно може включати взаємні відвідування уроків, колегіальні обговорення, спільні проекти.

- *Партнерство з батьками та громадою.* Активна взаємодія з сім'ями учнів і громадськими організаціями розширює соціальне середовище вчителя та зміцнює його громадянську позицію. Партнерська взаємодія, комунікація з різними зацікавленими сторонами може відбуватися в процесі участі у освітніх проектах, які вимагають співпраці, лідерства. Це можуть бути міжшкільні проекти, громадські ініціативи, міжнародні програми.

Тобто, існує широкий спектр методів, які можуть використовуватися. І щоб поступово вдосконалювати соціальні навички їх можна ефективно комбінувати.

Також, можна використовувати техніки та вправи для відпрацювання конкретних навичок. Частина з них передбачає групову форму проведення, тому їх можна використовувати на семінарах-практикумах, майстер-класах, в роботі методичних об'єднань вчителів. Деякі вправи можна практикувати індивідуально відповідно до потреб конкретного вчителя.

В професійному середовищі, в колективі освітнього закладу можна використовувати практичне моделювання ситуацій класної кімнати чи конфліктних моментів через *рольові ігри та симуляції*, що допомагає розвитку навичок вирішення проблем і конструктивного діалогу.

Для розвитку вміння досягати порозуміння та налагоджувати співпрацю з



іншими особами з відмінними ідеями та цінностями можна використати: «Коло цінностей», «Коло порозуміння», вправи на тренування навичок ненасильницького спілкування, методи ситуативного моделювання[4].

Для підвищення ефективності комунікації в педагогічній діяльності можна застосовувати техніки відновної комунікації.

### **Висновки**

Отже, удосконалення соціальних навичок педагогів - це не лише шлях до ефективного викладання, але й важлива умова успішної реалізації громадянської освіти, побудови демократичного суспільства та виховання активних, свідомих громадян. Адже саме через соціальну взаємодію формується демократична культура, цінності співпраці, поваги до прав людини, відповідальності.

Ефективне формування соціальних навичок педагогів можливе за умови системного, цілеспрямованого підходу до професійного розвитку, який передбачає поєднання різних форм освіти. Зокрема, організація професійного навчання (участь в соціально-психологічних тренінгах, дистанційних освітніх програмах), вплив професійних спільнот, освітні практики, орієнтовані на рефлексію та практичне застосування знань, партнерство з батьками та громадою, використання можливостей сучасних технологій, а також, створення підтримуючих умов та можливостей для розвитку педагогів в закладі освіти.

### **Література**

1. Інтерактивні методи навчання: Навч. Посібник./За заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. – Щецін: В-во WSAP, 2005. – 170с.
2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988 (Офіційний вісник України, 2017 р., № 1, ст. 22).



4. Олексенко С.В. Використання методів інтерактивного навчання для розвитку соціальних компетентностей учнів в межах громадянської та історичної освітньої галузі //SWorldJournal. – 2022. – №. 15-02. – С. 82-87.

5. Олексенко С.В. Психологічні аспекти професійної компетентності: психологічна компетентність вчителя історії. Modern scientific researches (17), 2021. С. 66-73.

6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225.

7. Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. [Електронний ресурс]. URL: <https://surl.lu/fmtupl>

8. Технології використання різних методів інтерактивного навчання / М. Скрипник // Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

### References

1. Interaktyvni metody navchannia: Navch. Posibnyk./Za zah. red. P.Shevchuka i P.Fenrykha. – Shchetsin: V-vo WSAP, 2005. – 170s.

2. Kontsepsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710-r. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>.

3. Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku, skhvalena rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988 (Ofitsiinyi visnyk Ukrainy, 2017 r., № 1, st. 22).

4. Oleksenko S.V. Vykorystannia metodiv interaktyvnoho navchannia dlia rozvytku sotsialnykh kompetentnostei uchniv v mezhakh hromadianskoi ta istorychnoi osvithoi haluzi //SWorldJournal. – 2022. – №. 15-02. – S. 82-87.

5. Oleksenko S.V. Psykholohichni aspekty profesiinoi kompetentnosti: psykholohichna kompetentnist vchytelia istorii. Modern scientific researches (17), 2021. S. 66-73.

6. Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», zatverdzhenyi nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29 serpnia 2024 r. № 1225.

7. Rekomendatsii Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (YeS) vid 18 hrudnia 2006 roku. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://surl.lu/fmtupl>

8. Tekhnologii vykorystannia riznykh metodiv interaktyvnoho navchannia / M. Skrypnyk // Ihry doroslykh. Interaktyvni metody navchannia. – K.: Red. zahalnoped. haz., 2005. – 128 s.

**Abstract.** The article considers the issue of improving the social skills of teachers in the context of civic education. The authors emphasize that social skills are necessary for the effective professional activity of a teacher, the formation of civic consciousness of students and the implementation of the principles of democratic interaction. Civic competencies are highlighted that contribute to the establishment of social interaction and require the improvement of social skills of teachers. Among



*the important steps for improving social skills, self-awareness and reflection, professional training, professional communities, partnership with parents and the community are highlighted. The role of educational institutions in supporting the social growth of a teacher is outlined, and a number of methods are proposed for the development of social skills of teachers.*

**Key words:** *civic education, teacher's social skills, teachers, civic competence.*

Стаття надіслана: 19.09.2025 р.



УДК 373.3.016:62

**DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS WHILE STUDYING THE INTEGRATED COURSE "I  
EXPLORE THE WORLD" TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL FIELD**

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД  
ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»  
(ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ)**

**Danyliak R.Z. / Даниляк Р.З.**

*s.p.s., as.prof. / к.пед.н., доц.*

<https://orcid.org/0009-0002-2735-985X>

**Protsiv Y.V. / Проців Я.В.**

*magistr/ magister*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,*

*Drohobych, Ivan Franko, 24, 82100*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,*

*м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24, 82100*

**Анотація.** У статті проаналізовано наукові дослідження та публікації щодо розвитку творчого потенціалу учнів початкових класів. У сучасній філософській, психолого-педагогічній науці існують різні підходи до визначення сутності понять «творчість», «творчі здібності». В результаті теоретичного аналізу уточнено сутність поняття «творчі здібності учнів початкових класів», яке розуміємо як індивідуально-особистісні якості дитини, які визначають успішність виконання нею творчої діяльності різного роду. Здійснено аналіз умов розвитку творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», досліджено психолого-педагогічні основи розвитку творчої активності молодших школярів. Поняття «творча активність» необхідно розглядати як психічний стан суб'єкта пізнання (учня), що виражає його ставлення до процесу творчості і формується у процесі художньо-трудової діяльності.

Констатовано, що молодший шкільний вік відіграє особливо важливу роль у становленні творчого мислення, а також у забезпеченні психологічного та педагогічного супроводу учнів. Даний період розвитку характеризується високою динамікою та інтенсивністю зростання у сфері формування творчих здібностей.

**Ключові слова:** учні початкових класів, творчі здібності, творчий потенціал, креативність.

### **Вступ**

Процес реформування освітньої системи України зумовлює висунення нових завдань перед Новою українською школою. Вони спрямовані на формування креативної особистості, здатної до критичного мислення, усвідомленого вибору конструктивної життєвої позиції та ефективної співпраці в різних соціальних контекстах. Як зазначено у Державному стандарті початкової загальної освіти, розвиток творчих здібностей учнів початкових класів реалізується у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін [4].



У Законі України про освіту зазначено, що творчість є одним із обов'язкових умінь особистості у процесі отримання освіти, що дає змогу оволодіти ключовими компетентностями, необхідними кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

### **Основний текст**

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблематику творчості у вітчизняній педагогіці та психології досліджували такі вчені, як Я.Пономарьов, Г.Костюк, М. Холодна, О. Кульчицька та ін. Сучасна освіта проблемі розвитку творчих здібностей і використанню творчої діяльності надає все більшої значимості. Проблемою розвитку творчих здібностей особистості учня переймалися науковці-класики П.Блонський, О.Духнович, Я.Коменський, С.Русова, В.Сухомлинський, К.Ушинський. У дослідженнях зарубіжних науковців – Дж.Гілфорда, О.Матюшкіна, Е.Торранса, – проаналізовано природу виникнення та розвитку творчих здібностей, їх компонентний склад, критерії, показники та рівні сформованості, методи і прийоми їх формування.

Дослідження природи психології творчості, творчої діяльності особистості та механізмів їх формування набуло особливої актуальності у ХХ столітті в контексті стрімкого розвитку науки й техніки. З огляду на об'єктивні трансформації, що відбуваються у суспільстві, проблема розвитку творчої активності особистості й надалі посідає провідне місце у сучасній дидактиці та практиці навчання. На основі результатів численних досліджень у галузях філософії, психології та педагогіки поняття «творча активність» трактується як інтегральне утворення, що може функціонувати як внутрішня мотивація до творчості, а також як стійка характеристика особистості, яка актуалізується у процесі діяльності.

Поняття «творча активність» розглядається у двох аспектах:

1) як складна інтегральна якість особистості, що є діалектичною єдністю загального (спільного), властивого всім видам соціальної активності, і особливого, характерного лише для творчої активності як її специфічного виду [6];



2) як міра діяльності особистості в галузі творчості [7].

Для творчої активності характерні загальні групи компонентів соціальної активності, а саме:

- компоненти, що характеризують ідейно-моральну спрямованість активності особистості і включають ідейно-моральні знання особистості та її мотиви;
- компоненти, що характеризують предметно-операційну сторону і включають в себе практичні знання особистості про певні предмети і явища соціальної дійсності і відповідні їм вміння і навички;
- компоненти, що характеризують специфіку соціальної активності та міру її виразності (ініціативність, самостійність, наполегливість, здатність до подолання труднощів тощо) [6].

Розглядаючи творчу активність у широкому соціальному контексті, слід наголосити, що вона сприяє не лише підвищенню якості засвоєння знань і формуванню творчого підходу до навчальної діяльності, але й забезпечує підготовку до майбутньої професійної практики. Це зумовлено тим, що творчість розглядається як одна з фундаментальних характеристик будь-якої людської діяльності. Її сутність полягає у пошуку та досягненні новизни, створенні унікальних результатів, прийомів і способів діяльності, що робить процес творчості принципово оригінальним. У сучасних педагогічних та психологічних дослідженнях підкреслюється, що розвиток творчої активності тісно пов'язаний із формуванням креативного мислення, здатністю до самостійного розв'язання проблемних ситуацій та інтеграцією інноваційних стратегій у різні сфери життєдіяльності людини.

Творчість, як зазначає О. Кульчицька, – це інтелектуальна і прикладна діяльність, наслідком якої є утворення неповторних, оригінальних, креативних цінностей, фактів, закономірностей, особливостей, а також методів перетворення, дослідження та розвитку матеріального світу та духовної культури [5, 28].

Творчість – це духовна діяльність, результатом якої є створення оригінальних ідей, духовних та матеріальних цінностей, встановлення нових,



раніше невідомих фактів, властивостей та закономірностей матеріального світу та духовної культури [6].

Творчість – дія, що продукує щось зовсім нове і вирізняється неповторністю, непізнаваністю, оригінальністю, суспільною і історичною унікальністю. Творчий процес є досить специфічною дією для людини, тому що передбачає творця, тобто суб'єкта творчої діяльності [2, 128].

Творчість – це вищий рівень пізнання, вища і найскладніша форма діяльності, властива людині, що передбачає мобілізацію всіх її основних психічних процесів, знань, умінь, всього життєвого досвіду, духовних, фізичних сил і продукує дещо нове, неповторне й оригінальне [7].

Творчість – це найвищий ступінь пізнання, найбільш досконала і складна форма взаємодії, властива лише людині, що зумовлює мобілізацію усіх її базових психічних процесів, ресурсів, інтелекту, умінь, набутого життєвого досвіду, духовних, фізичних сил і продукує дещо новітнє, неповторне й оригінальне [2].

Творчий процес – це складне явище, що відрізняється різноманітними особливостями. Будь-який творчий процес проходить декілька стадій (фаз):

- 1) вміння бачити проблему (формулювання питання, яке необхідно творчо розв'язати);
- 2) здатність активізувати власний потенціал та суспільні надбання з метою постановки гіпотези, окреслення шляхів та способів розв'язання задачі;
- 3) спеціальна експериментальна робота, проведення дослідів та узагальнення їх результатів у формі висновків та гіпотез;
- 4) оформлення ідей (результатів) як раціональних, наочно-образних, символічних, математичних, предметних структур тощо [6].

Ось науково відредагований та стилістично узгоджений варіант:

Будь-який процес творчості розглядається як активна форма психічної діяльності, у межах якої досягнення мети забезпечується завдяки цілісній мобілізації інтелектуальних, емоційних і вольових ресурсів особистості. Така взаємодія різних психічних сфер зумовлює не лише продуктивність творчого процесу, а й формує індивідуальну своєрідність його результатів.



Результат творчої діяльності індивіда завжди пов'язаний з наявністю певних якостей особистості, зокрема:

- відповідного рівня інтелектуальних здібностей;
- вміння аналітично оцінювати ситуації, що склалися;
- швидкості реакції, нестандартності мислення, творчої уяви, розвиненої інтуїції;
- самостійності та потреби в самоактуалізації [7].

Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес дослідників до проблеми визначення поняття «творчі здібності».

Так, відомий психолог Е. Фром характеризував їх як здатність дивуватися, знаходити оптимальні рішення у нестандартних повсякденних ситуаціях, орієнтацію на сучасність та вміння глибоко усвідомлювати власний досвід. У науковій літературі творчі здібності розглядаються як синтез індивідуальних особливостей особистості, що визначають ступінь відповідності її діяльності правилам творчої дії та зумовлюють рівень результативності. Вони включають комплекс якостей і властивостей, які інтегрують мотиваційний, інтелектуальний, особистісний, організаційний та комунікативний напрями творчої діяльності людини. Саме від розвитку цих складових значною мірою залежить перспектива особистісних досягнень та їхній рівень [3, 199].

Систематичне прагнення до активної творчої діяльності створює підґрунтя для розвитку вже наявних якостей особистості, їх удосконалення, а також формування нових властивостей, зумовлених соціальними трансформаціями.

У межах творчої діяльності рівень сформованості мисленневих прийомів є вищим, що, у свою чергу, забезпечує більш високий ступінь узагальненості навчального матеріалу та його подання в інтегрованій формі. Розумові дії характеризуються широкими можливостями перенесення та постійним удосконаленням.

Важливе значення у творчому процесі відграє етап уявного формування образу, де особливе місце належить творчій уяві. Уява, поруч із сприйняттям, пам'яттю, мисленням, має важливе значення для творчої діяльності індивіда.



Психологи визначають уяву як процес формування нових образів на базі попереднього сприйняття (уявлень) та відносять її до однієї з форм пізнавальної діяльності [1]. Уява завжди включається у будь-який творчий процес. У творчості уява постає як одна з основних та специфічних продуктивно-творчих сил.

Ключова роль у розвитку творчих здібностей учнів належить школі, яка виступає провідним інститутом соціалізації та формування креативного потенціалу дитини. У сучасних умовах освітня система зобов'язує педагогів не лише передавати знання, а й створювати нестандартні навчальні ситуації, застосовувати інноваційні методики та креативні підходи до планування уроків.

Важливим завданням є організація дидактичних ігор, інтерактивних вправ і творчих завдань, які стимулюють активну пізнавальну діяльність школярів, надаючи їм свободу мислення та можливість виявляти індивідуальну оригінальність. У цьому контексті вчитель виконує роль фасилітатора навчального процесу, спрямовуючи, мотивуючи та підтримуючи розвиток творчих здібностей кожного учня.

Унікаючи дефініцію «творчість», деякі автори користувалися такими синонімічними поняття, як талант і креативність. Талант – це сукупність здібностей, що дозволяє отримати продукт діяльності, який відрізняється новизною, високою досконалістю і суспільною значимістю [1].

Креативність – сучасний термін, яким окреслюються «творчі здібності особистості, що характеризується здатністю до продукування зовсім новітніх ідей та входять до моделі обдарованості як незалежний фактор» [2, 275].

Молодший шкільний вік є особливо визначальним для творчого дитячого розвитку, здібностей до творчості. Саме тоді активно розвиваються дар творчо мислити, фантазії, помітно проявляється допитливість, уява, формується креативне вміння спостерігати, порівнювати деталі, критично оцінювати продуктивну діяльність [5].

Дослідження наукових доробок та публікацій у періодиці дають нам змогу підсумувати, що творчість є вкрай складним і своєрідним процесом, що вимагає



кропіткої праці та навчання. Для цього необхідно виявити закономірності процесу творчості, керуючись якими можна створити певні методи і дієві прийоми роботи.

### **Висновок.**

Молодший шкільний вік має виняткове значення для формування творчого мислення, а також для здійснення психологічного та педагогічного супроводу учнів. Цей віковий етап характеризується особливою динамікою розвитку, зокрема у сфері становлення творчих здібностей.

Заняття в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є унікальними за своїм потенціалом, оскільки акумулюють знання з різних навчальних дисциплін: української мови, математики, природознавства, образотворчого мистецтва, художньої праці. Таким чином, у початковій школі заняття технологічної освітньої галузі на уроці «Я досліджую світ» постають синтезуючим фактором, що поєднує мислення, почуття та уяву, сприяючи розвитку креативного мислення й розкриттю творчого потенціалу кожної дитини. Отже, молодший шкільний вік слід розглядати як найбільш сприятливий період для творчого розвитку учнів.

### **Література**

1. Біла І.М. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. 200 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 421 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: навч. пос. / за ред. С. П. Бондаря. 2-ге вид., доповн. К.: Стислос, 2001. 256 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: [http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/NewSchool\\_Presentation-final\\_1808-2017.pdf](http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/NewSchool_Presentation-final_1808-2017.pdf) (дата звернення 10.08.2025).
5. Кульчицька О.І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. Обдарована дитина. 2000. №1. С.27-32.
6. Кучерявий І.Т., Клепиков О.І. Творчість – основа розвитку потенційних



джерел особистості: навч. посібник. Київ: Вища школа, 2000. 288 с.

7. Романець В.А. Психологія творчості: навч. посіб. Київ: Центр навч. літ-ри, 2001. 288 с.

**Abstract.** *The article analyzes scientific research and publications on the development of creative potential of elementary school students. In modern philosophical, psychological and pedagogical science, there are different approaches to determining the essence of the concepts of "creativity", "creative abilities". As a result of theoretical analysis, the essence of the concept of "creative abilities of elementary schools" is clarified, which we understand as the individual-personal qualities of the child, which determine the success of her creative activity of various kinds. The conditions of development of creative abilities of elementary school in the process of studying the integrated course "I explore the world" were analyzed, the psychological and pedagogical foundations of the development of creative activity of younger students were investigated. The concept of "creative activity" should be considered as the mental state of the subject of cognition (student), which expresses its attitude to the process of creativity and is formed in the process of artistic and labor activity.*

*It is stated that the younger school age plays a particularly important role in the formation of creative thinking, as well as in providing psychological and pedagogical support for students. This period of development is characterized by high dynamics and intensity of growth in the sphere of formation of creative abilities.*

**Key words:** *elementary students, creative abilities, creative potential, creativity.*

Статтю відправлено: 19.09.2025р.

Даниляк Р.З., Стеців Я.В.



УДК 373.81`37.016:821`373.43

## BORROWED NEW TERMS IN THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMMUNICATION

### ЗАПОЗИЧЕНІ НОВІТНІ ТЕРМІНИ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ ВЧИТЕЛЯ

**Dyka N. M. / Дика Н.М.***s. p.s., prof. / к.п.н., проф.*

ORCID: 0000-0003-1385-5027

**Glazova O. P. / Глазова О.П.***s. p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-0554-9858

*Institute of Postgraduate Education, Borys Grinchenko Kyiv University,**Kyiv, P. Tychyna Ave., 22-A, 02152**Інститут післядипломної освіти**Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,**м. Київ, пр. П. Тичини, 22-А, 02152*

**Анотація.** У статті висвітлено проблему запозичення новітніх термінів в професійному спілкуванні вчителів. Підкреслено, що значне посилення динаміки використання термінів-неологізмів було спричинено реформуванням української освіти. З цієї причини новітні педагогічні терміни потребують обов'язкового розуміння й недвозначного сприйняття вчителями закладів загальної середньої освіти. Визначено основні ознаки педагогічних термінів; обґрунтовано доцільність добору до новітніх термінів-англіцизмів (американізмів) українських відповідників. Зроблено висновок, що підтримуючи тісну культурну, політичну та соціально-економічну взаємодію українського народу з народами світу, необхідно дбати про збереження унікальних рис української мови, усвідомлюючи, що саме мова є потужним символом і важливою ознакою національної ідентичності.

**Ключові слова:** загальна середня освіта, методика навчання української мови, професійне спілкування вчителя, терміни-неологізми.

#### Вступ.

Термінологія сучасної педагогічної науки витлумачує й поєднує два взаємопов'язані напрями: традицію й новаторство. У свідомості педагогів нові поняття закріплюються передовсім уведенням нових термінів. Отже, задовольняти потреби спілкування фахівців терміни мають, не лише називаючи, а й логічно, вичерпно, точно визначаючи педагогічні поняття, методи та прийоми.

Значне посилення динаміки використання термінів-неологізмів було спричинено реформуванням української освіти. З цієї причини новітні педагогічні терміни потребують обов'язкового розуміння й недвозначного сприйняття вчителями ЗЗСО.



Термін (від лат. *terminus* – кінець, межа, кордон; *Terminus* – божество меж і кордонів) – слово або словосполучення, що позначає спеціальне поняття певної галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя.

Українська педагогічна термінологія налічує понад тисячу років. Перший педагогічний термін «книжне вчення» зафіксований у давньоруському літописі «Повість минулих літ». Одним із перших українських словників, де було названо й витлумачено педагогічні поняття, можна вважати «Лексикон» П. Беринди, виданий у 1627 році. Серед тисяч слів «Лексикону» значна частина пов'язана з питаннями виховання, освіти і навчання [5].

Питання педагогічної термінології розглядалися в наукових працях С. Гончаренка, В. Бондаря, І. Кочан, В. Кременя, С. Омельчука, Л. Полюги, П. Селігея, Л. Симоненко, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської та ін.

Наука про створення в педагогіці нового називається педагогічною неологією (грец. *neos* – новий, *logos* – слово, вчення). Ця галузь досліджує етапи створення нового в педагогіці, визначає класифікацію педагогічних нововведень (інновацій) умови їх створення та ефективного впровадження, а також критерії новизни. Терміном педагогічна інновація (*pedagogical innovation*) позначають технологічне і методичне оновлення педагогічної діяльності, спрямоване на вирішення актуальних проблем виховання й навчання, процес освоєння нових засобів, технологій, методики; цілісні теоретичну, технологічну і методичну концепції оновлення педагогічної діяльності з метою її виходу на якісно новий рівень. Упровадження в системі освіти інновацій реалізується у таких аспектах:

- удосконалення традиційного педагогічного процесу (модернізація, модифікація, раціоналізація того, що вже існує);
- трансформація, тобто радикальні перетворення традиційного процесу;
- комплексність (комбінація) видозмін через поєднання елементів модернізації, модифікації та раціоналізації, а також трансформації традиційної системи [8, с. 130].

Саме для називання педагогічних інновацій: педагогічних понять, методів та прийомів – створюються терміни-неологізми. У разі сприйняття інновації



педагогами та суспільством такі неологізми поповнюють загальнонавчальну термінологію. Так, ще донедавна як неологізм сприймався термін аудіювання (одночасне слухання-розуміння), нині ж ознак загальнонавчальних слів набули терміни аудіокнига, аудіословник, аудіосупровід до підручника, аудіоурок, аудіовізуальні засоби навчання.

Новітні терміни відбивають справді нові поняття, які поліпшують мислення, поглиблюють розуміння, прояснюють уявлення про досліджуваний предмет [6, с. 234].

Новітні терміни, як і сучасні педагогічні поняття, теорії й концепції, розтлумачують у спеціальних лексикографічних виданнях. Введення до навчальних планів вишів предметів «Українське термінознавство» та «Українська мова за професійним спрямуванням» спричинило створення галузевих навчальних словників, серед авторів яких – викладачі закладів освіти України.

**Мета статті** – визначити основні ознаки педагогічних термінів; обґрунтувати доцільність добору до новітніх термінів-англіцизмів (американізмів) українських відповідників.

### **Основний текст.**

Як стверджує С. Сисоєва, розвиток понятійно-категоріального апарату педагогіки наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. відображає особливості сучасного етапу технологічного прогресу, а відповідно, й характерні риси освіти доби глобалізації та інформатизації. Сучасність вирішення окреслених проблем визначається повнотою врахування тих умов, у яких опинилася сьогодні людина: глобалізований світ, технологічні виклики, розширення медіапростору і його вплив на свідомість людини, криза цінностей, проблеми міжкультурної комунікації тощо [7, с. 8].

Саме викликами глобалізації спричинено й освітні реформи в Україні, чим, власне, пояснюється значна кількість запозичень у сфері педагогічної термінології.

Слід відзначити, що певні складнощі виникають не лише у використанні, а



й у розумінні значення деяких термінів, запозичення яких спричинено процесом формування єдиного соціального, інформаційного й освітнього простору в масштабах усього світу, зокрема через Інтернет.

Енциклопедія освіти зазначає, що основними ознаками терміна є системність, наявність дефініції, тенденція до однозначності в межах свого термінологічного поля, тобто термінології певної галузі, стилістична нейтральність; точність семантики, висока інформативність [1, с. 707] (приклад терміна на доведення цієї тези подано в таблиці 1).

**Таблиця 1 – Приклад терміна**

Значення терміна <i>партнерство</i> (англ. patnership)	
В економіці	У педагогіці
Юридична форма організації підприємства, що посідає проміжне місце між індивідуальним підприємством та компанією з обмеженою відповідальністю; спільне підприємство декількох осіб, кожна з яких бере участь у ньому не лише внесением свого капіталу, а й особистою працею. Добровільне комерційне об'єднання двох або більше осіб, в якому управління та розподіл прибутків регулюються підписаним між партнерами договором.	Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини <b>на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.</b> [...] Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими одностумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

*Авторська розробка*

Отже, термін педагогіки має відповідати таким загальним вимогам:

1. Мати дефініцію (лат. definitio, від definitio – визначаю), тобто стисле логічне визначення та істотні характерні ознаки означеного ним поняття, що забезпечує чітке окреслення та обмеження його значення.
2. Бути стилістично нейтральним (не мати емоційно-експресивного забарвлення та суб'єктивно-оцінного відтінку значення), адаптованим до норм української мови.
3. Бути придатним і зручним для утворення похідних термінів (тест – контрольне тестування, тест з автоперевіркою; цінності – система цінностей,



професійно-педагогічні цінності; проєктна методика – метод проєктної діяльності, технологія навчальних проєктів, інформаційний проєкт, дослідницький проєкт, творчий проєкт.

4. Бути чітко сформульованим і однозначним у сфері професійної діяльності з урахуванням того, що значна частина термінів, які мають однакове звучання, уживається в різних галузях науки.

5. Бажано, щоб термін не мав синонімів.

З огляду на мету статті, зосередимо увагу на останній із вимог. Віддаючи належне доцільності використання термінів-інтернаціоналізмів у міжнародному науковому спілкуванні, зауважимо, що розвиток терміносистеми переважно за рахунок запозичень є нелогічним, адже головне місце має посідати питома лексика, тим більше, що спілкування науковців не зводиться лише до письмового чи усного обміну думками з колегами-іноземцями.

Щодо професійного спілкування вчителів, то крім підготовки й обговорення наукових доповідей на конференціях і семінарах, воно передбачає ще й неформальні, проте важливі види робіт: обмін досвідом, аналіз навчальних ситуацій, консультування тощо. Відбувається добір, а часом і стихійне творення дублетів, тобто семантично рівнозначних із запозиченими рідномовних термінів, які називають один і той же науковий об'єкт або виражають одне й те наукове поняття. Стосовно термінів слово дублети вживають переважно у значенні «варіанти мовних одиниць», які далеко не завжди бувають виражені одним словом, частіше – словосполученням або й реченням (інтерактивність – взаємодія через діалог; гейміфікація – введення елементів гри в освітній процес з метою підвищення мотивації учнів до навчання; копірайт – спеціальний знак, який засвідчує охорону авторського права).

Більшість серед іншомовних запозичень належить сьогодні англізмам (американізмам). Так, популярний термін освіта впродовж життя, тобто безперервне особистісне і професійне самовдосконалення, походить з англійської мови (lifelong learning).

Ще до недавнього часу ускладнення виникали у використанні англіцизмів



тьюторство, куратор, воркшоп, спікер, тоді як сьогодні значення цих слів широко відоме значною мірою через використання українських відповідників-дублетів.

Структурний аналіз запозичених термінів дає підстави для виділення серед запозичених термінів таких груп [9, с. 37] (таблиця 2):

**Таблиця 2 – Групи запозичених термінів**

<b>ПРОСТІ</b>		
<b>НЕПОХІДНІ</b>	терміни, які на синхронному зрізі не мають твірних слів	<i>грант, сайт, чат, лінк, файл, мем</i>
<b>ПОХІДНІ</b>	терміни, у яких можна виділити твірні основи і словотворчі афікси	<i>веб+ресурси, блог+інг, спік+ер</i>
<b>СКЛАДНІ</b>		
<b>терміни, у яких можна виділити дві твірні основи</b>	<i>аудіобук (аудіо – слухання + бук – книжка), стейкхолдери (stake - частка + holder - володар, власник)</i>	
<b>СКЛАДЕНІ</b>		
<b>терміни-словосполучення</b>	<i>індивідуальна форма супервізії, групова форма супервізії</i>	

*Авторська розробка*

Дійсно, заміна запозиченого терміна дублетом є не завжди сприяє точності передавання його змісту, тому дехто з науковців не погоджується з доцільністю паралельного вживання, вважаючи, що дублет не спроможний передати всі охарактеризовані оригінальним терміном ознаки поняття, до того ж належним чином не виконує стилістичних функцій (сертифікат – свідоцтво, тест – випробування, перевірка, інтеракція – взаємодія, скіли – навички, уміння, лайфхак – підказка, порада).

Нині труднощі виникають передовсім у використанні таких поширених термінів, як супервізія (від англ. to supervise – спостерігати), провайдер (від англ. provide – надавати), фасилітація (від англ. facilitate – сприяти, допомагати), лайфхак (англ. life – життя, hack – порада, вигадка, хитрість),

Так, до слова супервізія в українській лексиці можна дібрати більш точне за змістом поняття – наставництво, отже, супервізор – це наставник, помічник, наглядач, консультант; провайдер – постачальник, надавач послуг; фасилітація – підтримка, допомога; стейкхолдер – учасник, посередник.



## Висновки.

Поширеність запозичених з інших мов термінів є безумовним результатом введення української педагогічної науки в європейський освітній і науковий контекст. Розвиток і вдосконалення термінології української педагогіки заслуговує на увагу не лише педагогів, а й спеціалістів різних галузей знань: мовознавців, лексикографів, психологів, культурологів і потребує уніфікації та стандартизації. Підтримуючи тісну культурну, політичну та соціально-економічну взаємодію українського народу з народами світу, необхідно дбати про збереження унікальних рис української мови, усвідомлюючи, що саме мова є потужним символом і важливою ознакою національної ідентичності.

## Література:

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Лазаренко Н.І., Іваницька Н.Л. Терміни в сучасній педагогічній науці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 51. 2018. С. 5-10.
5. Марчук С., Кабак В., Борбич Н., Ковальчук І. Розвиток педагогічної термінології та становлення понятійно-категоріального апарату педагогіки. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2. 2024. С. 35–43, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.2.6>
6. Селігей П. О. Що нам робити із запозиченнями? *Українська мова*. 2007. № 3. С. 3-16.
7. Сисоєва С. Загальна педагогіка в сучасному педагогічному дискурсі. *Педагогічний процес: теорія і практика* (Серія: Педагогіка), 2019. № 1-2 (64-65).



C. 7-11. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/924812>

8. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

9. Степанова О. Динаміка педагогічної термінології в сучасному освітньому процесі: структурно-семантичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Філологія», вип. 9(77), 2020. С. 307-310. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2954/2715>*

10. Сухомлинська О. В. До питання про становлення української педагогічної термінології: історіографічний аспект. *Понятійно-термінологічний апарат історико-педагогічних досліджень: історія і сучасні підходи: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти (9 трав. 2021 р., м. Київ, НАПН України). Вінниця: Нілан-ЛТД, 2021. С. 8–10. URL: [https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/06/Conceptual\\_and\\_terminological\\_apparatus\\_2021.pdf](https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/06/Conceptual_and_terminological_apparatus_2021.pdf)*

***Abstract.** The article highlights the problem of borrowing new terms in the professional communication of teachers. It is emphasized that a significant increase in the dynamics of the use of neologisms was caused by the reform of Ukrainian education. For this reason, new pedagogical terms require mandatory understanding and unambiguous perception by teachers of secondary education institutions. The main features of pedagogical terms are determined; the expediency of selecting Ukrainian equivalents for new Anglicisms (Americanisms) is substantiated. It is concluded that while maintaining close cultural, political and socio-economic interaction of the Ukrainian people with the peoples of the world, it is necessary to take care of preserving the unique features of the Ukrainian language, realizing that language itself is a powerful symbol and an important sign of national identity.*

***Key words:** general secondary education, Ukrainian language teaching methodology, teacher's professional communication, neologisms.*

Статтю надіслано: 19.09.2025.

© Дика Н.М., Глазова О.П.



УДК 378.147.001.76.004

## ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF COMPUTER SCIENCE STUDENTS USING EXISTING WEB APPLICATIONS

### ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ІНФОРМАТИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІСНУЮЧИХ WEB-ДОДАТКІВ

**Holovacs J. / Головач Й.І.***d.t.s., prof. / д.т.н., проф.*

ORCID: 0000-0002-2297-8961

*Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II,**Берегово, площа Кошута, 6, 90202**Ferenc Rákoczi In Transcarpatian Hungarian College of Higher Education,**Beregovo, Kossuth Square, 6, 90202*

**Анотація.** В статті розглядаються питання, пов'язані з організації самостійної роботи студентів-інформатиків. Як відомо, найбільш корисними є завдання, які мають практичну направленість, тобто мають реальний, практичний зміст. Але при обмеженості часу на самостійну роботу студентів реалізувати це важко. Тому при плануванні самостійної роботи по курсу «Системи керування базами даних» нами було запропоновано компромісний варіант: завдання мають практичну направленість, але можуть бути виконані за час, відведений на самостійну роботу. Для цього було використано раніше створений веб-додаток «Угорсько-українські (українсько-угорські) спеціальні онлайн-словники». Сформовано декілька конкретних відносно нескладних завдань, в яких студентам потрібно було розробити скрипти для модернізації додатка.

Можна зробити висновок, що завдання на основі реальних проектів, мотивують студентів до більш активної роботи, пошуку необхідної інформації, а спільна робота над проектом привчає їх до колективної роботи.

**Ключові слова:** методика навчання інформатики, бази даних, веб-програмування, PHP 5.1, MySQL, CKEditor

### Вступ

Засвоєння інформаційних технологій (ІТ) є важливим компонентом у підготовці вчителів-інформатиків. Одним із предметів, які забезпечують цей напрямок, є курс «Системи керування базами даних». Але часу, відведеного на самостійну роботу, недостатньо для того, щоб дати студентам складні завдання з реальним, практичним змістом.

На внутрішньому сайті Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II (ЗУІ) розміщено веб-додаток «Угорсько-українські (українсько-угорські) спеціальні онлайн-словники», який створено автором статті. Користування веб-додатком показало, що для зручності користувачів його функціональні можливості доцільно розширити.



Враховуючи те, що курс «Системи керування базами даних» викладає розробник даного веб-додатку, з'явилася можливість в рамках самостійної роботи поставити студентам реальні задачі – доручити модернізацію окремих компонентів веб-додатку. Для цього студенти отримали перелік конкретних завдань, а також доступ до вихідного коду додатку. В даній статті описано досвід організації самостійної роботи по курсу «Системи керування базам даних» з залученням студентів до розробки компонент веб-додатків.

### **Постановка проблеми**

Аналіз навчально-методичних джерел показав, що в курсах, в яких вивчаються ІТ, використовують різні форми самостійної роботи: опрацювання лекційного матеріалу, підготовка до лабораторних занять, самостійне вивчення тем, які не викладаються на лекціях, виконання індивідуальних завдань [1, 2]. Ефективність самостійної роботи студентів підвищується, якщо по даному предмету передбачена курсова робота (проект). В цьому випадку з'являється можливість ставити перед студентами комплексні, складніші завдання [3].

У Закарпатському угорському інституті ім. Ференца Ракоці II (ЗУІ) студенти-інформатики вивчають курс «Системи керування базами даних», в якому не передбачена курсова робота. Індивідуальні завдання, які виконуються в рамках самостійної роботи, дають можливість студентам отримати досвід застосування теоретичних знань на практиці. Завдання практичної направленості по даному курсу повинні бути інтегрованими – використання баз даних разом з побудовою веб-додатку. Наприклад, в статті Шувалової О.І. підкреслюється, що «актуальним є поєднання змісту навчання баз даних з опануванням принципів побудови інформаційних систем в Інтернеті. Таке поєднання важливе для визначення місця реляційної бази даних у загальному баченні зв'язків різних розділів предмету Інформатика.» [4].

Але час, який відводиться на самостійну роботу, досить обмежений. Тому, як компромісний варіант, нами було вирішено поставити перед студентами спрощені завдання: розробку окремих додаткових компонентів вже існуючого веб-додатку. Студентам було запропоновано прийняти участь у розробці



окремих компонент вже існуючого веб-додатку «Угорсько-українські (українсько-угорські) спеціальні онлайн-словники».

Перед тим, як приступити до виконання завдань, студенти спочатку повинні ознайомитись з функціонуванням веб-додатку, з переліком його функціональних можливостей, з вихідними кодами його компонент.

### **Коротко про веб-додаток**

У ЗУІ більшість студентів є випускниками шкіл з угорською мовою навчання і для покращення володіння ними українською мовою студенти всіх спеціальностей вивчають курс української мови по своїй спеціальності. Викладачі інституту розробили угорсько-українські (українсько-угорські) спеціальні словники. Для підвищення ефективності користуванням словниками по спеціальностям було розроблено веб-додаток, який дозволяє користуватись словниками онлайн.

Веб-додаток дає можливість користуватись словниками по таким галузям знань, як *математика, інформатика, історія, біологія, економіка, географія, хімія*. При потребі систему можна розширити, добавивши словники для інших спеціальностей.

Передбачено три рівня користування словниками.

- *Користувачі (незарєєстровані)*. Вони можуть проглядати словники, шукати у ньому слова, озвучувати слова. Можуть вивести на друк або у pdf-файл цілий словник або його фрагмент. Ця можливість може бути корисною у випадку проблем з інтернетом.

- *Зарєєстровані користувачі*. Вони, крім користування словником, можуть вводити інформацію про знайдені ними помилки у словнику, а також про відсутні слова, які доцільно ввести у словник. Ця інформація безпосередньо у словник не вводиться, а пересилається у тимчасову, «карантинну» таблицю, до якої має доступ лише адміністратор словника.

- *Адміністратор словника*. За стан кожного спеціального словника відповідає окремий адміністратор (або група осіб з правами адміністратора). Він має право виконувати всі основні операції із словником (вводити слова, вирази,



модифікувати та видаляти їх). Передбачена можливість групового вводу слів у карантинну таблицю з *txt*-файлів, підготовка яких відбувається поза додатком. Адміністратор після перевірки та редагування карантинної таблиці пересилає її вміст у словник.

На рис.1 показано словник, до якого мають доступ всі користувачі, а на рис.2 – одна з таблиць, яку редагує адміністратор словника. Крім цієї таблиці, адміністратор працює також з іншими допоміжними таблицями.

**УКРАЇНСЬКО-УГОРСЬКИЙ МАТЕМАТИЧНИЙ СЛОВНИК**

Show  entries Search:

UKRÁN	MAGYAR
– групова алгебра	csoportalgebra
– алгебра Буля	Boole-algebra
<b>алгебраїчний</b>	algebrai
– алгебраїчний символ	algebrai szimbólum
– алгебраїчний вираз	algebrai kifejezés
– алгебраїчна крива	algebrai görbe
– алгебраїчне рівняння	algebrai egyenlet
<b>алгебраїчно</b>	algebrailag
– алгебраїчно замкнений	algebrailag zárt
– алгебраїчно залежний	algebrailag függő

Showing 51 to 60 of 5,434 entries

[Previous](#)
1
...
5
6
7
...
544
[Next](#)

[Nyomtatóra/PDF-fájlba](#)
[VISSZA A FŐOLDALRA](#)

### Рисунок 1. Фрагмент математичного словника

*[авторська розробка]*

Програмне забезпечення системи реалізує технологію «клієнт–сервер». На сервері в базах даних (БД) зберігаються словники та SQL-сервер системи. Використання PHP 5.1 дає можливість застосувати новий зручніший інструмент *PHP Data Object (PDO)* [5]. У попередніх версіях PHP для роботи з базами даних (БД) використовувались розширення *mysql* та *mysqli*. Починаючи з версії PHP 5.1. з'явилась можливість використання *prepared statement*, що дозволяє підвищити безпеку даних. В цьому випадку SQL-запит до бази даних



виконується у два етапи. Спочатку готується запит за допомогою методу `PDOStatement::execute()`. Такий запит містить псевдозмінні, які під час його виконання замінюються конкретними значеннями. Двокрокове виконання запитів захищає БД від SQL-ін'єкцій.

MAGYAR-UKRÁN MATEMATIKAI SZÓTÁR

Intervallum kiválasztása 
 Új sor bevittele 
 Törlés ID alapján

Show  entries Search:

Alapszó	MAGYAR	UKRÁN	Típus	ID	Műveletek
alacsony	alacsony	низький	0	51	
alak	alak	форма, фігура	0	52	
alak	normál alak	нормальна форма	1	53	
alakít	alakít	створювати, складати	0	54	
alakzat	alakzat	фігура, тіло	0	55	
alakzat	hasonló alakzat	подібна фігура	1	56	
alakzat	konvex alakzat	опукла фігура	1	57	
alakzat	mértani alakzat	геометрична фігура	1	58	

**Рисунок 2. Редагування словника адміністратором**

[авторська розробка]

Кожному словнику відповідає окрема база даних MySQL [6]. Назви та структури відповідних таблиць всіх БД ідентичні. Це спрощує процес підключення до потрібної бази даних. Для цього достатньо присвоїти змінній `$dbname` назву відповідної БД і виконати команду

```
$conn = new PDO ("mysql: host = $host; dbname = $dbname", $yser, $pass);
```

Наприклад, якщо `$dbname='mat'`, то буде підключено математичний словник, а якщо `$dbname='bio'`, то – біологічний словник, і.т.д.

Кожна БД містить 12 таблиць: *hu*, *hu\_kar*, *hu\_arhiv*, *hu\_temp*, *ua*, *ua\_kar*, *ua\_arhiv*, *ua\_temp*, *nincs*, *hibak*, *be*, *be2*. Угорсько-український словник знаходиться у таблиці *hu*, а українсько-угорський словник – у таблиці *ua*. Інші таблиці є допоміжними і доступні лише адміністратору словника.



Словники мають традиційну абетково-гніздову структуру: першим наводиться ключове слово, після нього – всі вирази, які базуються на ньому. Це обумовило вибір структур таблиць словників.

### **Використання веб-додатку для організації самостійної роботи студентів**

Після ознайомлення з функціонуванням онлайн-словників, а також з кодами додатку, студенти отримали завдання, які можна розділити на дві групи:

Перша група – дослідження можливостей покращення функціонування існуючих компонент. Друга група – розробка компонентів системи, які реалізують нові функції додатку.

Основні завдання першої групи.

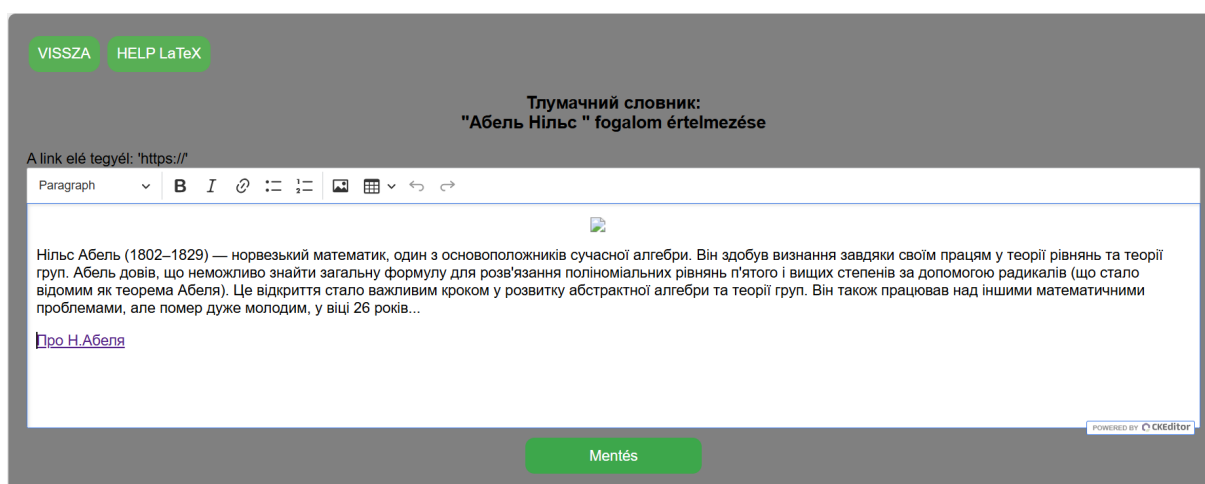
- Дослідити та визначити, для яких операцій адміністратора потрібно оформити відповідний код, як транзакцію? При потребі створити транзакцію.
- При виконанні яких функцій в цьому проекті потрібно використати тригери? Після проведеного аналізу розробити тригер і протестувати його.
- Як можна передати файли на сервер? Створити форму для вводу файлу. Розробити скрипти, які дозволяють пересилати на сервер файли лише при певних обмеженнях (розширення файлу, довжина файлу, ...). При порушенні цих умов операція не повинна виконуватись.
- Використання подій EVENT MySQL для забезпечення автоматичної архівації словників, наприклад один раз на тиждень.
- Дослідити методи озвучування тексту. Ознайомлення з API Text\_to\_speech (TTS). Створити скрипт для озвучування слів з словника.
- Дослідити та вирішити проблеми, які виникають при перенесенні web-додатку з localhost (Windows) на сервер інституту (Linux).

Друга група завдань пов'язана з розробкою компонентів тлумачного словника, який інтегровано з основним словником. В цьому випадку потрібно було створити веб-сторінку тлумачного словника та інтерактивний редактор адміністратора для нього.

Для створення інтерактивного редактора для адміністратора потрібно було

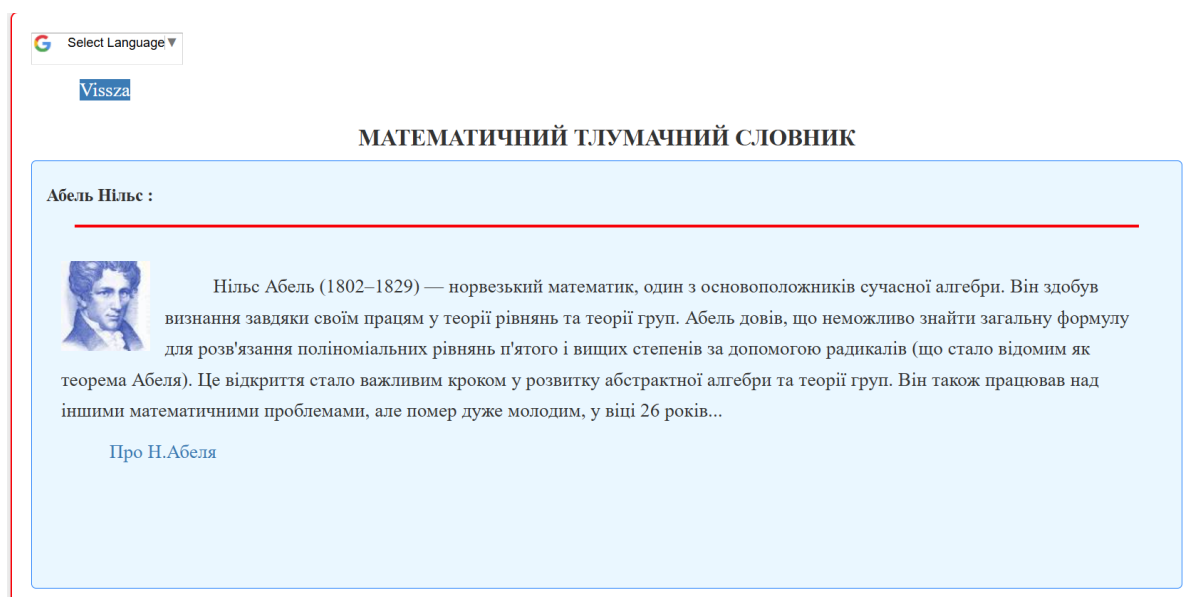


інтегрувати редактор CKEditor у сторінку адміністратора. CKEditor – це безкоштовний редактор HTML з підтримкою WYSIWYG, який дозволяє створювати контент веб-сайтів без необхідності вручну писати HTML-теги [7]. Він має багато готових функцій. Наприклад, легко можна вставити у сторінку картинку, посилання на інші веб-сторінки, де можна знайти тлумачення термінів з словника. Крім того, було добавлено скрипт для створення та редагування математичних формул (запуск на сторінці адміністратора – кнопка HELP LaTeX). На рис.3. наведено приклад сторінки адміністратора для тлумачного словника, а на рис.4. сторінка тлумачного словника.



**Рисунок 3. Приклад сторінки адміністратора**

[авторська розробка]



**Рисунок 4. Сторінка тлумачного словника**

[авторська розробка]



Більшість студентів проявили інтерес до виконання завдань. Для роботи вони шукали необхідну інформацію, порівнювали різні підходи до вирішення завдань. Під час виконання роботи студенти періодично разом обговорювали поставлені перед ними завдання, в результаті чого вони отримали певний досвід роботи в колективі.

Зауважимо, що така організація самостійної роботи потребує значно більше часу викладача, ніж традиційні форми самостійної роботи (опрацювання лекційного матеріалу, підготовка до лабораторних занять, самостійне вивчення тем, які не викладаються на лекціях). Частина студентів не змогла самостійно повністю виконати завдання і тому виникала потреба консультації від викладача або інших студентів.

Завдання, які мають відношення до реальних проектів, мотивують студентів до більш активної роботи, а спільна робота над проектом привчає студентів до колективної роботи. Запропонований підхід може бути використаний для інших курсів, в яких вивчається розробка програмних продуктів.

### **Висновки**

Використання запропонованої нами методики організації самостійної роботи студентів, яка пов'язана з реальними проектами, показало зростання навчальної мотивації студентів. Студенти активно шукали необхідну для роботи інформацію і критично її оцінювали з точки зору ефективності використання для конкретних завдань. Спільні обговорення студентами розв'язування завдань дало їм можливість набути певний досвід роботи в колективі.

Слід зауважити, що така організація самостійної роботи потребує значно більше часу викладача, ніж традиційні форми самостійної роботи (опрацювання лекційного матеріалу, підготовка до лабораторних занять, самостійне вивчення тем, які не викладаються на лекціях). Частина студентів не змогла повністю самостійно виконати завдання і тому виникала потреба консультації від викладача або кращих студентів.

Завдання, які мають відношення до реальних проектів, мотивують студентів до більш активної роботи, а спільна робота над проектом привчає студентів до



колективної роботи. Запропонований підхід може бути використаний для інших курсів, в яких вивчається розробка програмних продуктів.

## Література

1. Римар П. В., Смоктей К. В., Смоктей О. Д. Методичні рекомендації щодо виконання лабораторних завдань з курсу «Бази даних та інформаційні системи» (проекування баз даних, реляційна алгебра) / П. В. Римар, К. В. Смоктей, О. Д. Смоктей. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2019. 40 с. [https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/1031/1/%D0%A0%D0%B8%D0%BC%D0%B0%D1%80\\_4\\_%D0%9C%D0%A0\\_%D0%91%D0%B0%D0%B7%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%85.pdf](https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/1031/1/%D0%A0%D0%B8%D0%BC%D0%B0%D1%80_4_%D0%9C%D0%A0_%D0%91%D0%B0%D0%B7%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%85.pdf)
2. Добришин Ю.Є. Методичні рекомендації щодо виконання лабораторних робіт з дисципліни «Бази даних» (для студентів спеціальностей 121 «Інженерія програмного забезпечення» та 122 «Комп'ютерні науки») / Ю.Є. Добришин, М.О. Сасім. - К.: Університет економіки та права «КРОК», 2019. – 44 с.
3. Михалик Д.М., Петрик О.Ю. Методичні вказівки до виконання курсового проекту з дисципліни «Бази даних», Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, Тернопіль 2015 <https://core.ac.uk/download/pdf/60849443.pdf>
4. Шувалова, О. І. Висвітлення сутності бази даних як основної складової WEB-орієнтованої інформаційної системи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, (22(29), 145–152. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2020.22\(29\).20](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series2.2020.22(29).20)
5. Васильєв О. Програмування мовою PHP. Ліра-К, 2022. – 368с.
6. Сайт, присвячений мові MySQL. <https://dev.mysql.com/doc/refman/8.0/en/>
7. Сайт, присвячений редактору CKEditor. <https://ckeditor.com/>

**Abstract.** *The article considers the problems associated with the organization of independent work of computer science students. As is known, the most useful are tasks that have a practical focus, that is, have real, practical content. But with limited time for independent work of students, it is difficult to implement this.*

*Therefore, when planning independent work on the course "Database Management Systems",*



*we proposed a compromise option: the tasks have a practical focus, but can be completed in the time allotted for independent work. For this, the previously created web application "Hungarian-Ukrainian (Ukrainian-Hungarian) special online dictionaries" was used. Several specific relatively simple tasks were formed, in which students had to develop scripts for upgrading the application.*

*It can be concluded that tasks based on real projects motivate students to work more actively, search for the necessary information, and joint work on the project teaches them to work in a team. +*

**Key words:** *computer science teaching methodology, databases, web programming, PHP 5.1, MySQL, CKEditor*

Статтю надіслано: 20.09.2025 г.

© Головач Й.І.



## DESCRIPTIVE GEOMETRY IS THE BASIS FOR THE TECHNICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF ARCHITECTURE AND CONSTRUCTION

### НАРИСНА ГЕОМЕТРІЯ – ОСНОВА ТЕХНІЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ АРХІТЕКТОРІВ ТА БУДІВЕЛЬНИКІВ

Vasylyshyn V.Ya. / Василюшин В.Я.

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor / кандидат технічних наук, доцент  
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas*

*Ukraine, Ivano-Frankivsk*

*Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
Україна, Івано-Франківськ*

**Анотація.** У статті розглянуто роль нарисної геометрії як базової дисципліни у формуванні технічного мислення студентів архітектурних і будівельних спеціальностей. Показано, що опанування основ просторового моделювання, методів проектування та графічної візуалізації є фундаментом для професійної діяльності майбутніх архітекторів і будівельників. Проаналізовано сучасні підходи до викладання дисципліни, її інтеграцію з комп'ютерними технологіями та інженерною графікою. Визначено, що нарисна геометрія забезпечує розвиток просторової уяви, логічного мислення, навичок аналізу та синтезу технічної інформації, що є необхідними для проектування будівельних об'єктів і архітектурних форм. Особливу увагу приділено взаємозв'язку теоретичних знань і практичних умінь, які формуються у процесі розв'язання задач, виконання креслень та побудови тривимірних моделей. Підкреслюється, що нарисна геометрія виступає не лише навчальною дисципліною, а й методологічним інструментом для формування технічної культури майбутніх фахівців, сприяє розвитку креативності, точності й інноваційності в архітектурному та будівельному проектуванні.

**Ключові слова:** нарисна геометрія, архітектура, будівництво, інженерна графіка, просторове мислення, технічний розвиток студентів.

#### Вступ

У сучасному світі будівництво та архітектура стали надзвичайно складними сферами, що поєднують у собі науку, техніку, мистецтво та інновації. Для підготовки висококваліфікованих фахівців у цій галузі необхідно формувати не лише професійні навички, але й здатність мислити технічно та просторово. Однією з ключових дисциплін, що забезпечує такий розвиток, є **нарисна геометрія**. Вона закладає фундаментальні принципи роботи з просторовими формами, їхнім відображенням на площині, а також формує у студентів архітекторів і будівельників критичні компетентності для проектної діяльності.

Нарисна геометрія – це не просто допоміжна дисципліна, а універсальна мова інженерів, архітекторів та дизайнерів. Саме завдяки її методам майбутні



спеціалісти набувають здатності моделювати складні просторові об'єкти, правильно читати креслення та створювати точні проектні документи.

### **Значення нарисної геометрії у підготовці архітекторів і будівельників**

Для студентів архітектурно-будівельних спеціальностей нарисна геометрія має подвійне значення:

1. **Пізнавальне** – вона формує уявлення про закони просторових побудов, дозволяє краще розуміти структуру об'єктів та їх взаємодію.

2. **Практичне** – дисципліна дає конкретні інструменти для проектування, креслення, конструювання.

Без засвоєння принципів нарисної геометрії студенти не можуть ефективно працювати з планами будівель, розрізами конструкцій, об'ємними моделями споруд. Для архітекторів вона забезпечує розвиток художньо-технічного бачення, а для будівельників – точність у роботі з вузлами та деталями.

### **Історичний розвиток дисципліни та її еволюція**

Засновником наукової школи нарисної геометрії вважають **Гаспара Монжа**, який у XVIII ст. сформулював її основні принципи. Його роботи стали основою для навчання інженерів у військових академіях Франції, а згодом і в усьому світі.

У XIX–XX ст. дисципліна поширилась у цивільному будівництві та архітектурі. Вона стала фундаментом для розвитку машинобудування, промислового проектування та архітектурної освіти.

Сьогодні, в умовах цифровізації, нарисна геометрія не втратила своєї актуальності. Навпаки, вона інтегрувалася з комп'ютерними технологіями: методи побудови, закладені ще Монжем, тепер застосовуються в AutoCAD, Revit, ArchiCAD та інших CAD-системах.

### **Методика викладання нарисної геометрії у ЗВО**

Ефективне навчання вимагає поєднання **теоретичної підготовки та практичних завдань**. Зазвичай курс включає лекції, лабораторні та самостійну роботу студентів.

Методика викладання передбачає:



- поступове ускладнення завдань (від простих лінійних побудов до складних об'ємних форм);
- активне використання графічних вправ для розвитку просторового мислення;
- застосування комп'ютерного моделювання паралельно з традиційним кресленням.

Важливою складовою є також міждисциплінарна інтеграція: нарисна геометрія безпосередньо пов'язана з курсами інженерної графіки, архітектурного проектування, будівельної механіки.

**Таблиця 1. Значення нарисної геометрії у професійній підготовці**

Напрямок підготовки	Основні компетентності	Роль нарисної геометрії
Архітектура	Художньо-технічне бачення, формування образу споруди	Розробка креслень фасадів, перспектив, об'ємно-просторових форм
Будівництво	Точність у роботі з деталями та вузлами	Створення робочих креслень конструкцій, вузлів, перетинів
Інженерна графіка	Вміння працювати з кресленнями	Закладення стандартів геометричного мислення
Комп'ютерне моделювання	Робота в САД-системах	База для 3D-побудов та цифрових моделей

### Формування просторового мислення

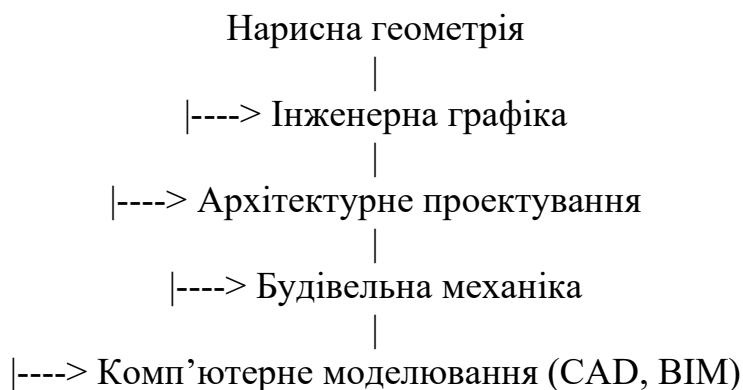
Одним із головних результатів вивчення нарисної геометрії є розвиток **просторового мислення**. Це здатність уявляти предмети у тривимірному просторі, обертати їх подумки, аналізувати їхні властивості.

Для архітекторів просторове мислення – основа творчості. Адже проектування передбачає створення образу будівлі, її інтер'єру та екстер'єру. Для будівельників – це здатність коректно розуміти креслення, розрізи, вузли, деталі конструкцій.

Розвиток просторової уяви особливо важливий на ранніх етапах навчання, коли студенти формують фундамент для подальшої професійної діяльності.



## Схема 1. Взаємозв'язок нарисної геометрії з іншими дисциплінами



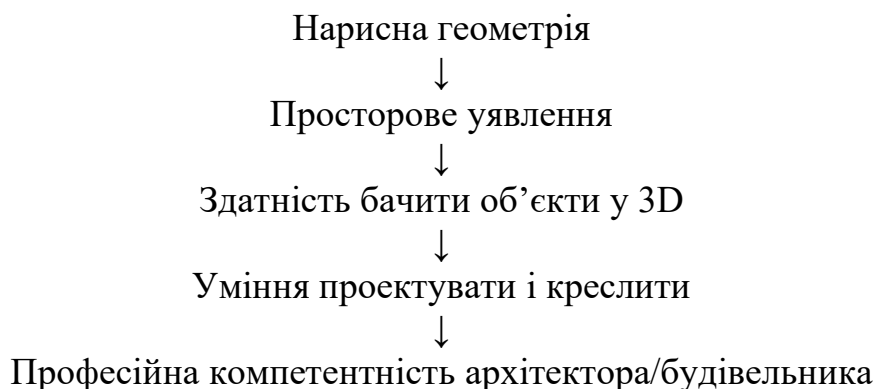
### Нарисна геометрія у проектній діяльності

Жоден архітектурний чи будівельний проект не обходиться без знань нарисної геометрії. Вона необхідна для:

- створення планів та фасадів;
- побудови перспективних зображень;
- розрахунку складних конструктивних вузлів;
- візуалізації тривимірних форм на площині.

Студенти, які добре засвоїли дисципліну, швидше адаптуються до роботи з CAD-системами, що є основою сучасного проектування.

### Схема 2. Формування просторового мислення





**Таблиця 2. Порівняння класичних і сучасних методів навчання**

Підхід	Переваги	Недоліки
Класичний (ручні побудови)	Формує точність, уважність, базові знання	Займає багато часу, обмежені можливості візуалізації
Цифровий (CAD/3D-моделі)	Швидкість виконання, реалістичність зображень, інтеграція у проектування	Ризик втрати базових знань, залежність від ПЗ
Комбінований	Поєднання фундаментальної бази та сучасних технологій	Вимагає більше ресурсів та часу

### Використання комп'ютерних технологій

Сьогодні традиційні методи креслення поступово доповнюються сучасними цифровими технологіями. Програмне забезпечення (AutoCAD, Revit, ArchiCAD, SolidWorks) стало основним інструментом для роботи з просторовими моделями.

Викладання нарисної геометрії із застосуванням комп'ютерних технологій дозволяє:

- скоротити час на побудови;
- візуалізувати складні об'єкти у 3D;
- поєднати класичні знання з практикою цифрового проектування.

Таким чином, студенти здобувають подвійний досвід: класичний і сучасний.

### Приклади застосування у практиці

- *Будівництво куполів і арок* – складні геометричні форми, що потребують точних розрахунків і креслень.
- *Проектування фасадів* – нарисна геометрія дозволяє відтворювати декоративні елементи у правильних пропорціях.
- *Будівельні вузли* – креслення з'єднань та перетинів конструкцій неможливі без геометричних побудов.
- *Ландшафтна архітектура* – застосування методів нарисної геометрії для моделювання рельєфу.

### Взаємозв'язок із іншими дисциплінами

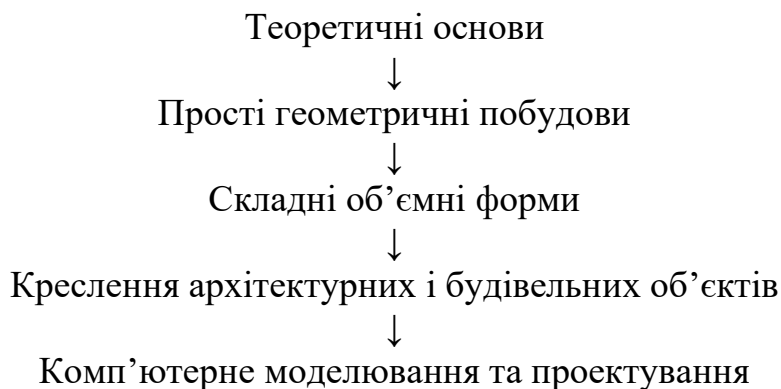
Нарисна геометрія тісно пов'язана з:

- **інженерною графікою** (уміння виконувати креслення за стандартами);
- **будівельною механікою** (розрахунок конструкцій);



- **архітектурним проектуванням** (створення проектів будівель і споруд);
- **комп'ютерною графікою** (використання 3D-моделей).

### Схема 3. Етапи навчання нарисної геометрії



Таким чином, вона є інтегруючою дисципліною, що об'єднує різні напрями технічної підготовки.

#### Проблеми та перспективи викладання

Попри очевидну важливість дисципліни, сьогодні існує низка проблем:

- скорочення кількості годин у навчальних планах;
- орієнтація студентів лише на комп'ютерні технології без достатньої бази;
- недостатня кількість навчальних матеріалів сучасного рівня.

Перспективи розвитку:

- створення електронних курсів і віртуальних лабораторій;
- застосування технологій доповненої та віртуальної реальності у навчанні;
- інтеграція із BIM-технологіями, які стають стандартом у будівництві.

#### Висновки

Нарисна геометрія – це не лише академічна дисципліна, а фундаментальний інструмент технічного та творчого розвитку студентів архітектурно-будівельних спеціальностей. Вона забезпечує розвиток просторового мислення, формує професійні компетентності, сприяє успішному засвоєнню сучасних технологій проектування.

Майбутнє цієї дисципліни полягає у гармонійному поєднанні класичних методів та інноваційних цифрових технологій, що дозволить підготувати нове



покоління фахівців, здатних створювати сучасні та функціональні архітектурні й будівельні об'єкти.

## Література

1. Інженерна графіка: навч. посіб. / Шкіца Л.Є., Корнута О. В., Бекіш І. О., Павлик І. В. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2015. 301 с.  
[http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc\\_id=422722](http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc_id=422722)
2. Шкіца Л.Є. Інженерна та комп'ютерна графіка: електронний курс для дистанційного навчання. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2022.  
<https://dn.nung.edu.ua/course/view.php?id=610>
3. Шкіца Л.Є., Бекіш І.О., Буй В.В. Нарисна геометрія, інженерна та комп'ютерна графіка: методичні вказівки. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2019. 146 с. [http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc\\_id=459701](http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc_id=459701)
4. Корнута О.В., Пітчук Л.В. Інженерна та комп'ютерна графіка: методичні вказівки для вивчення дисципліни. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2018. 109 с. [http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc\\_id=452948](http://194.44.112.14:8080/lib2web/DocDescription?doc_id=452948)
5. Комп'ютерна графіка: навч. посіб. / Шкіца Л.Є., Тарас І.П., Корнута В. А., Витвицький В.С. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2022. 250 с.

**Abstract.** *The article examines the role of descriptive geometry as a basic discipline in the formation of technical thinking of students of architectural and construction specialties. It is shown that mastering the basics of spatial modeling, design methods and graphic visualization is the foundation for the professional activities of future architects and builders. Modern approaches to teaching the discipline, its integration with computer technologies and engineering graphics are analyzed. It is determined that descriptive geometry provides the development of spatial imagination, logical thinking, skills of analysis and synthesis of technical information, which are necessary for the design of construction objects and architectural forms. Special attention is paid to the relationship between theoretical knowledge and practical skills that are formed in the process of solving problems, performing drawings and building three-dimensional models. It is emphasized that descriptive geometry is not only an academic discipline, but also a methodological tool for the formation of the technical culture of future specialists, contributing to the development of creativity, accuracy and innovation in architectural and construction design.*

**Keywords:** *descriptive geometry, architecture, construction, engineering graphics, spatial thinking, technical development of students.*



## DESCRIPTIVE GEOMETRY IS THE BASIS OF TECHNICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF OP E4 "EARTH SCIENCE"

### НАРИСНА ГЕОМЕТРІЯ – ОСНОВА ТЕХНІЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ОП Е4 «НАУКИ ПРО ЗЕМЛЮ»

Vasylyshyn V.Ya. / Василюшин В.Я.

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor / кандидат технічних наук, доцент*

*Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas*

*Ukraine, Ivano-Frankivsk*

*Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу*

*Україна, Івано-Франківськ*

**Анотація.** Стаття присвячена значенню нарисної геометрії як фундаментальної дисципліни у технічній підготовці студентів освітньої програми Е4 «Науки про Землю». Автор досліджує роль нарисної геометрії у формуванні просторового мислення, аналітичних навичок та здатності до точного графічного відображення об'єктів природного та техногенного середовища. У роботі підкреслюється, що освоєння основ побудови креслень, проєкцій, перетинів і геометричних перетворень створює міцну базу для подальшого професійного розвитку у геології, геофізиці, картографії та суміжних галузях.

В статті висвітлено методичні підходи до викладання нарисної геометрії, поєднання традиційних та комп'ютерних графічних засобів, а також значення практичних завдань і лабораторних робіт для формування наукового та технічного потенціалу студентів. Автор робить акцент на інтеграції дисципліни у комплексну підготовку фахівців, здатних до вирішення складних інженерно-наукових задач та моделювання природних процесів.

Стаття буде корисною для викладачів, студентів та науковців, які зацікавлені у вдосконаленні графічної підготовки та підвищенні якості технічного мислення в освітньому процесі.

**Ключові слова:** нарисна геометрія, технічне мислення, просторове уявлення, графічна підготовка, студенти, науки про Землю, інженерна освіта, комп'ютерне моделювання, картографія, геологія, геофізика.

### Вступ

Сучасна система підготовки студентів освітньо-професійної програми (ОП) Е4 «Науки про Землю» передбачає формування у здобувачів освіти комплексу знань, навичок і компетентностей, необхідних для вивчення будови земної кори, пошуку та дослідження природних ресурсів, аналізу геодинамічних процесів і прогнозування змін довкілля. У цьому контексті важливе місце займає **нарисна геометрія**, яка є фундаментальною дисципліною, що формує просторове мислення, здатність аналізувати та відтворювати складні геометричні об'єкти, будувати їхні зображення в площині, а також переносити отримані знання у практику геологічних і геофізичних досліджень.

Нарисна геометрія слугує основою для розвитку вмінь оперувати абстрактними геометричними моделями, які є ключовими при роботі з



топографічними картами, геологічними розрізами, структурними побудовами, гірничо-геометричними розрахунками та комп'ютерними моделями геологічних процесів.

### **1. Значення нарисної геометрії для студентів ОП «Науки про Землю»**

Для майбутніх геологів, геофізиків, гідрологів та інших спеціалістів сфери «Науки про Землю» нарисна геометрія виступає базою:

- *Для просторового аналізу* природних об'єктів – від простих геометричних форм до складних геологічних структур.
- *Для моделювання* геологічних шарів, тектонічних розломів, складчастих систем, покладів корисних копалин.
- *Для використання графічних методів* у складанні карт, планів, профілів і розрізів, що мають важливе значення в геології та геофізиці.
- *Для розвитку технічного мислення*, необхідного у використанні геоінформаційних систем (ГІС), 3D-моделювання та цифрових технологій.

### **2. Історичні аспекти та методологічна роль дисципліни**

Нарисна геометрія як наука бере свій початок із праць Гаспара Монжа (XVIII ст.), який розробив методи зображення тривимірних об'єктів на площині. Згодом ці методи стали основою для всіх галузей інженерії та будівництва. Для геології та наук про Землю важливою виявилась можливість точного відтворення уявних тривимірних структур у вигляді креслень, схем, карт.

Методологічно нарисна геометрія закладає логіку переходу від реального простору до умовного зображення на площині, що є ключовим у побудові геологічних карт та моделей.

### **3. Нарисна геометрія як інструмент просторового мислення**

Формування просторової уяви має особливе значення для студентів ОП «Науки про Землю», оскільки саме здатність мислити в трьох вимірах дозволяє:

- інтерпретувати складні геологічні розрізи;
- визначати взаємне положення пластів, розломів, тектонічних структур;
- розуміти процеси формування гірських систем;



- проектувати гірничі виробки та споруди.

Нарисна геометрія розвиває не лише уяву, а й точність мислення, що є важливою якістю для наукових досліджень.

#### 4. Практичні аспекти у підготовці студентів

Прикладні завдання з нарисної геометрії мають безпосередній вихід у практику:

- **Топографія і геодезія** – робота з картами, профілями та координатними системами.
- **Геологія** – побудова геологічних розрізів, моделювання залягання пластів.
- **Геофізика** – просторове відображення даних сейсмічних та магнітних досліджень.
- **Гідрологія та екологія** – відтворення рельєфу, аналіз динаміки підземних вод, прогнозування наслідків техногенного впливу.

Таким чином, нарисна геометрія не є абстрактною дисципліною, а має пряме прикладне значення.

#### 5. Інтеграція з комп'ютерними технологіями

Сучасна освіта неможлива без цифровізації, і нарисна геометрія активно інтегрується з комп'ютерними технологіями:

- використання програм *AutoCAD*, *SolidWorks*, *GeoGebra*, *ArcGIS* для побудови моделей;
- створення **3D-моделей геологічних структур**;
- впровадження **ВІМ-технологій** у гірничо-будівельній справі;
- застосування **віртуальної та доповненої реальності** для вивчення просторових процесів у надрах.

Це поєднання класичної нарисної геометрії та новітніх технологій забезпечує студентам конкурентні переваги на ринку праці.

#### 6. Взаємозв'язок із іншими дисциплінами

Нарисна геометрія має міждисциплінарний характер, оскільки її знання застосовуються у таких курсах, як:



- *геодезія та картографія;*
- *геологічне моделювання;*
- *інженерна геологія;*
- *мінералогія та петрографія;*
- *геофізика.*

Цей взаємозв'язок дозволяє студентам комплексно застосовувати здобуті знання.

## **7. Проблеми та перспективи викладання**

Попри значущість нарисної геометрії, існують проблеми:

- недостатня кількість навчальних матеріалів, адаптованих до «Наук про Землю»;
- складність поєднання класичних методів побудов і сучасних цифрових технологій;
- зниження рівня просторового мислення у студентів через надмірну орієнтацію лише на комп'ютерні засоби.

Перспективи розвитку дисципліни полягають у створенні інтегрованих курсів, які поєднують *традиційні геометричні побудови та сучасні цифрові інструменти*, що забезпечить повноцінний технічний розвиток майбутніх фахівців.

## **Висновки**

Нарисна геометрія є невід'ємною складовою технічної підготовки студентів ОП Е4 «**Науки про Землю**». Вона формує просторове мислення, забезпечує здатність працювати з абстрактними моделями, розвиває технічну культуру та компетентності, необхідні для професійної діяльності у сфері геології, геофізики, гідрології та екології. Поєднання класичних методів і сучасних комп'ютерних технологій дозволяє зробити підготовку студентів більш ефективною, актуальною та практично орієнтованою.

## **Список літератури**

1. Монж Г. Нарисна геометрія. – Париж, 1799.



2. Бондаренко Ю.І. Нарисна геометрія та інженерна графіка. – Київ: Вища школа, 2018.
3. Ковальчук І.М. Геометричні методи у геологічному моделюванні. – Львів: ЛНУ, 2020.
4. Дьяків О.П. Використання САД-систем у викладанні графічних дисциплін. – Харків: НТУ «ХПІ», 2019.
5. Дубина О.В. Нарисна геометрія в контексті природничо-наукової освіти. – Київ: НАУ, 2021.

**Abstract.** *The article is devoted to the importance of descriptive geometry as a fundamental discipline in the technical training of students of the educational program E4 "Earth Sciences". The author explores the role of descriptive geometry in the formation of spatial thinking, analytical skills and the ability to accurately graphically display objects of the natural and man-made environment. The work emphasizes that mastering the basics of constructing drawings, projections, sections and geometric transformations creates a solid foundation for further professional development in geology, geophysics, cartography and related fields.*

*The article highlights methodological approaches to teaching descriptive geometry, the combination of traditional and computer graphic tools, as well as the importance of practical tasks and laboratory work for the formation of students' scientific and technical potential. The author emphasizes the integration of the discipline into the comprehensive training of specialists capable of solving complex engineering and scientific problems and modeling natural processes.*

*The article will be useful for teachers, students and researchers who are interested in improving graphic training and improving the quality of technical thinking in the educational process.*

**Keywords:** *descriptive geometry, technical thinking, spatial representation, graphic training, students, Earth sciences, engineering education, computer modeling, cartography, geology, geophysics.*



УДК 376.42

## FEATURES OF THE ACQUISITION OF HISTORICAL MATERIAL BY CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ІСТОРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Kosenko Y.M. / Косенко Ю.М.***s.p.s., as. prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0003-2723-2031

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko,  
Sumy, Romenska, 87, 40000**Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,  
м. Суми, вул. Роменська, 87, 40000*

**Анотація.** У статті розкрито особливості засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями та висвітлено вплив чуттєвого й раціонального пізнання на формування історичних уявлень. Автором здійснено аналіз проблеми фрагментарності мислення, зміщення уявлень, механічного запам'ятовування та формування помилкових стереотипів у сприйнятті історичних понять дітьми зазначеної категорії. Розкрито методичні підходи, які сприяють корекції цих порушень, а саме, використання наочності, сенсорних відчуттів, дозування навчального матеріалу, опора на власний досвід тощо. Наголошено на тому, що ефективне навчання історії можливе за умови поєднання практичної діяльності, дозованого подання інформації, систематизації й узагальнення знань та корекції помилкових уявлень. Автор робить висновок, що цілеспрямоване використання чуттєвого пізнання, різноманітних методів навчання та регулярне повторення матеріалу дозволяє школярам з інтелектуальними порушеннями краще усвідомлювати історичні події та формувати цілісні історичні уявлення.

**Ключові слова:** спеціальна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, учні з інтелектуальними порушеннями, історичний матеріал.

#### Вступ.

Вивчення історії в школі має не лише освітнє, а й важливе виховне значення, адже воно допомагає учням осмислити минуле свого народу, формує національну ідентичність, розвиває ціннісні орієнтири, громадянську позицію та відповідальність за майбутнє країни. Історія як навчальний предмет навчає аналізувати суспільні процеси, встановлювати зв'язки між подіями, бачити закономірності розвитку людства й робити висновки для сучасності. Вона виховує повагу до культурної спадщини, формує почуття належності до своєї держави, сприяє розвитку критичного мислення.

Однак для дітей з інтелектуальними порушеннями процес засвоєння історичних знань є особливо складним. Це пов'язано з тим, що навчальний



матеріал з історії вимагає поєднання абстрактного мислення, уміння працювати з узагальненими поняттями, розуміння причинно-наслідкових зв'язків, орієнтування в часі та просторі. Такі завдання становлять значні труднощі для учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, адже їх пізнавальна діяльність характеризується уповільненістю, недостатньою гнучкістю мислення, труднощами в запам'ятовуванні та відтворенні інформації. Крім того, у них часто спостерігається низький рівень розвитку мовлення, що ускладнює формулювання власних суджень та опрацювання історичних текстів.

Проблемі підвищення ефективності навчання історії учнів з інтелектуальними порушеннями присвячені праці багатьох дослідників. Зокрема, М. Арнольдов розглядав питання організації самостійної роботи на уроках історії, А. Капустін – формування вмінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, В. Лапшин – використання дидактичних ігор у навчальному процесі, К. Муратова – значення краєзнавчого компонента при вивченні минулого, а Г. Плешканівська – використання усної народної творчості на уроках історії. Труднощі у формуванні історичних знань у цієї категорії школярів висвітлено в роботах І. Бгажнікової, В. Бондаря, О. Зоріної, І. Єременка, А. Капустіна, Ю. Кузнецова, В. Лапшина, Н. Лур'є, Г. Плешканівської, В. Синьова, І. Фінкільштейна, Ж. Шиф та інших. Не зважаючи на науковий інтерес дослідників до проблем навчання історії дітей з інтелектуальними порушеннями, ми змушені констатувати недостатнє висвітлення проблеми специфіки засвоєння історичного матеріалу дітьми з інтелектуальними порушеннями.

### **Основний текст.**

Пізнання людиною об'єктивної реальності відбувається на двох якісно різних, хоча й взаємопов'язаних рівнях – чуттєвому та раціональному.

За даними М. Матвєєвої, В. Синьова та О. Хохліної, школярі з інтелектуальними порушеннями схильні до чуттєвого пізнання. Без чуттєвого рівня (перцептивного досвіду) не можливе формування теоретичних знань, але саме чуттєве пізнання не забезпечує отримання цих знань (адже побачити річ, ще



не означає пізнати або зрозуміти її). Чуттєве пізнання є фіксацією окремих властивостей та ознак речей органами чуття людини: зором, слухом, смаком, нюхом, дотиком [6].

Пояснюючи навчальний матеріал з історії, вчитель повинен максимально використовувати сенсорику дітей із порушеннями інтелекту. Якщо є можливість застосувати наочність чи переглянути уривок документального/художнього фільму необхідно обов'язково використовувати їх у поєднанні з вербальним поясненням; якщо є можливість застосувати тактильні відчуття, необхідно обов'язково використовувати їх (наприклад, під час екскурсії до краєзнавчого чи шкільного музею надати можливість дітям потримати в руках серп, ядро, давні книги, листи, доторкнутися до скрині, люльки-колиски тощо); якщо є можливість прослухати аудіозапис виступу історичного діяча, виконання фольклорного твору певного періоду, свідчень свідків важливих історичних подій, необхідно обов'язково використовувати їх.

Навіть такі відчуття, як смак і нюх можна використати з метою засвоєння історичного матеріалу (наприклад, при приготуванні традиційних козацьких страв на нетрадиційних уроках або в позаурочний час).

Н. Гіренко, Ю. Гришин і В. Липа наголошують на тому, що від гостроти і сили зазначених відчуттів залежить правильність сприйняття школярами нової історичної інформації. Вчителю потрібно чітко, конкретно, з використанням зрозумілих слів і без зайвої інформації викладати історичний матеріал. Важливо пам'ятати, що провідним джерелом пізнання минулого для дітей є слово вчителя [1].

Використовуючи опору на чуттєве пізнання, вчителю необхідно співставляти безпосередньо сприйняте з власним досвідом дітей або знаннями, які вони отримали на попередніх уроках. Варто пам'ятати, що уявлення в школярів бідніші за безпосереднє сприймання, тому без опори на наочність вже відомі учням образи (хати, землянки, поселення, села) втрачають свої індивідуальні риси. Необхідно застосовувати різноманітну наочність, варіювати завдання з її опрацювання [5].



У навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями, опертя на зорові образи повинно бути провідним, як при поясненні нового матеріалу, так і при його закріпленні, повторенні, систематизації та застосуванні.

Однією із особливостей засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями є фрагментарність засвоєння історичного матеріалу. Під фрагментарністю ми розуміємо розрізнені між собою набори образів, фактів, що чергуються без будь-якої логіки й структури та не мають завершеності осмислення в дійсності.

У результаті ураження ділянок кори головного мозку і недостатнього розвитку здатності вибірково черпати інформацію з навколишнього світу, учні з інтелектуальними порушеннями навіть у старших класах з труднощами здійснюють мисленнєві операції, які потребують елементарного аналізу та узагальнення (розчленування того, що відомо, на окремі схожі явища, виділення групи фактів за однією конкретною ознакою) [3].

Для деяких школярів з інтелектуальними порушеннями навіть обмежений обсяг історичної інформації може бути завеликим, і їм складно усвідомити та зрозуміти зв'язки між історичними подіями та явищами, що свідчить про фрагментарне мислення.

Поява фрагментарного мислення у дітей із порушеннями інтелекту – це своєрідна відповідь на збільшення кількості інформації. Учень починає сприймати події минулого через короткий, яскравий сюжет чи образ. Важливо зрозуміти сутність фрагментарного мислення й те, як це може впливати на здатність учня аналізувати історичні події та явища. З метою корекції фрагментарного засвоєння навчального матеріалу дітям з інтелектуальними порушеннями необхідно подавати навчальний матеріал дозовано, наголошуючи на головному, давати точний опис історичних подій і явищ, відмежовуючи їх від інших об'єктів пізнання, не затримуватися на окремих, хоча б і дуже яскравих ознаках. Також рекомендується частіше використовувати короткі вступні огляди перед вивченням нового матеріалу, проводити узагальнюючі бесіди після вивчення теми або розділу.



Л. Петрова звернула увагу на таку особливість формування історичних уявлень у школярів із порушеннями інтелекту, як зміщення уявлень. Це порушення проявляється у вільному переміщенні осіб, подій, явищ у просторі та часі. Такі порушення пояснюються поганим усвідомленням дитиною часу виникнення події, її локалізації у просторі та прив'язці історичних діячів до цих фактів. Учні з порушеннями інтелекту не в змозі зрозуміти віддаленість історичних подій, їх тривалість, в результаті чого у них спостерігаються безглузді перестановки.

Для корекції зміщення уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями, необхідно формувати у них чіткі знання про місце та час події, зовнішній вигляд людей, предмети їхнього побуту, озброєння тощо.

Викладаючи історію дітям з інтелектуальними порушеннями вчитель повинен пам'ятати про складність осмислення ними історичних знань. Школярі схильні засвоювати історичний матеріал на основі зовнішніх ознак. Наприклад, князь одягався в дорогий одяг, жив у кам'яних палатах і хоромх у декілька поверхів, мав прислугу, йому всі підпорядковувалися. Але дітям складно осмислити внутрішнє наповнення поняття «князь», їм складно усвідомити внутрішні зв'язки, а саме відповідальність князя за життя мешканців його держави, збір данини, розбудови міст-фортець і захист кордонів, розвиток ремесел і сільського господарства, створення умов для внутрішньої та зовнішньої торгівлі тощо.

Також дітям складно встановити причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, у результаті чого вони дають характеристику подій та явищ тільки за зовнішніми ознаками.

Для кращого осмислення історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями доцільно:

- застосовувати план як чітку послідовність викладу пояснень та розповідей;
- урізноманітнювати способи первинного закріплення знань (бесіди за запитаннями, переказ з поступовим розширенням обсягу матеріалу, виконання письмових завдань тощо);



- під час повторення, узагальнення й систематизації вивченого ставити запитання, які стимулюють поєднання нового матеріалу з уже засвоєними знаннями;
- активно працювати з поняттями, що вводяться на уроці;
- виправляти помилки та неточності учнів за допомогою навідних запитань;
- використовувати різні види наочності;
- пропонувати алгоритм аналізу історичної картини чи іншого зображення (хто зображений? що відбувається? яку подію відображено? хто автор? тощо);
- застосовувати словникові картки у поєднанні з ілюстраціями;
- урізноманітнювати навчальну діяльність, поєднуючи словесні, наочні та практичні методи;
- ділити складний матеріал на невеликі частини та поступово їх закріплювати, приділяючи особливу увагу ключовим подіям, датам і постатям історії [4].

Засвоєння історичних знань учнями з порушеннями інтелекту значною мірою залежить від того, як вони здатні узагальнювати історичний матеріал. Тому особливу увагу потрібно звертати на формування в дітей умінь виявляти загальне, пізнавати найважливіше, найбільш істотне, виділяти суттєві загальні властивості явищ і фактів, без яких неможливе узагальнення.

Навчальна програма з історії України та підручники до цього курсу для дітей з інтелектуальними порушеннями побудовані з урахуванням стійких порушень різних компонентів пізнавальної діяльності, тому містять невелику кількість фактів у навчальному тексті [2].

З метою корекції узагальнення поодиноких фактів доречно допомагати дітям робити узагальнення, як на основі однієї історичної події, так і з урахуванням декількох подій. Учителю необхідно показувати причини виникнення певних подій, давати їм оцінку, пояснювати історичне значення, вплив цієї історичної події на подальшу історію українського народу.

Значну роль в узагальненні вивченого матеріалу відіграють уроки систематизації та узагальнення, на яких підводяться підсумки опрацьованого



розділу з курсу історії, здійснюється узагальнення історичних подій відповідного хронологічного періоду [7].

Ще однією специфічною рисою засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями є формування у них помилкових стереотипів. У зазначеній категорії школярів іноді спостерігається розуміння історичних понять через призму сучасного життя, тобто своєрідне осучаснення далекого минулого. Наприклад, пояснюючи термін «дружина» (княже військо) деякі школярі говорять, що це одружена жінка; пояснюючи поняття «палати» (давньоруські кам'яні або цегляні житлові споруди) деякі діти розуміють це, як кімнати для хворих осіб у лікарні.

Для подолання «модернізації» історичного минулого школярами з порушеннями інтелекту, вчитель повинен здійснювати корекційну роботу, виправляючи неправильні слова і вирази, вжиті дітьми або задавати навідні запитання, для того, щоб учень самостійно зрозумів помилку та виправив її.

Для попередження «модернізації» у формуванні історичних уявлень необхідно застосовувати наочні посібники, проводити словникову роботу, здійснювати закріплення та повторення вивченого матеріалу.

Деякі дослідники (Н. Гіренко, Ю. Гришин, В. Липа, Л. Петрова) вказують на механічне засвоєння історичних знань. На нашу думку, відсоток таких школярів невеликий, адже в більшості з них пам'ять характеризується слабким розвитком і низьким рівнем запам'ятовування, збереження та відтворення. Це проявляється у заучуванні історичного матеріалу, що пояснюється його складністю.

Як правило, для діагностування цих проявів вчителю достатньо застосувати бесіду й шляхом правильно підібраних запитань визначити рівень усвідомленого володіння дитиною історичними знаннями.

### **Висновки.**

Отже, урахувавши особливості пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями та специфіку засвоєння ними історичного матеріалу, педагог має вибудовувати уроки з опорою на практичну діяльність,



систематичне повторення й регулярне відтворення базових знань. Організація занять повинна бути спрямована на запобігання можливим помилкам та забезпечення умов для проведення корекційно-розвиткової роботи.

### Література:

1. Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі: методичні рекомендації. Словянськ, 2010. 150 с.
2. Косенко Ю. М. Історія України. 7 клас: підручник для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Чернівці: Букрек, 2016. 280 с.
3. Косенко Ю. М. Методика викладання історії учням з інтелектуальними порушеннями: посібник. Суми: ФОП Цьома С. П., 2024. 315 с.
4. Косенко Ю., Сіденко Ю. Алгоритм роботи учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з історичними писемними джерелами // Освіта. Інноватика. Практика. – 2023. – Т. 11. – № 4. – С. 43–49.
5. Пометун О. І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
6. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. Київ: Знання, 2008. 359 с.
7. Чепурна Л. Г. Розвиток корекційної складової змісту підручників для дітей з інтелектуальними порушеннями в Україні // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2019. – № 37. – С. 135–141.

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of the assimilation of historical material by students with intellectual disabilities and highlights the influence of sensory and rational cognition on the formation of historical ideas. The author analyzes the problem of fragmented thinking, shifting ideas, mechanical memorization and the formation of erroneous stereotypes in the perception of historical concepts by children of the specified category. Methodological approaches are revealed that contribute to the correction of these disorders, namely, the use of clarity, sensory sensations, dosing of educational material, reliance on one's own experience, etc. It is also emphasized that effective teaching of history is possible if practical activities are combined, dosed presentation of information, systematization and generalization of knowledge and correction of erroneous ideas are combined. The author concludes that the purposeful use of sensory cognition, various teaching methods and regular repetition of the material allows schoolchildren with intellectual disabilities to better understand historical events and form holistic historical ideas.



**Key words:** *special education, inclusive education, children with special educational needs, students with intellectual disabilities, historical material.*

Статтю надіслано: 23.09.2025 р.

© Косенко Ю. М.



УДК: 378.147:811.111'276.6

## INTERACTIVE METHODS IN ENGLISH-LANGUAGE TRAINING OF MASTER'S STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS

### ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ АНГЛОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Halatsyn K.O./ Галацин К.О.***PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor/ канд. пед. наук, доц.  
orcid.org/0000-0003-3297-8284**National Technical University of Ukraine**"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, 37 Beresteyskiy Avenue, 03056**Національного технічного університету України**«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,**Київ, пр-т Берестейський 37, 03056*

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню інтерактивних методів англomовної підготовки магістрів технічних спеціальностей у сучасному освітньому просторі. Актуальність теми зумовлена інтеграцією української системи вищої освіти до європейського та світового освітнього простору, що вимагає якісного оновлення форм і методів навчання іноземних мов. Метою дослідження є визначення й аналіз найбільш ефективних інтерактивних методів навчання, що сприяють формуванню комунікативної, професійної та міжкультурної компетентності майбутніх фахівців технічної галузі. У роботі обґрунтовано доцільність використання методів проєктів, кейс-стаді, мозкового штурму, рольових ігор, AR/VR технологій, гейміфікації, дебатів та цифрових ресурсів, що дозволяють моделювати професійні ситуації й наближати освітній процес до реальних умов міжнародної діяльності. Результати свідчать, що інтерактивні методи підвищують мотивацію, критичне мислення, вміння працювати в команді та адаптацію магістрів до глобального професійного середовища. Автори доходять висновку, що інтерактивна англomовна підготовка є ключем до формування конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно комунікувати на міжнародному рівні.

**Ключові слова:** інтерактивні методи навчання; англomовна підготовка; магістри технічних спеціальностей; комунікативна компетентність; інноваційні технології; професійна комунікація

### Вступ.

Інтеграція української спільноти у світовий та європейський простір, розширення зв'язків з міжнародними партнерами вимагають перегляду змісту, форм і методів іншомовної в цілому й зокрема англomовної підготовки здобувачів вищої освіти. Особливо актуалізується проблема в контексті англomовної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти технічних спеціальностей, оскільки в них уже сформовані базові професійні та англomовні знання й для їх розширення та поглиблення, вивчення й узагальнення зарубіжного професійного досвіду, налагодження міжнародних контактів,



успішної професійної комунікації необхідні відповідні знання, вміння та навички.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що досліджувана проблема вже достатньо вивчена. Так, наприклад, учені А. Фещук та К. Галацин досліджували шляхи мотивації магістрів технічних спеціальностей до оволодіння іншомовною науковою комунікацією. У свою чергу, А. Коломієць, М. Супрун вивчали шляхи впровадження інноваційних методів і технологій навчання у підготовку викладача вищої школи в системі магістратури. Г. Скляр, Ю. Карпенко, Д. Миронов розглядали інноваційні методи та технології викладання в процесі підготовки магістрів з туризму, у тому числі й при вивченні англійської мови. М. Брода аналізує методичні шляхи впровадження інноваційних технологій вивчення англійської мови; інноваційні методи викладання іноземних мов у ЗВО досліджує І. Матвіїв. Інноваційні засоби формування англійської комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей є предметом дослідження О. Карасьової, І. Коляди тощо.

*Метою* нашого дослідження є аналіз дієвих інтерактивних методів англійської підготовки магістрів технічних спеціальностей.

*Виклад матеріалу.* У ході дослідження нами встановлено, що інтерактивні методи навчання англійської мови є ефективними інструментами формування комунікативних, професійних та міжкультурних компетентностей магістрів технічних спеціальностей. Ці методи спрямовані на активну взаємодію студентів у навчальному процесі, розвиток критичного мислення та адаптацію до використання англійської мови у професійному середовищі.

Вчені О. Карасьова та І. Коляда досліджують інноваційні засоби формування англійської комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей [2]. Учені відзначають, що інноваційні засоби навчання створюють нові можливості для розвитку мовної компетенції, зокрема, забезпечуючи багаторазове повторення навчального матеріалу, індивідуальний темп навчання, автоматизацію контролю та самоконтролю. Визначають основні



завдання в цьому процесі: 1) розширити доступ до навчального матеріалу, зокрема оригінального; 2) забезпечити можливість спілкування з іноземними носіями мови [2].

У процесі дослідження ми також з'ясували, що науковці акцентують увагу на *значенні використання інтерактивних методів в освітньому процесі в ЗВО* [1; 3; 4; 5]. Мова йде насамперед про стимулювання професійного мовного розвитку та саморозвитку, адже технічні спеціальності потребують оволодіння специфічною термінологією й навичками професійної комунікації англійською мовою. Це, в свою чергу, підвищує мотивацію студентів до англійської підготовки, адже саме інтерактивні підходи забезпечують активне навчання й підвищують інтерес до вивчення освітнього компоненту.

Аналіз наукової та методичної літератури й власного педагогічного досвіду викладання англійської мови свідчить про важливу роль використання інтерактивних методів у підготовці магістрів до реального професійного середовища. Саме інноваційні технології уможливають моделювання різних робочих ситуацій, що сприяє адаптації здобувачів освіти до умов міжнародної професійної діяльності. Оскільки англійська мова є мовою міжнародної технічної спільноти, науки, інженерії та інформаційних технологій, то використання інтерактивних методів дає змогу навчати мови в контексті технічної термінології, дотримання стандартів і можливості виконання реальних технічно професійних завдань.

У ході дослідження нами також визначено *переваги інтерактивного навчання*: залучення магістрів до активного суб'єкт-суб'єктного діалогічного (полілогічного) процесу навчання; формування навичок вільного професійного спілкування, критичного мислення та командної роботи; мотивація студентів через цікаві та практико орієнтовані інтерактивні форми, прийоми організації освітньої діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури [3; 4; 5] свідчить про те, що найбільш дієвими в англійській підготовці магістрів технічних спеціальностей є *наступні інтерактивні методи*:



*метод проєктів* – виконання практичних проєктів на технічні теми англійською мовою, підготовка презентацій і звітів (для прикладу, розробка технічного опису того чи іншого пристрою чи програмного забезпечення; проведення конкретного дослідження під час виконання магістерської роботи й оформлення результатів у вигляді наукової статті англійською мовою, апробація результатів, виступ на конференції тощо);

*мозковий штурм (Brainstorming)* – генерування ідей у команді для вирішення технічних або професійних проблем (для прикладу, обговорення нових інженерних рішень у вигляді технічного стартапу; розробка концепції пристрою чи інновації, яку магістри презентують англійською мовою) та ін.;

*ігрові методи* – залучення студентів через рольові ігри, симуляції та інтерактивні завдання (наприклад, рольова гра “International Conference on Aerospace Manufacturing Technology”, де магістри виступають як інженери, менеджери та доповідачі; симуляція технічного обговорення або переговорів з клієнтом та ін.);

*метод Case-study* – аналіз реальних або змодельованих технічних ситуацій із подальшим обговоренням і пошуком рішень (наприклад, вирішення проблеми у функціонуванні промислового обладнання з пропозицією англійськомовного рішення; опис і вирішення кейсу, пов’язаного з розробкою програмного забезпечення і т.п.);

*технології доповненої та віртуальної реальності (AR/VR)* – моделювання технічних процесів у середовищі доповненої чи віртуальної реальності з англійськомовним супроводом (наприклад, робота з віртуальними лабораторіями конструювання та дизайн машин, де всі пояснення надаються англійською мовою; виконання інженерних завдань у симуляторах із використанням технічної термінології з технології машинобудування тощо);

*гейміфікація* – впровадження елементів гри у навчальний процес для мотивації магістрів (для прикладу, використання онлайн-платформ (Kahoot!, Quizlet) для створення інтерактивних вікторин на технічну тематику; організація командних квестів, які вимагають знання технічної термінології англійською



мовою і т.п.);

*дискусії та дебати* – обговорення технічних тем або спірних проблем у форматі дебатів (для прикладу, обговорення етичних питань у технічній галузі (наприклад, штучного інтелекту); дебати щодо впровадження нових технологій у автоматизовані та роботизовані механічні системи; в галузі динаміки і міцності машин і т.п.);

*використання цифрових ресурсів* – застосування онлайн-інструментів для інтерактивного навчання (приклад, робота з технічними відео на YouTube або TED Talks із подальшим обговоренням; використання онлайн-платформ, таких як Coursera чи EdX, для навчання технічних дисциплін англійською мовою);

*Peer-teaching (взаємонавчання)* – магістри навчають один одного в малих групах, обмінюючись знаннями (для прикладу, презентація технічних проєктів англійською мовою з подальшим обговоренням у групі; робота в парах для взаємного пояснення технічних понять; такі групи можуть бути динамічні та статичні).

Дослідниця інноваційних методів викладання іноземних мов І. Матвіїв розглядає так звані *нетрадиційні* інноваційні методи вивчення англійської мови. Зокрема вчена виділяє: *метод «громади»* (метод «радника»), в основі якого лежить гуманістичний підхід до навчання і психологічна теорія «радника»; *метод сугестивного навчання* з використанням засобів навіювання з навчально-виховною метою; *метод повної фізичної реакції*, який передбачає вивчення мови шляхом використання різних фізичних рухів - реакцій на стимули, команди, інструкції [6].

На нашу думку, в контексті нашого дослідження заслуговує на увагу визначений науковицею нетрадиційний метод - «мовчазний», який, як зауважує дослідниця, спирається на структурний підхід у лінгвістиці і гуманістичне спрямування в психології (автор методу Г. Гатено) [6]. Метод ґрунтується на тому, що ініціатива й мовна активність на занятті йде від здобувачів освіти. Педагог неначе мовчить. Іншими словами, «навчання в тиші» є прийомом, який власне й сприяє розумовій діяльності студентів.



У своїх дослідженнях І. Матвіїв стверджує, що серед «найновіших методів навчання іноземних мов, що виникли переважно в англійськомовних країнах, все більшого поширення набувають методи, які об'єднують у собі комунікативні та пізнавальні (академічні) цілі. Їх основними принципами є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на здобувача освіти, цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх вихованців, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук» [6].

*Висновок.* Інтерактивні методи навчання англійської мови сприяють підвищенню якості підготовки магістрів технічних спеціальностей, адаптації їх до міжнародного професійного середовища та формуванню ключових навичок, необхідних для успішної кар'єри. Використання таких методів дозволяє створити ефективне освітнє середовище, яке відповідає вимогам сучасного ринку праці та інноваційного розвитку.

*Подальшого дослідження* потребує розробка методичних засад використання інтерактивних технологій в освітньому процесі та рівня готовності викладачів англійської мови до успішної реалізації досліджуваного процесу.

## Література

1. Жарко О. Формування комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти I–II рівнів акредитації. *Молодий вчений*. 2018. № 10 (62). С. 54–59.
2. Карасьова О. В., Коляда І. В. Інноваційні засоби формування англійськомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 32–39. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-04>.
3. Котовська А. Основні тенденції сучасної методики викладання іноземних мов. *English*. 2011. № 17. С. 4–7.
4. Кухарьонук С. С. Інтерактивні технології як засіб формування іноземномовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей.



*Проблеми і перспективи актуалізації іншомовної комунікативної підготовки фахівців у XXI столітті: зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. вебінару з міжнар. участю (27 листопада 2019 р.). 2019. С. 19–22.*

5. Лазаренко Л. М., Барабаш І. В. Застосування інтерактивних методів навчання при формуванні іншомовної комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2017. № 31 (2). С. 154–157.

6. Матвіїв І. Інноваційні методи викладання іноземних мов. *International Scientific Journal “Internauka”*. URL: <http://www.inter-nauka.com>.

### References

1. Zharko, O. (2018). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentsii u studentiv nemovnykh spetsialnostei pry vyvchenni inozemnoi movy u zakladakh vyshchoi osvity I–II rivniv akredytatsii [Formation of communicative competence in students of non-linguistic specialties when studying a foreign language in higher education institutions of I–II accreditation levels]. *Molodyi Vchenyi*, 10(62), 54–59.

2. Karasova, O. V., & Koliada, I. V. (2023). Innovatsiini zasoby formuvannya anhlomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [Innovative means of forming English communicative competence of technical specialty students]. *Naukovi Zapysky Kafedry Pedagogiky*, 53, 32–39. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-04>

3. Kotovska, A. (2011). Osnovni tendentsii suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov [Main trends of modern methodology of teaching foreign languages]. *English*, 17, 4–7.

4. Kukharyonok, S. S. (2019). Interaktyvni tekhnolohii yak zasib formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei [Interactive technologies as a means of forming foreign language communicative competence of students of non-linguistic specialties]. In *Problemy i perspektyvy aktualizatsii inshomovnoi komunikatyvnoi pidhotovky fakhivtsiv u XXI stolitti: Proceedings of the 6th All-Ukrainian Scientific-Practical Webinar with International Participation (27 November 2019)* (pp. 19–22).

5. Lazarenko, L. M., & Barabash, I. V. (2017). Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry formuvanni inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii u studentiv nemovnykh spetsialnostei [Application of interactive teaching methods in the formation of foreign language communicative competence of students of non-linguistic specialties]. *Naukovyi Visnyk Mizhnarodnoho Humanitarnoho Universytetu. Seriya: Filolohiia*, 31(2), 154–157.

6. Matviiv, I. (n.d.). Innovatsiini metody vykladannia inozemnykh mov [Innovative methods of teaching foreign languages]. *International Scientific Journal “Internauka”*. Retrieved from <http://www.inter-nauka.com>

**Abstract.** *The article focuses on the use of interactive methods in English-language training of master’s degree students in technical fields. The relevance of the study is determined by Ukraine’s integration into the European and global educational space, which requires a revision of the content, forms, and methods of foreign language instruction. The purpose of the research is to identify and analyze the most effective interactive approaches that foster communicative, professional, and intercultural competencies among future technical specialists. The study highlights the application of project-based learning, case studies, brainstorming, role plays, AR/VR technologies, gamification, debates, and digital resources, which provide opportunities to simulate real professional contexts*



*and align language learning with industry-specific needs. The findings demonstrate that interactive methods enhance students' motivation, critical thinking, teamwork, and readiness for international professional communication. The authors conclude that interactive English training plays a crucial role in preparing competitive graduates capable of succeeding in the global technical environment.*

**Keywords:** *interactive learning methods; English-language training; master's students of technical specialties; communicative competence; innovative technologies; professional communication*

Статтю надіслано: 24.09.2025 р.

© Галацин К.О.



УДК: 1:001.1:316

## THE INFLUENCE OF ISLAM ON SCIENCE AND EDUCATION IN THE MIDDLE AGES

**Shamsutdynova-Lebedyuk Tetiana***Ph.D., Associate Professor**Rivne state university of the humanities,***Lebedyuk Yelizaveta***teacher of a separate structural unit,**“Kostopil Technological Vocational College”,**National University of Water and Environmental Management***Shamsutdynov Bakhodir***Ph.D., Associate Professor,**Fergana State Technical University*

**Abstract.** *The article is devoted to the study of the influence of Islam on the development of science and education in the Middle Ages, in particular during the Islamic Golden Age (8th–14th centuries). The work analyzes the establishment of the first Islamic educational institutions, such as madrasahs and universities, their role in preserving and disseminating knowledge, as well as in creating conditions for the development of scientific thought. Considerable attention is paid to the achievements of Muslim scientists in the fields of mathematics, medicine, pharmacology, engineering, and philosophy. In particular, the fundamental works of Al-Khwarizmi in mathematics, Ibn Sina and al-Razi in medicine, al-Jazari in engineering, and Ibn Rushd in philosophy are considered. The role of the translation of Arabic scientific and philosophical texts into Latin in forming the intellectual basis of the European Renaissance is emphasized. The article emphasizes the importance of cross-cultural dialogue, which ensured the transfer of knowledge between the East and the West, contributing to scientific progress and cultural development. The legacy of the Islamic Golden Age is seen as a key factor in the formation of a global scientific tradition that continues to influence modern research and education.*

**Key words:** *Islamic Golden Age, Middle Ages, science, education, madrasahs, universities, mathematics, medicine, engineering, philosophy, cultural exchange, translations, Renaissance.*

### Introduction

During the Middle Ages, Islam played a key role in the development of science and education, leaving an indelible mark on the course of world history. This period, often called the Islamic Golden Age, spans from the 8th to the 14th centuries, when Muslim territories became centers of scholarship, research, and innovation. During this time, Muslim scholars and thinkers gathered, systematized, and significantly expanded the knowledge of the ancient world, making enormous contributions to fields such as mathematics, astronomy, medicine, chemistry, and philosophy.

Their works and discoveries had a profound impact not only on the Islamic world but also on Europe, fostering scientific progress and cultural exchange. The Islamic



Golden Age served as a bridge between the knowledge of the ancient East and West, ensuring the transmission and dissemination of scholarship that laid the foundation for the European Renaissance. An introduction to this era reveals not only the Islamic heritage in the development of science but also emphasizes its significance for world civilization as a whole.

### **Main text**

Islamic educational institutions played an important role in preserving and spreading knowledge during the Middle Ages, becoming the foundation for the development of scientific and academic thought in the Islamic world.

The establishment of the first Islamic educational institutions dates back to the beginning of the Islamic Golden Age. Madrasas (religious schools) and universities began to appear throughout the Muslim world as centers of learning, where not only religious sciences were studied but also mathematics, astronomy, medicine, and philosophy. One of the first and most significant institutions was the University of al-Qarawiyyin in Fez, Morocco, founded in 859 by Fatima al-Fihri. It is considered one of the oldest continuously operating universities in the world. Following it were the University of Al-Azhar in Cairo, Egypt, and many others (Shamsutdynova, 2024b).

Islamic educational institutions influenced the development of science and education. They not only provided in-depth study of Islam but also promoted the development of sciences such as medicine, mathematics, astronomy, and philosophy. Scholars from madrasas and universities made significant contributions to scientific knowledge, creating fundamental works that were later translated into Latin and other languages, contributing to the development of European science during the Renaissance. Islamic educational institutions also played a key role in preserving scientific and philosophical works of the ancient world, including the works of Aristotle and Galen, which had been lost in Europe during the Dark Ages (Shamsutdynova, 2023).

Thus, Islamic educational institutions left an indelible mark on the map of world science and education, becoming a bridge between ancient knowledge and modern scientific progress.



Muslim scholars played a key role in the development of mathematics, introducing significant innovations that influenced all subsequent scientific thought. One of the most important contributions was the development of algebra and geometry, as well as the introduction of the concept of zero and Arabic numerals.

Al-Khwarizmi, who lived in the 9th century, is often called the father of algebra for his fundamental contribution to this field of mathematics. His work *Kitab al-Jabr wa-l-Muqabala* (The Book of Restoration and Balancing) laid the foundations of algebra, presenting methods for solving linear and quadratic equations. These ideas became the basis for the development of algebra as a separate scientific discipline. In geometry, scholars such as Ibn al-Haytham studied optics and perspective and contributed to the understanding of Euclidean geometry, promoting the development of this field of mathematics (Yasin, 2013).

The concept of zero, although introduced in India, was further developed in the Islamic world, where it was fully integrated into the mathematical system. Muslim scholars spread the use of zero, which greatly simplified mathematical calculations and record-keeping. Arabic numerals, also borrowed from India, were refined and adapted by Muslim mathematicians, leading to the creation of the numerical system we use today. This system played a key role in the development of mathematics, making calculations more accessible and understandable.

Thus, the achievements of Muslim scholars in mathematics are fundamental and continue to influence modern science. Their work not only advanced mathematical knowledge but also provided the tools necessary for the development of fields such as astronomy, engineering, and finance, thereby promoting scientific and cultural exchange between East and West.

Muslim physicians and pharmacologists made great contribution in the development of medical science, especially during the Islamic Golden Age. Their work had a significant impact on medicine, preserving and expanding the knowledge of ancient times and laying the foundation for future generations of doctors and scientists.

Muslim physicians such as Ibn Sina (Avicenna) and al-Razi (Rhazes) made significant contributions to medicine by creating major works that were used in Europe



and the Arab world for centuries. Ibn Sina, whose work *The Canon of Medicine* is considered one of the most important medical texts of all time, systematized knowledge about medicine, including descriptions of diseases, their treatment, and surgical methods. Al-Razi wrote the great encyclopedia *Al-Hawi* (The Comprehensive Book), also known as *The Great Canon of Medicine*, which contains detailed descriptions of medical conditions and their treatments (Muliadi, & Nasri, 2023).

Muslim scholars also played a key role in preserving and spreading ancient Greek medical knowledge. They translated, studied, and commented on the works of Hippocrates, Galen, and other ancient Greek physicians, thereby preserving this knowledge for future generations. These translations and commentaries contributed to the development of medical science in medieval Europe when many of these texts were translated from Arabic into Latin (Shamsutdynova, 2024a).

Muslim scholars also made significant contributions to the development of pharmacology, describing the properties and uses of numerous medicinal plants and minerals. Ibn al-Baytar, for example, compiled a large reference work on plants and medicines that remained an authoritative source for many centuries. These works expanded pharmacological knowledge and contributed to the development of more effective treatment methods (Aderibigbe, 2023).

Muslim physicians and pharmacologists of the Middle Ages created a legacy that continues to influence medical science to this day. Their efforts in preserving, expanding, and transmitting medical knowledge represent an invaluable contribution to the development of global medicine and pharmacology (Amini, 2022)..

During the Islamic Golden Age, Muslim scientists and engineers made significant discoveries and developments in engineering and technology. Their contributions cover many areas, including hydraulic engineering, mechanical engineering, agriculture, and water supply, significantly influencing the development of these sciences (Akbar, 2022).

Muslim engineers succeeded in creating complex hydraulic systems and mechanisms. They developed the first water pumps that allowed efficient use of water resources for irrigation and water supply. In addition, they invented various types of



water wheels and turbines used for mills and water lifting. The engineer al-Jazari created many innovative mechanical devices, including the first automatic clock and mechanical robots, which were highly advanced technologies of the time (Ismail, 2022). Innovations in agriculture and water supply also deserve special attention.

Muslim scholars made significant contributions to the development of irrigation systems, including qanats and underground channels, which made it possible to distribute water in arid regions. These technologies contributed to improved agricultural productivity and food security. Methods of soil cultivation, crop rotation, and yield improvement were also developed, influencing agricultural practices .

Muslim innovations in engineering and technology were motivated by the desire to improve people's lives and make maximum use of available resources (Pandia, & Drew, 2023).. Their achievements formed the basis of many modern technologies and continue to inspire scientists and engineers worldwide. The contribution of Muslim scholars to the development of engineering and technology is invaluable and emphasizes the importance of cross-cultural exchange and cooperation in advancing scientific progress.

Islamic philosophy had a significant influence on Western thought, especially in the Middle Ages when many Islamic texts were translated into Latin. This cultural and intellectual exchange contributed to the development of philosophy, science, and art in Europe.

Islamic philosophers such as al-Farabi, Ibn Sina (Avicenna), and Ibn Rushd (Averroes) made significant contributions to the development of logic and metaphysics, influencing the further development of these disciplines in Western Europe. Al-Farabi, known for his works on Aristotelian logic, strengthened the foundations of analytical thinking. Ibn Sina developed concepts of existence and essence, which later appeared in the works of Western philosophers. Ibn Rushd influenced medieval Christian philosophy by offering an interpretation of Aristotelian philosophy consistent with Islamic beliefs.

In the 12th–13th centuries, thanks to translators such as Gerard of Cremona, many Islamic philosophical and scientific works were translated from Arabic into Latin.



These translations deeply influenced European thought, especially the development of scholasticism and Renaissance philosophy. Islamic works on astronomy, mathematics, and medicine became important sources of knowledge for European scholars. Moreover, the ideas of Islamic philosophers about the unity of reason and faith paved the way for the development of Renaissance humanism.

The influence of Islamic philosophy on the West demonstrates the importance of cross-cultural dialogue and the exchange of ideas. Islamic scholars and philosophers not only preserved and developed the heritage of ancient civilizations but also enriched European culture, providing intellectual impetus for the development of science and philosophy in subsequent centuries.

### **Conclusion**

The Islamic Golden Age left an indelible mark on the history of science and education, demonstrating the profound influence of Islam on the development of world civilization during the Middle Ages. Muslim scholars and philosophers not only preserved ancient knowledge but also significantly expanded it, contributing to fields such as mathematics, astronomy, medicine, engineering, and philosophy. The establishment of madrasas and universities promoted the dissemination of knowledge and the training of future generations of scholars.

Islamic innovations had a tremendous impact on the European Renaissance and subsequent scientific development, emphasizing the importance of cultural and intellectual exchange.

The legacy of the Islamic Golden Age continues to inspire modern scholars and researchers, reminding us that progress in science and culture is often the result of the joint efforts of many civilizations. Studying this period helps us understand how the interaction of different cultures enriched human knowledge and culture, highlighting the importance of tolerance and openness in scientific inquiry and education.

### **References**

1. Shamsutdynova, T. (2023). Stanovlennia naukovoho znannia na musulmanskomu Skhodi. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka



akademii". Serii "Filosofia", (24).

2. Shamsutdynova, M.-S. (2024a). Les origines de la tradition pédagogique islamique. Proceedings of the XV International Scientific and Practical Conference (pp. 251-255). Paris, France. Retrieved from <https://isg-konf.com/complexities-of-education-of-modern-youth-and-students/>

3. Shamsutdynova, M.-S. (2024b). A historical perspective on the role of education in Muslim culture. Sworld-Us Conference Proceedings. <https://doi.org/10.30888/2709-2267.2024-27-00-010>

4. Yasin, R. F. B. F., & Jani, M. S. (2013). Islamic education: The philosophy, aim, and main features. *International Journal of Education and Research*, 1(10), 1-18.

5. Pandia, W. S. S., & Drew, A. (2023). Identifying and solving Islamic religious education challenges for special needs children. *Assyfa Journal of Islamic Studies*, 1(2), 178-190.

6. Ismail, I., Ali, H., & Us, K. A. (2022). Factors affecting critical and holistic thinking in Islamic education in Indonesia: self-concept, system, tradition, culture. (Literature Review of Islamic Education Management). *Dinasti International Journal of Management Science*, 3(3), 407-437.

7. Aderibigbe, S. A., Idriz, M., Alzouebi, K., AlOthman, H., Hamdi, W. B., & Companioni, A. A. (2023). Fostering tolerance and respect for diversity through the fundamentals of Islamic education. *Religions*, 14(2), 212.

8. Akbar, A. (2022). Analysis of Information Technology-Based Teaching Materials in Islamic Education Subjects at MA Islamiyah Sunggal. *Indonesian Journal of Education and Mathematical Science*, 3(3), 126-130.

9. Amini, A. (2022). Analysis of islamic education institutional management. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(01).

10. Muliadi, E., & Nasri, U. (2023). Future-oriented education: The contribution of educational philosophy in facing global challenges. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 8(4), 2420-2427.



УДК 378.147:796+376]-051

**DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION  
TEACHERS TO WORK IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION  
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ  
ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

**Sokolenko O. I. / Соколенко О. І.***k.p.s., as.prof / к. п. н., доц.*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9374-4548>

State Institution Luhansk Taras Shevchenko National University

Poltava, 3 Ivana Banka St., 36000

Держаний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м.

Полтава, вул. Івана Банка, 3, 36000

***Анотація.** У статті розглядається актуальна проблема формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти. Проаналізовано сутність готовності їх до роботи в інклюзивному середовищі. Визначено основні шляхи, форми і методи, що сприятимуть формуванню готовності майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти. Описано результати анкетування серед студентів 1-4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти щодо означеної проблеми.*

***Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, готовність, готовність до інклюзивної діяльності, інклюзивна компетенція.*

**Вступ.**

Останнім часом сформувалися стійкі негативні тенденції в стані здоров'я дітей усіх вікових груп і зростання кількості дітей-інвалідів. За оперативними статистичними даними Міністерства освіти і науки України [8] станом на 01.01.2025 кількість учнів з особливими освітніми потребами в нашій країні складає 47610 осіб.

За прогнозами, у зв'язку з погіршенням екології, збільшенням патологій, війною, кількість дітей з обмеженими можливостями здоров'я зростатиме. У зв'язку з цим постає питання готовності системи освіти дати якісну освіту дітям із обмеженими можливостями здоров'я.

Саме тому реформи України спрямовані на гуманізацію в системі освіти. Кожен учень має право здобувати освіту в найменш обмеженому просторі, тобто в закладах загальної середньої освіти, які він регулярно відвідуватиме нарівні з іншими учнями, стикаючись із необхідністю проходити загальний освітній курс навчання та виховання.



Це зумовлює необхідність модернізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з метою формування їх готовності до роботи в нових умовах.

Роль вчителя фізичної культури в умовах інклюзивного навчання набуває особливого значення, тому що саме вчитель фізичної культури створює умови для фізичного розвитку та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Сучасний учитель фізичної культури повинен володіти відповідними методиками та технологіями й бути готовим до роботи з дітьми з різними освітніми потребами.

Необхідною умовою здійснення високих освітніх результатів є сформована готовність майбутніх учителів фізичної культури до нових освітніх практик, зокрема, до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах закладів загальної середньої освіти. Тому проблема готовності майбутніх учителів фізичної культури є актуальною на етапі впровадження та розвитку навчання дітей з особливими потребами, як фактор успішності освітнього процесу цієї категорії учнів. Актуальність теми дослідження зумовлене також необхідністю пошуків шляхів, методів та засобів формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Різні аспекти підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти розкрито у працях науковців О. Г. Білюк, В. В. Зеленіна, І. М. Коренева, М. О. Давидюк, А. С. Пехарева, Т. М. Цегельник, Ю. О. Саєнко, Н. А. Фіголь та інших, у яких науково обґрунтовано теоретичні, методичні, психолого-педагогічні засади формування в майбутніх фахівців готовності до професійної діяльності. Готовність викладачів закладів вищої освіти до реалізації інклюзивної освіти стала об'єктом дослідження науковців Олександра та Ольги Шумських.

Проблематиці надання знань з інклюзивної освіти в системі підготовки майбутніх учителів фізичної культури присвятили дослідження Т. Б. Долинський, Б. О. Буховець, Г. О. Дишель, О. О. Погорелова, Д. А. Пріма,



I. А. Княжева та інші.

Проблему фахової підготовки учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти висвітлено у роботах М. О. Шевченко, С. В. Ткаченко, С. С. Ткаченко, Я. Демус, А. В. Соловей, Д. В. Чижак та інші. Н. Ф. Щекотиліна обґрунтовує педагогічні умови, які забезпечують підготовку майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Метою нашого дослідження є обґрунтування необхідності формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти та визначити основні шляхи, форми і методи її формування.

Попри наявність наукових праць, присвячених проблемі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивній освіті, низка аспектів залишається недостатньо дослідженою. Зокрема, ще не набуло належного теоретико-практичного обґрунтування саме шляхів, методів та засобів формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти.

### **Основний текст.**

Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивне освітнє середовище є одним із актуальних викликів для системи освіти як на національному, так і на глобальному рівні.

У даний час в систему освіти все міцніше входить термін «інклюзивна освіта», що передбачає навчання дітей з особливими потребами у закладах загальної середньої освіти, виключення дискримінації та забезпечення сприятливих умов для кожної дитини. Інклюзивна освіта – важливий аспект в організації соціалізації дітей з функціональними обмеженнями та їх сімей.

В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечуючи рівне ставлення до всіх учнів, але створюючи при цьому особливі умови для дітей, які мають специфічні освітні потреби. Інклюзивна освіта розглядається як забезпечення рівного доступу до освіти для всіх учнів з урахуванням різноманітних особливостей освітніх потреб



та індивідуальних можливостей. Інклюзивні підходи сприяють підтримці дітей з особливими освітніми потребами у навчанні та досягненні особистісного успіху, що розширює шанси та можливості для їх подальшої адаптації в соціумі.

Інклюзія допомагає розвивати у здорових дітей толерантність до однолітків із особливими освітніми потребами, почуття взаємодопомоги та прагнення до співпраці.

Пріоритетним напрямом для навчання дітей з обмеженими можливостями є впровадження інклюзивної освіти, що визначається як частина загальної освіти, яка передбачає доступність освіти для всіх.

У статті 20 Закону України «Про освіту» [3] підкреслюється, що інклюзивне навчання здобувачів освіти базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Ефективність впровадження інклюзивного підходу в систему освіти залежить саме від підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, які усвідомлюють соціальну значущість своєї професії, мають високу мотивацію до виконання професійної діяльності, знають вікові та психологічні особливості вихованців з різними патологіями розвитку, які вміють реалізувати конструктивну педагогічну взаємодію.

С. О. Сисоєва та І. В. Соколова [7, с. 133] трактують поняття «професійна підготовка майбутнього фахівця», як: «неперервний і керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності, що дозволяє системно та цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених у сучасних освітніх концепціях неперервності, гуманізації освіти і професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти для формування професійної компетентності особистості та успішної праці з урахуванням сучасних вимог ринку праці».

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у майбутніх учителів фізичної культури готовності до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Ми цілком погоджуємося з



Л. О. Прядко [6] про те, що вчителі повинні приймати нову систему цінностей, творчо реалізувати нові технології навчання, здатні розв'язувати проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, володіти методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнути до високих результатів у професійній діяльності, розуміти специфіку освітніх програм, володіти методиками і технологіями навчання таких дітей, ефективно взаємодіяти у навчальному закладі й з соціумом.

Аналіз наукової літератури із проблеми готовності майбутніх учителів фізичної культури до діяльності в умовах інклюзивної освіти вможливив виокремлення низки підходів до трактування термінів «готовність» і «готовність до інклюзивної діяльності», «інклюзивна компетентність».

А. І. Каплієнко [4], готовність визначає як здатність на високому рівні здійснювати свою діяльність, швидко адаптуватися до нових умов, бути відповідальним за свої дії та розвиватися в професії. Готовність науковець також розуміє й як складне особистісне формування, що дає можливість досягати високих результатів у професійній праці й містить у собі професійно-моральні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння та навички, налаштування на діяльність, здатність переборювати труднощі, самооцінка результатів цієї роботи, потребу у професійному самовдосконаленні розуміє готовність.

В. А. Триндюк [9, с.51] наголошує, що готовність пов'язана зі становленням особистості, яка має певну сукупність знань, умінь, навичок, особистих якостей, адекватних вимогам та змісту професійної діяльності.

Ми погоджуємося науковцем М. І. Берегової [1], яка розуміє готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти як складне особистісне утворення, що зумовлює їх здатність надавати якісні освітні послуги під час інклюзивного навчання, забезпечувати оптимально сприятливі умови для особистісного розвитку здобувачів освіти, незалежно від їх особливостей розвитку.

Враховуючи те, що здобувачі освіти з обмеженими можливостями здоров'я



отримують можливість навчатися разом зі здоровими учнями, майбутньому вчителю фізичної культури, необхідно мати певний рівень сформованості інклюзивної компетентності, як складової його професійної компетентності. Вони повинні знати основи корекційної педагогіки та спеціальної психології, мати чітке уявлення про особливості психічного та фізичного розвитку здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Н. А. Фіголь [10], інклюзивну компетентність педагога розглядає як певний рівень знань і вмінь, які необхідні для виконання своїх професійних функцій в умовах інклюзивного освітнього середовища (Фіголь, 2020).

Науковці І. О. Николаєску, О. О. Михальчук, Ю. М. Нікітська [5] підкреслюють, що інклюзивна компетентність педагога передбачає не лише наявність позитивного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами, а й готовність до прийняття активної позиції в пошуку рішень нових професійних завдань.

О. Г. Білюк, В. В. Зеленін, І. М. Коренева [2], ключовими аспектами підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії вважають:

- 1) формування професійно-ціннісних орієнтацій, спрямованих на ефективну роботу з дітьми з особливими освітніми потребами;
- 2) усвідомлення цінності кожної дитини, незалежно від її особливостей розвитку та потреб;
- 3) розуміння своєї ролі як носія культурних цінностей та відповідальність за їх передавання дітям із психофізичними особливостями;
- 4) визнання творчої природи педагогічної діяльності, яка вимагає значних духовних та енергетичних ресурсів.

Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури залежить значною мірою від його готовності до постійного саморозвитку та самовдосконалення, до вміння поєднувати діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи; підтримувати своє тіло у гарній фізичній формі і власним прикладом показувати, що фізичний розвиток – це кроки до успіху, до тренування сили волі, протидія депресіям і сумнівам, а також напрацювання вміння бути частиною команди; протидіяти



булінгу в учнівських колективах, вмiти добирати фізичні вправи у відповідності до нозології дітей та ін.

Ми розглядаємо готовність майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі як інтегральну якість особистості, яка характеризується певним рівнем її розвитку та визначає можливість особистості брати участь у будь-якому процесі. Готовність передбачає наявність у них знань, умінь і навичок, що дозволяють йому здійснювати свою діяльність на рівні сучасних вимог науки і техніки.

Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти визначається як:

- сукупність уявлень, знань про особливості учнів із особливими освітніми потребами;
- умінь та навичок володіння прийомами, засобами, формами, методиками та технологіями роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти;
- сформованість певних особистісних якостей, які забезпечують стійку мотивацію цієї діяльності.

При цьому готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти ми розглядали з позиції психологічної та професійної готовності, де психологічна готовність включала: ціннісну орієнтацію особистості, мотивацію, толерантність та педагогічний оптимізм. Структуру професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури в умовах інклюзивної освіти ми вбачаємо у комплексі дидактичних знань та методичних умінь, виражених наступним чином:

- дидактичні знання: про нормативно-правові засади інклюзивної освіти; про особливості побудови процесу навчання та виховання дітей в умовах інклюзивної освіти; про побудову комунікативного зв'язку з суб'єктами інклюзивної освіти та ін.;

- методичні вміння та навички: здійснення комунікативного зв'язку з такими дітьми та їх батьками; конструювання навчально-виховного процесу в умовах спільного навчання дітей з різними можливостями; роботи в «команді» фахівців та ін.



На нашу думку, готовність майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти є результатом спеціальної теоретичної та практичної підготовки й включає кілька основних компонентів.

Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти є результатом спеціальної теоретичної та практичної підготовки й включає кілька основних компонентів, а саме мотиваційний, когнітивний, креативний, діяльнісний.

Мотиваційний компонент це сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість до здійснення ефективного процесу навчання, визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприйняття учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Когнітивний компонент – це система знань та уявлень про проблему інвалідності, особливості психічного та фізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями здоров'я та особливості побудови педагогічного процесу з такими учнями;

Креативний компонент відображає творчу активність та особистісні особливості педагога, що дозволяють створювати нові матеріальні та духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал учнів з обмеженими можливостями, керуючись їх можливостями;

Діяльнісний компонент складається із способів та прийомів реалізації професійно-педагогічних знань у роботі з особами з обмеженими можливостями здоров'я та передбачає формування у майбутніх учителів відповідних професійних компетенцій.

Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивного середовища на нашу думку, це складний комплексний педагогічний процес, який спрямований на формування особливих знань, умінь, навичок у набутті досвіду і особистісних якостей, необхідних для здійснення у подальшому своєї професійної діяльності.



У рамках аналізованої проблеми нами було проведено дослідження з виявлення відносин майбутніх учителів фізичної культури до можливості роботи в умовах інклюзивної освіти.

У дослідженні взяли участь студенти 1–4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньої програми Середня освіта. (Фізична культура) навчально-наукового інституту охорони здоров'я і спорту державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (96 осіб). Під час проведеного опитування нами було отримано наступні результати.

На запитання «Чи знайомі Ви з поняттям «інклюзивна освіта»?» позитивно відповіли 64% опитаних студентів, 36% відповіли, що знайомі частково.

На питання «Як Ви ставитеся до спільного навчання здорових дітей та дітей з обмеженими можливостями у стані здоров'я?» 44% респондентів дали позитивну відповідь, 56% – негативну.

На запитання «Чи хотіли б Ви працювати вчителем фізичної культури у галузі адаптивної фізичної культури?» 43% студентів дали позитивну відповідь, 57% – негативну.

На запитання «Як Ви вважаєте, чи мають студенти різних спеціальностей закладів вищої освіти педагогічних спеціальностей вивчати особливості роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби?» 83% респондентів дали ствердну відповідь, 17% відповіли, не обов'язково.

На питання про фактори, які можуть ускладнити роботу фахівця з фізичної культури при організації спільних занять здорових дітей та дітей з обмеженими можливостями здоров'я, були отримані наступні результати: 38% студентів турбують складнощі організації взаємодії здорових дітей та дітей з обмеженими можливостями здоров'я відсутність спеціальних навичок для спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами, такі заняття лякають 22% студентів, 21% опитуваних студентів вказують на недолік або відсутність спеціального обладнання та пристроїв для таких занять, у меншій мірі викликають труднощі недостатні знання методики занять із дітьми-інвалідами – 19 %, 38% – не дали відповіді на це питання.



На питання «Чи готові Ви до роботи в умовах інклюзивної освіти?», 46% студентів відповіли, що готові частково, 54% – відповіли, що не готові.

Результати опитування свідчать про те, що частина майбутніх учителів фізичної культури – не знайомі з поняттям «інклюзивна освіта», більше половини опитуваних студентів виступає проти спільного навчання здорових дітей та дітей з порушеннями у стані здоров'я.

При цьому більшість студентів зазначили, що вивчати особливості дітей з різними обмеженнями у стані здоров'я мають усі студенти вищих педагогічних навчальних закладів, оскільки, якщо доведеться працювати в умовах інклюзивної освіти, вони б хотіли бути більш підготовленими.

Аналізуючи фактори, які можуть більшою мірою ускладнити роботу учителя фізичної культури в умовах інклюзивної освіти, розуміємо, що найбільше майбутніх спеціалістів непокоїть, як ефективно організувати взаємодію між здоровими дітьми і дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Результати проведеного анкетування показали, що майбутні вчителі фізичної культури мають недостатні знання, пов'язані зі специфікою роботи з дітьми, які мають обмежені можливості здоров'я, проте адекватно оцінюють можливі труднощі роботи в умовах інклюзивної освіти та рівень своєї готовності до їх подолання.

За результатами дослідження ми дійшли розуміння необхідності цілеспрямованого формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти. Для цього нами були визначені шляхи, форми і методи, що сприятимуть ефективному формуванню готовності майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в умовах інклюзивної освіти: співпраця з закладами освіти в яких навчаються діти з особливими освітніми потребами; моделювання різних ситуацій професійної діяльності під час виконання практичних знань у закладі вищої освіти; виконання творчих проєктів (індивідуальних і групових); форми навчання: лекції, практичні заняття, тренінги, консультації, семінари, проєкти, вебінари, різні форми співпраці з інклюзивними закладами освіти де навчаються діти, які мають особливі освітні



потреби, майстер-класи фахівців (педагогів, психологів, логопедів, дефектологів, реабілітологів, ерготерапевтів); сучасні інтерактивні методи: робота в групах, ділові ігри, моделювання різного роду педагогічних ситуацій (через ділові та рольові ігри, тренінги з інклюзивного навчання – вивчення методів роботи з дітьми різних нозологій), метод занурення в професійне середовище, мозковий штурм, метод ознайомлення з дидактичними матеріалами, програмами та мобільними додатками для інклюзивної освіти та інші.

### **Висновки.**

Таким чином, інклюзивна освіта є однією з основних складових процесу соціальної інтеграції людей з обмеженими можливостями здоров'я. Ефективність інклюзивної освіти залежить від професійної компетентності фахівців, тому формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є важливим завданням педагогічної освіти.

Структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури в умовах інклюзивної освіти, що складається з 4-х компонентів (мотиваційний, когнітивний, креативний, діяльнісний), ми вбачаємо у комплексі дидактичних знань та методичних умінь, виражених наступним чином: дидактичні знання; методичні вміння та навички.

Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до роботи в інклюзивному середовищі полягає у володінні спеціальними педагогічними теоріями, здатності адаптувати навчальний матеріал відповідно до можливостей учня, індивідуалізувати процес навчання, залучення батьків в освітній процес, педагогічній гнучкості, здатності бачити потенціал учня.

Для ефективного формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі були визначені шляхи, форми і методи для впровадження в освітній процес закладу вищої освіти.



## Література:

1. Берегова М. І. Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору : автореф. дис. ... доктора пед. наук. Київ, 2019. 40 с.
2. Білюк, О. Г., Зеленін, В. В., & Коренева, І. М. (2024). Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Педагогічна Академія: наукові записки, (12). URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14246824>.
3. Закон України «Про освіту» URL: [https://urst.com.ua/pro\\_osvitu/st-20](https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-20)
4. Каплієнко А. І. Формування готовності майбутніх фахівців спеціальної освіти до командної роботи в умовах інклюзії : дис....кан. пед. наук: 13.00.03., Київ, 2022. 246 с.
5. Ніколаєску І. О., Михальчук О. О., Нікітська Ю. М. Формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. Імідж сучасного педагога. 3(204). 2023. С.87–90.
6. Прядко Л. О. Формування інклюзивного простору як засобу готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 4. С. 444-450.
7. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : ВД ЕКМО, 2010. 250 с.
8. Статистичні дані / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
9. Триндюк В. А. Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луцьк, 2017. 273 с.
10. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 77. С. 199–202. URL: <https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/77/46.pdf>



**Abstract.** *The article addresses the pressing issue of preparing future physical education teachers for professional activity within the context of inclusive education. The essence of their readiness for work in an inclusive environment is analyzed. The article identifies key approach, forms, and methods that can stimulate the development of such readiness among future physical education teachers. Furthermore, the article presents the findings of a survey conducted among undergraduate students (1–4 years of study, bachelor’s level) concerning hereinafter mentioned issue.*

**Keywords:** *inclusion, inclusive education, professional readiness, readiness for inclusive practice, inclusive competence.*

Статтю надіслано 24.09.2025 р.

© Соколенко О. І.



УДК 37.014.5-053.2-054.73(477)

## EDUCATION OF INTERNALLY DISPLACED CHILDREN IN UKRAINE: REGIONAL ANALYSIS AND WARTIME CHALLENGES

ОСВІТА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ І  
ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ

Pron N.B. / Пронь Н.Б.

Ph.D. in Economics / к.е.н.,

ORCID: 0000-0002-9413-8793

SSI "Institute of Educational Analytics",

Kyiv, Volodymyra Vynnychenka str. 5, 04053

ДНУ «Інститут освітньої аналітики»,

м. Київ, вул. Володимира Винниченка, 5, 04053

**Abstract.** Ukraine's education sector has undergone profound transformations as a result of the full-scale aggression of the Russian Federation, which has led, in particular, to the mass displacement of learners in search of safer conditions for living and studying. In this context, the analysis of the integration of internally displaced children into the education system has become especially relevant. The aim of the study is to examine the regional distribution of IDP children in preschool, general secondary and out-of-school education. Based on operational data from the Ministry of Education and Science of Ukraine (as of early September 2025), the analysis shows that the largest group of internally displaced children are enrolled in secondary schools (71.9%), followed by preschool (15.7%) and out-of-school programmes (12.3%). Comparative analysis indicates that IDP children are concentrated mainly in frontline regions as well as in large urban agglomerations, particularly Kyiv. The application of the Pareto principle confirms the asymmetry in the burden on educational infrastructure. At the same time, the findings demonstrate that, despite severe wartime challenges, the education system has retained stability and adaptability thanks to well-balanced policy decisions, coordinated actions at regional and local levels, and sustained support from international partners.

**Keywords:** internally displaced children, education in wartime, regional analysis, educational infrastructure, resilience of the education system.

### Introduction

The full-scale war unleashed by the Russian Federation against Ukraine in 2022 has resulted in the worst humanitarian crisis in Europe in the XXI century. Children have become one of the most vulnerable groups. As of June 2025, data from the Office of the Prosecutor General of Ukraine indicate that 631 children had been killed and more than 1,975 injured to varying degrees of severity. As a result, a significant number of children and their parents have been forced to seek refuge. According to international organisations, millions of Ukrainian children have become internally or externally displaced in search of a safe environment for living and learning [1].

The issue of ensuring the right to education for children has become a matter of critical importance. As highlighted by UNICEF [2], approximately 4.6 million children



in Ukraine have been facing barriers to education for the fourth school year in a row since the start of the full-scale war. In addition to the challenges posed by security concerns, a significant contributing factor is the destruction of educational infrastructure. As of September 2025, 4,296 educational institutions had been damaged, 399 of which were completely destroyed [3]. This has placed an additional burden on the education system in regions hosting the largest numbers of displaced children.

According to the International Organization for Migration [4], as of April 2025, approximately 3.7 million internally displaced persons (IDPs) remained in Ukraine, a considerable proportion of them families with children. At the same time, staffing shortages in the education sector have become acute. As of September 2025, the Ministry of Education and Science of Ukraine reported that 4,360 teachers had left the country due to the war, while the number of vacant teaching positions in general secondary education institutions exceeded 5,600.

Despite these challenges, Ukraine's education system has demonstrated remarkable resilience and adaptability [5]. Thanks to the efforts of state institutions, local authorities and international partners, most educational institutions have continued to operate, with the introduction of distance and blended learning, as well as the creation of conditions for the integration of IDP children.

For more than three and a half years, the war has shaped the circumstances in which the Ukrainian education system operates. In this context, research into the regional distribution of internally displaced learners is therefore crucial for monitoring the situation and for making evidence-based management decisions. Therefore, this article is devoted to analysing the integration of IDP children into preschool, general secondary and out-of-school education at the regional level, with particular attention to the disparities observed.

### **Literature Review**

Children's access to education in contexts of war and mass displacement has been widely examined in recent scholarly and analytical research. This phenomenon affects not only individual states but also the global community. Studies consistently document



educational barriers for IDPs across different countries, including unequal access to resources and heightened risks of social isolation [6]. In this context, the Ukrainian case reflects a broader trend; however, the scale of child displacement since 2022 is unprecedented in Europe.

The historical background of the problem is highlighted in the work of Hnatyuk [7], one of the first to systematically examine the phenomenon of IDPs in Ukraine after 2014. The author identified displaced groups from Crimea and eastern Ukraine, emphasising the difficulties they faced in securing housing, social assistance and access to education. This analysis is important for understanding that the integration of IDPs into the education system is not a new challenge, but since 2022 it has reached an entirely new scale.

Tertychna et al. [8] posit that the educational environment is pivotal in the stabilisation of the emotional well-being of displaced children. Integration into local schools, provision of language support, and individual learning trajectories have been demonstrated to reduce psychological barriers and foster a sense of safety.

Skrypchenko's research [9] shows that disruption to the learning process exacerbates children's trauma, particularly in frontline regions where many pupils are unable to attend school due to closures. The author argues that online learning cannot adequately compensate for these losses as it leads to declining academic performance and limited access to digital devices, resulting in a deterioration in pupils' psycho-emotional state.

Other research [10] highlights shifts in learning formats and the deepening of educational inequalities. It underscores the role of digital solutions, such as the All-Ukrainian Online School, together with international assistance and psychosocial support programmes, as key stabilising factors.

Reports by international organisations, including UNICEF, UNESCO and the World Bank, emphasise the need to maintain educational provision, promote inclusion and ensure psychosocial support for children in crisis. International assistance has played a key role in sustaining the continuity of education since the onset of the full-scale invasion, with donor and partner contributions to rebuilding infrastructure,



equipping shelters and supporting educational programmes remaining essential to guarantee children stable access to quality education [11].

In a wider context, Salha [12] synthesises international experience by proposing 14 strategies for maintaining education during armed conflicts, including digital platforms, mobile schools and teacher support. Similarly, Almazroui and Awad [13] examine scalable interventions to promote literacy among children in conflict zones, stressing the adaptability of such solutions to different contexts. The Syrian case is also instructive: Hatahet [14] describes the development of a tailored educational strategy in primary schools for IDPs, illustrating the potential of combining individualised programmes with adaptive approaches in crisis conditions.

Taken together, scholarly and analytical sources show that children's access to education during wartime is a multidimensional problem, encompassing psychosocial consequences, widening educational inequality, the integration of IDPs into schools, and the search for adaptive learning models. Kinash [15] argues that educational integration of IDPs is impossible without broader social adaptation and adequate support at both state and community levels. Similarly, Danylenko et al. [16] demonstrate that the psycho-emotional difficulties of internally displaced schoolchildren significantly affect their learning capacity and require comprehensive psychological and educational support programmes. These challenges are particularly acute in the context of a protracted war, when millions of children must continue their education away from their permanent homes. This underscores the need to analyse the regional distribution of IDP children to assess the scale and spatial disparities in meeting their educational needs.

## **Results and Discussion**

Based on operational data from the Ministry of Education and Science of Ukraine (as of 1 September 2025) [17], an analysis was conducted of IDP children enrolled in preschool, general secondary, and out-of-school education. In total, these three segments account for 314,165 children: 71.9% in general secondary, 15.7% in preschool, and 12.3% in out-of-school education. This distribution underscores the structural predominance of school education as the compulsory and most widespread

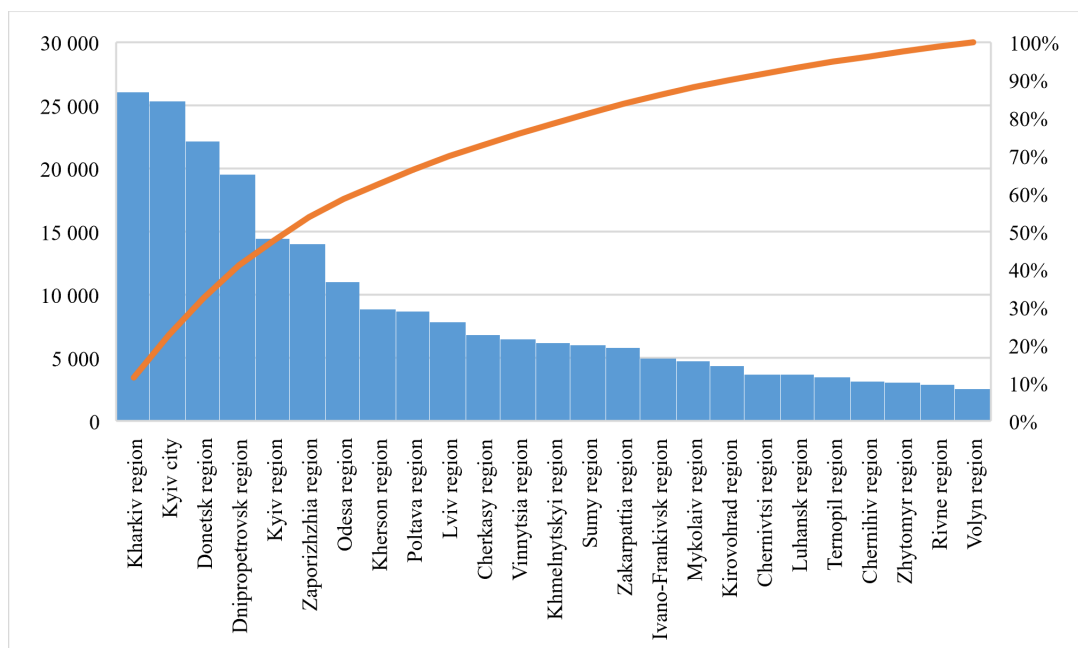


component of the system, while also reflecting the comparatively smaller scale of preschool and out-of-school sectors, consistent with their lower enrolment rates.

*IDP children in preschool education institutions*

A total of 49,424 IDP children are enrolled in preschool education. The largest numbers are concentrated in Kyiv city (7,200), Dnipropetrovsk region (4,700) and Kyiv region (3,200), which together account for more than one-third of the national total. Donetsk (3,100) and Zaporizhzhia (2,600) regions also show substantial figures. By contrast, the number of IDP children is minimal in a number of regions: Luhansk (140), Rivne (633) and Volyn (669).

Applying the Pareto principle reveals that the four leading regions account for around 37% of all IDP preschoolers, while the seven leading regions together account for more than half (Figure 1). These figures indicate a marked spatial concentration of IDP preschool education in the largest urban agglomerations and in regions bordering areas of active hostilities.



**Figure 1. Regional distribution of IDP children in preschool education institutions (as of 1 September 2025)**

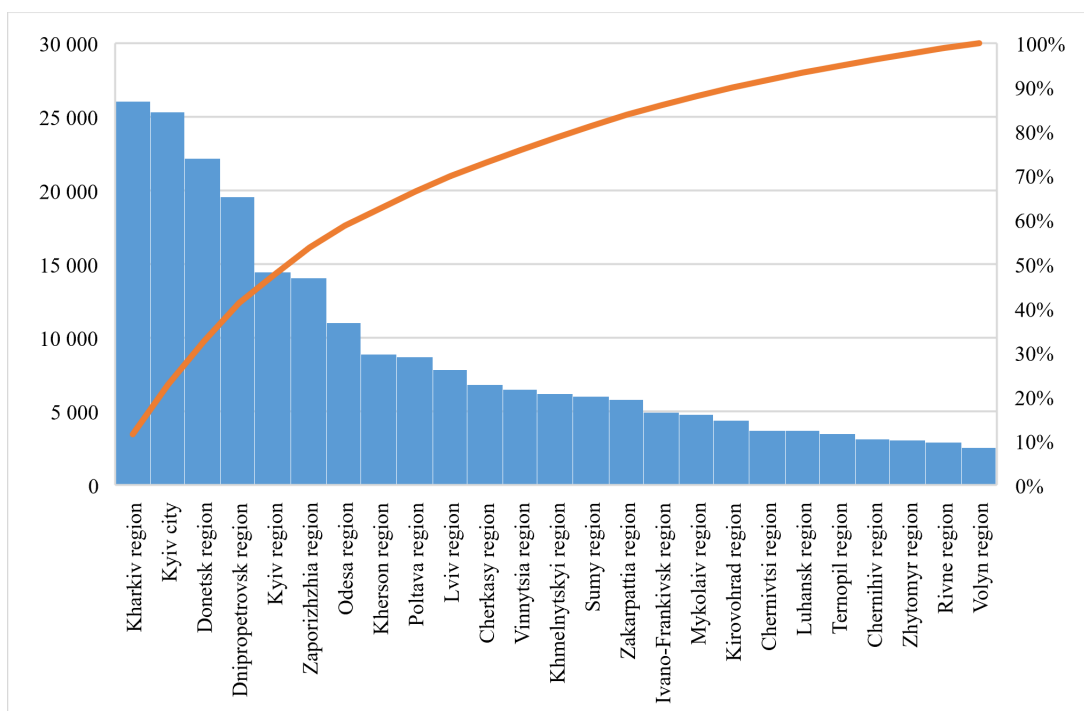
*Compiled by the author based on [17].*

*IDP children in general secondary education institutions*



The greatest burden falls on the school network, where 226,010 IDP children are enrolled. The leading positions are held by Kharkiv region (26,000), Kyiv city (25,300), Donetsk region (22,200) and Dnipropetrovsk region (19,600). High enrolment is also observed in Kyiv region (14,500) and Zaporizhzhia region (14,100). At the opposite end of the spectrum are regions with minimal coverage, such as Volyn (2,600) and Rivne (2,900).

Pareto analysis confirms that the five leading regions account for almost half of all IDP pupils, and the inclusion of two more regions (Zaporizhzhia and Odesa) increases this share to approximately 60% (Figure 2). Furthermore, there is a strong positive correlation between the number of children in preschool and general secondary institutions, indicating that displacement typically occurs in family groups with children of different ages, which creates a parallel burden on both preschool and school networks.



**Figure 2. Regional distribution of IDP children in general secondary education institutions (as of 1 September 2025)**

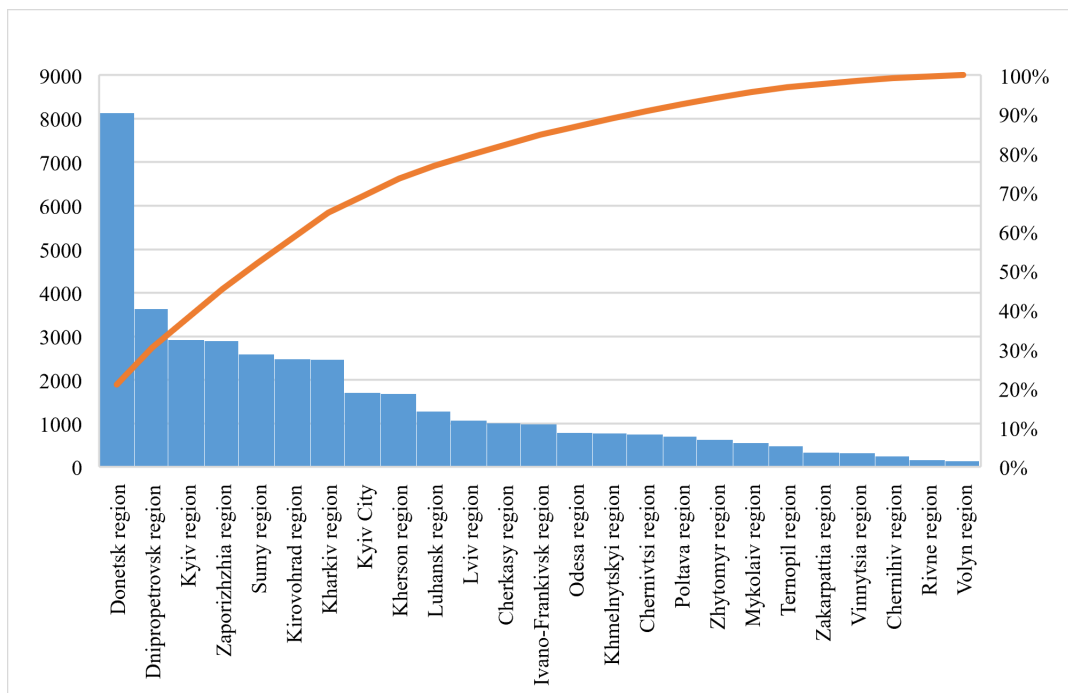
*Compiled by the author based on [17].*

*IDP Children in Out-of-School Education Institutions*



The smallest contingent is observed in out-of-school education, with 38,731 IDP children enrolled nationwide. The Donetsk region is the absolute leader (8,135), accounting for just over one-fifth of the national total. High numbers are also recorded in Dnipropetrovsk (3,630), Kyiv region (2,921) and Zaporizhzhia (2,895). Substantial enrolment is further observed in Sumy (2,585), Kirovohrad (2,477) and Kharkiv (2,469) regions. By contrast, in most regions the number of IDP children in out-of-school programmes does not exceed one thousand – for example, Volyn (141), Rivne (165) and Chernihiv (244).

According to the Pareto method, the four leading regions (Donetsk, Dnipropetrovsk, Kyiv region and Zaporizhzhia) account for about 45% of all IDP pupils in out-of-school education, while the top six regions (adding Sumy and Kirovohrad) together account for almost 60% (Figure 3). In the context of war, out-of-school education plays a particularly important role by helping IDP children not only to develop their abilities and talents, but also to relieve stress and support their socialisation within host communities. Therefore, greater attention should be paid to expanding children’s participation in out-of-school programmes, with regional and local authorities playing a key role in this process.



**Figure 3. Regional distribution of IDP children in out-of-school education institutions (as of 1 September 2025)**

*Compiled by the author based on [17].*



In sum, the data demonstrate that the largest numbers of IDP children across all three segments of education are concentrated in Kharkiv, Kyiv city, Donetsk, Dnipropetrovsk, Kyiv region and Zaporizhzhia, which together account for a significant share of the national total. By contrast, consistently low enrolment is observed in Volyn, Rivne, Chernihiv and Luhansk regions. This polarisation reflects broader socio-political and demographic dynamics.

The concentration of displaced learners in a limited number of regions can be explained by two main factors: relocation to areas bordering temporarily occupied territories, i.e. close to the families' previous place of residence, and the movement of households to large urban centres, primarily Kyiv, which offer wider educational and social opportunities. The application of the Pareto principle further illustrates this spatial asymmetry, showing that a relatively small number of host regions bear the greatest burden of integrating IDP children.

From a scientific perspective, these findings highlight the structural vulnerability of the education system under conditions of protracted war. From a practical standpoint, they point to the dual challenge of ensuring adequate infrastructure and addressing critical shortages of teaching staff. In policy terms, the results underline the need for targeted support from state, regional and donor institutions, the allocation of educational resources in line with current demands, and the development of adaptive regional strategies to safeguard IDP children's access to quality education.

## **Conclusions**

In the context of the ongoing war, strengthening the capacity of the education system at both national and regional levels is essential to ensure that it remains sustainable, inclusive, and responsive to the needs of all learners, particularly those who are displaced. This requires well-balanced policy decisions, coordinated action at regional and local levels, and sustained support from international partners.

At the same time, our findings demonstrate that, despite severe wartime challenges, Ukraine's education system continues to show remarkable resilience. Our future research is envisaged to focus on a deeper analysis of the psycho-emotional adaptation of IDP children and on how educational tools can contribute to overcoming



stress factors and facilitating their integration into new learning and social environments.

## References

1. UNHCR. (2025). *Ukraine Situation Data Portal*. <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>
2. UNICEF. (2025). *Back to school: Almost 4.6 million children face barriers to education in Ukraine*. UNICEF Ukraine. <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/back-to-school>
3. Save Schools. (2025). *Monitoring of damage to educational institutions in Ukraine*. <https://saveschools.in.ua/en/>
4. International Organization for Migration. (2025). *Displacement Tracking Matrix: Ukraine*. <https://dtm.iom.int/ukraine>
5. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). *Education under martial law: challenges, development, post-war prospects* [Information and analytical collection]. [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/serp\\_konf\\_2023.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/serp_konf_2023.pdf)
6. Researching Internal Displacement. (2024). *Displacement and education: The challenge of accessibility for IDP children worldwide*. [https://researchinginternaldisplacement.org/short\\_pieces/displacement-and-education-the-challenge-of-accessibility-for-idp-children-worldwide/](https://researchinginternaldisplacement.org/short_pieces/displacement-and-education-the-challenge-of-accessibility-for-idp-children-worldwide/)
7. Hnatyuk, T. O. (2014). Internally displaced persons: a new challenge for Ukraine. *Demography and Social Economy*, 2(22), 187–197. <https://doi.org/10.15407/dse2014.02.187>
8. Tertychna, T., Brovchak, L., Gromov, Ye., & Babchuk, Yu. (2023). Education as a means of improving the emotional state of internally displaced Ukrainian children during the war. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 69, 91–99. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-91-99>
9. Skrypchenko, T. (2023). Children of war: Understanding the social impact on and the needs of children affected by the Russian war in Ukraine. *Sociology: Theory*,



*Methods, Marketing*, 3, 60–70. <https://doi.org/10.15407/sociology2023.03.060>

10. Horna, L., & Pron, N. (2022). Digital learning solutions for Ukrainian schools during wartime. *Educational Analytics of Ukraine*, 2(18), 112–127. <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-112-127>

11. Tereshchenko, H., Pron N., & Anisimova O. (2022). International financial support for the organisation of the educational process under martial law in Ukraine. *Ukrainian Society*, 2(81), 169–180. <https://doi.org/10.15407/socium2022.02.169>

12. Salha, S., Tlili, A., Shehata, B., Zhang, X., Endris, A., Arar, K., Mishra, S., & Jemni, M. (2024). How to maintain education during wars? An integrative approach to ensure the right to education. *Open Praxis*, 16(2), 160–179. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.16.2.668>

13. Almazroui, M., & Awad, A. (2025). Literacy under siege: Evaluating scalable interventions for displaced children in conflict-affected settings. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 8(3), 3663–3675. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i3.7329>

14. Hatahet, T., Ekayem, Z., Badwi, S., Hardan, S., Abdin, A. E., & Alrfooh, O. (2024). Development of a tailored educational strategy in primary schools to cope with volatility of education in internally displaced camps: a case study from Northwest Syria. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 19(3), 575–592. <https://doi.org/10.1080/17450128.2024.2354372>

15. Kinash, O. (2024). Social adaptation of internally displaced persons under martial law as a scientific problem. *Social Work and Education*, 11(1), 135–141. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.24.1.11>

16. Danylenko, G. M., Strashok, L. A., Sydorenko, T. P., Isakova, M. Yu., Zavelya, E. M., & Vodolazhskyi, M. L. (2023). Peculiarities of the psychological state of internally displaced school-age children and adolescents in war conditions. *Modern Pediatrics (Ukraine)*, 4(132), 51–55. <https://doi.org/10.15574/SP.2023.132.51>

17. Ministry of Education and Science of Ukraine. (September 1, 2025). *Operational data on IDP children*. Kyiv: MESU. <https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/6c10cd85-b49c-4586-b6a0->



[d91e28656ff0/page/p\\_lbbvpbo1rd](https://www.sworldjournal.com/d91e28656ff0/page/p_lbbvpbo1rd)

**Анотація.** Освітній сектор України зазнав глибоких трансформацій унаслідок повномасштабної агресії Російської Федерації, що призвела, зокрема, до масового переміщення здобувачів освіти у пошуках безпечніших умов для життя та навчання. У цьому контексті особливої актуальності набуває аналіз інтеграції внутрішньо переміщених дітей у систему освіти. Метою дослідження є вивчення регіонального розподілу дітей-ВПО у дошкільній, загальній середній та позашкільній освіті. За результатами аналізу, проведеного на основі оперативних даних Міністерства освіти і науки України (станом на початок вересня 2025 року), встановлено, що найбільша частка дітей-ВПО – 71,9 % – навчається у закладах загальної середньої освіти, 15,7 % – у закладах дошкільної освіти, а 12,3 % залучені до позашкільних програм. Порівняльний аналіз засвідчив концентрацію дітей-ВПО насамперед у прифронтових регіонах, а також у великих міських агломераціях, зокрема у м. Києві. Застосування принципу Парето підтвердило асиметрію у навантаженні на освітню інфраструктуру. Водночас результати дослідження свідчать, що, попри серйозні воєнні виклики, система освіти зберігає стійкість та здатність до адаптації завдяки виваженим політичним рішенням, узгодженим діям на регіональному й місцевому рівнях та стабільній підтримці міжнародних партнерів.

**Ключові слова:** внутрішньо переміщені діти, освіта в умовах війни, регіональний аналіз, освітня інфраструктура, стійкість системи освіти.

Статтю надіслано: 25.09.2025 р.

© Пронь Н. Б.



УДК 616.89:616-036.82-057.36

## DIAGNOSTIC CRITERIA OF GENETIC MARKERS OF INCREASED RISK OF DEVELOPMENT OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER

### ДІАГНОСТИЧНІ КРИТЕРІЇ ГЕНЕТИЧНИХ МАРКЕРІВ ПІДВИЩЕНОГО РИЗИКУ РОЗВИТКУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

**Vergolyas M.R. / Верголяс М.Р.<sup>1</sup>**

*d.b.s., prof. chief scientist / д.б.н., проф., гол.н.с.  
(ORCID 0000-0002-3617-0947)*

**Leonov Y.I./Леонов Ю.І.<sup>1</sup>**

*researcher / н.с.*

**Verholias Olexander / Верголяс О.О.<sup>2</sup>**

*PhD of Law, Senior Lecturer /  
(ORCID.ORG/0000-0002-9780-1298)*

**Nechyporenko S.G/Нечипоренко С.Г.**

*lecturer in psychology/викладач психології  
(ORCID 0009-0000-1455-6390)*

**Vergolyas Oleksandr / Верголяс О.І.<sup>4</sup>**

*senior history teacher / викладач історії  
(ORCID 0000-0002-3617-0947X)*

<sup>1</sup>*State Institute of Public Health of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

<sup>2</sup>*Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, Ukraine.*

<sup>3</sup>*LLC "Boyarsky Lyceum "International Dimension", Boyarka, Ukraine."*

<sup>1</sup>*Державний інститут громадського здоров'я Національної академії медичних наук України, Київ, Україна.*

<sup>23</sup>*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, Україна.*

<sup>3</sup>*ТОВ «Боярський ліцей «Міжнародний вимір», Боярка, Україна*

**Анотація.** Наслідком широкомасштабних військових дій в Україні є значна комплексна негативна дія соціальних, економічних, екологічних, санітарно-епідеміологічних та психологічних ефектів. Комплексний вплив факторів є основною причиною стрес-асоційованих психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу. Аналіз та узагальнення даних світових і вітчизняних літературних джерел з питань можливості виникнення ризику посттравматичного стресового розладу в залежності від наявності точкових нуклеотидних поліморфізмів генів  $\gamma$ -аміномасляної кислоти та FKBP5. Для аналізу та інтерпретації наукових публікацій у інформаційних базах даних використаний бібліосемантичний метод дослідження. Простежено зміни про складність інтерпретації проявів посттравматичного стресового розладу в залежності від історичної епохи до залучення генетичних досліджень. Акцентовано увагу на діагностичних критеріях генетичних маркерів підвищеного ризику розвитку посттравматичного стресового розладу, зокрема ролі розповсюдження точкових нуклеотидних поліморфізмів генів  $\gamma$ -аміномасляної кислоти та FKBP5. При можливості раннього виявлення посттравматичного стресового розладу у певної групи населення можна, вчасно застосувавши ряд профілактичних запобіжних заходів, цілеспрямовано попередити значне розповсюдження стресового розладу, знизити тяжкість і тривалість розладу, прискорити відновлення психологічної рівноваги та стійкості. Комбінація генетичних, епігенетичних факторів та нейромедіаторних порушень створює основу для розвитку стресових розладів, а визначення частоти розповсюдження



точкових нуклеотидних поліморфізмів генів  $\gamma$ -аміномасляної кислоти та FKBP5 є діагностично вагомими біомаркерами патофізіологічних змін посттравматичного стресового розладу

**Ключові слова:** посттравматичний стресовий розлад, точкові нуклеотидні поліморфізми, поліморфізм гену  $\gamma$ -аміномасляної кислоти, поліморфізм гену FKBP5.

### Вступ.

Генетичний вплив стосовно посттравматичного стресового розладу, недостатньо вивчений через обмеження будь-яких генетичних досліджень психічних захворювань. Однак, відомо, що генетичний вплив відіграє значну роль у розвитку ПТСР [1]. Наприклад, близькі родичі, в першу чергу діти, чії батьки страждають на ПТСР, демонструють вищі показники ПТСР, ніж серед населення в цілому [2]. За даними W.R. True, на генетичні фактори припадає до 30 % різниці у схильності до симптомів ПТСР. Для пар близнюків, які брали участь у бойових діях у В'єтнамі, наявність однойцевих (ідентичних) близнюків із посттравматичним стресовим розладом, була пов'язана з підвищеним ризиком ПТСР, порівняно з дизиготними (неідентичними) близнюками [3].

Аналіз частоти розповсюдження точкових нуклеотидних поліморфізмів (SNP) різних генів є важливим інструментом у вивченні генетичних основ ПТСР, оскільки дає змогу глибше зрозуміти первинні генетичні і наступні біологічні механізми, що лежать в основі даного розладу.

SNP (Single Nucleotide Polymorphism, поліморфізм одиничних нуклеотидів) - це варіація в ДНК, де один нуклеотид (основна одиниця ДНК, така як аденін, тимін, цитозин чи гуанін) змінюється на інший у певному місці геному. Іншими словами, це точковий поліморфізм, коли в певному локусі геному у різних осіб або популяцій спостерігається різна основа. Поліморфізм одиничних нуклеотидів лежить в основі популяційної різноманітності і є найпоширенішим типом поліморфізму в геномі людини, на кожні 1000 нуклеотидів в людській ДНК, в середньому є один SNP [4].

На відміну від значної мутації (тобто зміни в генетичному матеріалі, яка виникає випадково або через вплив навколишнього середовища), SNP - це тип поліморфізму, який є звичайним, дані природні варіації в ДНК широко поширені і зустрічаються у більшості людей, зазвичай у більше ніж 1% популяції. Для



вивчення SNP у цих генах використовуються методи молекулярної генетики, такі як полімеразна ланцюгова реакція (ПЛР), та секвенування нового покоління (NGS, Next Generation Sequencing, масивне паралельне секвенування) - піросеквенування (Pyrosequencing), Illumina sequencing, Ion Torrent, Oxford Nanopore, тощо. Наприклад, технологія піросеквенування, як один із методів NGS, дозволяє швидко та ефективно секвенувати великі обсяги ДНК або РНК, встановити нуклеотидну послідовність невеликих ділянок ДНК (до 100–150 п. н.), а також ідентифікувати заміни, інсерції та делеції одного і більше нуклеотидів у послідовностях ДНК відомого складу. Принцип піросеквенування ґрунтується на детекції неорганічного фосфату, що виділяється при включенні дНТФ у синтезований ланцюг ДНК [5].

Дослідження специфічних варіацій поліморфізмів нуклеотидів в генах, які відповідають за певні процеси в метаболізмі центральної нервової системи дозволяють виявити різні ризики та механізми розвитку ПТСР, що в свою чергу дозволить розробити специфічні профілактичні заходи.

### **Роль розповсюдження точкових нуклеотидних поліморфізмів генів $\gamma$ -аміномасляної кислоти та FKBP5 у ризику виникнення ПТСР**

*Роль поліморфізмів гену  $\gamma$ -аміномасляної кислоти.* Зміни активності  $\gamma$ -аміномасляної кислоти (ГАМК) та гену FKBP5 мають особливе значення в нейробіологічних механізмах, що визначають реакцію організму на стрес і травматичні події. ГАМК є основним гальмівним нейротрансмітером у центральній нервовій системі. При викиді ГАМК у синаптичну щілину відбувається активація іонних каналів ГАМКА- та ГАМКС-рецепторів, що призводить до інгібування нервового імпульсу. Разом з тим, ГАМК не пов'язана виключно із синаптичним гальмуванням у ЦНС. На ранніх етапах розвитку мозку ГАМК опосередковує переважно синаптичне збудження [6]. У дорослому мозку збуджуюча функція ГАМК зберігається лише частково, поступаючись місцем синаптичного гальмування [7].

Під впливом ГАМК також активуються енергетичні процеси мозку, підвищується дихальна активність тканин, покращується утилізація мозком



глюкози, покращується кровопостачання. В екстремальних умовах при великій нестачі енергії ГАМК окислюється в мозку безкисневим шляхом, при цьому виділяється багато енергії та нормалізується вміст в мозку гістаміну та серотоніну. Оскільки основна фізіологічна роль ГАМК – це забезпечення стабільної рівноваги між збуджуючими і гальмувальними системами, нормалізація сну та забезпечення мозку енергією і його стійкість до гіпоксії, а також інших шкідливих впливів, у тому числі і до дистресу, то при зниженні рівня ГАМК порушується рівновага збуджуваних і гальмівних нейронів, що призводить до дисонансу нейротрансмісії, порушення балансу нейроендокринної регуляції і, як наслідок, до гіпоталамічної дисфункції. Обмежувати активність стрес-системи і надмірну збудливу реакцію на центральному і периферичному рівні регуляції здатні стрес-лімітуючі системи [8].

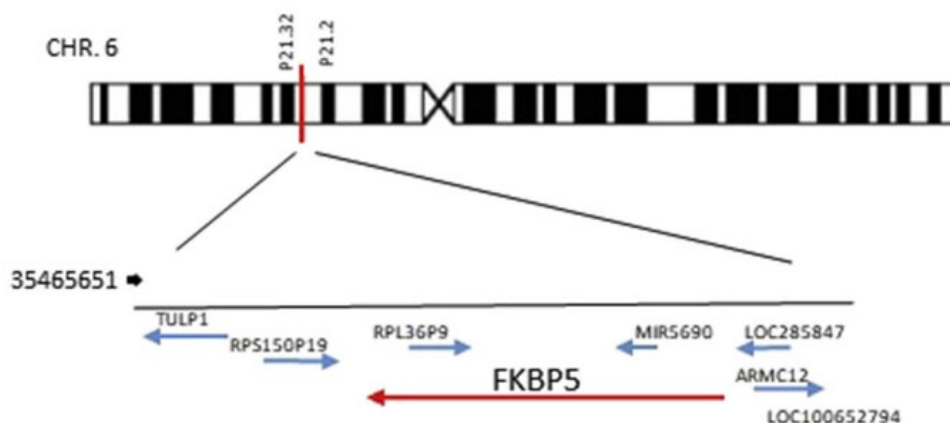
Разом з цим, дослідження Р. Нерсомалі довели, що споживання природного та біосинтетичного ГАМК може позитивно впливати на рівень стресу і сон [9]. Проте, після довготривалого стресу відбувається зниження синтезу і виснаження саме ГАМК унаслідок активації ГАМК-трансамінази та порушується передача нервового імпульсу в нейронах з підвищенням глутамату (ексайтотоксичної амінокислоти), що призводить до апоптозу клітин і відмирання нейронів та підвищення збудження з порушенням циклу Кребса і погіршенням когнітивних функцій організму. На тлі хронічного стресу і зниження синтезу ГАМК порушується основна фізіологічна роль ГАМК – формування стійкої рівноваги між збуджуваними і гальмівними системами. Таким чином, при дефіциті або блокуванні синтезу ГАМК знижується продуктивність мислення і погіршується пам'ять, відмічається порушення інших когнітивних функцій, підвищується тривожність і дратівливість, з'являється агресивність, знижується стійкість до гіпоксії, дії стресорів та витривалість організму, порушується цикл сну і, як наслідок, циркадний ритм гормонів [8].

Ліганди рецепторів ГАМК розглядаються як потенційні засоби для лікування різних розладів психіки та центральної нервової системи, до яких



належать, розлади сну (безсоння, нарколепсія), епілепсія, хвороби Паркінсона та Альцгеймера [9]. Гени, пов'язані з її синтезом, рецепторами та метаболізмом, можуть мати SNP, які впливають на нейротрансмісію та нейропластичність. Такі варіації можуть бути пов'язані з ризиком розвитку психічних розладів, таких як депресія, тривожні розлади та шизофренія. Дослідження К. Skelton та співавторів показало значну взаємодію між трьома поліморфізмами в гені рецептора ГАМК альфа-2 і тяжкістю дитячої травми, що є важливим для передбачування ПТСР у дорослих. Згідно з дослідженням у людей із певним генотипом передавання сигналів G-білка 2 (RGS2), білка, який знижує передачу сигналів рецептора, зв'язаного з G-білком, у дорослому віці є високий рівень стресового впливу від навколишнього середовища та значна схильність до ПТСР протягом життя. Особливо це стосувалось дорослих із попередньою травмою та низькою соціальною підтримкою [1].

*Роль поліморфізмів гену FKBP5.* Ген FKBP5 (англ. FK506 binding protein 5) (рис. 5) кодує білок, який регулює активність глюкокортикоїдних рецепторів (ГР), які є важливим компонентом клітинних механізмів стресових реакцій, регулюють численні фізіологічні процеси, включаючи метаболізм, імунну реактивність та впливають на стресову відповідь організму [10].



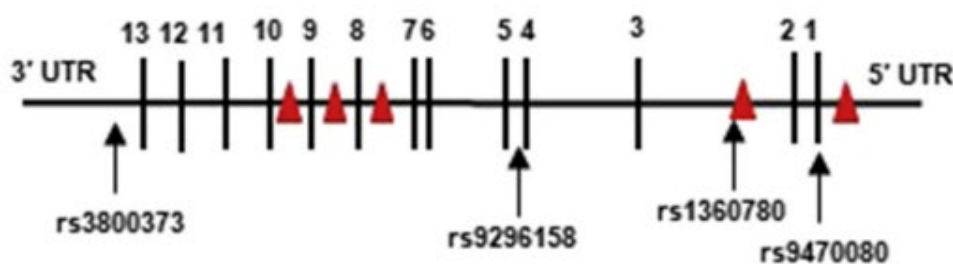
**Рис. 5. Схематична діаграма розташування FKBP5 на хромосомі 6 (6p21.31). Ген FKBP5 простягається на 154 тисячі пар основ (kbp, kilobase) від 35541362 до 35696360 на зворотному ланцюгу [10].**



Якщо виходити із судження що одна з ключових систем, що опосередковує довгострокові наслідки стресу та ПТСР є система ГР гіпоталамо-гіпофізарно-адренкортикальної системи, то особи з наявним ПТСР можуть бути набагато чутливішими до стресу або навпаки, мати меншу вираженість симптомів, залежно від молекулярних аномалій у сигнальному шляху стресової відповіді на стимуляцію ГР.

Як фактор транскрипції (тобто білок, який зв'язується з певними ділянками ДНК та допомагає регулювати гени, які будуть активовані в РНК), глюкокортикоїдний рецептор активується у відповідь на зв'язування з певною молекулою-лігандом (наприклад, кортизолу) та переміщується через гіялоплазму (цитозоль) до ядра клітини, де взаємодіє з певними ділянками ДНК, регулюючи експресію генів. Цей процес регулюється великим молекулярним комплексом до складу якого входить і FKBP5 [11].

Відомо, що SNP у цьому гені (рис. 6) можуть змінювати чутливість до стресу та впливати на ризик розвитку психічних розладів, таких як депресія, тривожність, ПТСР та інших негативних психічних зрушень, де важлива регуляція стресових гормонів [12], а знання про наявність певних варіацій в даному гені може вплинути на вибір терапії або стратегії управління стресом [10, 13].



позначка: ▲ - елемент гормональної реакції

**Рис. 6. Схематична діаграма розташування поліморфізмів навколо гена FKBP5 та сайтів глюкокортикоїдного рецептора [9].**

Оскільки FKBP5 є частиною комплексу FKBP/ГР, який безпосередньо регулює чутливість ГР, то його поліморфізми пов'язані із його ж



функціональністю, яка викликана дією глюкокортикоїда та чутливістю до ГР. За даними P.D. Reynolds, FKBP5 відіграє ключову роль у внутрішньоклітинному ультракороткому від'ємному зворотному зв'язку з активністю ГР [14], що вказує на надзвичайно важливу роль активності FKBP5 у розвитку ПТСР, зважаючи на кортизол-індукований вищий рівень FKBP5 який асоціюється з ПТСР [9].

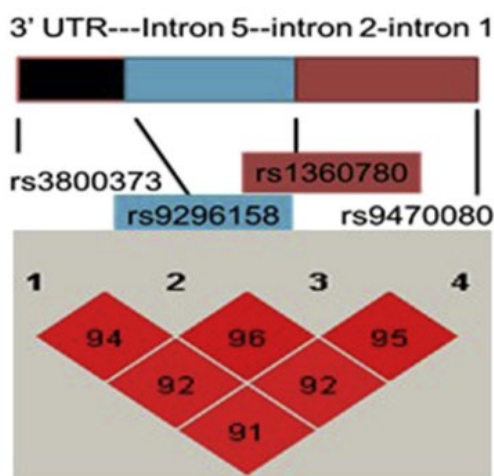
Дослідження K. Skelton вказує на основні поліморфізми гена FKBP5, кожен з яких має особливий вплив. Взаємодія між поліморфізмом гену і тяжкістю жорстокого поводження в дитинстві, передбачає тяжкість симптомів ПТСР у дорослих. Наприклад, генотип ТТ гена FKBP5, пов'язаний з найвищим ризиком ПТСР серед тих, хто пережив труднощі в дитинстві, однак особи з подібним генотипом, що не зазнали складнощів у дитинстві, мали найнижчий ризик ПТСР. Залежність від алкоголю взаємодіє з поліморфізмом FKBP5 і стресовими подіями в дитинстві, сприяють підвищенню ризику ПТСР у даних осіб. Доведено, що більш низка експресія мРНК FKBP5 яка додатково стається після травми, у тому числі бойової, свідчить про значнішу тяжкість симптоматики посттравматичного стресового розладу [1, 2].

Відмічається прямий зв'язок між ментальною травмою батьків та психічним здоров'ям нащадків, більша інтенсивність репаративних адаптаційних впливів у батьків підвищує ризик розвитку стресових розладів у нащадків через наявність змін метилування гену FKBP5 [15]. Травма в дитинстві також є прогностичним критерієм ризику розвитку і тяжкості ПТСР у дорослих при наявності чотирьох однонуклеотидних поліморфізмів у гені FKBP5 (rs9296158, rs3800373, rs1360780 та rs9470080) [16], особливо rs9470080 [17].

Окремий аналіз окремих маркерів має меншу ефективність у порівнянні з статистичним аналізом на основі гаплотипів [17]. Згідно з дослідженням L. Zhang ймовірні суб'єкти ПТСР значно частіше носили А-алель rs3800373, G-алель rs9296158, С-алель rs1360780 і С-алель rs9470080. Крім того, чотири SNP були в одному блоці сильної нерівноваги парного зв'язку ( $r = 0,91-0,96$ ) (рис. 7). У межах блоку було два основних гаплотипи САТТ і АGСС (rs3800373-rs9296158-rs1360780-rs9470080), на які припадає 99% різноманіття гаплотипів. Розподіл



гаплотипу AGCC був значно вищим у пацієнтів із ймовірним ПТСР порівняно з пацієнтами без ПТСР ( $p < 0,05$ ). Аналіз, заснований на диплотипіях, показав, що носії AGCC мають значний ризик виникнення ПТСР [9, 10].



**Рис. 7. Відносне положення поліморфізмів FKBP5 та їх гаплотипна блокова структура. Числа в квадратах відносяться до одного блоку сильної парної нерівноваги зв'язку ( $r = 0,91-0,96$ ) [53].**

Рівень експресії FKBP5 також пов'язаний з розміром та функціональною здатністю різних анатомічних структур головного мозку, такі як мигдалина, гіпокамп та префронтальна кора, і терапевтичним впливом на ПТСР. Мигдалина відіграє провідну роль у формуванні та тривалості страху, посилюючи негативні емоційні реакції на травматичні тригери. Гормони стресу у поєднанні з нейромедіаторами модулюють функціональну активність мигдалини, що має безпосередній вплив на розвиток ПТСР [18]. Постраждали з ПТСР можуть мати знижену концентрацію кортизолу в спокої, проте, навпаки мати надмірну реакцію на нові стресові чинники, що підсилює у них рівень особистісної тривожності та емоційну лабільність [19].

Довготривала дія кортизолу може пошкоджувати нейрони гіпокампа, знижуючи його об'єм і спричиняючи когнітивні порушення [20]. Генотипи FKBP5 пов'язані з функцією гіпокампу, структурою поясної звивини і вищим ризиком симптомів ПТСР [21]. Особи з ПТСР з меншим розміром гіпокампу і медіальної орбітофронтальної зони кори, у яких було зареєстровано ПТСР, мали нижчі рівні експресії FKBP5 в порівнянні з контрольними особами без ПТСР [22].

**Висновки.** При ранньому виявленні у певної групи населення високого



ризик розвитку ПТСР через специфічні генетичні варіації, можна, вчасно застосувавши ряд всебічних профілактичних запобіжних заходів, цілеспрямовано попередити значне розповсюдження стресового розладу, знизити тяжкість і тривалість розладу, прискорити відновлення психологічної рівноваги та стійкості.

Комбінація генетичних, епігенетичних факторів та нейромедіаторних порушень створює основу для розвитку ПТСР, а визначення частоти розповсюдження точкових нуклеотидних поліморфізмів генів  $\gamma$ -аміномасляної кислоти та FKBP5 є діагностично вагомими біомаркерами патофізіологічних змін стресового розладу.

### Література

1. Skelton K., Ressler K.J., Norrholm S.D., et al. PTSD and gene variants: New pathways and new thinking. *Neuropharmacology*, 2012, 62(2), P. 628-637.
2. Stein M.B., Jang K.L., Taylor S., et al.. Genetic and environmental influences on trauma exposure and posttraumatic stress disorder symptoms: a twin study. *Am. J. Psychiatry*. 2002. 159(10), P. 1675-1681.
3. True W.R. A Twin Study of Genetic and Environmental Contributions to Liability for Posttraumatic Stress Symptoms. *Archives of General Psychiatry*, 1993. 50(4), P. 257-264.
4. Landegren U., Nilsson M., Kwok P. Y. Reading bits of genetic information: Methods for single-nucleotide polymorphism analysis. *Genome Res*. 1998. Vol. 8. P. 769-776.
5. Літовкін К. В. Бубнов В.В., Дубініна В.Г. Технологія піросеквенування та її використання в клінічній практиці. *Одеський медичний журнал*. 2005. 1(5). С. 73-77.
6. Ben-Ari Y. Excitatory actions of gaba during development: the nature of the nurture. *Neuroscience*, 2002, 3(9), P. 728-739.
7. Khazipov R. Depolarizing GABA and Developmental Epilepsies. *Neuroscience & Therapeutics*, 2014, 21(2), P. 83-91.



8. Пилипенко В.М. Роль гама-аміномасляної кислоти в етіопатогенезі дисфункції гіпоталамуса. Методи корекції та попередження нейромедіаторних порушень. Здоров'я України. Діабетологія, Тиреоїдологія, Метаболічні розлади, 2017. С. 44-47.

9. Hepsomali P., Groeger J.A., Nishihira J., Scholey A. Effects of Oral Gamma-Aminobutyric Acid (GABA) Administration on Stress and Sleep in Humans: A Systematic Review. *Frontiers in Neuroscience*, 2020, 14. P. 1-13.

10. Seripa D., Matera M.G., Franceschi M., et al. The RELN locus in Alzheimer's disease. *J. Alzheimers Dis.* 2008. 14 (3). P. 335-344.

11. Zhang L., Hu X.-Z., Yu T., et al. Genetic association of FKBP5 with PTSD in US service members deployed to Iraq and Afghanistan. *Journal of Psychiatric Research*. 2020. 122. P. 48-53.

12. Suarez A, Lahti J., Kajantie E., Eriksson J., Raikkonen K. Early Life Stress, FKBP5 Polymorphisms, and Quantitative Glycemic Traits. *Psychosom Med.* 2017. 7(5). P.524-532.

13. Schmidt U., Buell D.R., Ionescu LA., et al. A role for synapsin in FKBP51 modulation of stress responsiveness: convergent evidence from animal and human studies. *Psychoneuroendocrinology*. 2015. 52, P.43-58.

14. Harnett N.G., Goodman A.M, Knight D.C. PTSD-related neuroimaging abnormalities in brain function, structure, and biochemistry. *Exp. Neurol.* 2020. 330. P.1-11.

15. Fani N., King T.Z., Shin J., et al. Structural and functional connectivity in posttraumatic stress disorder: associations with FKBP5. *Depression and Anxiety*, 2016, 33(4), P. 300-307.

16. Reynolds P.D., Ruan Y., Smith D.F., Scammell J.G. Glucocorticoid resistance in the squirrel monkey is associated with overexpression of the immunophilin FKBP51. 1999. *J. Clin. Endocrinol. Metab.* 84 (2), P. 663-669.

17. Франкова І., Чабан О., Петренко Г., Токарчук А. Колективна травма населення України: реалії, перспективи та можливість дослідження трансгенераційного аспекту. *Психосоматична медицина та загальна практика*.



2023. 8(3), С. 1-41.

18. Tamman A.J.F., Sippel L.M., Han S., et al. Attachment style moderates effects of FKBP5 polymorphisms and childhood abuse on post-traumatic stress symptoms: results from the National Health and Resilience in Veterans Study. *World J. Biol. Psychiatry: Off. J. World Feder. Soc. Biol. Psychiatr.* 2019. 20(4), P. 289-300.

19. Watkins L.E., Han S., Harpaz-Rotem L, et al. FKBP5 polymorphisms, childhood abuse, and PTSD symptoms: results from the national health and resilience in veterans study. *Psychoneuroendocrinology.* 2016. 69, P. 98-105.

20. Fallin D., Cohen A., Essioux L., et al. Genetic analysis of case/control data using estimated haplotype frequencies: application to APOE locus variation and Alzheimer's disease. *Genome Res.* 2001. 11 (1), P. 143-151.

21. Горбаченко В.А., Олянін В.В., Лук'янець О.О. Фізіологічні механізми стресу та посттравматичний стресовий розлад. *Фізіол. журн.*, 2024, 70(6), С. 98-109.

22. Bath K.G., Schilit A., Lee F.S. Stress effects on BDNF expression: effects of age, sex, and form of stress. *Neuroscience.* 2013. 239, P. 149-56.

**Abstract.** *The consequence of large-scale military operations in Ukraine is a significant complex negative impact of social, economic, environmental, sanitary-epidemiological and psychological effects. The complex impact of factors is the main cause of stress-associated mental disorders, in particular post-traumatic stress disorder. Analysis and generalization of data from global and domestic literature sources on the possibility of the risk of post-traumatic stress disorder depending on the presence of single nucleotide polymorphism of the  $\gamma$ -aminobutyric acid and FKBP5 genes. The bibliosemantic research method was used to analyze and interpret scientific publications in information databases. Changes in the complexity of interpreting the manifestations of post-traumatic stress disorder depending on the historical era before the involvement of genetic research were traced. Attention is focused on the diagnostic criteria of genetic markers of increased risk of developing post-traumatic stress disorder, in particular the role of the distribution of single nucleotide polymorphism of the  $\gamma$ -aminobutyric acid and FKBP5 genes. If it is possible to detect post-traumatic stress disorder early in a certain population group, it is possible, by timely applying a number of preventive measures, to purposefully prevent the significant spread of stress disorder, reduce the severity and duration of the disorder, and accelerate the restoration of psychological balance and resilience. The combination of genetic, epigenetic factors and neurotransmitter disorders creates the basis for the development of stress disorders, and determining the frequency of single nucleotide polymorphism of the  $\gamma$ -aminobutyric acid and FKBP5 genes are diagnostically significant biomarkers of pathophysiological changes in post-traumatic stress disorder.*

**Key words:** *post-traumatic stress disorder, single nucleotide polymorphism,  $\gamma$ -aminobutyric acid gene polymorphism, FKBP5 gene polymorphism.*

Статтю надіслано: 25.09.2025.

Верголяс М.Р.



УДК 378.811.111

## FORMATION OF PRAGMATIC COMPETENCE IN HIGH SCHOOL STUDENTS

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАГМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

**Ardelian O.V. / Арделян О.В.***k.p.s., assoc. prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-7166-0095

**Yurchyk A.K. / Юрчик А.К.***student of the second (master's degree) level of education**faculty of Ukrainian philology, foreign languages and social communication**Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University,**Kropyvnytskyu, Shevchenka, 1, 25006**Центральноукраїнський державний університеті м. В.Винниченка,**Кропивницький, Шевченка, 1, 25006*

**Анотація.** В роботі розглядається питання, що основною функцією мови є спілкування, одночасно воно виступає в якості засобу пізнання світу. Необхідність системного навчання прагматичних стратегій у контексті комунікативної компетентності, що забезпечує не лише граматичну правильність висловлення, а й його соціальну прийнятність і ефективність у конкретних умовах спілкування відповідає сучасним тенденціям у методичці викладання іноземних мов. Прагматична компетентність дедалі частіше розглядається як центральна умова успішної інтеграції особистості у глобальний комунікативний простір.

**Ключові слова:** іношомовна комунікативна компетентність, прагматична компетентність, міжкультурна взаємодія, соціо-комунікативна ситуація, міжкультурний аспект прагматичної компетентності.

#### **Вступ.**

У процесі вивчення іноземної мови в старшій школі особливої актуальності набуває формування прагматичної компетентності, яка забезпечує не лише правильне, а й доцільне використання мовленнєвих засобів відповідно до комунікативної ситуації. У сучасному світі, де міжособистісна й міжкультурна комунікація є невіддільною складовою соціального функціонування особистості, здатність ефективно реалізовувати мовленнєві інтенції з урахуванням соціальних, культурних і ситуативних факторів перетворюється на необхідну умову успішної комунікативної взаємодії. Особливо це важливо на етапі старшої школи, коли учні досягають достатнього рівня мовленнєвої й когнітивної зрілості для свідомого оперування прагматичними структурами мови [6, с. 95].

#### **Основний текст.**

Формування прагматичної компетентності учнів старших класів передбачає



розвиток здатності застосовувати мовні засоби з урахуванням соціальних норм, мовленнєвого етикету, жанрових особливостей висловлення, контексту та інтенцій співрозмовника. Згідно з підходами, викладеними у підручнику за загальною редакцією С. Ю. Ніколаєвої, прагматичний компонент охоплює такі етапи навчального процесу, як постановка цілей, організація мовленнєвої діяльності, добір навчальних ситуацій, відбір автентичного матеріалу та контроль результатів навчання [5, с. 33].

У вітчизняному освітньому просторі однією з перших на потребі цілеспрямованого формування прагматичної компетентності у старшокласників наголосила С. Ю. Ніколаєва, яка підкреслює, що цей компонент забезпечує мовну поведінку учня, відповідну до умов комунікації та культурного контексту [5, с. 34]. У працях О. Б. Бігич акцентовано на необхідності моделювання автентичних комунікативних ситуацій, у яких учні приймають рішення щодо мовленнєвої поведінки на основі конкретних соціальних і ситуативних умов [1, с. 53].

Н. Ф. Бориско розглядає прагматичну компетентність як складну й динамічну систему, що формується на перетині трьох взаємопов'язаних компонентів: мовного, когнітивного та соціокультурного. Вона наголошує, що ефективне опанування іноземної мови вимагає не лише володіння граматичними структурами та лексичним запасом, а й уміння використовувати мовленнєві засоби відповідно до конкретної ситуації спілкування, адресата, комунікативної мети й культурних норм. На її думку, прагматична компетентність охоплює здатність розуміти й продукувати мовлення, яке є не просто граматично правильним, а також соціально й культурно доречним. Зокрема, вона акцентує увагу на важливості навчання непрямих мовленнєвих актів, розпізнавання прихованих намірів співрозмовника, інтерпретації контекстуальних нюансів, а також на формуванні стратегії мовленнєвої поведінки, які є основою комунікативної гнучкості учнів.

У своїх працях Н. Ф. Бориско також пропонує застосування інтенційно орієнтованих тренінгів, що передбачають створення умов для практичного



застосування прагматичних знань. Вона доводить, що подібні тренінги мають включати ситуаційно-модельовані завдання на розпізнавання й інтерпретацію непрямих актів мовлення (наприклад, непрямих відмов, натяків, компліментів), аналіз і реконструкцію діалогів, що мають неоднозначне прагматичне навантаження, а також вправи на використання комунікативних стратегій (евфемізмів, уникнення конфліктів, ввічливих формул тощо). Такі підходи, за переконанням дослідниці, забезпечують не лише мовленнєву вправність, а й розвиток емпатійного слухання, інтерпретаційних навичок і міжкультурної обізнаності – ключових складників сучасної комунікативної компетентності [2, с. 65].

Вагомий внесок у дослідження особливостей формування прагматичної компетентності також зроблено Л. М. Шерстюк. Дослідниця наголошує, що прагматичний компонент має бути не факультативним додатком до навчальної програми, а її органічною складовою. Вона підкреслює необхідність інтеграції прагматичних вправ у навчання як усного, так і писемного мовлення, оскільки комунікативна доцільність проявляється не лише в розмовній взаємодії, а й у письмовій комунікації – наприклад, у листах, есе, запрошеннях, заявках, де важливо дотримуватися тональності, стилістичної відповідності й культурних норм жанру.

На думку Л. М. Шерстюк, ефективне формування прагматичної компетентності вимагає створення цілісної методичної системи, що враховує варіативність мовленнєвих ситуацій, типів комунікативних намірів (інформування, переконування, заперечення, тощо), а також типових для старшокласників комунікативних жанрів. Вона пропонує використовувати завдання, які моделюють автентичні ситуації взаємодії: наприклад, створення діалогу між учнем і вчителем у контексті прохання перенести дедлайн; написання електронного листа з пропозицією співпраці; або ж участь у дебатах, що потребують коректного висловлення незгоди. Крім того, Л. М. Шерстюк підкреслює значення рефлексивного компонента в навчанні прагматики – учні мають вміти не лише виконувати завдання, а й осмислювати їхню прагматичну



мету, оцінювати доцільність обраних мовленнєвих стратегій та вчитися адаптувати своє мовлення відповідно до комунікативної ситуації [10, с. 65].

Т. О. Олійник у своїх наукових працях послідовно доводить, що ефективне формування прагматичної компетентності в процесі навчання іноземної мови неможливе без поетапного й цілеспрямованого оволодіння учнями моделями комунікативної взаємодії. Вона підкреслює, що лише засвоєння лексико-граматичного матеріалу не забезпечує здатності до адекватного мовленнєвого реагування в реальних комунікативних ситуаціях. У центрі її досліджень перебуває ідея про те, що прагматична компетентність є інтегральним явищем, яке охоплює не лише знання мовної форми, але й усвідомлення соціальної доцільності висловлення, його відповідності адресату, ситуації спілкування, намірам мовця та культурному контексту. Т. О. Олійник наголошує, що учні мають поступово оволодівати репертуаром мовленнєвих стратегій і тактик, які дозволяють адаптувати висловлювання до різних ситуацій міжособистісного й міжкультурного спілкування.

На думку дослідниці, важливо, щоб навчальний процес був побудований за принципом нарощування прагматичних умінь – від розпізнавання мовленнєвих інтенцій у тексті до самостійного продукування соціально доречного мовлення. Для цього необхідно включати в навчальні програми серії вправ, що моделюють автентичні комунікативні ситуації: від щоденних побутових діалогів до формалізованих міжособистісних сценаріїв, наприклад, звернення з проханням, скаргою, вибаченням, ухилянням від відповіді тощо. Особливу увагу Т. О. Олійник приділяє навчанню культурно прийнятних формул ввічливості, евфемізмів, стилістично нейтральних і офіційних конструкцій, що забезпечують належну тональність мовлення в різних соціальних умовах. Усе це, на її переконання, сприяє формуванню в учнів не лише комунікативної спроможності, а й критичного мислення, емпатії та толерантності до культурного різноманіття [14].

У контексті шкільного навчання англійської мови значний внесок у дослідження прагматичної компетентності зробила Н. К. Складенко, яка



акцентує увагу на важливості створення навчального середовища, наближеного до реальних умов мовленнєвої взаємодії. У своїх роботах вона послідовно обґрунтовує необхідність залучення учнів до ситуативного діалогу, що імітує автентичні комунікативні обставини. На думку дослідниці, у таких ситуаціях учні не лише актуалізують мовні знання, а й вчаться використовувати мовні засоби доречно, з урахуванням соціальних очікувань і культурних норм. Зокрема, Н. К. Скляренко підкреслює, що навички ефективної комунікації формуються тоді, коли учні мають змогу продемонструвати не лише знання лексики й граматики, а й мовленнєву поведінку, яка відповідає нормам ввічливості, стриманості, адаптивності та культурної адекватності.

Н. К. Скляренко пропонує впроваджувати в навчання комплекс завдань, орієнтованих на інтерпретацію і продукування мовлення в контексті міжособистісної взаємодії: рольові ігри, комунікативні ситуації з кількома варіантами реагування, аналіз діалогів, що містять непрямі мовленнєві акти, багатозначні висловлення, культурні натяки. Вона переконана, що лише систематичне залучення до таких практик дозволяє учням виробити мовленнєву інтуїцію, яка є основою для грамотної комунікації в автентичному англомовному середовищі. Також дослідниця звертає увагу на потребу включення до уроків елементів міжкультурної освіти, зокрема порівняння комунікативних норм в англомовних країнах і в українському середовищі, що сприяє розвитку мовної обізнаності та толерантного ставлення до відмінностей у поведінці співрозмовників [8, с. 82].

Г. Є. Борецька у своїх працях підкреслює доцільність поетапного формування прагматичних стратегій, особливо на старшому ступені середньої школи, коли учні вже володіють достатнім рівнем когнітивної зрілості для свідомої рефлексії над мовленнєвим вибором. На її думку, важливо, щоб учні не просто відтворювали вивчені мовні моделі, а вчилися адаптувати їх до конкретних умов комунікації, враховуючи інтенцію співрозмовника, соціальний статус адресата, особливості ситуації спілкування. Г. Є. Борецька наголошує, що саме у старшому шкільному віці з'являється можливість залучати учнів до



аналізу комунікативних стратегій, а також до формування в них умінь усвідомлювати й регулювати власну мовленнєву поведінку залежно від прагматичних умов.

Ефективна робота з прагматичними елементами, за переконанням дослідниці, має спиратися на комплексний підхід. Зокрема, йдеться про використання завдань з реконструкції комунікативних ситуацій, інтерпретації мовленнєвих актів, диференціації мовленнєвих стратегій залежно від рівня формальності або соціальної дистанції між учасниками спілкування. Не менш важливим є порівняльний аналіз варіантів реагування в конкретних мовленнєвих ситуаціях – наприклад, варіантів вибачення, прохання, ввічливої відмови, де учні можуть зіставити прямі та непрямі способи вираження. Г. Є. Борецька підкреслює, що лише через поступове занурення в мовленнєві сценарії реального життя формується гнучкість і доречність мовної поведінки, що й становить ядро прагматичної компетентності [4, с. 25].

Із новітніх досліджень у галузі методики викладання іноземних мов варто також згадати доробок О. М. Устименко. Вона звертає увагу на те, що прагматична компетентність учнів не може бути зведена виключно до засвоєння граматичних і лексичних структур. На її переконання, прагматичні навички передбачають оперування мовленнєвим наміром, який виявляється не лише у вербальному коді, а й в інтонації, темпі мовлення, невербальній поведінці (жести, міміка, дистанція) та виборі лексики відповідно до ситуації. О. М. Устименко аргументує необхідність міжпредметної інтеграції – поєднання навчання англійської мови з елементами соціології, культурології, психології. Вона стверджує, що лише за таких умов можливо досягти глибшого розуміння функціональної природи мовлення як інструмента соціальної взаємодії. У своїй методичній моделі дослідниця пропонує включення в уроки завдань на інтерпретацію непрямих мовленнєвих актів, контекстуальних натяків і тонких культурних відтінків, які часто ігноруються у традиційних підручниках [9, с. 61].

Цінний внесок у розвиток практичної методики формування прагматичної компетентності зробила також Т. В. Бондар. Вона зосереджується на потенціалі



інтерактивних технологій у шкільному навчанні, насамперед рольових ігор, дебатів, моделювання соціальних ситуацій, драматизацій. У своїх працях Т. В. Бондар доводить, що такі форми організації навчального процесу стимулюють розвиток емпатії, усвідомлення соціальних ролей, здатність передбачати реакцію співрозмовника. Водночас інтерактивні методи сприяють підвищенню мотивації учнів і створенню навчального середовища, наближеного до реального мовленнєвого досвіду. Дослідниця підкреслює, що прагматична компетентність не може бути сформована без практики ситуативної комунікації, яка забезпечує гнучкість, варіативність і соціальну релевантність мовленнєвих дій. Вона рекомендує використовувати дискусійні формати, що передбачають активну участь, вміння аргументовано висловлювати думку, слухати, коректно заперечувати та знаходити компроміси – усе це й формує основи міжособистісної взаємодії іноземною мовою [3, с. 61].

Ще однією вагомою ланкою в системі українських досліджень є праці Л. А. Сажко. Вона акцентує увагу на тісному зв'язку між формуванням прагматичної компетентності та розвитком навичок автономного мовленнєвого самоконтролю. За її переконанням, важливо навчити учня оцінювати ефективність власного висловлення, спираючись на реакцію співрозмовника, контекст ситуації, ступінь досягнення комунікативної мети. Л. А. Сажко пропонує ввести в навчальну практику завдання з самоаналізу й самокорекції мовлення: наприклад, порівняння власного висловлення з альтернативними зразками, редагування фраз із урахуванням прагматичних умов, моделювання діалогів із різними інтенціями. Особливу увагу вона приділяє формуванню у школярів рефлексивних умінь, що дозволяють самостійно регулювати стиль, ступінь формальності, інтонаційний малюнок, а також адекватність вербальних і невербальних елементів у процесі комунікації [7, с. 77].

Серед провідних англомовних дослідників проблеми формування прагматичної компетентності особливе місце посідає М. Канале (M. Canale), який ще у 1980-х роках запропонував одну з перших концептуальних моделей комунікативної компетентності. У його структурі прагматичний компонент



постає як ключовий елемент, що забезпечує відповідність мовленнєвого акту не лише граматичним нормам, а передусім – комунікативному наміру мовця, соціальному контексту і культурним очікуванням адресата [13, с. 4]. М. Канале визначає прагматичну компетентність як здатність обирати доречні мовленнєві стратегії у конкретних ситуаціях спілкування, з огляду на соціальні ролі, культурні маркери та прагматичні конвенції, що регулюють мовленнєву поведінку в межах тієї чи іншої мовної спільноти. Його модель стала теоретичним підґрунтям для подальших досліджень у сфері методики навчання іноземних мов.

Вагомий внесок у розробку когнітивно-прагматичного підходу зробив П. Блум (P. Bloom), який у своїх працях розглядає прагматичну компетентність через призму когнітивної психології та психолінгвістики. Дослідник наголошує, що розуміння мовленнєвого наміру співрозмовника – тобто вміння інтерпретувати не лише буквальне значення висловлення, а й підтекст, натяк, приховану інтенцію – є складним когнітивним процесом, що потребує поступового розвитку в умовах аутентичного мовленнєвого середовища. П. Блум підкреслює, що у підлітковому віці прагматичні навички активно формуються, але потребують цілеспрямованої педагогічної підтримки через повторювану взаємодію, аналіз контекстів та роботу з мовленнєвими актами у типових і нестандартних ситуаціях [12, с. 81].

Значну увагу методиці формування прагматичних навичок у старшій школі приділяє А. Мартінес-Флор (A. Martínez-Flor), яка досліджує ефективність навчання мовленнєвих актів – таких як прохання, вибачення, комплімент, відмова – у поєднанні з культурно зумовленими моделями взаємодії. На думку дослідниці, учні потребують не лише інтуїтивного досвіду мовлення, а й усвідомленого інструктажу, багаторазової практики, а також пояснення контексту та інтерпретації невербальних сигналів. Вона наполягає на важливості створення навчальних ситуацій, які б відтворювали реальні форми комунікації: неформальні діалоги, службові розмови, обмін думками в групі, участь у соціальних ролях [16, с. 211]. Її підхід передбачає послідовне формування в учнів



здатності оперувати прагматичними категоріями з урахуванням культурної специфіки мовного середовища.

Однією з провідних дослідниць у галузі міжкультурної прагматики є Е. Каспер (G. Kasper), яка у своїх працях послідовно доводить необхідність навчати не лише мовних форм, а й культурної доцільності їх використання. Вона підкреслює, що прагматична компетентність передбачає знання того, «що сказати», але ще важливішим є усвідомлення того, «як, коли і кому це сказати». Особливо актуальним, на думку Е. Каспер, є включення до навчальних програм аналізу культурних відмінностей у виявах мовленнєвого етикету, зокрема в актах вибачення, ввічливості, прохання, відмови, привітання. Для учнів старших класів, які вже мають сформовані навички аналізу та рефлексії, такий підхід є надзвичайно продуктивним, оскільки дозволяє уникати міжкультурних непорозумінь та формувати мовленнєву поведінку, адекватну новому соціокультурному середовищу [15, с. 32].

Іншого, соціально-інтераціоналістського підходу дотримується О. Механ (H. Mehan), який розглядає прагматичну компетентність не лише як індивідуальну когнітивну навичку, а як соціальну практику, що формується через участь у спільній діяльності. Він підкреслює, що саме завдяки зануренню учнів у реальні або модельовані ситуації комунікативної взаємодії виникає потреба у застосуванні прагматичних стратегій – таких як погодження, незгода, компроміс, іронія, натяк, евфемізм. У шкільному контексті дослідник пропонує використовувати методику групових завдань, де учні беруть участь у розв'язанні комунікативних проблем, розігрують соціальні сценарії, працюють у парах і групах, активно застосовуючи мовні засоби для досягнення цілей взаємодії. Такий підхід не лише розвиває мовленнєву гнучкість, а й формує міжособистісну компетентність, що є складовою прагматичного розвитку [17, с. 51].

Суттєвий внесок у розвиток сучасного розуміння прагматичної компетентності здійснив Д. Бахман (L. Bachman), який у своїй теоретичній моделі комунікативної мовної здатності (communicative language ability) запропонував багаторівневу структуру, в якій прагматична компетентність



посідає центральне місце. Згідно з його підходом, прагматична компетентність є функціональною підсистемою, що охоплює як організацію висловлювання відповідно до комунікативної мети, так і дотримання соціальних норм спілкування у межах конкретного соціокультурного середовища [11, с. 44]. Д. Бахман акцентує на тому, що володіння мовою не зводиться до граматичної правильності чи багатства лексичного запасу – необхідним є вміння користуватися мовними засобами доречно, з урахуванням ситуації, ролі співрозмовників, очікуваної ввічливості, культурного бекграунду тощо.

Окремої уваги заслуговують і праці Дж. Томас (J. Thomas), яка глибоко дослідила дуалістичну природу прагматики, запропонувавши розрізнення між «соціальною прагматикою» та «лінгвістичною прагматикою». На її думку, повноцінна прагматична компетентність передбачає здатність не лише до правильного лінгвістичного оформлення висловлення, а й до точного тлумачення непрямих значень, прихованих інтенцій та емоційного тону, що детерміновані соціальними очікуваннями співрозмовника [19, с. 91]. Дослідниця підкреслює, що саме вміння працювати з імпліцитним змістом, іронією, натяками, непрямими проханнями або відмовами становить ядро прагматичної майстерності, яка є неодмінною умовою ефективної міжособистісної комунікації.

Заслуговує на увагу також концепція К. Роуза (K. Rose), який обґрунтовує необхідність цілеспрямованого навчання прагматичних навичок у процесі викладання іноземної мови. Він наголошує, що учні мають регулярно працювати з автентичними зразками діалогів, які демонструють реальне мовне вживання з усіма притаманними йому імпліцитними значеннями, культурно зумовленими реакціями та типовими актами мовлення (complimenting, requesting, apologizing, refusing тощо). На думку дослідника, лише за умов активної роботи з такими матеріалами учні здатні розвивати прагматичну чутливість до контексту, яка виходить за межі граматичних і лексичних знань і охоплює соціальні ролі, очікування та комунікативні стратегії [18, с. 385].



Нижче пропонуємо порівняльну таблицю, яка узагальнює ключові ідеї провідних українських та зарубіжних дослідників, а також конкретні приклади реалізації цих ідей у навчальній практиці. Для ілюстрації практичного аспекту представлено зразки міні-завдань англійською мовою, які можуть бути інтегровані у зміст уроків з метою розвитку у школярів навичок прагматичного мовлення.

**Таблиця 1 - Підходи до формування прагматичної компетентності учнів старших класів**

Автор / Дослідник	Ключовий підхід / ідея	Приклад реалізації в навчанні	Mini-task Example (in English)
О. Б. Бігич	Інтеграція прагматики на всіх етапах навчання	Завдання на інтерпретацію непрямих актів мовлення в діалогах	Rewrite this refusal to sound more polite: 'No, I can't do that.'
Н. Ф. Бориско	Зв'язок прагматики з когнітивними та культурними факторами	Порівняння культурних норм в англійському й українському спілкуванні	Compare how compliments are given in English and Ukrainian. Then write your own example.
Г. Е. Борецька	Поступове навчання стратегій мовленнєвої поведінки	Ігрові сценарії з прогнозуванням реакцій співрозмовника	Role-play a disagreement between classmates using polite disagreement strategies.
С. Ю. Ніколаєва	Інституційне закріплення прагматичного компоненту	Створення навчальних програм з урахуванням прагматичних цілей	Design a lesson goal that includes learning how to apologize appropriately in English.
Н. К. Складенко	Ситуативні діалоги та культурно релевантна поведінка	Рольові ігри, що відтворюють ситуації ввічливого прохання або відмови	Act out a situation where you ask a teacher for extra time on an assignment.



P. Bloom	Прагматика як когнітивна навичка, що потребує практики	Аналіз інтенцій у контексті дитячого мовлення та діалогів	Watch a video of a child speaking. Identify the speaker's intention behind each utterance.
K. Ishihara	Міжкультурна прагматика для уникнення непорозумінь	Обговорення непорозумінь через культурні розбіжності у відео-уривках	Analyze a misunderstanding in a short dialogue caused by cultural pragmatics. Suggest a better phrasing.
A. Martínez-Flor	Явне навчання мовленнєвих актів у контексті	Інсценізація відмов, прохань, компліментів у стилізованих ситуаціях	Practice saying 'no' to an invitation in three different ways: formal, informal, indirect.
G. Kasper	Фокус на мовленнєвій доцільності та культурній прийнятності	Завдання на переоформлення фраз із урахуванням соціального контексту	Transform the phrase 'Give me your homework' into a polite request for a peer.
H. Mehan	Формування прагматики через участь у реальних сценаріях	Групові дебати з варіативними формами мовленнєвої взаємодії	Debate on school uniforms using expressions of agreement and disagreement with varying tone.

*Авторська розробка*

Узагальнення поданих у таблиці підходів до формування прагматичної компетентності учнів старших класів дає змогу окреслити спільні тенденції в сучасній методиці навчання англійської мови. Вітчизняні дослідники – О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва та Н. Скляренко – послідовно наголошують на інтегративному характері прагматичної компетентності, яка має бути вплетена в усі етапи освітнього процесу: від постановки цілей до оцінювання результатів. Особливу увагу вони приділяють культурній релевантності мовленнєвих моделей, розвитку стратегічної компетентності через рольові ігри, ситуативні діалоги та проєктну діяльність.

Дослідження зарубіжних науковців – П. Блума, К. Ішіхари, А. Мартінес-Флор, Г. Каспер і Г. Міхена – зосереджуються на міжкультурному аспекті



прагматики, необхідності навчання імпліцитного значення, евфемізмів, непрямих актів мовлення, а також формуванні комунікативної чутливості. Їхні підходи мають чітко виражений практичний вектор, що реалізується через аналіз автентичних текстів, критичне осмислення комунікативних ситуацій та дебати.

Міні-завдання, подані в останній колонці таблиці, є дієвим інструментом для впровадження прагматичних елементів у шкільне навчання. Вони адаптовані до рівня старшокласників і охоплюють широкий спектр умінь – від формулювання ввічливих відмов до інтерпретації культурно зумовлених натяків. Ці завдання сприяють розвиткові мовленнєвої доречності, здатності до контекстуалізованої взаємодії, а також формують критичне мислення й міжкультурну обізнаність – компетенції, що є необхідними для ефективного функціонування в англomовному середовищі (таблиця 1).

### **Висновки**

Прагматична компетентність є ключовим компонентом іншомовної комунікативної підготовки, що поєднує мовленнєву, соціокультурну та когнітивну сфери. Як засвідчують позиції як українських (С. Ніколаєва, О. Бігич, Н. Бориско, Т. Олійник, Л. Шерстюк), так і зарубіжних науковців (J. Thomas, K. Rose, M. Canale, L. Bachman, S. Tagg, K. Ishihara), прагматична компетентність формується внаслідок цілеспрямованого, системного навчання, що охоплює як знання мовленнєвих актів, так і розвиток соціальної чутливості до норм і контекстів спілкування. Особливої ваги набуває міжкультурний аспект, що дозволяє учневі ефективно взаємодіяти у глобалізованому світі. Включення прагматичного компонента до навчання англійської мови в старших класах є не лише актуальним, а й необхідним для формування здатності учнів до осмисленого, доречного й автентичного використання мови. Створення ситуацій, у яких учні вчаться прогнозувати комунікативні наслідки, враховувати культурні очікування та добирати мовні засоби відповідно до ролей і інтенцій, забезпечує умови для реального володіння іноземною мовою як інструментом соціальної дії. Це, у свою чергу, сприяє підготовці особистості до ефективного функціонування у багатомовному й багатокультурному середовищі.



## Література

- 1 Бігич О. Б. Формування іншомовної комунікативної компетентності: сучасні підходи. – Київ: Логос, 2019. 248 с.
- 2 Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. За ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
- 3 Бондар Т. В. Інтерактивні технології формування мовленнєвої поведінки учнів. Харків: Основа, 2022. 208 с.
- 4 Борецька Г. Е. Прагматичний компонент іншомовної компетентності. Київ: Видавництво КНЛУ, 2021. 154 с.
- 5 Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середній школі. Київ: Ленвіт, 2011. 328 с.
- 6 Обозов М. М. Психологія міжособистісних відносин. Київ. : Либідь, 1990. 191 с. 28. Осада З. О., Матвєєнко О. І. Сучасні методики та технології викладання іноземних мов у технічних ВНЗ. Дніпро : ЛІРА, 2015. Вип. 12. С. 95–101.
- 7 Сажко Л. А. Навчання стратегій регуляції іншомовного спілкування. Київ: Ліра-К, 2021. 174 с.
- 8 Складенко Н. К. Лінгводидактичні засади формування прагматичної компетентності. Київ: НПУ, 2019. 198 с.
- 9 Устименко О. М. Прагматичний підхід до навчання англійської мови. Суми: УАБС, 2020. 164 с.
- 10 Шерстюк Л. М. Методика навчання стратегій мовлення у школі. Чернівці: Рута, 2021. 232 с.
- 11 Bachman L. F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- 12 Bloom, P. How Children Learn the Meanings of Words. Cambridge, MA: MIT Press, 2004. 304 p.
- 13 Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. Language and Communication, 1983, 1(1), pp. 1–47.
- 14 Filatova L., Zinyakova A., Shestopalova T. The Main Aspects of New



Ukrainian School: Child-Centeredness, Competence Approach, Pedagogy of Partnership [Electronic resource] // ResearchGate. 2023. URL: <https://www.researchgate.net/publication/376020150>

15 Kasper, G. Classroom research on interlanguage pragmatics. // Studies in Second Language Acquisition. 2001. Vol. 23(1). P. 1–36.

16 Martínez-Flor, A. The effect of instruction on learners' pragmatic awareness: A focus on refusals. Intercultural Pragmatics. 2008. Vol. 5(2). P. 211–240.

17 Mehan, H. The construction of meaning in the classroom. New York: Cambridge University Press, 1996. 272 p.

18 Rose K. On the effects of instruction in second language pragmatics. System, 2005, 33(3), pp. 385–399.

19 Thomas J. Cross-cultural pragmatic failure. Applied Linguistics, 1983, 4(2), pp. 91–112.

***Abstract.** Within the concept of communicative competence, pragmatic competence occupies an important place as one of its key components. This component is responsible for the speaker's ability to build an expression that is consistent with his intentions, the socio-communicative situation and the cultural expectations of the interlocutor. It ensures the semantic and functional relevance of speech acts, which is especially important in intercultural interaction, where the lack of pragmatic correspondence can lead to misunderstandings or communicative failures.*

*Within the model of communicative language ability, pragmatic competence is singled out as an autonomous subcategory. It encompasses both knowledge of language tools for the implementation of certain communicative functions and awareness of social norms that regulate communication in a specific cultural environment. Thus, pragmatic competence encompasses both the functional and social dimensions of speech behavior, emphasizing their integration into the general system of language training of the individual. Both models demonstrate a consistent scientific tendency to interpret pragmatic competence as a necessary tool for effective and culturally grounded communication in a foreign language.*

*Particular attention is paid to the intercultural aspect of pragmatic competence and the importance of developing in students the ability to recognize and correctly interpret pragmatic norms inherent in different cultural environments. The discrepancy between the pragmatic expectations of the speaker and the addressee can cause communicative barriers or even conflicts. In this regard, the need for systematic teaching of pragmatic strategies in the context of intercultural competence, which ensures not only the grammatical correctness of the statement, but also its social acceptability and effectiveness in specific communication conditions should be emphasized. This approach corresponds to modern trends in the methodology of teaching foreign languages, where pragmatic competence is increasingly considered as a central condition for the successful integration of the individual into the global communicative space.*

*Modern Ukrainian and foreign studies confirm that pragmatic competence has a multidimensional nature: it integrates speech, sociocultural, cognitive and interpersonal factors, and its effective formation is impossible without taking into account the principles of intercultural communication, the development of critical thinking and flexible application of knowledge in*



*changing communication conditions. In this regard, the inclusion of a pragmatic component in the system of teaching foreign languages is not only a pressing requirement of the time, but also a necessary condition for achieving real sociolinguistic integration of students into the global communicative space.*

*Pragmatic competence in the process of teaching English occupies an extremely important place, since it is it that ensures the ability of students to interact effectively in real communicative situations. This component is not just a supplement to linguistic or lexical-grammatical training, but a fundamental component that forms in students the ability to consciously select language tools taking into account the social roles of communication participants, their intentions, expectations, as well as cultural contexts. The formation of pragmatic competence requires the creation of such learning conditions that would contribute not only to the assimilation of linguistic material, but also to the development of the ability to critically understand the situation, predict possible reactions of the interlocutor and choose appropriate strategies of speech behavior.*

**Keywords:** *communicative competence, pragmatic competence, intercultural interaction, socio-communicative situation, intercultural aspect of pragmatic competence.*



## CONTENTS

### Education and pedagogy

- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-005> 3  
**MODELING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER**  
*Maslo I.M.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-009> 19  
**DIGITAL LITERACY OF FUTURE SERVICE PROFESSIONALS IN THE PROCESS OF SELF-EDUCATION**  
*Liubarets V.V., Spitsyna A.E.  
 Biriukova O.V.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-011> 30  
**DEVELOPMENT OF THE ABILITY OF SENIOR SCHOOL PUPILS TO COOPERATE IN THE CONTEXT OF FORMING LIFE SUCCESSFULNESS**  
*Necherda V. B.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-018> 38  
**SOCIAL PERSONOLOGY AS AN INTEGRATIVE FACTOR IN THE FORMATION OF COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS**  
*Krymchak L.Yu.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-032> 52  
**ARTISTIC-FIGURED THINKING OF THE AUTHOR-ARTIST AND STUDENT-RECEIPENTS IN THE DIMENSIONS OF MODERN LITERARY EDUCATION**  
*Safarian S.I.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-035> 63  
**HOTEL AND RESTAURANT EDUCATION THROUGH THE PRISM OF GLOBALISATION PROCESSES**  
*Budnyk N.V., Moroz S.E.,  
 Kalashnyk O.V., Levchenko Yu.V.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-046> 76  
**THE ROLE OF ENGINEERING GRAPHICS IN THE TRAINING OF MECHANICAL STUDENTS**  
*Vasylyshyn V.Ya.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-053> 81  
**THE SPECIAL FEATURES OF THE ENGLISH STUDYING PROGRAM TO TRAIN FUTURE MASTERS IN LAND MANAGEMENT**  
*Yakushko K.H.*



- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-055> 89  
NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN  
EXTRACURRICULAR SPACE: THEORY AND PRACTICE  
*Breslavska H.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-058> 95  
EFFECTIVE APPROACHES TO MAINTAINING CHILDREN'S FOCUS IN  
ONLINE MUSIC LESSONS  
*Adelina Havryliuk*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-074> 105  
HACKATHON IS A POWERFUL TOOL FOR UNLEASHING THE  
POTENTIAL OF THE NEW GENERATION OF YOUNG PEOPLE  
*Nehrub S.L., Bonchuk S.V., Nehrub M.S.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-080> 112  
IMPROVING TEACHER SOCIAL SKILLS AS PART OF CIVIC  
EDUCATION  
*Oleksenko S., Sabol D., Khomenko O.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-081> 122  
DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF PRIMARY  
SCHOOL STUDENTS WHILE STUDYING THE INTEGRATED  
COURSE "I EXPLORE THE WORLD" TECHNOLOGICAL  
EDUCATIONAL FIELD  
*Danyliak R.Z., Protsiv Y.V.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-086> 130  
BORROWED NEW TERMS IN THE TEACHER'S PROFESSIONAL  
COMMUNICATION  
*Dyka N. M., Glazova O. P.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-093> 138  
ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF COMPUTER  
SCIENCE STUDENTS USING EXISTING WEB APPLICATIONS  
*Holovacs J.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-097> 148  
DESCRIPTIVE GEOMETRY IS THE BASIS FOR THE TECHNICAL  
DEVELOPMENT OF STUDENTS OF ARCHITECTURE AND  
CONSTRUCTION  
*Vasylyshyn V.Ya.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-098> 155  
DESCRIPTIVE GEOMETRY IS THE BASIS OF TECHNICAL  
DEVELOPMENT OF STUDENTS OF OP E4 "EARTH SCIENCE"  
*Vasylyshyn V.Ya.*



- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-100> 160  
FEATURES OF THE ACQUISITION OF HISTORICAL MATERIAL BY  
CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES  
*Kosenko Y.M.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-101> 169  
INTERACTIVE METHODS IN ENGLISH-LANGUAGE TRAINING  
OF MASTER'S STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS  
*Halatsyn K.O.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-102> 177  
THE INFLUENCE OF ISLAM ON SCIENCE AND EDUCATION  
IN THE MIDDLE AGES  
*Shamsutdynova-Lebedyuk T.*  
*Lebedyuk Y., Shamsutdynov B.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-106> 184  
DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE PHYSICAL  
EDUCATION TEACHERS TO WORK IN THE CONTEXT  
OF INCLUSIVE EDUCATION  
*Sokolenko O. I.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-123> 197  
EDUCATION OF INTERNALLY DISPLACED CHILDREN IN  
UKRAINE: REGIONAL ANALYSIS AND WARTIME  
CHALLENGES  
*Pron N.B.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-132> 208  
DIAGNOSTIC CRITERIA OF GENETIC MARKERS OF INCREASED  
RISK OF DEVELOPMENT OF POST-TRAUMATIC STRESS  
DISORDER  
*Vergolyas M.R. , Leonov Y.I., Verholias O.*  
*Nechyporenko S.G., Vergolyas O.*
- <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/article/view/swj33-04-136> 219  
FORMATION OF PRAGMATIC COMPETENCE IN HIGH SCHOOL  
STUDENTS  
*Ardelian O.V., Yurchyk A.K.*



Scientific publication

*International periodic scientific journal*

# Scientific World Journal

Issue №33  
Part 4  
September 2025

Indexed in  
**INDEX COPERNICUS**  
high impact factor (ICV: 73)

*Articles published in the author's edition*

*Academy of Economics named after D.A. Tsenov  
Bulgaria jointly with SWorld*

Signed: September 30, 2025

e-mail: [editor@sworldjournal.com](mailto:editor@sworldjournal.com)  
site: [www.sworldjournal.com](http://www.sworldjournal.com)



[www.sworldjournal.com](http://www.sworldjournal.com)





[www.sworldjournal.com](http://www.sworldjournal.com)