

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ISSN 2410-2075 (print)

НАУКОВИЙ ВІСНИК
КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
АКАДЕМІЇ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Наукове видання

SCIENTIFIC BULLETIN
OF KREMENETS TARAS SHEVCHENKO REGIONAL
ACADEMY OF HUMANITIES AND PEDAGOGY

Scientific publication

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 19, 2024

Issue 19, 2024

Збірник наукових праць,
заснований у 2013 році
(виходить два рази на рік)



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

УДК 37

№34 Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.
Серія: Педагогічні науки / за заг. ред. В. Є. Бенери. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 19. 112 с.

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:

Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1390 від 25.04.2024 року

Редакційна колегія

Бенера В. Є. (*головний редактор*), доктор педагогічних наук, професор, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Курач М. С. (*заступник головного редактора*), доктор педагогічних наук, професор, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка

Банак В. В., кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Дем'яненко Н. М., доктор педагогічних наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Дичківська І. М., доктор педагогічних наук, професор, Рівненський державний гуманітарний університет

Гніздилова О. А., доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Казак Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Калитка С. В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки

Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор, Волинський національний університет імені Лесі Українки

Кучер Т. В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Нишак І. Д., доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Онищук І. А., доктор педагогічних наук, професор, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Онопрієнко О. В., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки НАПН України

Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Рарот Галина, доктор габлітований, професор, Люблінський технічний університет, Польща

Сейко Н. А., доктор педагогічних наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка

Тарасенко Р. О., доктор педагогічних наук, професор, Національний університет біоресурсів і природокористування України

Титова Н. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри професійної підготовки, документознавства та публічного управління Навчально-наукового інституту публічного управління та адміністрування Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Шапран О. І., доктор педагогічних наук, професор, Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Шеремет М. К., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної психології та медицини Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Editorial board

Benera V. Ye. (*Chief Editor*), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Kurach M. S. (*Deputy Chief Editor*), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Banakh V. I., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Demianenko N. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Dychkivska I. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rivne State University of the Humanities

Hnizdilova O. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Kazakova N. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Kalytka S. V., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University

Kuzava I. B., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University

Kucher T. V., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Nyshchak I. D., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Onyshchuk I. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Onoprienko O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Associate, Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine

Potapchuk T. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Rarot Halyna, Doctor habil., Professor, Lublin University of Technology, Poland

Seiko N. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zhytomyr Ivan Franko State University

Tarassenko R. O., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Tytova N. M., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Professional Training, Record Management and Public Administration of the Scientific-Educational Institute of Public Management and Administration, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Shapran O. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

Sheremet M. K., Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Psychology for Special Needs and Medicine, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Рекомендовано до друку Вченою радою КОГПА ім. Тараса Шевченка (протокол № 3 від 14.11.24 р.).

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем вищої школи, історії розвитку педагогічної теорії та освітньої практики, теорії та практики навчання і виховання, вищої освіти за рубежом, особистісно-професійної позиції педагога у новій парадигмі виховання тощо.

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1166 від 23 грудня 2022 р. (додаток 3).

Спеціальності: «011 Освітні, педагогічні науки», «012 Дошкільна освіта», «013 Початкова освіта», «014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)», «015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)», «016 Спеціальна освіта», «017 Фізична культура і спорт».

Веб-сайт наукового видання: <http://journals.kogpa.te.ua/index.php/pedagogy>

Наукове видання розміщено на WEB-сторінці видання у мережі Інтернет та на сайті бібліотеки ім. В. Вернадського в розділі «Наукова періодика України».

Адреса редакції: Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Лицейна 1, Кременець, Тернопільська область, 47003.

Електронна скринька: naukovyi_visnyk@journals.kogpa.te.ua

© Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, 2024
© Автори статей, 2024

ЗМІСТ

ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

| | |
|---|----|
| Бажан С. П. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ УПРАВЛІННЯ ТЕХНІЧНИМ ОСВІТНЬО-НАУКОВИМ КЛАСТЕРОМ..... | 5 |
| Віротченко С. А. УНІВЕРСИТЕТИ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ БАЛТІЇ: ВИЗНАЧЕННЯ, РОЛЬ, ЗАВДАННЯ | 16 |
| Дерстуганова Н. В. ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОКУСІ МАСШТАБНИХ МІЖНАРОДНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ... | 23 |
| Драгунова В. В. ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНА ПРАКТИКА КОНСАЛТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... | 33 |
| Краснов О. В. СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК БІЗНЕС-ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: СИНЕРГІЯ ПРОЦЕСУ..... | 42 |

СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ЗА ПРЕДМЕТНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ)

| | |
|--|----|
| Балбус Т. А. НАРОДНА ІКОНА НА СКЛІ ЯК ОСОБЛИВЕ ДУХОВНО-САКРАЛЬНЕ ЯВИЩЕ..... | 49 |
| Шпалярєнко Ю. А. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДИ, СТРАТЕГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 56 |

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ)

| | |
|--|----|
| Levchenko Ya. E., Lipin Tan OVERSEAS WORK EXPERIENCE AS A TREND IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MANAGERS IN CHINA..... | 62 |
| Топенчук Т. В., Данилович О. Д., Мудра О. В. ENGLISH SPEAKING CLUB AS A MEANS TO ENHANCE STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS..... | 69 |
| Дух О. І., Бенера В. Є. ОРГАНІЗАЦІЯ КЛІМАТИЧНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ДОСЯГНЕННЯ..... | 77 |
| Нищак Д. І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 87 |
| Скакальська І. Б., Левчук А. В. ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНОЇ МУЗЕЙНО-АРХЕОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ)..... | 96 |

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

| | |
|---|-----|
| Rudnyeva I. S. ADULT FOREIGN LANGUAGE LEARNING AS A PART OF NORMATIVE CULTURE OF MODERN SOCIETY..... | 104 |
|---|-----|

CONTENTS

EDUCATIONAL, PEDAGOGICAL SCIENCES

| | |
|---|----|
| Bazhan S. P. METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCHING THE MANAGEMENT OF A TECHNICAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC CLUSTER..... | 5 |
| Virotchenko S. A. UNIVERSITIES IN UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES: DEFINITION, ROLE, TASKS..... | 16 |
| Derstuganova N. V. GENERIC COMPETENCES IN THE FOCUS OF LARGE-SCALE INTERNATIONAL RESEARCH.... | 23 |
| Drahunova V. V. EUROPEAN INTEGRATION PRACTICE OF CONSULTING ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... | 33 |
| Krasnov O. V. FORMATION AND DEVELOPMENT OF BUSINESS EDUCATION IN UKRAINE DURING THE PERIOD OF INDEPENDENCE: PROCESS SYNERGY..... | 42 |

SECONDARY EDUCATION (BY SUBJECT SPECIALITIES)

| | |
|---|----|
| Balbus T. A. FOLK ICON ON GLASS AS A SPECIAL SPIRITUAL SACRAL PHENOMEN..... | 49 |
| Shpaliarenko Yu. A. INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING ARTISTIC EDUCATION (FINE ARTS): METHODS, STRATEGIES AND THEIR IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN..... | 56 |

PROFESSIONAL EDUCATION (BY SPECIALISATION)

| | |
|--|----|
| Levchenko Ya. E., Lipin Tan OVERSEAS WORK EXPERIENCE AS A TREND IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MANAGERS IN CHINA..... | 62 |
| Tonenchuk T. V., Danylovych O. D., Mudra O. V. ENGLISH SPEAKING CLUB AS A MEANS TO ENHANCE STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS..... | 69 |
| Dukh O. I., Benera V. Ye. ORGANIZATION OF CLIMATE EDUCATION: CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS..... | 77 |
| Nyshchak D. I. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE READINESS TEACHERS OF TECHNOLOGY FOR THE APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES..... | 87 |
| Skakalska I. B., Levchuk A. V. FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF FUTURE HISTORY AND CIVIC EDUCATION TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING (USING THE EXAMPLE OF MUSEUM TEACHING PRACTICE)..... | 96 |

SPECIAL EDUCATION

| | |
|---|-----|
| Rudnyeva I. S. ADULT FOREIGN LANGUAGE LEARNING AS A PART OF NORMATIVE CULTURE OF MODERN SOCIETY..... | 104 |
|---|-----|

ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



УДК 378.091.093.5:[001.89:62]]-025.27:167.2](477)(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.1>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ УПРАВЛІННЯ ТЕХНІЧНИМ ОСВІТНЬО-НАУКОВИМ КЛАСТЕРОМ

БАЖАН СЕРГІЙ ПЕТРОВИЧ

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філософії та українознавства
ННІ «Український державний хіміко-технологічний університет»
Українського державного університету науки і технологій
2017bazhan.s@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5739-4616

Суть методологічних підходів до дослідження процесу управління технічним освітньо-науковим кластером (надалі – ТОНК) полягає у визначенні комплексної стратегії самого дослідження, яка включає у себе аналіз взаємодії між учасниками кластера, оцінку ефективності їхньої діяльності та виявлення факторів, що впливають на розвиток кластера. Вибір конкретних методів дослідження, таких як опитування, інтерв'ю, аналіз документів тощо, залежить від доступних ресурсів, масштабу дослідження та складності досліджуваних процесів. Загалом, методологічний підхід має забезпечити всебічний аналіз діяльності кластера та дозволити сформулювати обґрунтовані рекомендації щодо його подальшого розвитку.

Утворення кластера – це стратегічний крок, спрямований на консолідацію ресурсів, знань та компетенцій різних суб'єктів господарювання з метою підвищення їхньої конкурентоспроможності та стимулювання інноваційного розвитку країни. Створення кластера дозволяє об'єднати зусилля різних учасників ринку для спільного вирішення складних завдань, підвищення ефективності виробництва та розробки нових продуктів і послуг. ТОНК як ефективний механізм інтеграції наукових досліджень, освіти та виробництва має основне завдання – сприяти розвитку нових технологій, підготовці висококваліфікованих кадрів та посиленню інноваційного потенціалу країни шляхом об'єднання університетів, науково-дослідних інститутів, коледжів та підприємств задля створення сприятливого середовища проведення наукових досліджень, комерціалізації результатів наукової діяльності і підготовки фахівців, які відповідають сучасним вимогам ринку.

Ми розглядаємо ТОНК як ключовий елемент модернізації української освіти. Завдяки своїй здатності об'єднувати різні освітні та галузеві системи ТОНК сприяє розробці та впровадженню нових освітніх програм, що відповідають потребам сучасного ринку праці. З урахуванням цього ми зосереджуємось на аналізі ознак кластерної взаємодії у системі освіти України, таких як обмін ресурсами, розробка спільних освітніх програм та інтеграція наукових досліджень у освітній та виробничий процес. Особливу увагу приділено вивченню особливостей кластерної взаємодії на різних рівнях освіти – фахової передвищої та вищої освіти. Для досягнення цієї мети нами проведено опитування представників освітніх закладів та підприємств, проаналізовано документи та статистичні дані.

Ключові слова: технічний освітньо-науковий кластер, методологія, інновації, трансформація.

Постановка проблеми. Трансформація системи освіти України стимулює пошук нових підходів до організації освітнього процесу та його інтеграції з наукою та виробництвом. Сучасні виклики змушують науковців шукати інноваційні рішення для модернізації української освіти, активно досліджувати нові моделі взаємодії освіти, науки та бізнесу для підвищення конкурентоспроможності України. Одним з перспективних напрямів

є утворення ТОНК, що спрямований на підвищення ефективності взаємодії освіти та бізнесу. Але наявні певні проблеми в управлінні кластерами такого типу, які потребують глибокого аналізу та вирішення. Тут насамперед має бути визначена комплексна стратегія дослідження для оцінки ефективності діяльності кластерів та виявлення факторів, що впливають на їх розвиток. Є потреба у розробці та вдосконаленні методологічних

підходів до дослідження потенціалу ТОНК, які дозволяють сформулювати обґрунтовані рекомендації щодо утворення та розвитку кластерів. Це свідчить про те, що наявні певні напрями розвитку ТОНК в Україні, які потребують додаткового дослідження.

Ми розглядаємо ТОНК як рушійну силу змін в українській освіті, що вимагає детального дослідження їхньої ролі та взаємодії з іншими компонентами системи освіти. Для розуміння того, як працюють ТОНК, необхідно чітко визначити рівні взаємодії різних складників освітньої системи та задіяти комплексний підхід, що об'єднує кількісні та якісні методи дослідження в контексті ефективності діяльності кластеру та інноваційного розвитку країни. Маємо врахувати специфіку різних регіонів України та визначити їхній внесок у розвиток людського капіталу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових праць з методології дослідження кластерів різних видів дозволяє нам отримати повне розуміння цього феномену, ідентифікувати різноманітні типи кластерів, розглянути їхні характеристики, а також оцінити ефективність наявних методологічних підходів. Це сприяє інтеграції різних підходів до ефективного практичного застосування результатів досліджень у розробці стратегій розвитку ТОНК в Україні.

Так, Д. Каменова, болгарська науковиця з Варненського університету менеджменту, у своїх дослідженнях проаналізувала взаємозв'язок науки, освіти та бізнесу в умовах глобалізації. Використовуючи комплексний підхід, що включає аналіз статистичних даних та наукової літератури, вона доводить, що ці сфери все тісніше інтегруються та взаємодіють. Каменова підкреслює, що ключовими тенденціями сучасного розвитку є зростання ролі технологій, особливо штучного інтелекту, індивідуалізація освіти та глобалізація бізнесу. Вона також акцентує на важливості балансу між традиційними цінностями та інноваціями, необхідності адаптації до постійних змін та сталого розвитку [1]. Дослідження Каменової має велике значення для української освіти та науки, оскільки воно пропонує практичні рекомендації щодо вдо-

сконалення освітніх систем та стимулювання інновацій у бізнесі. Її висновки також можуть бути використані для розробки ефективних стратегій розвитку на національному та міжнародному рівнях.

А. Самойлікова, українська науковиця, здійснила масштабне дослідження в контексті взаємодії науки, освіти та бізнесу, використовуючи статистичні дані країн Європейського Союзу та Всесвітньої організації інтелектуальної власності. Застосувавши метод міжнародного кластерного аналізу, вона виявила, що ефективна співпраця між цими сферами є ключовим драйвером інноваційного розвитку регіонів. На основі отриманих даних дослідниця сформулювала низку рекомендацій для поліпшення взаємодії між наукою, освітою та бізнесом, зокрема, щодо створення сприятливого інвестиційного клімату та посилення партнерства між університетами та підприємствами [8]. Результати дослідження А. Самойлікової відкривають нові перспективи для розвитку ТОНК в Україні. Завдяки детальному аналізу взаємодії науки, освіти та бізнесу її дослідження дозволяють розробити індивідуальні стратегії для кожного регіону, спрямовані на стимулювання інноваційного розвитку, що своєю чергою може сприяти підвищенню конкурентоспроможності української економіки на світовому ринку.

Дослідження бразильського науковця Андре Луїса Россоні проливають світло на складні взаємодії між академічним середовищем та промисловістю. Він здійснив аналіз процесу інтеграції освіти, науки та бізнесу та виявив низку перешкод, з якими стикаються заклади освіти та бізнес. Серед них – відмінності в культурі, питання інтелектуальної власності та недостатній рівень соціального капіталу між партнерами. Россоні також ідентифікував низку факторів, які можуть сприяти успішній співпраці, такі як державна підтримка, починання з невеликих проєктів та фокусування на довгострокових відносинах [11]. Результати дослідження Андре Россоні допомагають нам краще зрозуміти бар'єри, що перешкоджають ефективній співпраці між наукою та бізнесом, і розробити механізми їх подолання в контексті створення ТОНК.

Особливий інтерес для нашого дослідження виявляють праці китайського вченого Хайтао Чжоу з Інституту вищої освіти Педагогічного факультету Пекінського педагогічного університету. Дослідження Хайтао Чжоу демонструють, як Китай досяг значних успіхів у створенні синергії між університетами та промисловістю завдяки активній державній політиці, зміцненню ролі підприємств в університетському управлінні та створенню сприятливого середовища для інновацій. Комплексний аналіз дозволив йому виявити певні проблеми, пов'язані з адаптацією навчальних програм до швидкозмінних технологічних викликів. Чжоу підтвердив ефективність моделі потрійної спіралі для стимулювання співпраці між університетами, промисловістю та державою в Китаї. Ця модель, на відміну від традиційних підходів, дозволяє створити більш динамічне та інноваційне середовище для розвитку освіти та науки [13]. Цей досвід може бути цінним для України, яка прагне розвивати свої ТОНК та інноваційну економіку.

Південноафриканський вчений з університету Квазулу Натал Вандзіру Гачі у своєму дослідженні глибоко проаналізував модель потрійної спіралі (освіта-бізнес-державна) та її роль у стимулюванні інновацій. Він підкреслив важливість чітко визначеної ролі уряду в цій моделі та необхідність посилення співпраці між університетами та промисловим сектором. Дослідження також визначає необхідність постійного оновлення та адаптації моделі до змінних умов. Одним із ключових висновків дослідження Гачі є те, що для ефективної роботи моделі потрійної спіралі необхідний високий ступінь взаємодії між усіма її учасниками. Щодо цього він пропонує низку конкретних рекомендацій, таких як покращення комерціалізації наукових досліджень та постійне переоцінювання стратегій моделі [4].

Дослідження Гачі має особливе значення для України, його висновки підтверджують необхідність активної державної політики, спрямованої на стимулювання співпраці між наукою, бізнесом та державою, що означає необхідність розробки та впровадження програм підтримки стартапів, створення тех-

нопарків та інноваційних кластерів, а також спрощення процедур комерціалізації наукових розробок.

Варто зазначити, що дослідження Гачі, як і будь-яке інше, має свої обмеження. Однак його висновки є цінним внеском у наше розуміння процесів інноваційного розвитку і можуть слугувати основою для розробки ефективної інноваційної політики в реформі української системи освіти.

Мета статті – систематизувати знання про методологічні підходи до дослідження ТОНК та демонстрацію їхньої важливості для трансформації системи освіти України шляхом інтеграції наукових досліджень, освіти та виробництва.

Виклад основного матеріалу. ТОНК – це складні системи, що потребують багатостороннього аналізу. Кластерний аналіз допомагає виявити внутрішню структуру цих систем та розподілити їх на типи. Системний аналіз дозволяє дослідити взаємодію ТОНК із зовнішнім середовищем та іншими системами. А діяльнісний, праксеологічний, антропологічний та аксіологічний підходи дають змогу заглибитися у самі процеси, що відбуваються всередині кластерів, проаналізувати їхню практичну діяльність, зрозуміти роль соціальних факторів та оцінити цінності учасників.

Такий всебічний підхід до дослідження ТОНК має велике практичне значення. Завдяки комплексному підходу вдається ефективно спрямовувати інвестиції в освіту, наукові дослідження та розробки. Освітні кластери як нова модель локальної системи освіти, що заснована на принципах взаємодії, соціального діалогу та партнерства, дозволяють підвищити якість освіти, розвивати інновації та забезпечити відповідність освітніх програм потребам ринку праці.

Багато країн успішно використовують регіональні інноваційні кластери та освітньо-науково-дослідницькі парки для досягнення цілей сталого розвитку та підвищення конкурентоспроможності. У 2006 році ООН використовувала кластерний підхід у системі освіти як інструмент гуманітарної допомоги. Це свідчить про універсальність та ефективність такого підходу. В майбутньому можна очікувати ще біль-

шого поширення кластерної моделі, особливо в контексті глобалізації та четвертої промислової революції. ТОНК мають потенціал стати рушійною силою інноваційного розвитку регіонів та країн, сприяючи створенню нових робочих місць та підвищенню якості життя населення. Інколи кластерний підхід в освіті застосовується стосовно внутрішньо переміщених осіб, де під час швидкоплинних, епізодичних або тривалих криз страждає місцеве населення від природних та техногенних катастроф, військових дій тощо [6]. Такий підхід дозволяє швидко організувати надання освітніх послуг, забезпечити доступ до якісної освіти для дітей та молоді, що втратили свої домівки. Зокрема, кластери можуть об'єднувати навчальні заклади, неурядові організації, місцеву владу та бізнес для розробки та реалізації інноваційних освітніх програм, адаптованих до потреб внутрішньо переміщених осіб. Однак застосування кластерного підходу в таких умовах пов'язане з низкою викликів, таких як забезпечення безпеки, доступності та якості освіти, а також координації дій різних учасників.

Наприклад, погіршення ситуації з безпекою в Україні після ескалації збройного насильства з боку Росії загострило потреби дітей та молоді в освіті, які серйозно постраждали від війни і психологічного стресу тощо. Надання першої психологічної допомоги та психосоціальної підтримки, комплектів для навчання та раннього розвитку дітей та навчальних матеріалів для дітей, які постраждали від конфлікту, включаючи обладнання та матеріали, необхідні для підтримки дистанційного навчання, а також підтримка вчителів є пріоритетними напрямками діяльності Українського Освітнього Кластера. Фактично був утворений тимчасовий освітній кластер, до складу якого увійшли навчальні заклади всіх рівнів освіти в межах певної географічної зони, представники бізнесу, адміністративні органи державної та місцевої влади [4].

ТОНК – це складна система, яка об'єднує університети, науково-дослідні інститути, коледжі, підприємства та інші організації, що працюють у сфері освіти, науки та виробництва. Кластерний підхід є потужним інструментом для дослідження ТОНК, що дозволяє

виявити групи взаємопов'язаних компонент, проаналізувати їхні взаємодії та оцінити ефективність кластера загалом. Для успішного застосування кластерного підходу необхідно ретельно підібрати показники, провести валідацію результатів та інтерпретувати їх у контексті конкретного кластеру [10]. В контексті нашого дослідження методологія кластерного підходу передбачає системну інтеграцію навчальних програм, ресурсів та експертизи різних учасників освітнього процесу з метою формування у здобувачів освіти комплексних знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності. Застосування кластерного підходу в освіті сприяє створенню в межах національної системи освіти інноваційних регіональних освітніх екосистем, які забезпечують тісну взаємодію між освітніми закладами, підприємствами та іншими стейкхолдерами. Такий підхід дозволяє розробляти інноваційні освітні програми, що відповідають потребам конкретного регіону та його роботодавців, і готувати фахівців, готових до ефективної роботи на місцевому ринку праці, сприяючи соціально-економічному розвитку регіонів та підвищенню конкурентоспроможності національної економіки, надихаючись досвідом провідних країн у цій галузі [12].

Дослідження умов формування та факторів розвитку освітніх кластерів провідних країн світу дає можливість дійти висновку, що ТОНК можна розглядати як нове явище в освіті, тому воно мало вивчене. Але кластери широко застосовувалися в інших галузях, і завдяки своїй різноманітності характеризуються високим потенціалом. Застосування кластерного підходу у секторі економіки з метою організації інноваційної діяльності призводить до посилення економічних суб'єктів країни (або певного регіону), зосереджується на інноваціях та абсолютно новому рівні технологій, а також на управлінні кожної галузі економічної діяльності. Освітні кластери спрямовані на інтеграцію галузевих орієнтованих закладів освіти. Створення та функціонування освітніх кластерів безпосередньо впливає на підвищення конкурентоспроможності закладів освіти, а також сприяє інтеграції між освітою, фінансовими, науково-дослідними закладами та бізнесом.

Теоретико-методологічною основою дослідження ТОНК слугують методи та інструменти моделювання процесу управління закладами освіти, що входять до складу кластера. Це дозволяє визначити найбільш ефективні напрями розвитку кластера та оцінити результативність різних стратегій. Зазначимо, що ТОНК – це спеціально організована локальна освітня мережа, структура якої визначає взаємозв'язки та взаємозалежність між її учасниками. Взаємодія між цими складниками є ключовим фактором успіху кластера, оскільки вона дозволяє досягти синергетичного ефекту та підвищити ефективність освітнього процесу.

Методологія системного підходу передбачає визначення цілей і завдань ТОНК, створення концепції основних напрямів, стратегії його реалізації, програми та методики підготовки майбутніх фахівців в умовах кластера з урахуванням потреб та можливостей усіх учасників освітнього процесу; визначення структурних компонентів кластера і встановлення характеру взаємозв'язку між ними, а також виявлення рівнів і критеріїв оцінки результативності їхньої діяльності в контексті постійних змін зовнішнього середовища. За рахунок добору оптимальних форм, удосконалених методів і засобів навчання системний підхід забезпечує постійне вдосконалення ТОНК та його адаптацію до нових викликів [3].

На нашу думку, системний підхід доцільно реалізовувати в аспекті поетапного вирішення таких завдань, як:

1. Розробка концептуальних положень, визначення мети та завдань, що має бути вирішено за допомогою системного підходу. Тут спочатку проводиться ретельний аналіз потреб усіх зацікавлених сторін, зокрема студентів, викладачів, роботодавців тощо. На основі аналізу потреб формується концепція системного підходу, яка визначає його принципи, структуру та методи.

2. Створення матеріальної і науково-методичної бази, забезпечення ресурсами, що передбачає виділення необхідних ресурсів для впровадження системного підходу, включаючи фінансування, матеріально-технічне та кадрове забезпечення. Для цього необхідно

розробити методичні рекомендації, які допоможуть викладачам та студентам у реалізації системного підходу. Є сенс здійснити підготовку відповідних кадрів для роботи в рамках системного підходу, включаючи підвищення кваліфікації викладачів та тренінги для студентів.

3. Розробка графіка освітнього процесу передбачає складання календарного плану, який має враховувати специфіку навчання та залучення до нього виробничих потужностей роботодавців, технопарку ТОНК тощо. Тут маємо визначити етапи навчання, де освітній процес поділяється на етапи, кожен з яких має свої цілі та завдання. Співпраця з роботодавцями забезпечує залучення виробничих потужностей підприємств в освітній процес.

Переваги реалізації системного підходу ми визначаємо в підвищенні якості освіти, де системний підхід значно підвищує якість освіти за рахунок структуризації освітнього процесу в умовах виробництва та відповідного методичного забезпечення.

Системний підхід допомагає студентам краще підготуватися до роботи за рахунок набуття практичних навичок та досвіду роботи в умовах діючого виробництва, що значно підвищує конкурентоспроможність закладів освіти в складі ТОНК та їх випускників. Реалізація системного підходу є складним завданням, яке потребує значних зусиль та ресурсів. Однак за належного планування та впровадження системний підхід має підвищити якість освіти та покращити підготовку студентів до майбутньої трудової діяльності.

Отже, під системним підходом ми розуміємо таку організацію освітнього процесу, за якої всі її компоненти перебувають у взаємозумовленості, постійній рефлексії та корекції результатів, створенні умов, що забезпечують досягнення її результативності з формування якостей особистості майбутнього фахівця.

Детальне вивчення проблеми розвитку системи освіти в Україні дає підстави для констатації досить повільних темпів її реформування і пристосування до умов ринкової економіки. Невідповідність сучасної освіти умовам ринку праці наочно простежується у тому, що значна частина випускників коледжів та університетів

поповнює лави безробітних, змінює профіль первинної підготовки або взагалі виїжджає за кордон як трудові мігранти. Відповідно до вимог ринкової економіки така освіта дорого коштує суспільству і є нерентабельною.

Роботодавці зацікавлені у розширенні посадових обов'язків працівників, що здобули освіту в університеті чи коледжі, та готові надати їм широкі повноважень, які мають значні відмінності від випускника закладу професійно-технічної (професійної) освіти (надалі – ЗПТО). Це пов'язано із зростанням технічного прогресу, підвищенням рівня автоматизації виробництва, появи сучасної комп'ютерної техніки, програмного забезпечення, обладнання тощо. Своєю чергою працівники повинні не тільки швидко сприймати і обробляти інформацію, а й вміти знаходити оптимальні рішення у нестандартних професійних ситуаціях. Нині ринок вимагає від випускників не лише теоретичних і практичних знань та вмінь, а й навичок застосовувати їх у професійній діяльності. Фахівця такого рівня мають готувати заклади системи фахової передвищої освіти у поєднанні із закладами вищої освіти.

Розглянемо антропологічний підхід до формування ТОНК, що фокусується на людському факторі як ключовому елементі успішного розвитку кластера. Цей підхід передбачає глибоке розуміння потреб, мотивації та поведінки людей, які будуть задіяні в роботі кластера, а також врахування різних факторів у разі його проектування та управління.

Зауважимо, що успішне формування ТОНК вимагає комплексного розуміння як індивідуальних, так і колективних аспектів. Антропологічний підхід дозволяє врахувати різноманітність людських факторів, історичний контекст та культурні особливості, що є необхідними для створення ефективних та стабільних кластерів [9].

Визначимо основні принципи антропологічного підходу. Перший – людиноцентричний, де люди, а не технології чи інфраструктура, є центром кластера. Їхні потреби, мотивація та поведінка перебувають у пріоритеті під час прийняття будь-яких рішень. Другий – цілісний, враховуються всі аспекти людського життя, включаючи соціальні, культурні та економічні

фактори. Третій – це всі зацікавлені сторони, включаючи викладачів, дослідників, студентів, представників бізнесу та влади, що залучаються до процесу формування та розвитку кластера. Четвертий – фактор гнучкості кластера. Кластер має бути гнучким і адаптивним та реагувати на мінливі потреби людей та ринку.

Методологія антропологічного дослідження ТОНК – це сукупність методів, прийомів та підходів, які застосовуються для вивчення соціокультурних аспектів його функціонування, що ґрунтується на комбінації різних методів, які дозволяють отримати цілісне уявлення про цю складну систему. Вона дозволяє глибше зрозуміти взаємодію людей, організацій та культурних цінностей у рамках цього кластера.

Ми маємо бути об'єктивними та неупередженими у своїх спостереженнях та інтерпретаціях. Застосування антропологічного підходу допомагає нам визначити оптимальну структуру кластера, його цілі та завдання, а також розробити ефективну систему управління.

Антропологічний підхід є новим і перспективним напрямом у розвитку ТОНК. Він має значний потенціал для підвищення ефективності, задоволеності та стійкості кластера.

Діяльнісний підхід до формування ТОНК фокусується на організації спільної діяльності учасників кластера задля досягнення спільних цілей. Цей підхід передбачає активну участь усіх учасників кластера в його розвитку та управлінні.

Визначимо основні принципи діяльнісного підходу. Принцип активності – всі учасники кластера мають брати активну участь у його розвитку та управлінні. Принцип співпраці – учасники кластера мають співпрацювати один з одним для досягнення спільних цілей. Принцип самоорганізації – учасники кластера мають самостійно об'єднуватись для вирішення проблем та реалізації проєктів. Принцип рефлексії – учасники кластера мають постійно аналізувати свою діяльність та вчитися на своїх помилках [7].

До етапів формування ТОНК на основі діяльнісного підходу віднесемо: визначення цілей та завдань, формування кластерної команди, розробку плану спільних дій його реалізацію та коригування.

Перевагами діяльнісного підходу є: підвищення мотивації учасників кластера до розвитку та співпраці, підвищення ефективності кластера за рахунок використання синергії та спільних ресурсів, що робить кластер більш конкурентоспроможним на ринку послуг.

Наголосимо, що діяльнісний підхід до формування ТОНК – це методологія, що описує, як саме відбувається процес навчання та розвитку. Він не є динамічним процесом сам по собі, а радше описує, як цей процес може бути організований для досягнення певних цілей.

Розглянемо праксеологічний підхід до формування та управління ТОНК, який фокусується на практичній діяльності як основному способі досягнення цілей кластера. Цей підхід передбачає орієнтацію на результат, ефективність та практичну користь усіх заходів, які проводяться в рамках кластера [5].

Визначимо принципи праксеологічного підходу до дослідження процесу управління ТОНК. Принцип практичності, всі дії та рішення, які приймаються в рамках кластера, практично обґрунтовані та спрямовані на досягнення конкретного результату. Принцип ефективності, всі ресурси кластера використовуються максимально ефективно для досягнення поставлених цілей. Принцип корисності, всі результати діяльності кластера є корисними для учасників кластера та суспільства загалом.

Визначимо основні етапи формування ТОНК на основі праксеологічного підходу. Перший – визначення чітких та вимірюваних цілей кластера і конкретних завдань, які необхідно виконати для досягнення цілей. Другий – аналіз усіх ресурсів, які доступні кластеру, та оцінка потенціалу і ефективності використання цих ресурсів. Третій – розробка детального плану дій, який описує конкретні кроки, необхідні для досягнення цілей відповідно до кожного кроку плану дій. Четвертий – втілення плану дій у життя та моніторинг його реалізації, здійснення коригування у разі потреби. П'ятий – оцінка ефективності досягнення цілей кластера і визначення сильних та слабких сторін його діяльності. Тут ідеться про корекцію діяльності кластера на основі оцінки ризиків.

Перевагами праксеологічного підходу є сприяння максимально ефективному викорис-

танням ресурсів кластера, що дозволяє досягати поставлених цілей у найкоротші терміни, підвищити конкурентоспроможність кластера тощо.

Додатковими аспектами праксеологічного підходу постають: створення системи мотивації учасників кластера, розробка системи винагород за досягнення результатів, створення сприятливого клімату для роботи та розвитку, підвищення кваліфікації, залучення кращих фахівців та створення можливостей для їх розвитку та кар'єрного зростання.

Застосування праксеологічного підходу як методології, орієнтованої на діяльність, дозволяє розробляти та впроваджувати динамічні моделі управління ТОНК, які враховують конкретні особливості кластера та активну участь його учасників.

Аксіологія – наука про цінності – є фундаментом для успішного розвитку ТОНК. Аксіологічний підхід до формування та управління ТОНК підкреслює цінність людського капіталу як ключового фактора успіху кластера, цей підхід ґрунтується на основах аксіології та теорії цінностей, які були використані в дослідженні на основі впливу парадигми на ТОНК та управління ним. Тут важливим є розуміння того, що люди з їхніми знаннями, навичками, досвідом, креативністю та мотивацією є найважливішим ресурсом кластера. Виходячи з цього підходу, ми розуміємо, що найціннішим ресурсом кластера є люди з їхнім багажем знань, умінь та креативних ідей [2].

Основною цінністю людського капіталу в ТОНК є глибоке розуміння сучасних технологій та наукових концепцій. Постійна потреба в оновленні знань вимагає від усіх учасників ТОНК мати глибоке розуміння сучасних технологій, що є фундаментом для інновацій та розвитку.

Управління людським капіталом у ТОНК – це процес залучення та утримання талановитих людей, створення їм сприятливих умов для роботи та розвитку, отримання конкурентної заробітної плати та можливостей для кар'єрного зростання.

Розвиток людського капіталу передбачає організацію тренінгів, семінарів, курсів під-

вищення кваліфікації, а також розробку системи мотивації, що заохочує досягнення високих результатів у команді, людей, що мають різні знання, навички та досвід.

Перевагами аксіологічного підходу є сприяння ефективному використанню людського капіталу з метою досягнення більш високих результатів у роботі кластера, зокрема, підвищення інноваційності, конкурентоспроможності та стійкості, завдяки формуванню спільних цінностей та етичних норм серед учасників.

Прикладом цінності людського капіталу в управлінні ТОНК можна навести: наявність висококваліфікованих викладачів та науковців, які можуть забезпечити якісну підготовку фахівців, створення команд з дослідників, інженерів та підприємців, які можуть спільно працювати над інноваційними проектами.

Аксіологічний підхід до управління ТОНК є важливим фактором успіху у сучасному конкурентному середовищі. Він дозволяє кластеру максимально використовувати свій людський капітал, досягати високих результатів, таких як підвищення інноваційності, ефективності та лояльності клієнтів, та стати лідером у своїй галузі завдяки формуванню спільних цінностей та стратегічного бачення. Аксіологічний підхід як методологія заснований на цінностях, є ключовим фактором розвитку ефективного та конкурентоспроможного кластера. Він забезпечує єдність цілей та сприяє довгостроковій стабільності.

Додатково варто зазначити, що поєднання праксеологічного підходу з іншими підходами, такими як діяльнісний, антропологічний та аксіологічний, може ще більше посилити його ефективність.

Наприклад, діяльнісний підхід може допомогти залучити учасників кластера до активної співпраці та реалізації спільних проєктів. Антропологічний підхід дозволить врахувати індивідуальні особливості та потреби всіх учасників кластера. Аксіологічний підхід допоможе визначити спільні цінності та цілі, які об'єднують усіх учасників кластера.

Синтез кластерного, діяльнісного, праксеологічного, аксіологічного та антропологічного підходів у рамках нашого дослідження дозволяє нам отримати багатогранну картину

функціонування ТОНК та розробити ефективні стратегії їх розвитку з урахуванням як системних характеристик, так і людського фактора. Так, діяльнісний підхід фокусується на організації спільної діяльності учасників кластера для досягнення спільних цілей. Практиологічний підхід, доповнюючи діяльнісний, вивчає закономірності практичної діяльності та розробляє методи її оптимізації в межах кластера. Аксіологічний підхід досліджує цінності та цілі, які мотивують цю діяльність, а антропологічний підхід враховує людський фактор, тобто біологічні, соціальні та культурні особливості учасників кластера. Кластерний підхід, своєю чергою, розглядає ТОНК як систему взаємопов'язаних суб'єктів, що діють в єдиному просторі та часі, та аналізує механізми їхньої взаємодії. Поєднання цих підходів дозволяє нам отримати комплексне уявлення про функціонування ТОНК та розробити ефективні стратегії їх розвитку. Синергія цих підходів дозволяє не лише підвищити мотивацію учасників до розвитку та співпраці, але й забезпечити більш раціональне використання ресурсів, підвищити стійкість кластера до зовнішніх викликів та створити сприятливе середовище для інновацій. Важливо зазначити, що ефективність такого підходу може варіюватися залежно від специфіки конкретного кластера та активної ролі лідера у його розвитку. Впровадження інтегрованого підходу є інвестицією в довгострокову перспективу, оскільки воно сприяє формуванню стійкого та конкурентоспроможного освітнього середовища.

Наведемо кілька прикладів того, як можна поєднати ці підходи. Розробка програм навчання, які поєднують теоретичну підготовку з практичною роботою. Створення інкубаторів та акселераторів бізнесу, які допомагають молодим фахівцям реалізувати свої ідеї. Проведення конкурсів та грантів для підтримки інноваційних проєктів. Організація конференцій та семінарів, де учасники кластера можуть обмінюватися досвідом та знаннями. Створення платформ для спілкування та співпраці між учасниками кластера.

Важливо наголосити, що поєднання цих підходів не є догмою. Тут необхідно знайти

оптимальний баланс між ними, який буде відповідати конкретним умовам та потребам кожного учасника ТОНК.

Інтеграція кластерного, діяльнісного, праксеологічного, аксіологічного та антропологічного підходів дозволяє створити ефективний ТОНК, який не лише забезпечить високі результати в освітній та науковій сфері, але і сприятиме соціально-економічному розвитку регіону, де він розташований.

Висновки. За результатами нашого дослідження ТОНК можна визначити як системний феномен, складна система якого складається із взаємопов'язаних елементів (закладів освіти, підприємств, наукових організацій тощо). Системний підхід у дослідженні дозволив нам комплексно підходити до управління ТОНК, враховуючи всі аспекти його діяльності. Для ефективного функціонування ТОНК доцільно поєднувати різні підходи: системний, діяльнісний, праксеологічний, антропологічний та аксіологічний.

Людський капітал є одним з найважливіших ресурсів ТОНК, а антропологічний під-

хід дозволяє враховувати його особливості. Практикологічний підхід акцентує управління на практичній користі ТОНК та орієнтації на результат як динамічної системи, яка потребує постійного розвитку та адаптації до змін зовнішнього середовища.

Як на нашу думку, то ТОНК може стати ефективним інструментом для оновлення освітніх програм та підвищення якості підготовки фахівців. Успіх діяльності залежить від тісної співпраці між закладами освіти, науковими організаціями та підприємствами.

Зазначимо, що кожен ТОНК має свої особливості, тому для його ефективного функціонування необхідний індивідуальний підхід з боку держави. В контексті реформи освіти державна політика має бути спрямована на створення сприятливих умов для розвитку ТОНК, що має значний потенціал для розвитку країни.

Запропоновані нами підходи та висновки можуть бути використані як теоретична основа для подальших досліджень та розробки практичних рекомендацій для створення та розвитку ефективних ТОНК в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Arkhypova S., Kamenova D., Oganisjana K., Kondrashov O., Anishchenko O., Radev T. (eds). Modern trends in the science, education and business : Monograph. Varna University of Management, Bulgaria. 2024. 220 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/383001557_MODERN_TRENDS_IN_THE_SCIENCE_EDUCATION_AND_BUSINESS_Monograph (accessed date 30.10.2024).
2. Biedenbach T., Jacobsson M. The Open Secret of Values: The Roles of Values and Axiology in Project Research. *Project Management Journal*, 2016. Vol. 47(3), pp. 139–155. <https://doi.org/10.1177/875697281604700312>.
3. Booth A., Harris J., Croot L., Springett J., Wilkins E. Towards a methodology for cluster searching to provide conceptual and contextual “richness” for systematic reviews of complex interventions: Case study (CLUSTER). *BMC medical research methodology*. 2013. 118 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/257202164_Towards_a_methodology_for_cluster_searching_to_provide_conceptual_and_contextual_richness_for_systematic_reviews_of_complex_interventions_Case_study_CLUSTER (accessed date 10.11.2024).
4. Gachie W. Higher education institutions, private sector and government collaboration for innovation within the framework of the Triple Helix Model. *African Journal of Science, Technology, Innovation and Development*, 2019. Vol. 12(2), pp. 203–215. <https://doi.org/10.1080/20421338.2019.1631120>.
5. Gumola-Kardas M., Chybalski F. A Praxeological Approach to Change Management: A Problem of Measurability. *International Journal of Contemporary Management*. 2017. Vol. 16 (2). URL: https://www.researchgate.net/publication/323264764_A_Praxeological_Approach_to_Change_Management_A_Problem_of_Measurability (accessed date 10.11.2024).
6. Hoffmann Pham K., Luengo-Oroz M. Predictive modelling of movements of refugees and internally displaced people: towards a computational framework. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 2022. Vol. 49(2). Pp. 408– 444. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2022.2100546> (accessed date 10.11.2024).
7. Jarzabkowski P. Strategy as Practice : An Activity Based Approach. London : Sage, 2005. 216 p. URL: <http://digital.casalini.it/9781847877598> (accessed date 10.11.2024).
8. Koibichuk V., Samoilkova A., Kharchenko D., Fritsak M. Challenges and opportunities in the “business-education-science” system in the context of innovation development: cluster analysis. *SocioEconomic*

- Challenges*. 2023. Vol. 7 (2). pp. 142–151. URL: https://www.researchgate.net/publication/372387990_Challenges_and_opportunities_in_the_'business-education-science'_system_in_the_context_of_innovation_development_cluster_analysis (accessed date 18.11.2024).
9. Levinson B.A., Winstead T., Sutton M. An Anthropological Approach to Education Policy as a Practice of Power: Concepts and Methods. In: Fan G., Popkewitz T.S. (eds) *Handbook of Education Policy Studies*. Springer, Singapore. 03 June 2020. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8347-2_17.
 10. Milligan G.W., Cooper M.C. Methodology Review: Clustering Methods. *Applied Psychological Measurement*, 1987. 11(4), pp. 329–354. <https://doi.org/10.1177/014662168701100401>.
 11. Rossoni A.L., de Vasconcellos E.P.G., de Castilho Rossoni, R.L. Barriers and facilitators of university-industry collaboration for research, development and innovation: a systematic review. *Manag Rev* 2024. Q 74, pp. 1841–1877. <https://doi.org/10.1007/s11301-023-00349-1>.
 12. Salas-Velasco M. Vocational education and training systems in Europe: A cluster analysis. *European Educational Research Journal*, 2024. Vol. 23(3), pp. 434–449. <https://doi.org/10.1177/14749041221151189>.
 13. Zhuang T., Zhou H. Developing a synergistic approach to engineering education: China's national policies on university–industry educational collaboration. *Asia Pacific Educ. Rev.* 24, pp. 145–165. <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09743-y> (accessed date 10.11.2024).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCHING THE MANAGEMENT OF A TECHNICAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC CLUSTER

BAZHAN SERHII PETROVYCH

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Ukrainian Studies,
SSI “Ukrainian State Chemical and Technological University”
Ukrainian State University of Science and Technologies

Introduction. This article delves into the complexities of managing Technical Educational and Scientific Clusters (TESCs). It underscores the importance of a comprehensive methodological approach to understand the interactions between cluster participants, assess their performance, and identify factors influencing cluster development. We argue that such an approach is crucial for formulating effective strategies to foster the growth and sustainability of TESCOs.

Purpose. The primary objective of this research is to establish a robust methodological framework for studying the management of TESCOs. By examining the various components of a TESC, including its interactions with external environments and internal dynamics, the study aims to provide insights into optimizing the performance of these clusters.

Methodology. We adopt a multi-faceted approach to research, combining quantitative and qualitative methods. These include:

Literature review: a comprehensive analysis of existing research on clusters, TESC, and related concepts.

Document analysis: examination of relevant policies, reports, and other documents related to TESC development.

Surveys and interviews: data collection from stakeholders involved in TESCOs, including academics, industry representatives, and policymakers.

Case studies: in-depth analysis of specific TESC examples to provide context-specific insights.

Findings. The study reveals that a successful TESC requires a holistic approach that considers various factors, including:

Collaboration and partnership: effective collaboration among academia, industry, and government is essential.

Innovation and knowledge transfer: TESCOs play a crucial role in fostering innovation and transferring knowledge between different sectors.

Human capital development: investing in human capital is vital for the long-term success of TESCOs.

Policy support: a supportive policy environment is necessary to encourage the growth and development of TESCOs.

Originality. The originality of this research lies in its comprehensive and integrated approach to studying TESC management. By combining multiple methodological perspectives, we offer a nuanced understanding of the complexities involved in developing and managing these clusters. Additionally, the study contributes to the field by providing a framework for future research on TESCOs, especially in the context of emerging economies like Ukraine.

Conclusion. The article concludes that effective management of TESCOs requires a multi-faceted approach that considers the interplay of various factors, including institutional, social, and economic. By adopting a holistic perspective and employing a combination of qualitative and quantitative methods, researchers can gain valuable insights into the dynamics of these complex systems. The findings of this study have significant implications for policymakers, educators, and industry practitioners seeking to foster innovation and economic development through the establishment and management of TESCOs.

Key words: technical educational and scientific cluster; methodology; innovations; transformation.

REFERENCES

1. Arkhypova, S., Kamenova, D., Oganisjana, K., Kondrashov, O., Anishchenko, O., Radev, T. (eds). (2024). Modern trends in the science, education and business: *Monograph. Varna University of Management, Bulgaria*. 220 p. https://www.researchgate.net/publication/383001557_MODERN_TRENDS_IN_THE_SCIENCE_EDUCATION_AND_BUSINESS_Monograph.
2. Biedenbach, T., & Jacobsson, M. (2016). The Open Secret of Values: The Roles of Values and Axiology in Project Research. *Project Management Journal*. (47(3)). 139–155. <https://doi.org/10.1177/875697281604700312>.
3. Booth, A., Harris, J., Croot, L., Springett, J., & Wilkins, E. (2013). Towards a methodology for cluster searching to provide conceptual and contextual “richness” for systematic reviews of complex interventions: Case study (CLUSTER). *BMC medical research methodology*. 118 p. https://www.researchgate.net/publication/257202164_Towards_a_methodology_for_cluster_searching_to_provide_conceptual_and_contextual_richness_for_systematic_reviews_of_complex_interventions_Case_study_CLUSTER.
4. Gachie, W. (2019). Higher education institutions, private sector and government collaboration for innovation within the framework of the Triple Helix Model. *African Journal of Science, Technology, Innovation and Development*. (12(2)). 203–215. <https://doi.org/10.1080/20421338.2019.1631120>.
5. Gumola-Kardas, M., & Chybalski, F. (2017). A Praxeological Approach to Change Management: A Problem of Measurability. *International Journal of Contemporary Management*. (16(2)). https://www.researchgate.net/publication/323264764_A_Praxeological_Approach_to_Change_Management_A_Problem_of_Measurability.
6. Hoffmann Pham, K., & Luengo-Oroz, M. (2022). Predictive modelling of movements of refugees and internally displaced people: towards a computational framework. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. (49(2)). 408–444. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2022.2100546>.
7. Jarzabkowski, P. (2005). *Strategy as Practice : An Activity Based Approach*. London: Sage, 216 p. <http://digital.casalini.it/9781847877598>.
8. Koibichuk, V., Samoilikova, A., Kharchenko, D., & Fritsak, M. (2023). Challenges and opportunities in the “business-education-science” system in the context of innovation development: cluster analysis. *Socio Economic Challenges*. (7(2)). 142–151. https://www.researchgate.net/publication/372387990_Challenges_and_opportunities_in_the_'business-education-science'_system_in_the_context_of_innovation_development_cluster_analysis.
9. Levinson, B., Winstead, T., & Sutton, M. (2020). An Anthropological Approach to Education Policy as a Practice of Power: Concepts and Methods. In: Fan, G., Popkewitz, T. S. (eds) *Handbook of Education Policy Studies*. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8347-2_17.
10. Milligan, G., & Cooper, M. (1987). Methodology Review: Clustering Methods. *Applied Psychological Measurement*. 11(4). 329–354. <https://doi.org/10.1177/014662168701100401>.
11. Rossoni, A.L., de Vasconcellos, E. P. G., & de Castilho Rossoni, R. L. (2024). Barriers and facilitators of university-industry collaboration for research, development and innovation: a systematic review. *Manag Rev Q* 74. 1841–1877. <https://doi.org/10.1007/s11301-023-00349-1>.
12. Salas-Velasco, M. (2024). Vocational education and training systems in Europe: A cluster analysis. *European Educational Research Journal*. (23(3)). 434–449. <https://doi.org/10.1177/14749041221151189>.
13. Zhuang, T., & Zhou, H. (2023). Developing a synergistic approach to engineering education: China’s national policies on university–industry educational collaboration. *Asia Pacific Educ. Rev*. (24). 145–165 <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09743-y>.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.2>

УНІВЕРСИТЕТИ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ БАЛТІЇ: ВИЗНАЧЕННЯ, РОЛЬ, ЗАВДАННЯ

ВИРОТЧЕНКО СВИТЛАНА АНДРІЇВНА

кандидат філологічних наук, доцент,
декан факультету іноземних мов

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
s.a.virotchenko@karazin.ua
orcid.org/0000-0001-7927-5696

У статті здійснено аналіз визначення поняття «університет» у контексті українського законодавства й експертних висновків порівняно з його розумінням фахівцями в Литві, Латвії та Естонії. Україна розглядає університети як ключові освітні та наукові центри, що забезпечують широкий спектр послуг, включаючи навчання, наукові дослідження й інноваційну освітню діяльність. Особливий акцент робиться на їхній ролі у виробленні нових знань і технологій, а також у підготовці кваліфікованих фахівців для різних галузей. Українські університети активно співпрацюють з іншими освітніми та науковими установами як на національному, так і на міжнародному рівнях, сприяючи обміну знаннями та розвитку міжнародних наукових зв'язків. У Литві та Латвії університети відіграють важливу роль у формуванні інтелектуальної та культурної еліти. Вони не лише забезпечують вищу освіту на різних рівнях, але й є центрами наукових досліджень та інтелектуального обміну. Особлива увага приділяється розвитку критичного мислення, етичної відповідальності та розвитку особистості кожного студента. Литовські та латвійські університети є активними учасниками культурного та наукового життя своїх країн, сприяючи розвитку суспільства та впровадженню нових ідей та технологій. В Естонії університети відіграють роль у створенні та поширенні знань у сучасному суспільстві. Вони активно залучені до розвитку економіки знань, сприяючи інноваційному розвитку та підтримці підприємництва. Крім того, естонські університети акцентують увагу на міжнародній співпраці, сприяючи обміну студентами та викладачами, а також спільним проектам з міжнародними партнерами. Їхні дослідження й інноваційні проекти спрямовані на вирішення актуальних проблем як у межах країни, так і на міжнародному рівні. Отже, стаття розкриває особливості трактування університетів у зазначених країнах, що дозволяє краще зрозуміти їхню роль у сучасному освітньо-науковому контексті.

Ключові слова: вища освіта, країни Балтії, освітній простір, Україна, університет.

Постановка проблеми. У сучасному світі вища освіта не лише виступає ключовим фактором успішного розвитку суспільства, але й потужним каталізатором наукових інновацій та культурного збагачення. Університети як центри академічного та дослідницького потенціалу відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні та розвитку інтелектуального капіталу країни. Водночас, зважаючи на різноманітні соціокультурні й економічні умови кожної країни, тлумачення сутності та ролі університету може відображати унікальні контекстуальні особливості та відмінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць свідчить про те, що визначення поняття «університет» є предметом вивчення для науковців з різних галузей знань і перспектив, що дозво-

ляє глибше зрозуміти роль університетів у сучасному суспільстві та їхній внесок у розвиток освіти, науки та культури. Так, у дослідженнях Ю. Козловського та О. Мещанінова звернено увагу на моделювання наукової діяльності університетів і сучасні моделі розвитку університетської освіти. Теоретичні аспекти розвитку університетської освіти досліджувались Ж. Жижко. Литовські дослідники Р. Тідікіс, П. Юцевичене, Д. Гудайтіте, В. Каренаускайте, Д. Ліпінскене, Г. Тауткевичене, В. Станікуніене з'ясували роль університету як інструменту прогресу суспільства, який має зберігати та плекати культуру, науку й освіту. В публікаціях латвійських науковців С. Черняєвої, І. Егліта, І. Юргенс визначено роль університету в підготовці конкурентоспроможних фахівців у нових умовах праці,

а також його значення як середовища для розвитку, дослідження та виховання критичного та відповідального громадянства. Дослідження естонських авторів Я. Андрієвської, Т. Метс, У. Варблане акцентували на ролі університетів у передачі знань та інновацій із фокусом на їхній вплив на формування кадрів і розвиток інноваційних екосистем. Таким чином, аналіз вказаних досліджень свідчить про багатогранність підходів до розуміння та визначення ролі університетів у сучасному освітньому та науковому просторі, а також про їх важливу роль у розвитку суспільства. Попри різноманітність підходів до розуміння ролі університетів, важливо зауважити, що питання визначення цих закладів вимагає більш детального дослідження, а також аналізу відмінностей та подібностей у підходах українських і балтійських науковців до визначення та тлумачення ролі університетів у контексті освітньої системи.

Мета статті полягає в порівняльному аналізі розуміння та трактування поняття «університет» в українському та балтійському освітньому просторі з опорою на законодавчі, академічні та наукові джерела. Стаття ставить за мету визначити спільні риси та відмінності у сприйнятті ролі та завдань університетів у вищій освіті, науковій діяльності та суспільному розвитку, а також схарактеризувати особливості кожної з розглянутих країн у контексті цього питання.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до чинного законодавства України університет визначається як заклад вищої освіти, що може мати широкий спектр спеціалізацій, які охоплюють різні галузі знань. Університет провадить освітню діяльність за різними ступенями освіти, включаючи доктора філософії, й активно займається як фундаментальними, так і прикладними науковими дослідженнями. Фаховий розвиток університету базується на наукових і методичних розробках, а також на наявності навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів. Крім того, університети пропагують наукові знання та культурний розвиток через культурно-просвітницькі заходи [4]. У «Словнику української мови» університет описується як науковий заклад,

який включає різні факультети гуманітарного та природничо-математичного напрямку, або як заклад освіти, що забезпечує підвищення рівня освіти в різних галузях знань [6]. Згідно з Порталом громадських експертів «Освітня політика», університет характеризується як науково-практичний комплекс, де навчальний процес поєднується з активною науковою та практичною діяльністю [5]. Це означає, що університет забезпечує не лише загальну та професійну підготовку майбутніх фахівців, але й успішне впровадження отриманих наукових результатів на практиці. Такий підхід дозволяє досягнути високого рівня якості освіти та створювати сприятливі умови для професійного зростання студентів.

Учені розширюють зазначене визначення, зауважуючи, що університет не лише створює нові знання, але й активно сприяє їх поширенню та використанню. Сучасний університет виконує широкий спектр функцій, включаючи проведення як фундаментальних, так і прикладних наукових досліджень, які сприяють формуванню нових знань і створенню інноваційного середовища. Він також здійснює прогнозування науково-технологічного розвитку, залучає молодих науковців до дослідницької роботи та підтримує їхню взаємодію, впроваджує наукові досягнення в освітні програми [2; 3].

У науковій літературі університет трактується не лише як місце, де учасники освітнього процесу опановують нові знання та здобувають практичний досвід діяльності, але й як основне джерело розвитку високої науки та гуманітарної культури. В університеті активно працюють науковці, які не лише досліджують нові напрями в науці, але і сприяють формуванню суспільства, розвитку інноваційних процесів і поширенню культурних цінностей [1]. У цьому контексті університет виступає не лише як освітній заклад, але й як ключовий актор, який впливає на розвиток науки, освіти та культури в країні.

Таким чином, в українському контексті університет – це освітній заклад, що стимулює новаторську активність в освіті та науці, проводить наукові дослідження та є центром для практичного застосування знань. Дослід-

ники наголошують, що університет виступає головним джерелом знань і культури, а також важливим каталізатором інноваційних процесів і подальшого розвитку суспільства.

Як з'ясовано в дослідженні, університет (*universitetas*) у Литві є не лише місцем передачі знань, але й активним центром наукових відкриттів та інтелектуального розвитку особистості. Відповідно до чинного законодавства університет має перебувати на передових позиціях у впровадженні суспільних інновацій, а також підтримувати та розвивати культурні й історичні цінності [15]. Це свідчить про важливу роль університетів у формуванні та збереженні ідентичності та культурного спадку Литви.

У педагогічних колах цієї країни університет вважається місцем, де активно формуються нові знання та вирішуються актуальні наукові проблеми. Високий рівень наукової активності в цьому закладі пропорційно пов'язаний з якістю навчального процесу [19].

Під час дослідження з'ясовано, що університет розглядається як інституція, що має важливі завдання, такі як: забезпечення високоякісної освіти, що формує дослідницьку вищу університетську освіту та розвиває освічену, творчу та підприємницьку особистість; узгоджений та збалансований розвиток знань у різних наукових галузях, проведення високоякісних наукових досліджень, підготовка наукового кадрового потенціалу, співпраця у науковій сфері як з вітчизняними, так і з міжнародними партнерами; участь у спільних наукових, освітніх, мистецьких і культурних проєктах у співпраці з різними суспільними й економічними партнерами з метою розвитку регіонів і країни загалом, а також сприяння створенню суспільства, що високо цінує освіту, науку, мистецтво та культуру і має здатність ефективно використовувати наукові досягнення та конкурувати на міжнародному ринку [13].

У своїх дослідженнях науковці також підкреслюють, що університет має зберігати свою роль у вихованні громадян, які здатні активно взаємодіяти у суспільстві та брати участь у його формуванні. Вони наголошують на необхідності поєднання технічних і гума-

нітарних аспектів освіти для створення більш гармонійного й інтегрованого підходу до розвитку особистості. Це передбачає не лише навчання технічних навичок, але й розвиток критичного мислення, міжособистісних вмій і розуміння етичних принципів [12]. Зазначається, що університет має бути не лише центром передачі знань, але й місцем, де формується культура інноваційності, толерантності та взаєморозуміння. Це відповідає потребам сучасного суспільства, що стикається з різноманітними викликами та проблемами, які можна вирішити лише через спільні зусилля й інтелектуальну спроможність [16]. Такий підхід дозволяє університетам відігравати ключову роль у формуванні громадянської активності та розвитку суспільства загалом.

Отже, у литовській науковій думці тлумачення поняття «університет» ґрунтується на різних підходах, проте всі вони об'єднані спільною метою – забезпечення якісної вищої освіти, проведення наукових досліджень і сприяння суспільному прогресу. Університети уявляються як центри формування нових знань і вирішення наукових завдань, а також як інституції, де виховуються критично мислячі фахівці, здатні до продукування інновацій та сприяння розвитку суспільства.

Як встановлено, у латвійській педагогічній літературі терміни «*universitātes*» і «*augstskola*» використовують для позначення поняття університету та його опису як установи, що пропонує широкий спектр програм, включаючи як професійну, так і академічну освіту. Крім того, університет є центром проведення наукових досліджень, а тому сприяє розвитку наукової й інноваційної діяльності [8; 9; 21].

У межах проведеного дослідження з'ясовано критерії, які, згідно із «Законом про університети» Латвії, визначають університет як своєрідний заклад освіти. Ці критерії включають проведення щорічного захисту докторських дисертацій, наявність наукового докторського ступеня у більшості наукових працівників, видання наукових журналів, які відповідають освітнім програмам університету, створення структурних підрозділів, що реалізують освітні програми та проводять

наукову діяльність. Крім того, університет, як зазначено в законі, має завдання забезпечувати нерозривність між навчальною та науково-дослідницькою діяльністю, створювати сприятливі умови для здобуття знань і розвитку професійних навичок здобувачів освіти, а також сприяти академічній мобільності студентів і викладачів [9].

Латвійські науковці розглядають університет як ключовий інститут, який сприяє формуванню компетентностей, необхідних для успішного функціонування у сучасному суспільстві. Вони акцентують на значенні університетської освіти як інструменту для розвитку критичного мислення, творчості та соціальної відповідальності. Також дослідники вбачають університет як центр академічного дослідження, що сприяє розвитку науки та впровадженню новаторських ідей у практику [10; 14].

Таким чином, університети в Латвії не лише надають освіту на різних рівнях і розвивають науку, але й є важливими центрами інновацій та культурного розвитку. Вони сприяють створенню нових знань і технологій, відіграють важливу роль у підготовці кваліфікованих кадрів, що впливає на розвиток економіки та суспільства. Крім того, університети залучають студентів до активної громадської діяльності та соціальних ініціатив, сприяючи формуванню громадянської свідомості та відповідальності.

Як установлено, у нормативних документах Естонії, зокрема у «Законі про університет», термін «університет» (*ülikool*) визначається як навчально-творчий та науково-дослідницький заклад, який забезпечує освіту на трьох рівнях вищої освіти. Місія університету полягає в наданні освітніх, наукових та інноваційних послуг, спрямованих на забезпечення потреб суспільства у знаннях і розвитку. Університет також відіграє важливу роль у формуванні активної громадянської позиції студентів. У цьому контексті університети співпрацюють як між собою, так і із суспільством, сприяючи його розвитку та культивуванню національної культури за допомогою досліджень та іншої творчої діяльності [20]. Такий підхід до тлумачення поняття «університет» відо-

бражено також у Європейському освітньому каталозі та інших джерелах інформації про освіту в Естонії [11; 17; 18]. Іншим підходом до визначення ролі університету у вибудовуванні освітнього простору, що широко використовується в Естонії, є концепція ключового учасника інноваційних процесів у сфері економіки знань. У цій концепції університет вважається одним з основних чинників, які сприяють передачі знань [7].

Отже, університети в Естонії розглядаються як заклади, що поєднують у собі освітні й дослідницькі функції та спрямовані на надання вищої освіти, сприяння розвитку науки та культури. Їхні основні завдання вбачаються в наданні освітніх послуг, проведенні досліджень і творчій діяльності, а також у вихованні здобувачів освіти як відповідальних громадян. Університети активно взаємодіють один з одним і із суспільством з метою підтримки культурного та наукового прогресу.

Висновки. На основі аналізу основних підходів до визначення сутності та ролі університетів вченими України та країн Балтії можна визначити кілька ключових моментів. Науковці в усіх названих країнах підкреслюють значення університетів як осередків освіти, наукових досліджень і культурного прогресу, проте погляди дослідників з окресленого питання мають і свої відмінності. Так, українські освітяни зосереджують увагу на розвитку інноваційних підходів у вищій освіті, проведенні наукових досліджень і розумінні важливості культурно-просвітницької діяльності університетів. Литовські автори визнають важливість університетів у розвитку культури та вирішенні наукових проблем, ставлячи їх у центр культурного життя країни. У Латвії, як і в Україні, зосереджують зусилля на організації науково-дослідницької діяльності студентів, розвитку в них критичного мислення. В Естонії віддають перевагу інноваційним процесам у сфері економіки знань і міжнародній співпраці у вищій освіті та наукових дослідженнях. Ці відмінності у підходах свідчать про те, що в кожній країні фахівці працюють над розбудовою своєрідних національних стратегій розвитку освітньої системи з урахуванням внутрішніх потреб держави й

універсальних міжнародних тенденцій розвитку вищої освіти.

Потенційні напрями подальшого дослідження включають аналіз ролі та завдань університетів у реалізації освітніх стратегій

Балтійських країн, що передбачає вивчення внеску університетів у формування та розвиток суспільства, а також розгляд практичних аспектів їх функціонування та управління в умовах сучасних викликів і можливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жижко Т. Теоретичні засади розвитку університетської освіти: європейський контекст : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10. Київ. 2011. 401 с.
2. Козловський Ю.М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2012. 484 с.
3. Мещанинов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 16.08.2024).
5. Портал громадських експертів «Освітня політика». URL: <http://education-ua.org/universitet.php> (дата звернення: 16.08.2024).
6. Словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82> (дата звернення: 16.08.2024).
7. Andrijevska J., Mets T., Varblane U. University spin-off processes: Creating knowledge-based entrepreneurship in Estonia. In *14th Nordic Conference on Small Business Research*. 2006. P. 11–13.
8. Augstākās izglītības sistēma latvijā. 2020. URL: <https://www.aika.lv/wp-content/uploads/2020/04/Augstakas-izglitibas-sistema-Latvija.pdf> (дата звернення: 18.08.2024).
9. Augstskolu likums. 1995. URL: <https://web.archive.org/web/20110216085220/http://www.likumi.lv/doc.php?id=37967> (дата звернення: 18.08.2024).
10. Cernajeva S., Eglite I. Improvement of Mathematical Teaching Program in Education of Engineers. *Rigas Tehniskas Universitates Zinatniskie Raksti*, 2008. 37. P. 145.
11. Higher Education in Estonia 2023. URL: <https://haka.ee/wp-content/uploads/HE-system-in-Estonia-2023.pdf> (дата звернення: 18.08.2024).
12. Horbačauskienė J., Gudaitytė D. Liberaliojo ugdym o dimensija technologinio universiteto studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*, 20, Nr. 1. 2012. P. 36–49.
13. Jucevičienė P., Gudaitytė D., Karenauskaitė V., Lipinskienė D., Tautkevičienė G., Stanikūnienė V. Universiteto edukacinė galia. *Atsakas XXI a. iššūkiams*. Kaunas : Technologija. 2010.
14. Jurgena I. Skolotāju pilsoniskā izglītība ilgtspējīgai attīstībai. *Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching*. АТЕЕ. Spring University, Riga, 2008. P. 425–432.
15. Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas. *Valstybės žinios*, 2009. URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.343430> (дата звернення: 16.08.2024).
16. Martusevičienė L. Universiteto vertybės XXI a. iššūkių kontekste. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje. Mokslo darbai Academic Papers*. 2015. P. 48–54.
17. Riigiportaal eesti.ee. URL: <https://www.eesti.ee/en/education-and-research/vocational-and-higher-education/higher-education> (дата звернення: 16.08.2024).
18. The European Education Directory. URL: <https://www.euroeducation.net/prof/estonco.htm> (дата звернення: 16.08.2024).
19. Tidikis R. Mokslinių tyrimų paskirtis aukštojoje mokykloje. *Jurisprudencija*, 2001. 19 (11). P. 88–100.
20. Ülikooliseadus. 1995. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13000391> (дата звернення: 16.08.2024).
21. Vikipēdia. Brīva enciklopēdija Latvija. URL: <https://lv.wikipedia.org/wiki/Universit%C4%81te> (дата звернення: 17.08.2024).

UNIVERSITIES IN UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES: DEFINITION, ROLE, TASKS

VIOTCHENKO SVITLANA ANDRIIVNA

PhD in Philology, Associate Professor,
Dean of School of Foreign Languages
V. N. Karazin Kharkiv National University

Introduction. *In the modern world, higher education is not only a key factor in the successful development of society, but also a powerful catalyst for innovation, scientific innovation and cultural enrichment. Universities, as centers of academic and research potential, play an extremely important role in the formation and development of the country's intellectual capital. At the same time, due to the diverse socio-cultural and economic conditions of each country, the interpretation of the essence and role of the university may reflect unique contextual features and differences.*

Purpose. *The purpose of the article is comparative analysis of understanding and interpretation of the notion of "university" in the Ukrainian and Baltic educational space based on legislative, academic and scientific sources. The article aims to identify common features and differences in the perception of the role and tasks of universities in higher education, scientific activity and social development, as well as to emphasize the features of each of the countries under consideration in the context of this issue.*

Methods: *the analysis of scientific literature, method of system analysis, synthesis, comparative analysis.*

Results. *The article analyzes the definition of the notion of "university" in the context of Ukrainian legislation and expert conclusions in comparison with its understanding in Lithuania, Latvia and Estonia. Ukraine considers universities as key educational and research centers providing a wide range of services, including teaching, research and innovative educational activities. Particular emphasis is placed on their role in developing new knowledge and technologies, as well as in training qualified specialists for various industries. In Lithuania and Latvia, universities play an important role in shaping the intellectual and cultural elite. They not only provide higher education at different levels, but also are centers of research and intellectual exchange. Particular attention is paid to the development of critical thinking, ethical responsibility and personal development of each student. In Estonia, universities act as key players in the creation and dissemination of knowledge in modern society. They are actively involved in the development of the knowledge economy, contributing to the innovative development and support of entrepreneurship. In addition, Estonian universities focus on international cooperation, promoting the exchange of students and teachers, as well as joint projects with international partners.*

Originality. *The article's originality lies in its comparative analysis of the notion of "university" across Ukraine, Lithuania, Latvia, and Estonia. It succinctly explores the diverse roles of universities in research, innovation, cultural development, and international cooperation within each country.*

Conclusion. *The analysis highlights key differences in how Ukraine and the Baltic countries view universities. While all emphasize their importance in education, research, and culture, Ukraine focuses on innovation, Lithuania – on cultural development, Latvia – on critical thinking, and Estonia – on knowledge economy and international cooperation. These differences reflect unique strategies tailored to each country's needs and international trends.*

Key words: *Baltic countries, educational space, higher education, Ukraine, university.*

REFERENCES

1. Zhyzhko, T. (2011). *Teoretychni zasady rozvytku universytets'koi osvity: ievropejs'kyj kontekst* [Theoretical principles of university education development: European context]. [Doctoral thesis].
2. Kozlovs'kyj, Yu. M. (2012). *Modeliuvannia naukovoï diial'nosti vyschoho navchal'noho zakladu: teoretyko-metodolohichnyj aspekt* [Modeling the scientific activity of a higher education institution: theoretical and methodological aspect]. Spolom.
3. Meschaninov, O. P. (2005). *Suchasni modeli rozvytku universytets'koi osvity v Ukraini* [Modern models of university education development in Ukraine]. Vyd-vo MDHU im. Petra Mohyly.
4. Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On Education: Law of Ukraine]. № 1556-VII. (2018). <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Portal hromads'kykh ekspertiv «Osvitnia polityka» [Portal of public experts "Education policy"]. <http://education-ua.org/universitet.php>.
6. *Slovnnyk ukrains'koi movy* [Dictionary of the Ukrainian language]. <https://slovnnyk.ua/index.php?sword=%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82>.

7. Andrijevska, J., Mets, T., & Varblane U. (2006). University spin-off processes: Creating knowledge-based entrepreneurship in Estonia. In *14th Nordic Conference on Small Business Research*.
8. Augstākās izglītības sistēma latvijā [Higher education system in Latvia] (2020). <https://www.aika.lv/wp-content/uploads/2020/04/Augstakas-izglitiba-sistema-Latvija.pdf>.
9. Augstskolu likums [Law on universities]. (1995). <https://web.archive.org/web/20110216085220/http://www.likumi.lv/doc.php?id=37967>.
10. Cernajeva S., Eglite I. (2008). Improvement of Mathematical Teaching Program in Education of Engineers. *Rigas Tehniskas Universitates Zinatniskie Raksti*.
11. Higher Education in Estonia. (2023). <https://haka.ee/wp-content/uploads/HE-system-in-Estonia-2023.pdf>.
12. Horbačauskienė, J., Gudaitytė, D. (2012). Liberaliojo ugdym o dimensija technologinio universiteto studijose [The liberal dimension of education in technological university studies]. In *Santalka: Filologija, Edukologija*, (20, 1).
13. Jucevičienė, P., Gudaitytė, D., Karenauskaitė, V., Lipinskiene, D. Tautkevičienė, G., & Stanikūnienė, V. (2010). Universiteto edukacinė galia. Atsakas XXI a. Iššūkiams [The educational power of a university. Responding to the challenges of the 21st century]. In *Technologija*.
14. Jurgena, I. (2008). Skolotāju pilsoniskā izglītība ilgtspējīgai attīstībai [Teacher civic education for sustainable development]. In *Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching*. Spring University.
15. Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas [Law on Science and Studies of the Republic of Lithuania]. (2009). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.343430>.
16. Martusevičienė, L. (2015). Universiteto vertybės XXI a. iššūkių kontekste. Studijos šiuolaikinėje visuomenėje [University values in the context of 21st century challenges. Studies in modern society]. In *Mokslo darbai Academic Papers*.
17. Riigiportaal eesti.ee [State portal eesti.ee]. <https://www.eesti.ee/en/education-and-research/vocational-and-higher-education/higher-education>.
18. The European Education Directory. <https://www.euroeducation.net/prof/estonco.htm>.
19. Tidikis, R. (2001). Mokslinių tyrimų paskirtis aukštojoje mokykloje [The purpose of research in HE]. In *Jurisprudencija*.
20. Ülikooliseadus [Law on universities]. (1995). <https://www.riigiteataja.ee/akt/13000391>.
21. Vikipeedia. Brīva enciklopēdija latvija [Wikipedia. Brīva encyclopedia Latvia]. <https://lv.wikipedia.org/wiki/Universit%C4%81te>.

УДК 378.01(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.3>

ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФОКУСІ МАСШТАБНИХ МІЖНАРОДНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

ДЕРСТУГАНОВА НАТАЛЯ ВІКТОРІВНА

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичний приватний університет
12345re@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2455-5695

Серед актуальних питань, на розв'язання яких спрямована модернізація освітньої сфери України, – подолання розриву між системою вищої освіти та ринком праці шляхом прогнозування та розвитку у здобувачів вищої освіти та ступеня доктора філософії комплексу загальних (універсальних) компетентностей.

Дослідженню різних аспектів феномену загальних компетентностей було приділено суттєву увагу з боку окремих дослідників, наукових установ та організацій. За останні десятиліття визначенню та систематизації таких компетентностей було присвячено низку масштабних міжнародних дослідницьких проєктів, результати яких є унікальними.

Мета статті – порівняння переліку загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту Тьонінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти, з переліком (каталогами) універсальних компетентностей, вироблених за результатами інших масштабних міжнародних досліджень.

У статті простежено становлення та розвиток наукової думки щодо визначення переліку важливих загальних компетентностей; наведено перелік таких компетентностей, що сформований за результатами різних масштабних дослідницьких проєктів; здійснено порівняння переліку загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту Тьонінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти, з переліком (каталогами) універсальних компетентностей, вироблених за результатами інших масштабних міжнародних досліджень; подано опис отриманих результатів наукової розвідки.

З'ясовано, що залучення широкого кола респондентів, експертів, дослідників з політичних, економічних, освітніх, наукових, бізнесових та виробничих кіл під час проведення розглянутих досліджень дозволило отримати виняткові результати, що у майбутньому вплинули на розвиток різних сфер суспільного життя, окреслили вектори подальшого розвитку.

У процесі порівняння переліку загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту Тьонінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти України, з наведеними каталогами універсальних компетентностей, вироблених у ході інших масштабних міжнародних досліджень, встановлено, що під час формування розглянутих каталогів було використано різні підходи щодо ідентифікації та відбору компетентностей, які увійшли до досліджуваних каталогів, їх систематизації та об'єднання у групи, їхньої кількості та ранжування.

Ключові слова: загальні компетентності, універсальні компетентності, трансверсальні компетентності, ключові компетентності.

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти України з урахуванням світового дослідницького надбання є необхідною умовою сталого розвитку сучасного суспільства. Серед актуальних питань, на розв'язання яких спрямована модернізація освіти України, – подолання розриву між системою вищої освіти та ринком праці шляхом прогнозування та розвитку у здобувачів вищої освіти загальних компетентностей.

Дослідженню різних аспектів феномену загальних компетентностей було приділено значну увагу з боку окремих дослідників, наукових установ та організацій. За останні десятиліття визначенню та ранжуванню таких компетентностей було присвячено низку масштабних міжнародних дослідницьких проєктів, результати яких є унікальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі вдосконалення системи вищої освіти України приділили увагу В. Андру-

щенко, Н. Волкова, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, Н. Ничкало, Ю. Рашкевич, П. Саух, С. Сисоєва, Ж. Таланова, О. Топузов та ін.

До висновків та рекомендацій, вироблених за результатами масштабних міжнародних досліджень, присвячених вивченню різних аспектів феномену загальних компетентностей, у своїх наукових розвідках зверталися О. Семенов, О. Попова й О. Кондрицька [10], Т. Борова, Т. Ведь і Ц. Чжанг [1], Т. Олєфіренко та Л. Попова [7], Н. Ткаченко й В. Юань [11] та ін.

Водночас потребують більш глибокого осмислення каталоги загальних компетентностей, вироблених за результатами масштабних міжнародних досліджень.

Мета статті – порівняння переліку загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту Тьонінг, з переліком (каталогами) компетентностей, вироблених за результатами інших масштабних міжнародних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розпочати розгляд каталогів компетентностей, вироблених за результатами масштабних міжнародних досліджень, вважаємо за доцільне зробити деякі пояснення щодо термінології використаної далі в роботі. На сьогодні проблема термінологічного базису компетентнісного підходу перебуває в епіцентрі дослідницької уваги. На відміну від вітчизняного освітнього простору, в якому здійснено чіткий розподіл компетентностей на спеціальні (предметні, фахові) та загальні, в закордонному дискурсі одночасно артикулюється значна кількість конструктів для позначення компетентностей, відмінних від спеціальних (предметних, фахових), змістове навантаження яких не завжди збігається. У низці публікацій нами розглядалися питання розвитку термінологічного апарату компетентнісного підходу, зокрема генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі [3], поняттєве розмежування категорій «компетентність» і «компетенція» [4], сутність поняття «загальні компетентності» у вітчизняній науковій парадигмі [5], обґрунтованість використання словосполучення «універсальні компетентності» як синоніма

до конструкта «загальні компетентності» [6]. У цій роботі для перекладу найменувань компетентностей, відмінних від спеціальних (предметних, фахових), з англійської мови на українську використано метод транслітерації.

Наприкінці 1997 року під егідою Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) було розпочато масштабну дослідницьку програму «Визначення та вибір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» (The Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations, DeSeCo), метою якої було створення надійної теоретичної та концептуальної основи для визначення ключових компетентностей, необхідних людині для успішної реалізації не тільки в професійній діяльності, а й в інших сферах свого життя.

У програмі DeSeCo брали участь дванадцять країн. Програма дослідження складалася з чотирьох етапів, результати яких було представлено у відповідних звітах 1999–2005 рр. У підсумковому звіті «Визначення та вибір ключових компетентностей» (The Definition and Selection of Key Competencies Executive Summary) було зазначено, що компетентність – це більше, ніж просто знання та навички, вона передбачає вміння відповідати комплексу вимог, залучаючи та мобілізуючи психосоціальні ресурси [15, с. 4]. За результатами програми DeSeCo була здійснена класифікація ключових компетентностей за трьома категоріями:

1) автономна дія (здатність захищати та відстоювати свої права, інтереси, обов'язки, обмеження та потреби; здатність планувати й втілювати життєві плани та особисті проєкти; здатність діяти у значному/широкому контексті);

2) інтерактивне використання засобів (здатність інтерактивно використовувати мову, символи та текст; здатність інтерактивно використовувати знання та інформацію; здатність інтерактивно використовувати нові технології);

3) функціонування у соціально гетерогенних групах (здатність добре взаємодіяти з іншими; здатність співпрацювати; здатність запобігати конфліктам та розв'язувати їх) [13, с. 12].

Наведений перелік ключових компетентностей, як один із найважливіших результатів масштабної програми DeSeCo, містить опис здатностей особистості, котрі є загальними для представників різних професій. Також серед висновків, здійснених за результатами програми DeSeCo, слід підкреслити такі як: необхідність застосування комплексного підходу у разі визначення структури ключових компетентностей; доцільність розгляду ключових компетентностей за межами навчальних знань і навичок; визначення ключових компетентностей такими, що потребують мобілізації когнітивних та творчих здібностей, практичних навичок, інших психосоціальних ресурсів (ставлення, мотивація, цінності тощо).

У 2000 році за активної підтримки Європейської Комісії було розпочато проєкт Тюнінг (Tuning) «Гармонізація освітніх структур в Європі», у якому брала участь більшість країн, які підписали Болонську декларацію [2, с. 3–4]. Одним із важливих напрямів досліджень, здійснених у рамках проєкту Тюнінг, був опис компетентностей та їхня ідентифікація.

У проєкті Тюнінг «було вирішено розрізнити компетентності загальні (універсальні уміння та навички) та фахові (спеціальні предметні) компетентності» [2, с. 61].

Загальні компетентності були розподілені на три види:

1) інструментальні компетентності: когнітивні (пізнавальні) здатності, методологічні здатності, технологічні здатності та лінгвістичні здатності;

2) міжособистісні компетентності: індивідуальні здатності на зразок соціальних навичок (соціальна взаємодія та співпраця);

3) системні компетентності: здатності, уміння та навички, що стосуються систем загалом (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; необхідні попередньо надбані інструментальні та міжособистісні компетенції) [2, с. 8–9].

Визначений за результатами проєкту Тюнінг перелік найбільш важливих загальних компетентностей, ранжованих відповідно до їхньої значущості, у перекладі з англійської мови на українську, поданий у «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» (2020 р.) [9, с. 15–16], представлений у таблиці 1.

Відзначаючи необхідність формування та розвитку фахових (спеціальних, предметних) компетентностей як основи університетських програм на здобуття ступеня, у проєкті Тюнінг акцентовано на важливості розвитку загальних компетентностей як таких, що мають попит на ринку праці та впливають на подальшу успішну реалізацію людини у різних сферах життя.

На сьогодні перелік загальних компетентностей, визначених за результатами масштабного дослідницького проєкту Тюнінг, використовується для розроблення стандартів вищої освіти України. У «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» (2020 р.) зазначено: «Найбільш актуальні для спеціальності загальні компетентності для кожного рівня вищої освіти обираються з переліку Проєкту ЄС TUNING» [9, с. 15].

Звернемося до результатів дослідження «KeySTART2Work – Ключові навички та Служба оцінки працевлаштування для молодих і дорослих учнів» (KeySTART2Work – Key Skills and Employability Assessment Service for young and adult learners), здійсненого в рамках програми Erasmus + (2015–2016 рр.) у співфінансуванні з ЄС за участю шести країн ЄС (Іспанії, Італії, Австрії, Греції, Польщі та Бельгії). Метою цього проєкту було подолання розриву між потребами ринку праці та навичками робочої сили.

«Каталог трансверсальних компетентностей. Ключ до працевлаштування» (Catalogue of Transversal Competences. Key for Employability) [12] без пояснення щодо змісту визначених компетентностей (скорочений), сформований за результатами дослідження «KeySTART2Work», наведено у таблиці 2.

Таблиця 1

Перелік загальних компетентностей, визначених за результатами проєкту Тьюнінг

| № | Generic competences | Загальні компетентності |
|----|---|--|
| 1 | Ability for abstract thinking, analysis and synthesis | Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу |
| 2 | Ability to apply knowledge in practical situations | Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях |
| 3 | Ability to plan and manage time | Здатність планувати та управляти часом |
| 4 | Knowledge and understanding of the subject area and understanding of the profession | Знання та розуміння предметної галузі та розуміння професійної діяльності |
| 5 | Ability to communicate both orally and through the written word in native language | Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово |
| 6 | Ability to communicate in a second language | Здатність спілкуватися іноземною мовою |
| 7 | Skills in the use of information and communication technologies | Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології |
| 8 | Ability to undertake research at an appropriate level | Здатність проводити дослідження на відповідному рівні |
| 9 | Capacity to learn and stay up-to-date with learning | Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями |
| 10 | Ability to search for, process and analyse information from a variety of sources | Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел |
| 11 | Ability to be critical and self-critical | Здатність бути критичним і самокритичним |
| 12 | Ability to adapt to and act in new situation | Здатність до адаптації та дії в новій ситуації |
| 13 | Capacity to generate new ideas (creativity) | Здатність генерувати нові ідеї (креативність) |
| 14 | Ability to identify, pose and resolve problems | Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми |
| 15 | Ability to make reasoned decisions | Здатність приймати обґрунтовані рішення |
| 16 | Ability to work in a team | Здатність працювати в команді |
| 17 | Interpersonal and interaction skills | Здатність до міжособистісної взаємодії |
| 18 | Ability to motivate people and move toward common goals | Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети |
| 19 | Ability to communicate with non-experts of one's field | Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності) |
| 20 | Appreciation and respect for diversity and multiculturalism | Цінування та повага різноманітності та мультикультурності |
| 21 | Ability to work in an international context | Здатність працювати в міжнародному контексті |
| 22 | Ability to work autonomously | Здатність працювати автономно |
| 23 | Ability to design and manage projects | Здатність розробляти проєкти та управляти ними |
| 24 | Commitment to safety | Здатність здійснювати безпечну діяльність |
| 25 | Spirit of enterprise, ability to take initiative | Здатність виявляти ініціативу та підприємливість |
| 26 | Ability to act on the basis of ethical reasoning | Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів) |
| 27 | Ability to evaluate and maintain quality of work produced | Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт |
| 28 | Determination and perseverance in the tasks given and responsibilities taken | Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків |
| 29 | Commitment to the conservation of the environment | Прагнення до збереження навколишнього середовища |
| 30 | Ability to act with social responsibility and civic awareness | Здатність діяти соціально відповідально та свідомо |
| 31 | Ability to show awareness of equal opportunities and gender issues | Усвідомлення рівних можливостей та гендерних проблем |

Таблиця 2
**Каталог трансверсальних компетентностей.
Ключ до працевлаштування
(«KeySTART2Work»)**

| № | Найменування трансверсальних компетентностей |
|----|---|
| 1 | Міжкультурні навички та глобальна обізнаність |
| 2 | Гнучкість і адаптивність |
| 3 | Стратегічне та інноваційне мислення |
| 4 | Організація та тайм-менеджмент |
| 5 | Ухвалення рішень |
| 6 | Командна робота |
| 7 | Емпатія / вміння будувати стосунки |
| 8 | Вирішення проблем |
| 9 | Спрямованість на навчання |
| 10 | Навички ведення переговорів |
| 11 | Лідерство |
| 12 | Збір та обробка інформації |

Зіставимо каталог трансверсальних компетентностей «KeySTART2Work» з переліком загальних компетентностей, визначених за результатами проєкту Тюнінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти. Обмежені обсягом цієї роботи, зупинимося на основних результатах порівняння виокремлених компетентностей.

Вочевидь, відмінність таких переліків полягає не тільки в кількості виділених компетентностей, а й у їхньому ранжуванні. Наприклад, «Міжкультурні навички та глобальна обізнаність» у каталозі «KeySTART2Work» зазначені під № 1, водночас у переліку загальних компетентностей проєкту Тюнінг така компетентність, як «Цінування та повага різноманітності та мультикультурності», посідає лише 20 позицію з 31 наявної у переліку. Компетентність «Збір та обробка інформації» віднесено на останню позицію каталогу «KeySTART2Work», тоді як «Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел» визначена за № 10 у переліку компетентностей Тюнінг. Але є компетентності, підхід до систематизації яких у кожному з переліків співпадає: «Здатність планувати та управляти часом» зазначена під № 3 у переліку компетентностей, визначених за результатами проєкту Тюнінг, а компетентність «Організація та тайм-менеджмент» – під № 4 у каталозі «KeySTART2Work».

Організацією Об'єднаних Націй, а саме ЮНЕСКО, також проводилися масштабні міжнародні дослідження універсальних компетентностей. Азійсько-Тихоокеанською мережею освітніх науково-дослідних інститутів (Asia-Pacific Education Research Institutes Network, ERI-Net) було здійснено низку досліджень (2013–2015 рр.) щодо інтеграції трансверсальних компетентностей (Transversal Competencies) в освітню політику та практику. У глосарії термінів ЮНЕСКО трансверсальні навички (transversal skills) визначено як навички, «які зазвичай вважаються не пов'язаними з конкретною роботою, завданням, академічною дисципліною чи галуззю знань і які можна використовувати в різноманітних ситуаціях і робочих умовах (наприклад, організаційні навички)» [17].

Узагальнений звіт «Трансверсальні компетентності в освітній політиці та практиці» (Transversal Competencies In Education Policy And Practice) був результатом спільних зусиль у проведенні дослідження щодо інтеграції трансверсальних компетентностей в освітню політику та структуру навчальних програм десяти країн і економіку Азійсько-Тихоокеанського регіону. Серед учасників були: Австралія, Гонконг (Китай), Індія, Японія, Республіка Корея, Малайзія, Філіппіни, Таїланд, Монголія, Шанхай (Китай). За результатами дослідження було ідентифіковано шість умінь та компетентностей, присутніх в освітніх політиках усіх учасників цього дослідження, а саме: «критичне мислення», «інноваційне мислення», «рефлексивне мислення» та «обґрунтоване ухвалення рішень», класифіковані у сфері креативного та інноваційного мислення; а також «комунікативні навички» та «співпраця», класифіковані в межах міжособистісних навичок. «Критичне мислення», «інноваційне мислення», «рефлексивне мислення» та «обґрунтоване ухвалення рішень» включені всіма учасниками в їхню політику та навчальні програми; «креативність» і «підприємливість» були відзначені дев'ятьма учасниками; «прикладні навички» – вісьмома, а «винахідливість» – сімома [16, с. 13].

Щодо міжособистісних навичок, то хоча вони й згадуються в освітній політиці всіх

Таблиця 3

Домени трансверсальних компетентностей
ERI-Net

| Домени трансверсальних компетентностей | Приклади ключових навичок, компетентностей, цінностей та ставлення до них |
|---|---|
| 1. Критичне та інноваційне мислення | Креативність, підприємливість, винахідливість, практичні навички, рефлексивне мислення, аргументоване ухвалення рішень. |
| 2. Навички міжособистісного спілкування | Комунікативні навички, організаторські здібності, командна робота, співпраця, комунікабельність, колегіальність, емпатія, співчуття. |
| 3. Внутрішньо-особистісні навички | Самодисципліна, здатність до самостійного навчання, гнучкість і адаптивність, самосвідомість, наполегливість, самомотивація, співчуття, чесність, самоповага. |
| 4. Глобальне громадянство | Обізнаність, толерантність, відкритість, відповідальність, повага до різноманітності, етичне порозуміння, міжкультурне порозуміння, демократична участь, розв'язання конфліктів, повага до навколишнього середовища, національна ідентичність, почуття приналежності. |
| 5. Медіа та інформаційна грамотність | Здатність отримувати та аналізувати інформацію за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), здатність критично оцінювати інформацію та медіаконтент, етичне використання ІКТ. |
| 6. Інші | Навички та компетентності, визначені країнами/економікою. |

учасників дослідження, але ж мають певні відмінності в розумінні їхньої сутності. «Навички спілкування» і «співпраця» згадуються всіма учасниками дослідження, «організаторські здібності» та «командна робота» відзначені у восьми учасників, «комунікабельність» і «колегіальність» – у семи, «ініціативність» – у п'яти, «лідерство» та «презентаційні здібності» – у трьох. Навички та компетентності, пов'язані з глобальним громадянством, були присутні у політиках та/або навчальних програмах усіх учасників дослідження, але були інтерпретовані по-різному [16, с. 13].

У 2016 р. було представлено перелік шести доменів (груп) робочого визначення трансверсальних компетентностей ERI-Net з прикладами ключових навичок, компетентностей, цінностей і ставлення до них у документі «Школа і практики викладання для викликів XXI століття: уроки Азійсько-Тихоокеанського регіону» (School and Teaching Practices for Twenty-first Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region) [14, с. 6]. Шість доменів трансверсальних компетентностей ERI-Net з прикладами ключових навичок, компетентностей, цінностей і ставлення до них представлені у таблиці 3.

Виходячи з наведеного, підхід щодо визначення груп трансверсальних компетентностей ERI-Net суттєво відрізняється від підходу, використаного у разі визначення переліку загальних компетентностей за результатами проекту Тьюнінг. Так, у прикладах, наданих до домену «Критичне та інноваційне мислення», що визначений першим у каталозі трансверсальних компетентностей ERI-Net, пояснено: «Креативність, підприємливість, винахідливість, практичні навички, рефлексивне мислення, аргументоване ухвалення рішень». Близькі за значенням компетентності з переліку Тьюнінг мають дещо інше найменування та ранжування: «Здатність бути критичним і самокритичним» розташована у переліку Тьюнінг під № 11, «Здатність виявляти ініціативу та підприємливість» – під № 25, а «Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях» – під № 2 тощо.

Аналіз отриманих результатів зіставлення переліку загальних компетентностей, виок-

ремлених за результатами проекту Тьюнінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти, з переліком (каталогами) універсальних компетентностей, вироблених за результатами інших масштабних міжнародних досліджень, засвідчив відсутність єдиного загальноприйнятого підходу до визначення переліку універсальних компетентностей, їх ранжування та систематизації.

Висновки. Представлений огляд масштабних міжнародних досліджень, предметом яких були загальні компетентності, свідчить

про визнану на світовому рівні важливість вивчення таких компетентностей.

З'ясовано, що залучення широкого кола респондентів, експертів, дослідників з політичних, економічних, освітніх, наукових, бізнесових та виробничих кіл під час проведення розглянутих досліджень дозволило отримати виняткові результати, що надалі вплинули на розвиток різних сфер суспільного життя, окреслили вектори майбутнього розвитку. Отримані результати на різних етапах масштабних проєктів залишаються актуальними й на сьогодні, вони свідчать про еволюцію наукової думки щодо виокремлення та розвитку універсальних компетентностей, визначення їхньої ролі у житті окремої людини та суспільства загалом, пошук шляхів оптимального розвитку таких компетентностей тощо.

У процесі порівняння переліку загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту Тьюнінг, що використовується в Україні для розроблення стандартів вищої освіти України, з наведеними каталогами універсальних компетентностей, вироблених у ході інших масштабних міжнародних досліджень, встановлено, що під час формування розгляну-

тих каталогів було використано різні підходи щодо ідентифікації та відбору компетентностей, які увійшли до досліджуваних каталогів, їх систематизації та об'єднання у групи, їхньої кількості та ранжування.

Виходячи з того, що сучасна освіта покликана не тільки задовольняти нагальні запити суспільства, а й бути прогностичною, зокрема у питанні виокремлення та розвитку загальних компетентностей, та керуючись тим, що у Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти (2020 р.) зазначено, що перелік загальних компетентностей, виокремлених за результатами проєкту ЄС Тьюнінг, є відкритим, варто, на нашу думку, у разі розроблення освітньої, освітньо-наукової та дослідницької траєкторій враховувати підходи, визначені за результатами інших масштабних міжнародних дослідницьких проєктів щодо виокремлення, систематизації та ранжування загальних компетентностей.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в осмисленні вітчизняного досвіду щодо визначення важливих загальних компетентностей у затверджених стандартах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борова Т.А., Ведь Т.М., Чжанг Ц. Формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2022. № 13(25). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-07).
2. Вступне слово до Проєкту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. Tuning Project. 2006. URL: https://uu.edu.ua/upload/universitet/normativni_documenti/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата звернення: 15.08.24).
3. Дерстуганова Н.В. Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 169–173. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.30>.
4. Дерстуганова Н.В. Поняттєве розмежування категорій «компетентність» і «компетенція» у контексті підготовки здобувачів ступеня доктора філософії. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 8(13). С. 45–56. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8\(13\)-45-56](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8(13)-45-56).
5. Дерстуганова Н.В. Сутність поняття «загальні компетентності» у вітчизняній науковій парадигмі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84. С. 158–162. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.27>.
6. Дерстуганова Н. В. Сучасний стан термінологічного апарату компетентнісного підходу: поняття «загальні компетентності» та його синоніми. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2024. № 62. С. 21–31. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2024.62.02>.
7. Олєфіренко Т., Попова Л. Формування трансверсальних компетентностей у процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2022. № 99. С. 45–51. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-7>.

8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 15.08.24).
9. Про внесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : Наказ МОН України від 30.04.2020 р. № 584. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1> (дата звернення 15.08.24).
10. Семенов О.М., Попова О.А., Кондрицька О.І. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 3, ч. 1. С. 111–120. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.17>.
11. Ткаченко Н., Юань В. До проблеми формування трансверсальних компетентностей майбутніх викладачів вищів у процесі їх підготовки на третьому рівні вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 10(24). С. 718–731. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10\(24\)-718-731](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10(24)-718-731).
12. Catalogue of Transversal Competences. Key for Employability. 2016. URL: https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN.pdf (дата звернення: 15.08.24).
13. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy paper an overarching frame of reference for a coherent assessment and research program on key competencie. 2002. URL: https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02_parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/oeccdeseecostrategyperdeelsaedcericd20029.pdf (дата звернення: 15.08.24).
14. ERI-Net Asia-Pacific Regional Policy Series 2014 Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase II). School and Teaching Practices for Twenty-first Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region. 2016. UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244022?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-f2183518-9d46-40df-9d20-f89958616ee3> (дата звернення 15.08.24).
15. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (дата звернення 15.08.24).
16. Transversal Competencies In Education Policy And Practice (Phase I) Regional Synthesis Report. 2013 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net). 2015. UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231907?posInSet=1&queryId=b049b9c7-4a40-4228-911e-7e9c19521eba> (дата звернення 15.08.24).
17. TVETipedia Glossary. URL: <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/lang=en/show=char/char=num#start> (дата звернення 15.08.24 р.).

GENERIC COMPETENCES IN THE FOCUS OF LARGE-SCALE INTERNATIONAL RESEARCH

DERSTUGANOVA NATALIA VIKTORIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Education
and Educational Institution Management
Classic Private University

Introduction. *An important condition for the sustainable development of modern society is the modernization of the higher education system, taking into account the world research heritage. Among the urgent issues that are addressed to the modernization of the education of Ukraine is the overcoming the gap between the higher education system and the labor market by predicting and developing from higher education applicants for such competences that would enable them to be successfully realized not only in professional life but also all other areas of life.*

The definition and systematization of generic (universal) competences was dealt with a number of large-scale international research projects, the results of which have become a valuable basis for many subsequent scientific explorations, a source of interesting ideas for scientists of different fields of knowledge, including pedagogical one.

Purpose. *The purpose of the article is to analyze the list of generic competences, indicated by the results of the Tyunging project, which is used in Ukraine for the development of standards of higher education, with the lists (catalogs) of universal competences produced by the results of other large-scale international studies.*

Methods. *To achieve this purpose, a set of methods was used: analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization of theoretical material.*

Results. *The article analyzes the approaches used to identify generic (universal) competences in the organization and conduct of large-scale international research and lists the competences under the study, produced by the results*

of analyzing projects. The article makes the analysis of the obtained results of comparison of the list of generic competences, indicated by the results of the Tyunging project, which is used in Ukraine for the development of standards of higher education, with the lists (catalogs) of universal competences produced by the results of other large-scale international studies.

Originality. Scientific relevance is connected with the analysis of the results of comparing the lists of universal competences (by the number of competences determined, their name and their ranking), distinguished by the results of the Tyunging project, which is used in Ukraine for the development of higher education standards, with lists (catalogs) of other large-scale international researches.

Conclusion. An overview of large-scale international researches is presented, the subject of scientific knowledge of which was universal competences, indicates the importance of studying such competences, recognized at the world level. Obtained at different stages of large-scale projects, the results remain relevant today, they testify to the evolution of scientific thought about the identification and development of universal competences, determining the role of such competences in the life of the individual and society as a whole, finding ways of optimal formation of generic competence approach, etc.

Based on the fact that modern education is designed not only to respond to the urgent requests of society, but also to be prognostic, in particular in the issue of separation and development of generic competences and guided by the fact that the methodological recommendations for the development of higher education standards (2020) indicate that the list of generic competences, distinguished by the results of the EU Tyunging, is open, it is worth, in our opinion, when developing an educational, educational-scientific and research trajectory to take into account the approaches determined by the results of other large-scale international research projects regarding the identification, systematization and ranking of generic competences.

Key words: generic competences, universal competences, transversal competences, key competences.

REFERENCES

1. Borova, T. A., Ved, T. M., & Chzhanh, Ts. (2022). Formuvannia transversalnykh kompetentnosti u studentiv ZVO na osnovi hibridnoho navchannia [Formation of transversal competences in HEI students on the basis of hybrid learning]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka» Seriia «Pedahohika»*, 13(25). [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-07).
2. *Vstupne slovo do Proektu Tiuninh – harmonizatsiia osvityvnykh struktur u Yevropi. Vnesok universytetiv u Bolonskyi protses.* (2006) [Tuning Educational Structures in Europe – Universities' contribution to the Bologna Process – An introduction]. Tuning Project. https://uu.edu.ua/upload/universitet/normativni_documenti/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.
3. Derstuhanova, N. V. (2022). Geneza zmistu poniattia «kompetentnist» v ukrainskomu ta zarubizhnomu osvithnomu dyskursi [Genesis of meaning of the notion “competence” in the Ukrainian and foreign educational discourse]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, (82), 169–173. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.30>.
4. Derstuhanova, N. V. (2022). Poniattieve rozmezhuvannia katehorii «kompetentnist» i «kompetentsiia» u konteksti pidhotovky zdobuvachiv stupenia doktora filosofii [Conceptual distinction of the categories “competence” and “competency” within the training of PhD students]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia “Pedahohika”, Seriia “Psykhohihiia”, Seriia “Medytsyna”)*, 8(13), 45–56. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8\(13\)-45-56](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8(13)-45-56).
5. Derstuhanova, N. V. (2022). Sutnist poniattia «zahalni kompetentnosti» u vitchyzniani naukovii paradyhmi [The essence of the concept of “general competences” in the national scientific paradigm]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, (84), 158–162. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.27>.
6. Derstuhanova, N. V. (2024). Suchasnyi stan terminolohichnoho aparatu kompetentnisnoho pidkhodu: poniattia «zahalni kompetentnosti» ta yoho synonymy [The current state of the terminology of the competence approach: the concept of “general competences” and its synonyms]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*, (62), 21–31. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2024.62.02>.
7. Olefirenko, T., & Popova, L. (2022). Formuvannia transversalnykh kompetentnosti u protsesi stanovlennia profesiinoi identychnosti maibutnoho pedahoha [Formation of transversal competences in the process of establishing the professional identity of the future teacher]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*, (99), 45–51. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-7>.
8. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy. (2014) [On higher education: Law of Ukraine] № 1556-VII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
9. Pro vnesennia zmin do Metodychnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity. (2020) [On making changes to Methodological recommendations on the development of higher education

- standards]. Nakaz MON Ukrainy vid 30.04.2020. № 584. <https://mon.gov.ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>.
10. Semenoh, O.M., Popova, O.A., & Kondrytska, O.I. (2021). Transversalni kompetentnosti u vymirakh partnerskoi vzaiemodii: vykladach i zdobuvach vyshchoi osvity [Transversal competencies as cooperation teacher and graduate of higher education]. *Akademichni studii. Seriya «Pedahohika»*, (3), ch. 1, 111–120. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.17>.
 11. Tkachenko, N., & Yuan, V. (2023). Do problemy formuvannia transversalnykh kompetentnostei maibutnikh vykladachiv vyshiv u protsesi yikh pidhotovky na tretomu rivni vyshchoi osvity [To the problem of forming transversal competences of future teachers in the process of their training at the third level of higher education]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, (10), 718–731. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10\(24\)-718-731](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-10(24)-718-731).
 12. Catalogue of Transversal Competences. Key for Employability. (2016). https://www.keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Catalogue_EN.pdf.
 13. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy paper an overarching frame of reference for a coherent assessment and reseach program on key competencie. (2002). <https://www.deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/02.parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/oecddeseecostrategydeelsaedcericd20029.pdf>.
 14. ERI-Net Asia-Pacific Regional Policy Series 2014 Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase II). School and Teaching Practices for Twenty-first Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region. (2016). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244022?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-f2183518-9d46-40df-9d20-f89958616ee3>.
 15. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. (2005). <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.
 16. Transversal Competencies In Education Policy And Practice (Phase I) Regional Synthesis Report. 2013 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net). (2015). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231907?posInSet=1&queryId=b049b9c7-4a40-4228-911e-7e9c19521eba>.
 17. TVETipedia Glossary. <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/lang=en/show=char/char=num#start>.

УДК 005.942:378(4)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.4>

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНА ПРАКТИКА КОНСАЛТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ДРАГУНОВА ВІРА ВАЛЕНТИНІВНА

кандидат педагогічних наук,
начальник відділу розвитку та роботи
з дослідницькою та критичною інфраструктурою
директорату розвитку науки
Міністерства освіти та науки України,
доцент кафедри менеджменту освіти та права
Центральний інститут післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України
dragunowa.v@ukr.net
orcid.org/0000-0002-5074-5583

Анотація. Актуальність наукового дослідження зумовлена висвітленням проблеми євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти. Проблема розвитку системи вищої освіти, надання якісних освітніх послуг, сприяння конкурентоспроможності національних закладів вищої освіти визначається пріоритетною на етапі інтеграції України до Європейського Союзу. Метою дослідження визначено особливості євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в європейських та вітчизняних закладах вищої освіти. У статті використано порівняльний та системний аналіз, застосовано метод контент-аналізу, проблемно-прогностичний метод для обґрунтування євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти України та специфіки реалізації консалтингової діяльності в закладах вищої освіти європейських країн. На підставі порівняльного аналізу здійснених досліджень, сучасних європейських джерел схарактеризовано євроінтеграційну політику консалтингової практики для діяльності ЗВО. У статті розглянуто інноваційні законодавчі та інституційні акти у системі вищої освіти, нормативні документи й офіційні сайти закладів освіти, узагальнено підходи до консалтингової діяльності. У результаті дослідження визначено, що консалтингова діяльність функціонує у дослідницьких закладах вищої освіти та наукових установах, де присутня фінансова підтримка центральних органів державної влади, відповідно до концептуальних державних цільових програм розвитку. Визначено, що безперечним трендом консалтингової діяльності є її унікальність, яка визначається проєктуванням зазначеного процесу, корелюється з місією та візією закладу вищої освіти. З'ясовано, що серед пропозицій на освітньому ринку консалтингових послуг, які корелюють професійний супровід педагогічних, науково-педагогічних працівників, керівників ЗВО, а також зацікавлених осіб, наявні консалтингові центри (відділи, служби, лабораторії, хаби тощо), які супроводжують процеси адміністрування та управління у ЗВО. Розглянуто офіційні сайти закладів освіти, встановлено, що консалтингова діяльність здебільшого націлена на супровід та підвищення професійного рівня суб'єктів освітнього процесу. З'ясовано, що не у всіх ЗВО реалізується консалтингова діяльність, у тому числі відсутні консультаційні центри, віртуальні спільноти й платформи для інформаційного та зворотного зв'язку, науково-дослідні лабораторії та ін. За результатами аналізу в європейських та вітчизняних ЗВО виокремлено ключові проблемні питання, які гальмують розвиток консалтингової діяльності в них.

Ключові слова: консалтинг, консалтингова діяльність, консалтингові послуги, проєктування, вища освіта, менеджери освіти.

Постановка проблеми. Інтеграція України до Європейського освітнього простору визначена частиною імплементації Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. Відповідно, євроінтеграційні зміни системи вищої освіти України, трансформації ринкових відносин у галузі зумовлюють науковий пошук інноваційних, ефективних

та раціональних механізмів управління закладом вищої освіти. З огляду на це актуально виникає концептуальне бачення й законодавче відображення вищої освіти, виокремлюються особливості змісту підготовки керівного складу та педагогічних, науково-педагогічних працівників, приділяється увага управлінню їхнім професійним розвитком шляхом ре-

лізації консалтингової діяльності на шляху євроінтеграції з огляду на надання можливості для країни вступити до європейського простору та привести національні стандарти у відповідність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі аспекти розвитку консалтингової діяльності досліджувались у працях Л. Антонюка, О. Бондар, М. Бортнікові, О. Брінцевої, О. Василенка, Ю. Васильєва, В. Верби, Б. Гасвського, І. Гонтарєвої, В. Гриценка, В. Давиденка, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, О. Карпенка, З. Кісарчука, С. Козаченка, Н. Коломінського, А. Кононюка, В. Коростельова, В. Кременя, О. Марченка, В. Олійника, Т. Решетняка, Т. Рибаквої, З. Рябової, Л. Скрипник, Н. Сурженка, В. Хоменка та інших. З-поміж іноземних дослідників варто виділити М. Алвессона, Т. Амбустера, Е. Бейча, Х. Джорі, Ківіє, Б. Корноу, А. Старді, Ф. Стіллі, Ф. Уікхема, П. Хейкаля та інших. Відповідно, питання особливостей євроінтеграційної практики реалізації консалтингової діяльності в закладах вищої освіти потребують додаткового дослідження [1; 2; 6; 10].

Мета статті полягає у представленні євроінтеграційної практики реалізації консалтингової діяльності в закладах вищої освіти на основі аналізу вітчизняної та європейської системи вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Тенденції формування консалтингу в поєднанні з освітнім менеджментом на національному рівні простежується в Європейському просторі вищої освіти. У цьому контексті особливої уваги потребує вивчення, запозичення, ефективного використання досвіду кращих європейських практик освітньої управлінської консалтингової діяльності (КД).

Аналіз стану консалтингової діяльності в закладах вищої освіти (ЗВО) України та Європейського Союзу (ЄС) здійснюється на основі щорічних рейтингів ЗВО, які демонструють стабільне ранжування основних міжнародних рейтингів за ознаками придатності до загального та об'єктивного оцінювання топ-університетів, від найбільш об'єктивного та складного за показниками «Academic

Ranking of World Universities (ARWU)» до «Webometrics Ranking of World's Universities» та «QS World University Rankings». Серед основних напрямів розвитку рейтингових технологій використовуються багатокритеріальні підходи до оцінювання ефективності діяльності на основі обробки великих масивів даних та принципи відбору ЗВО, а саме:

- забезпечення відкритості, прозорості, об'єктивності і незалежності ранжування закладів;
- особливості і багатогранності діяльності;
- пріоритетності євроінтеграційних процесів тощо [2; 4; 5].

На підставі високих рейтингових позицій ЗВО України та Європейського Союзу, великого попиту серед суб'єктів освітньої діяльності, зокрема іноземних, проведено аналіз євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в них.

У межах нашого дослідження вивчення питання євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти ґрунтується на аналізі тенденцій та закономірностей ринку консалтингу в європейській системі вищої освіти, які сформувались у прогресуючих країнах Європейського Союзу, досягли великих успіхів у цьому напрямі, дбають про створення потужних ЗВО світового класу. За рейтингом Webometrics Ranking of World's Universities [5] проаналізовано топ-10 закладів вищої освіти успішних країн ЄС, зокрема: Австрії, Великобританії, Нідерландів, Німеччини, Польщі, Словаччини, Чехії, Франції, Швеції. Зазначимо, що ці країни інтенсивно розвиваються у досліджуваному напрямі.

Крім того, тенденція посилення консалтингових послуг у закладах вищої освіти європейських країн зорієнтована на: загальний менеджмент, управління та адміністрування, фінансово-економічну діяльність, кадрову політику, маркетинг, моніторинг, інноваційно-інформаційні технології тощо. Менеджмент консалтингової діяльності розділений на чотири основних напрями: HR-консалтинг; проєктний і стратегічний консалтинг; IT-консалтинг; консультування

з операційного менеджменту. За напрямками менеджмент консалтингової діяльності реалізується через: стратегію; операції; технологію; організаційну політику; проекти і маркетинг; управління фінансами і ризиками [3, с. 56]. Крім того, серед напрямів менеджменту консалтингової діяльності найбільший відсоток залучення припадає на стратегію, технологію та проекти відповідно.

Яскравий приклад такого досвіду розвитку та реалізації консалтингової діяльності та рівня затребуваності у європейських закладах вищої освіти наведено на рисунках 1 та 2. Виокремлені динамічні дані свідчать про співвимірність показників зростання, використання та реалізації консалтингу.

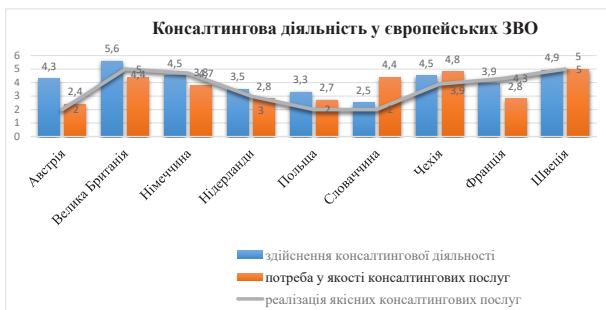


Рис. 1. Показники розвитку та реалізації консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти*

Примітка: * – показники розвитку та реалізації консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти запропоновано автором

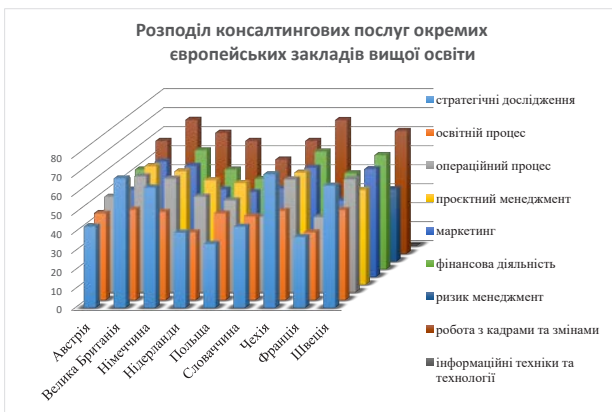


Рис. 2. Розподіл консалтингових послуг окремих європейських закладів вищої освіти*

Примітка: * – розподіл консалтингових послуг окремих європейських закладів вищої освіти запропоновано автором на основі [1; 2]

Серед них слід виокремити заклади вищої освіти Австрії та Німеччини з огляду на зростання рівня ВВП відповідних країн. Особливо привертає увагу система вищої освіти Великобританії, Чехії, Франції, що вирізняються суттєвим розвитком консалтингової діяльності відповідно до темпів зростання потреб споживачів освітніх послуг.

Проведений аналіз офіційних сайтів закладів вищої освіти європейських країн сприяв визначенню особливостей реалізації консалтингової діяльності в них за напрямками:

- модернізація законодавства у контексті забезпечення потреб суб'єктів освітньої, наукової, науково-дослідної діяльності;
- залучення державних інвестицій і забезпечення розвитку освітньої інфраструктури;
- підвищення показників затребуваності ЗВО;
- міжнародна та національна співпраця, трансфер науково-дослідних знань;
- удосконалення національної рамки кваліфікацій;
- формування політик відкритої та прозорої процедури працевлаштування на вакантні педагогічні, науково-педагогічні посади в закладах вищої освіти й наукові установи;
- формування якісного кадрового потенціалу освітньої та наукової сфери;
- перспективні можливості для молодих науковців у розвитку наукового потенціалу;
- збереження місця роботи за педагогічним, науково-педагогічним працівником, який отримав можливість проводити довготермінове дослідження чи стажування за кордоном;
- академічна мобільність педагогічних, науково-педагогічних працівників, інтернаціоналізація досліджень;
- мотивування педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти щодо реалізації Європейської хартії дослідників;
- належне матеріально-технічне забезпечення та фінансування закладів вищої освіти, наукових установ;
- необхідність реалізації зрозумілої та доступної системи консультування;
- створення стратифікованих груп;

– підтримка інноваційних можливостей, проєктів;

– підсилення соціального виміру та ін.

Необхідність представлення кращих практик консалтингової діяльності в закладах вищої освіти України зумовлена ще й недостатнім вивченням зазначеного питання в національному освітньому та науковому просторах. Слід зазначити, що здебільшого консалтингова діяльність формується та реалізується в контексті забезпечення освітнього процесу, а також у дослідній, науково-дослідній, міжнародній та ін. діяльностях зокрема.

З огляду на це сфера реалізації консалтингової діяльності в ЗВО України представлена на рисунку 3 та відповідно реалізується шляхом обслуговування потреб закладів, установ, організацій, а також педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників ЗВО у консультаціях, навчанні, дослідницьких роботах по проблемах функціонування та розвитку (18%); реалізують вдосконалення інституційних інструментів для підвищення якісної професійної активності ЗВО (14%); по 12% належить формуванню професійної позиції керівника ЗВО та супроводу процесу ліцензування та акредитації; 11% належить управлінню якістю; по 10% належить підготовці інноваційних та інвестиційних проєктів, а також удосконаленню корпоративної стратегії та корпоративної культури ЗВО; по 8% від-

повідей припадає на моніторинг діяльності та удосконалення кадрової політики; по 7% припадає на розробку стратегії, управління фінансами, управління маркетинговою діяльністю; по 6% припадає на управління процесом та управління інноваційною діяльністю.

Тенденція посилення ефективного інституційного середовища у поєднанні з консалтинговою діяльністю спрямована на супровід підвищення кваліфікації, стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти різних рівнів освіти, освітніх установ, організацій. Яскравим прикладом такого досвіду слід відзначити значний відсоток закладів вищої освіти, які надають консалтингові послуги на безоплатній основі споживачам освітніх послуг (табл. 1).

Особливо привертає увагу організаційне забезпечення закладів вищої освіти, що в докорінних змінах, характерних саме для вітчизняних ЗВО, набувають нового усвідомлення. Так, серед організаційних форм реалізації консалтингової діяльності виокремлюємо: супровід освітньої та науково-дослідної діяльності, забезпечення діяльності онлайн-віртуальних спільнот, маркетинг вступної кампанії, здійснення заходів щодо реалізації педагогічних студій, організацію та супровід освітніх і наукових заходів тощо. З метою обґрунтування загальної характеристики



Рис. 3. Сфера реалізації консалтингової діяльності

Джерело: * – сформовано автором на підставі анкетного опитування

консалтингової діяльності в закладах вищої освіти України застосовано порівняльний аналіз для вивчення рівня реалізації консалтингової діяльності в них, що дало можливість з'ясувати спільні та відмінні риси. Задля опрацювання інформації щодо реалізації консалтингової діяльності використано метод контент-аналізу. Проблемно-прогностичний метод дав змогу сформулювати перспективи реалізації консалтингової діяльності в закладах освіти України.

З огляду на це наскрізною ідеєю реалізації консалтингової діяльності слід виокремити питання проєктування зазначеної діяльності

та його ефективного управління в цьому контексті. Саме тому на запитання: «Чи вважаєте ви, що проєктування ресурсів консалтингової діяльності (зокрема, теоретичних, методичних, психологічних, технологічних та ін.) в управлінській процес є доцільним в умовах невизначеності та у період відновлення в Україні?» (де 1 – зовсім не доцільно, 10 – дуже доцільно)». Водночас 20,9% опитаних вважають дуже доцільним; 26,6% – зазначають доцільним і думки 1,1% розділились (рис. 4).

Характеризуючи євроінтеграційну практику консалтингової діяльності в контексті реалізації та просування у закладах вищої

Таблиця 1

Зведена таблиця характеристик євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти

| № з/п | Характерні особливості євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в ЗВО | Дієвість консалтингової діяльності | % респондентів, які зазначили вагомість євроінтеграційної практики консалтингової діяльності |
|-------|--|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. | Імплементация управлінського супроводу для взаємодії суб'єктів освітньої діяльності ЗВО та споживачів освітніх послуг. | Розробка методичних, методологічних, практичних теоретичних засад підготовки суб'єктів освітньої діяльності ЗВО та споживачів освітніх послуг; реалізація управлінського проєктування консалтинговою діяльністю в ЗВО. | 76,4 % |
| 2. | Упровадження дієвих механізмів залучення суб'єктів освітньої діяльності ЗВО та споживачів освітніх послуг до євроінтеграційної практики консалтингової діяльності. | Формування та застосування компонентів готовності педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників ЗВО до КД; сприяння забезпеченню участі у міжнародних, загальноукраїнських, регіональних заходах (конференції, форуми, Рамкова програма ЄС з наукових досліджень та інновацій, гранти, проєкти, публікаційна активність, профорієнтація тощо). | 64,5% |
| 3. | Реалізація інноваційної, наукової, науково-дослідної, науково-технічної (експериментальної) діяльності закладу освіти. | Застосування інноваційних, наукових або науково-практичних результатів діяльності шляхом укладання договорів, отримання (розширення) технічної (експериментальної) діяльності закладу освіти. | 63,3% |
| 4. | Забезпечення надання консалтингових послуг з питань розбудови систем забезпечення якості освіти та освітньої діяльності в закладі вищої освіти. | Розвиток, розбудова, реалізація, супровід системи забезпечення якості освіти та освітньої діяльності в закладі вищої освіти. | 23,4% |
| 5. | Практичний вимір реалізації механізмів зворотного зв'язку суб'єктів освітньої діяльності ЗВО зі споживачами освітніх послуг. | Забезпечення супроводу віртуальних спільнот (анкети, опитувальники, форми), що сприяють супроводженню професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. | 46,9% |

Джерело: * – сформовано автором на підставі анкетного опитування

освіти, доречно акцентувати увагу на внутрішніх та зовнішніх проблемних аспектах. З огляду на внутрішні проблеми виокремимо ті, які перешкоджають упровадженню євроінтеграційної практики консалтингової діяльності, а саме: неефективність системи менеджменту закладу – надмірна бюрократичність, недостатній рівень компетенції, боязнь змін, умови невизначеності тощо. З-поміж зовнішніх проблем, з одного боку, визначаємо сповільнення імплементації втілення освітніх реформ, невідповідність нормативної бази європейським стандартам та несприйняття відповідних європейських змін, функціонування низько ефективних інституціональних структур, прийняття несвоєчасних управлінських рішень. З іншого боку, щодо зовнішніх проблем слід наголосити на неготовності закладів освіти забезпечувати поглиблену співпрацю із суб'єктами освітньої діяльності, споживачами освітніх послуг, стейкхолдерами в напрямі євроінтеграційного вектора реалізації консалтингової діяльності [6; 10].

Водночас варто звернути увагу на виклики, які нині постають перед вітчизняними закладами вищої освіти. Безперечно, реалізація євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти віддзеркалюється подоланням внутрішніх проблем у поєднанні з умовами невизначеності країни, відсутністю фінансово-економічних меха-

нізмів підтримки, неготовністю сприймати автономію управління та підвищення відцентрових процесів усередині закладу освіти, наявністю проблем поширення проєвропейських настроїв.

Разом із тим слід зазначити, що євроінтеграційна практика консалтингової діяльності в закладах вищої освіти ґрунтується на залученні як зовнішніх консультантів з необхідними знаннями й практичним досвідом, так і внутрішніх – педагогічних, науково-педагогічних працівників. Як бачимо, консалтингові послуги здебільшого надаються спеціалізованими консалтинговими фірмами, які роблять акцент на супроводі, підготовці реалізації індивідуальних програм розвитку закладу освіти, різних рівнів освіти, освітніх установ (організацій), а також забезпечують вирішення проблем закладу. Небезпідставною є думка, що динаміка зазначених показників притаманна закладам вищої освіти європейських країн, оскільки вочевидь супроводжується вдосконаленням інтелектуального та професійного зростання суб'єктів, підвищення продуктивності діяльності, виробленням стратегії задоволення запитів споживачів освітніх послуг. Не можна не зосередити увагу на тому, що навчання суб'єктів освітньої діяльності здебільшого впливає на якість безперервного професійного розвитку, виконання професійних обов'язків [7]. Свідченням важливості консалтингової діяльності

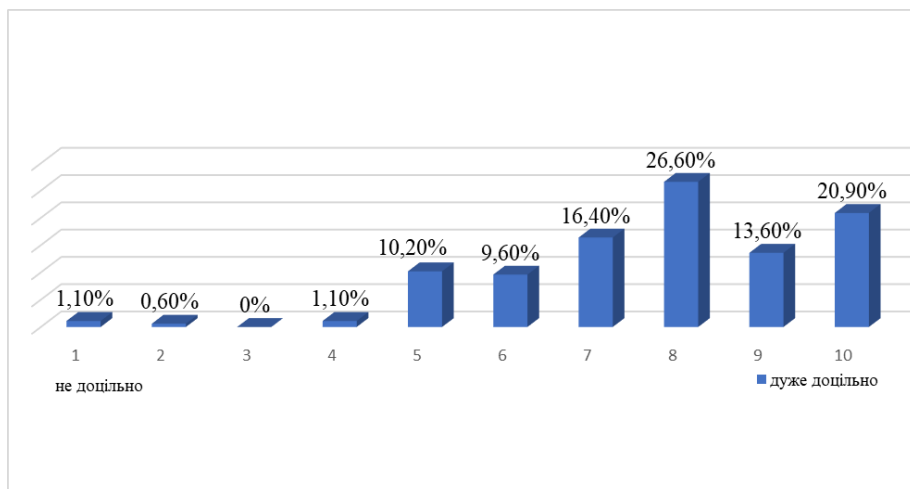


Рис. 4. Проєктування ресурсів консалтингової діяльності в управлінському процесі ЗВО

Джерело: * – сформовано автором на підставі анкетного опитування

для українських закладів вищої освіти слугує залучення до цього процесу декількох груп надавачів консультаційних послуг, а саме регіональних представництв багатофункціональних та вузькоспеціалізованих консалтингових компаній; незалежних консультантів; закладів освіти різних рівнів освіти, освітніх установ (організацій) [2; 3].

Окремим блоком слід виокремити питання фінансового забезпечення закладів вищої освіти. Передусім слід наголосити, що європейські заклади вищої освіти щороку отримують належне фінансування від національних урядів: на загальні витрати та оплату праці працівників; співфінансування за напрямом витрат на придбання, модернізацію та ремонт наукового обладнання (крім комп'ютерної техніки, яка не є складовою частиною наукового обладнання) з метою проведення наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок; на організацію та проведення наукової і науково-технічної експертизи тощо. Крім того, ці заклади отримують фінансову підтримку від інших незалежних установ (організацій). Разом із тим яскравим прикладом успішного досвіду вітчизняних закладів вищої освіти та наукових установ у фінансовому супроводі слід виокремити підтримку, що надається за рахунок реалізації зовнішнього інструменту допомоги від Європейського Союзу для виконання поставлених зобов'язань України у Рамкових програмах ЄС з освітніх питань, наукових досліджень та інновацій для забезпечення

ефективності, енергонезалежності, модернізації, підвищення якості освіти та освітньої діяльності, розвитку матеріально-технічної бази, проведення комплексного технічного обслуговування унікального наукового обладнання і устаткування та забезпечення його безперебійної роботи тощо [4].

Висновки. Отже, акцентуючи увагу на євроінтеграційній практиці консалтингової діяльності, відповідно до інтеграції України до Європейського простору та імплементації нормативних змін Європейського Союзу, з наданням додаткових можливостей для розвитку системи освіти постала необхідність здійснення аналізу кращого досвіду та застосування кращих практик реалізації консалтингової діяльності в закладах вищої освіти країни.

Євроінтеграційна практика консалтингової діяльності становить чітко структуровану систему, яка демонструє успішну інтегрованість держави у регулювання автономної політики закладів вищої освіти.

Відмінною особливістю закладів вищої освіти України та Європейського Союзу в реалізації консалтингової діяльності є створення унікальних консалтингових служб, центрів, проєктних груп, які відповідають місії закладу і потребам споживачів освітніх послуг.

Перспективи подальших досліджень ми пов'язуємо з обґрунтуванням соціальних та професійних умов становлення і розвитку управлінської консалтингової діяльності в закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драгунова В. Концепція проєктування консалтингової діяльності як інструмент підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти у системі неперервної освіти. *Наук. фах. журн. «Імідж сучасного педагога»*. 2023. Вип. 6(213), с. 25–30. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-25-30](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-25-30).
2. Драгунова В. Технологія проєктування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти в умовах невизначеності. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2023. Вип. 8, с. 21–29. DOI: 10.35387/ucj.2(8).2023.21-29.
3. Карпенко О. Перспективи розвитку консалтингової діяльності в Україні на основі європейського досвіду. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 27, с. 54–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bses_2018_27%281%29_13.
4. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua> (дата звернення: 15.10.2024).
5. Офіційний сайт Центру міжнародних проєктів «Євроосвіта». URL: <https://euroosvita.net/> (дата звернення: 15.10.2024).
6. Рябова З. Консалтинг у закладах освіти в умовах невизначеності. *Адаптивне управління: теорія і практика* : електронне наукове фахове видання. *Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 13(25), с. 221–224.

URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734495/1/%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B82022.pdf.

7. Сурженко Н. Розвиток ринку консалтингових послуг: зарубіжний досвід і реалії України. *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки)*. 2018. Вип. 2(37), с. 105–110. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/7807/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%20%d0%a2%d0%94%d0%90%d0%a2%d0%a3%202%2837%292018-101-106.pdf>.
8. Фоміна О., Литвинчук Д. Європейські тенденції розвитку консалтингу. *Економіка та суспільство*. 2024. № 60. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-55>.
9. A Wake-up Call for Business Leaders. URL: https://images.more.deltek.com/Web/DeltekInc/%7B982206fd-5c5e-4780-a469c7d752005077%7D_Deltek_FOPS_Digital_Single_Pages_FINAL-min.pdf (дата звернення: 15.10.2024).
10. Drahunova V., Yakymenko S., Sukholova M., Konokh A., Levchenko N., Bozhok N. Theoretical Problems of Designing Pedagogical Technologies in Higher Education Institutions. *IJCSNS – International Journal of Computer Science and Network Security*. December 2021. Vol. 21. № 12, p. 469–472. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.12.64>. URL: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202108038380122.jsp-k1ff8j=SSMHB4&py=2012&vnc=v27n6&sp=588>.

EUROPEAN INTEGRATION PRACTICE OF CONSULTING ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

DRAHUNOVA VIRVA VALENTINIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of the Department of Development and Work
with research and critical infrastructure
Directorate of Science Development
of the Ministry of Education and Science of Ukraine,
Associate Professor
of the Department of Education Management and Law
Central Institute of Postgraduate Education

University of Educational Management of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Abstract. *The relevance of the research is due to the coverage of the problem of European integration practice of consulting activities in higher education institutions. The **introduction** to the article reveals that the problem of development of the higher education system, provision of quality educational services, and promotion of competitiveness of national higher education institutions is a priority at the stage of Ukraine's integration into the European Union. **The purpose of the study** is to determine the peculiarities of the European integration practice of consulting activities in European and domestic higher education institutions. The article uses the following research methods: comparative and systemic analysis, content analysis, problem-predictive method to substantiate the European integration practice of consulting activities in higher education institutions of Ukraine and the specifics of consulting activities in higher education institutions of European countries. On the basis of a comparative analysis of the carried out studies and modern European sources, the European integration policy of consulting practice for higher education institutions is characterised. The article examines innovative legislative and institutional acts in the higher education system, regulatory documents and official websites of educational institutions, and summarises approaches to consulting activities. **The results of the study** show that consulting activities are carried out in research institutions of higher education and scientific institutions where there is financial support from central government agencies, in accordance with the conceptual state targeted development programmes. It is determined that the undoubted trend of consulting activity is its uniqueness, which is determined by the design of this process, correlates with the mission and vision of the higher education institution. It is found that among the offers in the educational market of consulting services that correlate professional support for pedagogical, scientific and pedagogical staff, university managers, as well as stakeholders, there are consulting centres (departments, services, laboratories, hubs, etc.) that support the processes of administration and management in higher education institutions. The author examines the official websites of educational institutions and finds that consulting activities are mostly aimed at supporting and improving the professional level of the subjects of the educational process. **The findings of the study** suggest that not all higher education institutions carry out consulting activities, including the absence of consulting centres, virtual communities and platforms for information and feedback, research laboratories, etc. Based on the results of the analysis of European and domestic higher education institutions, the author identifies key problematic issues that hinder the development of consulting activities in them.*

Key words: consulting, consulting activity, consulting services, design, higher education, education managers.

REFERENCES

1. Drahunova, V. (2023). Kontsepsiya proyektuvannya konsal'tynhovoyi diyal'nosti yak instrument pidvyshechennya konkurentospromozhnosti zakladu vyshchoyi osvity u systemi neperervnoyi osvity [The concept of designing consulting activities as a tool for increasing the competitiveness of a higher education institution in the system of continuing education]. *Nauk. fakh. zhurn. «Imidzh suchasnoho pedahoha»*, 6 (213), p. 25–30. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-25-30](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-25-30).
2. Drahunova, V. (2023). Tekhnolohiya proyektuvannya konsal'tynhovoyi diyal'nosti v zakladi vyshchoyi osvity v umovakh nevyznachenosti [The technology of designing consulting activities in a higher education institution in conditions of uncertainty]. *Visnyk Kafedry YuNESKO «Neperervna profesiyna osvita XXI stolittya»*, 8, p. 21–29. DOI: 10.35387/ucj.2(8).2023.21-29.
3. Karpenko, O. (2018). Perspektyvy rozvytku konsal'tynhovoyi diyal'nosti v Ukraini na osnovi yevropeys'koho dosvidu [Prospects for the development of consulting activities in Ukraine based on European experience]. *Prychornomors'ki ekonomichni studiyi*. 27, p. 54–58. http://nbuv.gov.ua/UJRN/bses_2018_27%281%29_13.
4. Ofitsiyyny sayt Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. <http://mon.gov.ua> (Last accessed: 15.10.2024).
5. Ofitsiyyny sayt Tsentru mizhnarodnykh proyektiv «Yevroosvita». <https://euroosvita.net/> (Last accessed: 15.10.2024).
6. Ryabova, Z. (2022). Konsal'tynh u zakladakh osvity v umovakh nevyznachenosti [Consulting in educational institutions in conditions of uncertainty]. *Adaptyvne upravlinnya: teoriya i praktyka: elektronne naukove fakhove vydannya. Seriya «Pedahohika»*, 13 (25), p. 221–224. [https://doi.org/10.33296/2707-0255-13\(25\)-05](https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-05).
7. Surzhenko, N. (2018). Rozvytok rynku konsal'tynhovyykh posluh: zarubizhnyy dosvid i realiyi Ukrainy [Development of the market of consulting services: foreign experience and realities of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats' Tavriys'koho derzhavnoho ahrotekhnolohichnoho universytetu (ekonomichni nauky)*, 2 (37), p. 105–110. <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/7807/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%20%d0%a2%d0%94%d0%90%d0%a2%d0%a3%20%2837%292018-101-106.pdf>.
8. Fomina, O., Lytvynchuk, D. (2024). Yevropeys'ki tendentsiyi rozvytku konsal'tynhu [European trends in the development of consulting]. *Ekonomika ta suspil'stvo*, 60. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-55>.
9. A Wake-up Call for Business Leaders. https://images.more.deltex.com/Web/DeltekInc/%7B982206fd-5c5e-4780-a469c7d752005077%7D_Deltek_FOPS_Digital_Single_Pages_FINAL-min.pdf (Last accessed: 15.10.2024).
10. Drahunova, V., Yakymenko, S., Sukholova, M., Konokh, A., Levchenko, N., Bozhok, N. (2021). Theoretical Problems of Designing Pedagogical Technologies in Higher Education Institutions. *IJCSNS – International Journal of Computer Science and Network Security*. December 2021. Vol. 21. No. 12, p. 469–472. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.12.64>. <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202108038380122.jsp-k1ff8j=SSMHB4&py=2012&vnc=v27n6&sp=588>.

УДК 378 (04)+33 (091):316.35

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.5>

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК БІЗНЕС-ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: СИНЕРГІЯ ПРОЦЕСУ

КРАСНОВ ОЛЕКСАНДР ВОЛОДИМИРОВИЧ

аспірант кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирський державний університет імені Івана Франка
o.krasnov007@gmail.com
orcid.org/0009-0003-4542-9791

Зміст статті ґрунтується на положенні про те, що сучасний стан розвитку українського суспільства передбачає докорінні зміни в усіх сферах його життєдіяльності, в тому числі у сфері освіти. Аксиологічні характеристики українського соціуму трансформувалися, визначивши ціннісні пріоритети у вигляді свободи дії і мислення внаслідок особистісного вирішення дихотомії прав і обов'язків, справедливості й несправедливості, добра і зла, моральності й аморальності. У статті визначено синергетичні засади становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності. У процесі дослідження використано методи наукового аналізу джерел, систематизації та моделювання.

Встановлено, що бізнес-освіта в Україні наприкінці ХХ – у перші десятиліття ХХІ століття розвивалася як складна нелінійна самоорганізована система, що пройшла через точки біфуркації, й зі стану хаосу досягла певної впорядкованості як освітній процес і суспільна цінність. Тому аналіз суспільно-аномічних станів та синергетичних рухів у бізнес-освіті України періоду незалежності є актуальною проблемою педагогічної науки.

Представлено методологічні засади проблеми становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності. Доведено, що основною синергетичною характеристикою становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні є її нелінійність. Визначено ознаки нелінійності становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні (флуктуаційність, пороговість чутливості, дискретність та емерджентність). Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що на підставі аналізу теорії соціальної аномії у статті обґрунтовано сутність основних моделей аномії в контексті розвитку бізнес-освіти (конформізму, інновації, ритуалізму, бунту). Дослідження дозволило встановити роль та значення теорії синергетики та теорії соціальної аномії в процесі вивчення системи бізнес-освіти в Україні упродовж останніх десятиліть.

Ключові слова: синергетика, нелінійність, бізнес-освіта, соціальна аномія.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку українського суспільства передбачає докорінні зміни в усіх сферах його життєдіяльності, в тому числі у сфері освіти. Аксиологічні характеристики українського соціуму трансформувалися, визначивши ціннісні пріоритети у вигляді свободи дії і мислення внаслідок особистісного вирішення дихотомії прав і обов'язків, справедливості й несправедливості, добра і зла, моральності й аморальності. Крім того, суттєві зміни відбулися у тлумаченні цінності приватної власності та освітніх детермінант підприємництва як базового виду діяльності для значної соціальної групи в Україні. З огляду на це становлення й розвиток бізнес-освіти видається закономірним результатом соціально-економічних, соціокультурних та особистісних синергетичних процесів у загальному розвитку сфери освіти нашої держави.

Ґрунтуючись на поданих вище тезах, можемо констатувати, що бізнес-освіта в Україні наприкінці ХХ – у перші десятиліття ХХІ століття розвивалася як складна нелінійна самоорганізована система, що пройшла через точки біфуркації, й зі стану хаосу досягла певної впорядкованості як освітній процес і суспільна цінність. Тому аналіз суспільно-аномічних станів та синергетичних рухів у бізнес-освіті України періоду незалежності видається актуальною проблемою педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Синергетичні засади розвитку сфери освіти стали предметом дослідження великої групи вітчизняних науковців, як-от: В. Буданова [3, с. 47–53], О. Вознюка [4], А. Євдотюк [7], В. Лутай [13, с. 53–58], В. Кременя [16], В. Культенка [12, с. 43–47] та інших. Про-

блеми становлення в Україні бізнес-освіти на формальному та неформальному рівні представлено в науковому доробку І. Ахновської [2, с. 120–127], О. Жигилевич [8, с. 170–181], О. Красовської [11, с. 42–48], С. Опацької [14], М. Тригубенко [17, с. 125–128] та ін. Попри велику кількість наукових публікацій, питання становлення й розвитку бізнес-освіти розглядаються переважно в площині економічних наук; натомість поза увагою науковців залишаються педагогічні та соціально-педагогічні характеристики цього освітнього процесу упродовж останніх десятиліть.

Мета статті – визначити синергетичні засади становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності.

Використані методи дослідження. У процесі дослідження використано методи наукового аналізу джерел, систематизації та моделювання.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз проблеми становлення й розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності спонукає до висновку, що ця освітня сфера на рівні її методологічного осмислення підлягає основам теорії **синергетики**. Синергетика, як свідчать дослідження В. Буданова [3, с. 47–53], О. Вознюка [4], А. Євдотюк [7], В. Лутай [13, с. 53–58], В. Кременя [16], В. Культенка [12, с. 43–47] та ін., робить акцент на багатфакторності взаємодій у гуманітарних процесах; освіта тлумачиться як складна самоорганізована система, що має здатність до саморозвитку й взаємодії компонентів у переході від хаосу до порядку, структурування і систематизацію великих потоків інформації у суб'єкт-суб'єктній взаємодії в межах соціального інституту освіти [10, с. 115–124]. Постнекласична філософія розширює синергетичні засади розвитку освіти, виходячи з характеристики **нелінійності** (М. Коломієць) [9, с. 203–209]. Як відомо, нелінійність визначає відсутність лінійної залежності одних параметрів (компонентів, ознак) системи від інших. На нашу думку, становлення і розвиток бізнес-освіти в Україні відбувається, власне, на основі нелінійності. В. Буданов вважає нелінійність основним принципом становлення в освіті; у зв'язку з цим дослід-

ник розглядає принцип суперпозиції, який порушується в ході накопичення процесів хаосу та створення нової системи чи нового порядку [3, с. 47–53]. Оскільки за теорією нелінійності результат не є простою сумою складників, то в процесі розвитку освітніх феноменів порушується межа цілісності і відкриваються нелінійні процеси, коли система переходить свої усталені межі й досягає точки біфуркації [3, с. 49]. Аналізуючи основні особливості феномену нелінійності, ми інтерпретували їх у контексті становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні упродовж останніх трьох десятиліть і виклали наші міркування в таблиці 1.

Синергетика, на яку ми спираємося як на методологічну основу дослідження становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності, має ще й зворотний бік, пов'язаний із внутрішнім станом і статусом суспільства, де розвивається модель бізнес-освіти, тобто з поняттям *соціальної аномії*. Поняття аномії у системі філософсько-соціологічного знання найчастіше пов'язується з поняттям *цінності*, і не відображає в такому разі жодного педагогічного контексту досліджуваної нами проблеми. Так, як свідчить дослідження Р. Аташкаде [1, с. 16], соціальна аномія – це такий стан суспільного розвитку, характеристиками якого є: розпад аксіологічної структури суспільства; відсутність чітко обумовлених правил і норм поведінки; наявний хаос у системі соціальних комунікацій.

На підставі аналізу наукових джерел (В. Пилипенко, Ю. Шайгородський та ін.) можемо констатувати, що аномія пов'язана з ціннісним контентом суспільства; стабільність суспільства та його системні характеристики прямо співвідносяться з тим, якою мірою у соціумі досягнуто консенсусу стосовно головних аксіологічних засад функціонування [15, с. 153–165; 18, с. 19–29]. Зауважимо, що якщо бізнес та освіта як соціальні інститути набувають ціннісного змісту, то розвиток бізнес-освіти може розглядатися в площині теорії соціальної аномії, з одного боку, та синергетики – з іншого.

З бізнесом як невід'ємною складовою частиною демократичних моделей суспіль-

Таблиця 1

**Нелінійність процесів становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності
(за А. Євдотюк [7])**

| Характеристика процесу нелінійності | Зміст характеристики нелінійності | Вплив характеристики нелінійності на становлення та розвиток бізнес-освіти в Україні |
|--|--|--|
| Флуктуаційність | Виходячи з визначення флуктуації як випадкового відхилення певної величини від її середнього значення, нелінійність протікання освітніх процесів може полягати у тому, що незначні зміни в освітніх стратегіях можуть спричинювати серйозні наслідки для всього соціального інституту освіти | Ця характеристика нелінійності в розвитку бізнес-освіти в Україні ілюструє, що: 1) запровадження окремих інституцій, що здійснювали бізнес-освіту (переважно неформального типу) викликало потужні зрушення у системі всієї економічної освіти України наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття; 2) сам процес нелінійного розвитку бізнес-освіти може бути окреслений як флуктуація, оскільки досить часто істотні зміни відбувалися під впливом випадкових чинників (особистісних, чинників протистояння тощо). |
| Пороговість чутливості | Пороговість чутливості нелінійних систем означає, що будь-яка освітня система зберігає свої параметри до певної точки (в теорії синергетики – точки біфуркації), після чого відбувається самоорганізація системи з одночасним загостренням зв'язків між її складниками. | Становлення бізнес-освіти в Україні відбувалося з поступовим накопиченням внутрішнього потенціалу до точки біфуркації, після чого певна частина освітніх інституцій у цій сфері зникла або трансформувалася в інші освітні інституції, натомість з'явилися нові (переважно вітчизняні) суб'єкти і стейкхолдери, що представляють великі міжнародні освітні групи, як, наприклад, MBA, INSEAD, IMD, London Business School, IESE та деякі інші. |
| Дискретність | Виходячи з визначення дискретності як розподіленості процесу на певні кроки, етапи, акти, ми окреслюємо дискретність розвитку освітніх систем як процес і результат поділу їх становлення та розвитку на певні етапи, що взаємопов'язані між собою і взаємозумовлюють існування попередніх і наступних. Таким чином, ця характеристика нелінійності також є синергетичною. | Бізнес-освіта в Україні пройшла кілька етапів свого становлення, і цей процес триває донині. Кожен з етапів має свою суспільно-історичну, соціально-економічну і соціокультурну зумовленість. Так, за критерієм накопичення інституційних ознак процес становлення й розвитку бізнес-освіти в Україні можна поділити на три етапи: okazionalний, коли відбувалося накопичення випадкових, фрагментарних складників бізнес-освіти; позаінституційний, коли на ринок освітніх послуг вийшли ліцензовані MBA освітні програми й інституції; інституційний, коли бізнес-школи стали створюватися при провідних вітчизняних закладах вищої освіти. |
| Емерджентність | Визначення емерджентності ґрунтується на тому, що освітня система має властивості, не притаманні всім її складникам. Таким чином, не можна звести розвиток системи до простого поступального розвитку її компонентів. | Емерджентність системи бізнес-освіти в Україні визначається тим, що її складники (формальний, інформальний та неформальний) почасти розвиваються поза загальними законами й правилами. Це може бути пояснене, наприклад, суспільними чи економічними новаціями, що мають об'єктивний характер. Так, наприклад, повномасштабна російська агресія спричинила суттєві трансформації в розвитку бізнес-освіти, притому внаслідок двох причин: по-перше, змінилися освітні комунікації у системі бізнес-освіти, які до війни певною мірою були орієнтовані на російсько-українське співробітництво; по-друге, у структурі бізнесу з'явилися нові чи відносно нові сегменти, спричинені війною, нові логістичні моделі, нові бізнес-схеми. Це, своєю чергою, спричинило зміни у змісті бізнес-освіти, особливо на неформальному рівні. |

Джерело: розроблено автором

ного устрою корелюють притаманні тому чи іншому соціуму поняття свободи, приватної власності, прав і обов'язків, особистісного бізнес-потенціалу, а зрештою, дихотомії добра і зла, справедливості й несправедливості, моральності й аморальності. Аномія як характеристика збалансованості чи незбалансованості провідних соціально-ціннісних процесів сприяє обґрунтуванню моделей бізнес-освіти, спрямованих на розвиток цінностей освіченості, професіоналізму, соціальної справедливості, чесності, порядності тощо.

Спираючись на поняття аномії, Р. Мертон виділив кілька основних моделей адаптації особистості у соціумі, які ми інтерпретували в контексті проблеми розвитку бізнес-освіти в Україні й виклали в таблиці 2.

Р. Мертон вважав, що аномія у суспільстві виникає в тому випадку, коли індивіди чи соціальні групи не можуть досягти поставлених цілей (особистісних, професійних, кланових) за допомогою засобів, якими диспонує

суспільство. У зв'язку з цим можемо констатувати, що теорія соціальної аномії може бути представлена у структурі методологічного знання про становлення бізнес-освіти в Україні періоду незалежності, оскільки засоби навчання підприємницької діяльності, наявні в радянському й пострадянському освітньому просторі, ніяк не могли задовольнити зростаючий попит професійно спрямованих на бізнес соціальних груп в удосконаленні своїх професійних знань. Подолання аномійних процесів в українському суспільстві сприяло створенню спочатку фрагментарного, а згодом системного сегмента бізнес-освіти в українському соціумі. При цьому результатом отриманої в межах бізнес-освітньої моделі сукупності знань, умінь, навичок поступово ставали ще й відповідні суспільні цінності, а саме:

– термінальні (рівень комфорту в щоденному житті, безпека сім'ї, задоволення, самоповага, здоровий глузд тощо);

Таблиця 2

Моделі адаптації особистості до соціуму та їх характеристика в контексті розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності

| Модель адаптації, запропонована Р. Мертоном | Сутність і зміст адаптаційної моделі | Обґрунтування сутності цієї моделі в контексті розвитку бізнес-освіти |
|---|--|--|
| Конформізм | Ця модель адаптації передбачає підпорядкування особистості встановленим нормам і культурним зразкам. Очікування особистості співпадають із суспільними очікуваннями | Розвиток бізнес-освіти за цією моделлю адаптації відбувається цілком узгоджено з прийнятими у суспільстві нормами розвитку підприємництва та з нормативно-правовими засадами розвитку бізнес-освіти |
| Інновація | Модель суспільного устрою, де кожна особистість спрямовується на досягнення успіху. При цьому шляхи досягнення успіху можуть бути як просоціальними, так і злочинними. Для моделі інновації, наприклад, характерною є антиетична поведінка у бізнесі | Розвиток бізнес-освіти за умови функціонування моделі інновації відбувається спорадично й фрагментарно. Результат бізнес-освіти фактично не корелює з реальними бізнес-процесами у суспільстві |
| Ритуалізм | У межах ритуалістичної моделі особистість відмовляється від боротьби за життєвий успіх, не бере участі у житті суспільства. Частина працездатного населення самоосувається із суспільного життя | Ритуалізм у бізнес-освіті означає фактичну відмову від пропонуваного суспільством моделей здобуття освітніх ступенів у галузі підприємництва. Ритуалісти відмовляються від творчості у бізнес-професіях і фактично не прагнуть до отримання формальної чи неформальної бізнес-освіти |
| Бунт (заколот) | У межах бунтівної моделі відбувається руйнація наявної моделі суспільного устрою і внаслідок подолання хаосу виникає новий соціальний порядок | У бізнес-освіті така модель передбачає створення нових моделей і технологій, спрямованих на заперечення наявної системи бізнес-освіти, і на її місці створення нових закладів, установ, технологій, форм і методів здобуття бізнес-освіти |

Джерело: опрацьовано автором

– інструментальні (високий рівень домагань, енергійність, чесність, інтелект, відповідальність, самоконтроль тощо) [6, с. 46–50].

На підставі висновків вітчизняного дослідника Ю. Шайгородського [18, с. 19–29] можемо констатувати, що наприкінці ХХ століття в українському соціумі відбулися зміни, що спричинили злам системи освіти, в тому числі появу специфічного освітнього феномену, яким стала бізнес-освіта. Нестійкість освітнього середовища призвела до аномічних процесів, які спровокували накопичення хаосу; рух хаотичних змін до точки біфуркації, своєю чергою, систематизував фрагментарні бізнес-освітні утворення (курси, тренінги, окремі міжнародні й вітчизняні бізнес-програми і проєкти).

Висновки. Отже, на підставі теоретичного аналізу наукових джерел нами обґрунтовано окремі наукові підходи до проблеми становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні періоду незалежності. Встановлено, що синергетика досліджуваного явища представляє його як самоорганізовану, нелінійну

та складну динамічну систему. Доведено, що основною синергетичною характеристикою становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні є її нелінійність. Визначено ознаки нелінійності становлення і розвитку бізнес-освіти в Україні (флуктуаційність, пороговість чутливості, дискретність та емерджентність). Сформульовано висновок про наявність аномічного складника у соціальній системі, де розвивається бізнес-освіта. Встановлено, що аномія пов'язана з ціннісним контентом суспільства, та обґрунтовано сутність основних моделей аномії в контексті розвитку бізнес-освіти (конформізму, інновації, ритуалізму, бунту). Відзначено, що наприкінці ХХ століття в українському соціумі відбулися зміни, що спричинили злам системи освіти, в тому числі появу специфічного освітнього феномену, яким стала бізнес-освіта.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні процесу становлення й розвитку бізнес-освіти в Україні на засадах системного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аташкаде Р. Сутність та особливості аномії в суспільстві споживання. *Humanities Studies*. 2023. Вип. 14 (91). С. 15–23.
2. Akhnovska I.O. Business education in the conditions of global competition. *S World Journal*. 2020. Issue 6. Part 4. P. 120–127.
3. Буданов В.Г. Синергетичні стратегії в освіті. *Вища освіта України*. 2003. № 2. С. 47–53.
4. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (др. пол. ХХ ст.) : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2008. 150 с.
5. Головаха Є. Головні тенденції розвитку українського суспільства у світлі результатів соціологічного моніторингу 1994–2003 років. *Українське суспільство – 2003: соціологічний моніторинг*. Київ : ІС НАНУ, 2003. С. 107–112.
6. Горбунова В.В. Ціннісно-рольова реконструкція особистісної проблематики. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 12. С. 46–50.
7. Євтодюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореферат дис. на здобуття ... кандидата наук. Київ, 2001. 16 с.
8. Жигилевич О. Бізнес-освіта в структурі менеджмент-освіти та філософії господарства (філософсько-освітнє осмислення). *Науковий вісник Харківського національного педагогічного університету. Серія «Філософія»*. 2016. № 48 (I). С. 170–181.
9. Коломієць М. Нелінійність як один з методологічних орієнтирів сучасної освітньої парадигми. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2010. № 1 (2). С. 203–209.
10. Конаржевська В.І. Синергетичний підхід як важливий чинник соціально-гуманістичної складової професійної освіти майбутнього офіцера. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 1 (100). С. 115–124.
11. Красовська О.Ю. Дослідження розвитку світового ринку вищої освіти в сучасних глобальних умовах. *Економічний вісник університету*. 2010. Т. 2. С. 42–48.
12. Культенко В.П. До проблеми формування синергетичної моделі нелінійної особистості. *Вісник «Українські культурологічні студії»*. 2020. Т. 2. № 7. С. 43–47.
13. Лутай В.С. Про організаційні заходи розроблення синергетичної парадигми та її впровадження в освітні системи. *Вища освіта України*. 2003. № 2. С. 53–58.

14. Опацька С.В. Розвиток бізнес-освіти в Україні в умовах трансформації економіки : автореферат дис. на здобуття ... кандидата наук. Львів, 2002. 19 с.
15. Пилипенко В. Людина за ринкових умов: вербальна поведінка та оцінка реформ. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2006. № 1. С. 153–165.
16. Синергетика і освіта : монографія. / Ред. В.Г. Кремень. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
17. Тригубенко М.О. Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Культура народів Причорномор'я*. 2011. № 205. С. 125–128.
18. Шайгородський Ю. Аномія як суспільний і особистісний феномен. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. Вип. 4 (54). 2011. С. 19–29.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF BUSINESS EDUCATION IN UKRAINE DURING THE PERIOD OF INDEPENDENCE: PROCESS SYNERGY

KRASNOV OLEKSANDR VOLODYMYROVYCH

Postgraduate Student at the Department of Professional and Pedagogical, Special Education,
Andragogy and Management
Zhytomyr Ivan Franko State University

Introduction. *The current state of the development of Ukrainian society involves fundamental changes in all the spheres, including education. The axiological characteristics of Ukrainian society have been transformed, defining value priorities in the form of freedom of action and thinking. This freedom of action and thinking has appeared as a result of personal resolution of the dichotomy of rights and responsibilities, justice and injustice, good and evil, morality and immorality.*

Purpose. *The purpose of the article is to identify synergistic principles of formation and development of business education in Ukraine during the period of independence.*

Methods. *During the research process the methods of source scientific analysis, systematization and modelling were used.*

Results. *The article presents the methodological foundations of the problem of formation and development of business education in Ukraine during the period of independence. It is proved that the main synergistic characteristic of the formation and development of business education in Ukraine is its nonlinearity. The signs of nonlinearity of formation and development of business education in Ukraine (fluctuation, threshold sensitivity, discreteness and emergence) are defined.*

Synergetics, which we rely on as a methodological basis for the study of the formation and development of business education in Ukraine during the period of independence, also has a downside associated with the internal state and status of the society where the business education model is developing, i.e. the concept of social anomie. The concept of anomie in the system of philosophical and sociological knowledge is most often associated with the concept of value, and in this case does not reflect any pedagogical context of the problem under studying. Thus, social anomie is a state of social development characterized by the following: the disintegration of the axiological structure of society; the absence of clearly defined rules and norms of behavior; chaos in the system of social communications.

Business, as an integral part of democratic models of social organization, correlates with the concepts of freedom, private property, rights and responsibilities, personal business potential, and ultimately the dichotomy of good and evil, justice and injustice, morality and immorality inherent in a certain society. Anomie as a characteristic of the balance or imbalance of the leading social and value processes helps to justify business education models aimed at developing the values of education, professionalism, social justice, honesty, integrity, etc.

Originality. *The originality of the research is that the article substantiates the essence of the main models of anomie in the context of business education development (conformism, innovation, ritualism, rebellion) based on the analysis of the theory of social anomie.*

Conclusion. *The research has helped to establish the role and importance of the theory of synergy and the theory of social anomie in the process of studying the business education system in Ukraine over the past decades.*

Key words: *synergy, nonlinearity, business education, social anomie.*

REFERENCES

1. Atashkade, R. (2023). Sutnist ta osoblyvosti anomii v suspilstvi spozhyvannia [The essence and features of anomie in the consumer society]. *Humanities Studies*, 14 (91), 15–23.
2. Akhnovska, I. O. (2020). Business education in the conditions of global competition. *S World Journal*. Issue 6, Part 4, 120–127.
3. Budanov, V. G. (2003). Synerhetychni stratehii v osviti [Synergistic strategies in education]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 47–53.
4. Vozniuk, O. V. (2008). *Rozvytok vitchyznianoï pedahohichnoi dumky: synerhetychnyi pidkhid (dr. pol. XX st.)* [Development of the national pedagogical thought: synergistic approach (second half of the XX century)]. ZhDU.
5. Holovakha, Ye. (2003). Holovni tendentsii rozvytku ukrainskoho suspilstva u svitli rezultativ sotsiologichnoho monitorynhu 1994–2003 rokiv [The main trends in the development of Ukrainian society in the light of the results of sociological monitoring in 1994–2003]. *Ukrainske suspilstvo – 2003: sotsiologichnyi monitorynh*. IS NANU, 107–112.
6. Horbunova, V. V. (2012). Tsinnisno-rolova rekonstruktsiia osobystisnoi problematyky [Value and role reconstruction of personal issues.]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 12, 46–50.
7. Yevtodiuk, A. V. (2001). *Synerhetychni zasady modeliuvannia osvitynich system* [Synergistic Principles of Modelling Educational Systems]: Avtoreferat dys. na zdobuttia ... kandydata nauk. Kyiv.
8. Zhyhlyevych, O. (2016). Biznes-osvita v strukturi menedzhment-osvity ta filosofii hospodarstva (filosofsko-osvitnie osmyslennia) [Business education in the structure of management education and philosophy of economics (philosophical and educational understanding)]. *Naukovyi visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia Filosofiiia*, 48 (I), 170–181.
9. Kolomiets, M. (2010). Neliniinist yak odyin z metodolohichnykh oriientyryv suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Nonlinearity as one of the methodological guidelines of the modern educational paradigm]. *Filosofiiia nauky: tradytsii ta innovatsii*, 1(2), 203–209.
10. Konarzhevska, V. I. (2021). Synerhetychnyi pidkhid yak vazhlyvyi chynnyk sotsialno-humanistychnoi skladovoi profesiinoi osvity maibutnoho ofitsera [Synergistic approach as an important factor in the social and humanistic component of professional education of a future officer]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 1(100), 115–124.
11. Krasovska, O. Iu. (2010). Doslidzhennia rozvytku svitovoho rynku vyshchoi osvity v suchasnykh hlobalnykh umovakh [Research on the development of the world higher education market in the current global environment]. *Ekonomichnyi visnyk universytetu*, 2, 42–48.
12. Kulenko, V. P. (2020). Do problemy formuvannia synerhetychnoi modeli neliniinoi osobystosti [On the problem of forming a synergistic model of a nonlinear personality]. *Visnyk: Ukrainski kulturolohichni studii*, 2(7), 43–47.
13. Lutai, V.S. (2003). Pro orhanizatsiini zakhody rozroblennia synerhetychnoi paradyhmy ta yii vprovadzhennia v osvitni systemy [On organisational measures for developing a synergistic paradigm and its implementation in educational systems]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 53–58.
14. Opatska, S. V. (2022). *Rozvytok biznes-osvity v Ukraini v umovakh transformatsii ekonomiky* [Development of business education in Ukraine in the context of economic transformation]: Avtoreferat dys. na zdobuttia ... kandydata nauk. Lviv.
15. Pylypenko, V. (2006). Liudyna za rynkovykh umov: verbalna povedinka ta otsinka reform [A person in market conditions: verbal behavior and assessment of reforms]. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh*, 1, 153–165.
16. *Synerhetyka i osvita* [Synergetics and education]: monohrafiia. (2014). / Red. V.H. Kremen. Instytut obdarovanoi dytyny.
17. Tryhubenko, M. O. (2011). Biznes-osvita yak sotsialnyi fenomen suchasnosti ta faktor pidpriemnytskoho uspikhu [Business education as a social phenomenon of our time and a factor of entrepreneurial success]. *Kultura narodov Prychernomoria*, 205, 125–128.
18. Shaihorodskyyi, Yu. (2011). Anomiia yak suspilnyi i osobystisnyi fenomen [Anomie as a social and personal phenomenon]. *Naukovi zapysky IPiEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy*, 4 (54), 19–29.



СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ЗА ПРЕДМЕТНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ)

УДК 745/749

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.6>

НАРОДНА ІКОНА НА СКЛІ ЯК ОСОБЛИВЕ ДУХОВНО-САКРАЛЬНЕ ЯВИЩЕ

БАЛБУС ТЕТЯНА АНАТОЛІВНА

доцент, заслужений майстер народної творчості України,
доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка
t_balbus@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0045-0629

У культурному розвитку студентської молоді важливим є ознайомлення з українським народним мистецтвом минулого і сучасного періодів, яке виховує любов, збагачує світогляд, дає розуміння його цінності для становлення особистості, громадянина України.

Як відомо, техніка малювання на склі була відома у Стародавньому Римі та Візантії та має давні традиції. У Центральній Європі розвиток живопису на склі припав на XVIII ст., зокрема активні центри діяли в Румунії, Словаччині, Польщі.

Ікона на склі – жанр народного живопису – наприкінці XIX ст. набула особливого поширення в Україні, зокрема на Гуцульщині, пізніше – на Покутті, Буковині, Поділлі. Ікони на склі користувалися популярністю, були об'єктом культури і невід'ємною частиною побуту народу, його естетичних і духовних запитів. Вони, як правило, призначалися для сільських хат або придорожніх каплиць. У селянській хаті ікони на склі розміщувалися на видному місці, виконували роль домашнього іконостасу.

У статті розглянуто жанр народного живопису – ікону на склі, простежено історичний шлях та її відродження у творчості сучасних художників. Проаналізовано український народний живопис; досліджено історичні етапи становлення народних ікон на склі; розкрито характерні ознаки твору народного мистецтва. Відзначено художні особливості та головні мотиви народних ікон на склі, їх відмінності від храмових ікон; проаналізовано композиційні схеми, їх колористичне вирішення.

У разі ознайомлення з народним мистецтвом, зокрема з народними іконами на склі, розширюються знання про культурну та мистецьку спадщину України, виховується любов до народного мистецтва, власне художнє бачення, збагачення емоційно-естетичного світогляду.

Відроджують і розвивають традиції українського народного мистецтва народні майстри і професійні художники сьогодення. Дослідження у цьому напрямі можна продовжувати, вести пошуки характерних особливостей народних ікон на склі різних регіонів України, конкретизуючи більш детально один чи кілька їх видів.

Ключові слова: жанр народного живопису, ікона на склі, домашній іконостас, храмова ікона.

Постановка проблеми. Говорячи про основні ознаки твору народного мистецтва, передусім маємо на увазі його високі мистецькі якості: завершеність форми, віртуозність виконання, безпосередність і щирість вираження творчої думки, гармонійне поєднання художніх якостей твору з його функціональним призначенням.

Живопис як вид народного мистецтва має свої специфічні риси і часом переростає рамки декоративно-прикладного мистецтва.

Ми зустрічаємося з народним живописом у вигляді настінних розписів житла або господарських споруд; живопис олійними фарбами здавна широко застосовувався для оздоблення хатніх меблів (мисників, скринь), дерев'яного посуду та створення ікон на склі; фарбами розписувалася кругла дерев'яна скульптура.

Народне малярство на склі – вид народного живопису, що побутував у гірських та низинних районах Заходу України з кінця XVIII ст. Живописна техніка малювання на

склі має давні традиції як у професійному, так і в народному мистецтві, сягаючи корінням часів Візантії та Риму. У XVIII ст. в Баварії, Австрії, Чехії та Словаччині поширилася мода прикрашати інтер'єри міщанських жител мальованими на склі композиціями, переважно на світську тематику, і між іншим у Словаччині цей жанр побутує й досі. Зокрема, популярною є тема Яношика, народного героя, як в Україні – Олекси Довбуша.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У монографії Володимира Шухевича «Гуцульщина» (1899 р.) лише поверхово описано, що у сільських хатах на зміну різьбленим іконам на дереві з'явилися образи, які виконували церковні малярі, «а нині місце одних і других посідають огидні богомази» [12, с. 323]. Невідомо, чи етнограф мав на увазі саме зображення на склі (найдавніші датовані 1851 р.) [4]. У 1920–1930 рр. розпочалося системне зацікавлення цим видом творчості. На сучасному етапі іконографія ретельно вивчається науковцями (такими як С. Гординський, М. Гоція, П. Жолтовський, Я. Креховецький, І. Свенціцький, В. Овсійчук, В. Свенціцька, Ю. Смирний, Д. Степовик).

Метою статті є з'ясування умов походження і розвитку української ікони на склі як жанру народного живопису, огляд сюжетів зображення та технічних прийомів виконання давньої техніки. Віддавна Карпатський регіон славився багатством мистецьких традицій, проте дослідники не одразу зауважили унікальність хатнього іконостасу на склі. Спочатку їхню увагу привернули гуцульська кераміка, різьба по дереву, мосяжництво, народна вишивка, ткацтво, писанкарство та інші народні ремесла. В ранніх етнографічних розвідках (друга пол. XIX ст.) згадки про ці твори відсутні [1].

Виклад основного матеріалу. Народна ікона на склі – це масове і унікальне за глибиною витоків і фольклорно-християнським характером іконографії явище. На території України народні ікони набувають популярності наприкінці XVIII ст. разом з приходом бароко. До цього прийнятними були образи церковні, виконані за всіма суворими правилами, і ті, які відповідають канонам. Важли-

вим було все. Наприклад, уявна відсутність перспективи на іконі аж ніяк не є показником невміння майстра. Навпаки, зворотна перспектива ніби натякає: не сунь свого носа у світ, тобі незвіданий і незбагнений, не зазирає у простір ікони. Таким чином, всі, хто зображений на іконі, дивляться у світ смертних [7, с. 22–23].

Велике значення мали кольори, кожен з яких щось символізував. Золотий колір, наприклад, – це потойбічне божественне світло, а білий – так само світло благодаті, але у світі людей. Плоскі зображення святих досягалися використанням чистих кольорів, без відтінків і, відповідно, тіней. Відсутність об'єму була необхідною для створення ефекту погляду з ікони. Також варто зазначити відсутність тілесності. Тобто Богородиця зображується без вій і практично без брів, адже присутність волосся вважалася гріховністю, а це не відповідає образу непорочної діви.

Храмова ікона є, по суті, частиною офіційної культури порівняно з народною домашньою іконою, яка видається чимось нереальним, вибивається і за характером зображень, і за колірною гамою. Грунтуючись на традиціях народного розпису, народна ікона розцвіла яскравими барвами, вже не нагадуючи про той неземний світ, який зображений на іконі храмовій, канонічній. Народна традиція породила нові «горизонти»: тепер християнин менше думає про Страшний суд, пекло або рай [7, с. 23–25].

Народна ікона мала свої характерні риси у кожному регіоні України. Зокрема, ікони з Івано-Франківського регіону відрізняються насиченістю кольорів з перевагою холодної палітри. А ікони Чернігівського Полісся відмінні від інших народних ікон складними колірними рішеннями, яскравими, насиченими відтінками. Ікони Слобожанщини колоритні поєднанням теплих і холодних відтінків, контрастними співвідношеннями кольору фону і кольору фігури святого.

Розглядаючи ікони на склі, варто відзначити, що вони набули найбільшого поширення в західних областях, і це не випадково. Традиція писати ікони на склі, а не на дерев'яних дощечках, прийшла в Україну з країн-сусі-

дів: Чехії, Румунії, Австрії та Словаччини вже у середині XIX ст. Скляні образки продавалися на ярмарках і коштували недорого [8, с. 33–35].

Ікони на склі певною мірою були привабливішими ніж ікони традиційні, написані на дереві. Фарба наносилася зі зворотного боку і тому довше зберігалася. Промені сонця, які попадали на ікону, робили її ще кращою і гарнішою. Народні умільці швидко створювали ікони на склі, беручи готові малюнки-літографії з «найпопулярнішими» сюжетами: наприклад, образ Богородиці Лежайської.

У сьогоднішні і впродовж багатьох століть незмінним символом духовного і релігійного світогляду українців є хатня ікона – знак присутності Спасителя у домі, оберіг, до якого звертаємося з молитвою та надією.

У середині другої половини XIX ст. на Покутті та Гуцульщині, а у першій третині XX ст. на Буковині розвинулася народна ікона у техніці «малярство на склі». У народних хатніх іконах на склі малювали Святих з Біблійного писма: Ісуса Христа, Марію Богородицю, святого Миколая, апостолів Петра і Павла. В іконографії народного малювання на склі провідне місце відводилось жіночим персонажам, а саме: Марії з дитям Ісусом, Парасковії, Варварі, Катерині, надзвичайно популярними були також образи Миколи та Юрія-Змієборця [8, с. 13–25].

Здавалося б, тематика хатніх ікон була доволі однотипною, але твори з різних місцевостей відмінні як за технікою написання, так і композиційно і стилістично. У XIX ст. у період розквіту хатнього іконопису в деяких регіонах діяли визначні осередки виготовлення. Один з них був локалізований у Карпатському краї та частково на Буковині, звідки походять самотні зразки, виконані на склі.

Роботу майстрів стимулював комерційний фактор та сприяв географії поширення ікон на склі. Головними осередками малювання ікон на склі були с. Богородчани (нині смт) і містечко Снятин (тепер місто; обидва Івано-Франківської обл.). Відомим народним майстром 2-ї пол. XIX ст. у с. Богородчани був П. Німчик [6, с. 45–52].

В основному ікони на склі були анонімними, на деяких є напис про час створення

(1867 і 1875); давніші виконані на прозорому гутному склі (його дефекти – напливи, нерівна поверхня – надавали іконам додаткового декоративного ефекту); з розвитком промислового виробництва почали використовувати фабричне листове скло.

Важливо відзначити, що гуцульські, покутські, буковинські ікони на склі вирізняються насиченим колоритом, площинністю зображень, декоративністю трактування. Зразками для народних малярів були паперові образи-дереворити, створені у XVII–XVIII ст. друкарнями Києво-Печерської та Почаївської (нині Тернопільської обл.) лавр, Львівського Успенського Ставропігійського братства, а також гравюри, літографії західно-європейського походження. З них на очищену поверхню тонкого гутного скла копіювали на просвіт загальний контур рисунка; потім промальовували тушшю за допомогою пера чи пензля контури, графічні деталі, наносили білим штрихи, висвітлювали й поступово (від світліших до темніших тонів) заповнювали темперними або олійними фарбами [6, с. 50–52].

Перший етап – це нанесення чорних ліній, головних і другорядних контурів. Після – розфарбовування фігури. В останню чергу зафарбовують фон. Виходило щось на зразок розмальовки. Майстерність же виявлялася в підборі кольорів, адже фарби довгий час робили самі.

До нанесення контурів скло інколи ґрунтували тонким шаром желатину для кращого з'єднання фарби з гладкою поверхнею. Після висихання контурів прописували елементи декору, складки одягу, деталі обличчя. Переважно використовували яскраві кольори – червоний, блакитний, зелений, жовтий, рожевий, білий. Характерними доповненнями були декоративно-орнаментальні мотиви рослинного походження (рожі, лілії, дзвіночки, тюльпани, троянди). Наприкінці наносили сусальне золото і фольгу.

Коли зображення на іконі повністю висохло, то її вставляли в гладкі або профільовані дерев'яні рами, пофарбовані в один колір, інколи рами розписували орнаментами. Пантеон святих, які знайшли втілення в іконах на склі, був досить обмеженим; найчастіше поширювали сюжети, пов'язані з давніми

уявленнями про боротьбу добра зі злом, з ідеєю заступництва, світоглядом хліборобів, обрядами скотарів [6, с. 56–58].

В українській іконі на склі надавали перевагу Ісусу Христу та Богородиці (малювали переважно великим планом, на червоному тлі, в оточенні херувимів). Також найчастіше зображувалися образи Трьох Святителів, апостолів Петра і Павла, св. мучениць Параскеви, Варвари, Катерини. Іконографію Богородиці втілено у зображеннях Одигітрії; поширені іконографічний тип Богородиці Годувальниці та іконографія Покрови західного типу. Зображення Святої Трійці нерідко поєднане з Коронуванням Богородиці (є численні зразки). Образи св. Миколи Чудотворця та св. Юрія Змієборця переважають кількісно. Це зумовлено значною популярністю св. Миколи серед українського народу як опікуна знедолених і покривджених, зокрема на Гуцульщині, де в кожній хаті був його образ. Святого Юрія Змієборця зображували воїном – поборником зла; пророка Іллію – на вогненній колісниці, якою правлять ангели [6, с. 56–60].

Серед часто відтворюваних – сюжетні ікони на склі з морально-етичним і соціальним підтекстом: «Різдво Христове з поклонінням волхвів», «Страшний суд», «Притча про багатія та убогого Лазаря». Характерним було поєднання на одній площині кількох не пов'язаних іконографічно образів і сюжетів, іноді розмежованих рамкою (ймовірно, це зумовлено вподобаннями замовників, котрі хотіли бачити відразу багатьох святих – заступників і патронів; такі «багаточастинні» образи були розраховані на незаможних покупців). Центром у полісюжетних, багаточастинних іконах на склі було розп'яття; найбільш типові – зі св. Миколою або Юрієм, Іллею, Богородицею.

Ікони на склі наприкінці XIX – поч. XX ст. були поступово витіснені іконами, друкованими способом олеографії (на папері відтворювали тон зображення і характер поверхні олійного живопису). Першим в Україні ікону на склі високо оцінив І. Свенціцький, з ініціативи якого вони були представлені 1939 на Виставці галицького примітиву XVII–XIX ст. у Львові. Наприкінці 1950-х – поч.

60-х рр. в окремих селах Прикарпаття працювали народні майстри, які зображували на склі релігійні сюжети, букети, сцени за мотивами українських народних пісень [6, с. 56–60].

В Україні останнім часом відбувається динамічний процес національного самоствердження, який оснований на творах сучасних митців, виконаних на основі традиційного мистецтва. Ці артефакти трактуються як ідентифікаційні коди, які допомагають етнічному та частково естетичному відмежуванню від впливів сусідніх культур. Вони посідають особливе місце у мистецькому середовищі Львова, у художніх школах, на майстер-класах вивчають їх техніку написання, нею користуються професійні художники.

Заслуга у відродженні живопису на склі належить Я. Музиці та М. Сельській. Багато ікон на склі потрапили у так звані спецфонди, доля більшої частини з них невідома, чимало було знищено. У музейних зібраннях, приватних колекціях України налічується близько 500 традиційних ікон на склі (у музеях Румунії, Чехії, Словаччини, Польщі – тисячні зібрання).

Польський етнограф Юзеф Грабовський досліджував покутські ікони, він закупляв їх для музею Покуття у Станіславі (нині Івано-Франківськ). Воєнні реалії наступних років завадили створенню повноцінної колекції, шанс на перетворення Івано-Франківська на центр збереження регіонального виду народної творчості було втрачено. Цю ініціативу перебрав на себе Львів – у міжвоєнний період у Національному музеї вже формували збірку образів на склі. У 1939 році відбулася перша виставка народного примітиву, серед експонатів якої були виставлені твори на склі [10, с. 4]. З цього часу розпочався тривалий час вивчення і збереження цього виду народної творчості, першими поціновувачами та дослідниками якого в українській громаді були директор і працівники Національного музею – Іларіон Свенціцький, Микола Федюк, Ярослава Музика, Віра Свенціцька, яка у 1938–1939 рр. здійснила атрибуцію та опис пам'яток. Найбільша збірка образів зберігається саме у Львові, це близько 400 одиниць. Вирішальний етап її формування від-

бувся в другій половині ХХ ст. – у цей період декілька генерацій львівських колекціонерів згуртували у місті велику кількість артефактів і стали поряд з музейниками ініціаторами низки виставок [5; 9].

Саме прямий контакт з цими творами – можливість їх ретельно вивчити, дослідити та зрозуміти спосіб написання, став причиною того, що багато художників почали малювати на склі. Гуцульсько-покутські ікони привернули їхню увагу своєю експресивно живописною манерою виконання. З 1950 рр. поодиночі творчі експерименти проводили Ярослава Музика, Маргіт Сельська, Іван Остафійчук та ін. Натомість митці наступних поколінь О. Андрущенко, Е. Білінська, Т. Лозинський, В. Луцик, М. Мотика, О. Романів-Тріска, В. Семенюк, Г. та О. Якубишини, А. Хомик та ін. розвинули авторську манеру [3, с. 6–10].

Проте системне виконання реплік народних образів відродили митці ХХІ ст., які започаткували львівський мистецький проєкт: «Від Романа до Йордана» (2011 р.), який триває по сьогодні. Гасло цього проєкту – «У Миколаєві пакунки – мистецькі подарунки!» є актуальним у період різдвяних свят. Молоді художники Остап Лозинський, Уляна Нищук, Ольга Кравченко, Ольга-Ярослава Ткачук, Євгенія Рябчун, Роман Зілінко, Мар'яна Квятковська задумали наповнити ринок авторськими творами з елементами українського народного мистецтва. Однією зі складових частин задуму (поряд з виробами з кераміки, дерева, тканин тощо) стали копії та творчі інтерпретації гуцульсько-покутських народних ікон.

Техніка малювання на склі, незважаючи на певну специфіку, добре надається для швидкого відтворення сюжетів – прозорість матеріалу дає змогу легко скопіювати зображення: з паперу на скло, зі скла на скло тощо. Нане-

сення кольору здійснюється експрес-методом, який проходить у зворотному до живопису на дереві чи полотні, порядку. Адже колір можна нанести лише раз – всі інші барви вже не змінюють початкового ефекту. Великою перевагою цієї техніки є те, що зображення заховане зі звороту скла й таким чином захищене від зовнішніх впливів та має ефектне блискуче покриття [8, с. 6–10].

До живопису на склі час від часу звертаються самодіяльні майстри і професійні художники, зокрема, викликають інтерес ікони на склі І. Сколоздри.

Через те, що ікони на склі вимагають до себе особливого ставлення, але історично склалося інакше, народних образів залишилося не так уже й багато. І, в основному, в музеях і приватних колекціях. Це «Національний музей народного мистецтва Гуцульщини та Покуття» та «Музей Українського католицького університету», в якому зберігається колекція етнографа Івана Гречка. Завдяки музейникам, приватним колекціонерам та митцям Львів на початку ХХІ ст. став провідним центром дослідження та відродження народних традицій малювання на склі.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, можна відзначити особливості відродження традиційного гуцульсько-покутського малювання на склі. Дослідження ікон другої пол. ХІХ ст. засвідчує свідоме звернення українських художників до етноджерел, які дають цілісну основу не лише для копіювання, але й для творчих інтерпретацій. Тиражування кращих зразків народної творчості сприяє формуванню знакових маркерів української ідентичності. Треба сотати нитку традиції, передаючи її дітям і внукам, бо тільки безперервність зв'язку з минулим дозволила нам вижити, зберегти себе як націю [8, с. 6–10].

ЛІТЕРАТУРА

1. Витвицький С. Історичний нарис про гуцулів. Коломия : Світ, 1993. 96 с.
2. В'ячеславова О. Неотрадиціоналізм у контексті українського постмодерну. *Артанія*. Кн. 20. 2010. № 3. С. 16–17.
3. Гоцалюк А.А. Неотрадиціоналізм як явище духовної культури. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури* : зб. наук. праць. Київ : Міленіум, 2011. № XXVI. С. 26–32.
4. Народна ікона на склі : альбом. Київ : Інститут колекціонерства при НТШ, 2008. 369 с.
5. Откович В. Народний іконопис. Укр. народознавство. Київ. 1994.

6. Откович В. Українське народне малярство XIII–XX століть: Світ очима народних митців : альбом. Київ. 1991.
7. Романів-Тріска О. Західноукраїнське малярство на склі XIX – початку XX століття. Народна ікона на склі : альбом. Київ : Інститут колекціонерства при НТШ. 2008. С. 13–33.
8. Свенціцька В. Малювання на склі: каталог виставки з фондів Музею та збірок львівських колекціонерів. Львів : НМЛ, 1990. 20 с.
9. Свенціцька В., Свенціцький І., Федюк М. Вистава Галицького примітиву XVII–XIX ст. : каталог виставки. Львів : Наукова фундація Національного музею у Львові, 1939. 15 с.
10. Українська старовина із приватних збірок: Мистецтво Гуцульщини та Покуття. Ікони на склі, миски, хрести, свічники : каталог. Київ. 2002.
11. Шухевич В. Гуцульщина. Репринтне відтворення видання 1899 року. Верховина, 1997. Т. 1. 352 с.

FOLK ICON ON GLASS AS A SPECIAL SPIRITUAL SACRAL PHENOMEN

BALBUS TETIANA ANATOLIIVNA

Associate Professor, Honored master of folk art of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Artistic Disciplines and Their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Abstract. *Familiarity with Ukrainian folk art of the past and present periods is important in the cultural development of student youth, which fosters love, enriches the worldview, and gives an understanding of its value for the formation of an individual, a citizen of Ukraine.*

Introduction. *Icon on glass, a genre of folk painting at the end of the 19th century, acquired especially widespread in Ukraine, in particular in the Hutsul region, later Pokutti, Bukovyna, Podillia. Icons on glass were popular, were an object of worship and an integral part of peoples' life, their aesthetic and spiritual needs. They were, as a rule, intended for rural houses or roadside chapels. In a peasant's house, icons on glass were placed in a prominent place and served as a home iconostasis.*

Folk painting on glass is a type of folk painting that has been in the mountainous and lowland regions of Western Ukraine since the end of the 18th century. The picturesque technique of painting on glass has a long tradition in both professional and folk art, dating back to the times of Byzantium and Rome. In the 18th century, in Bavaria, Austria, the Czech Republic, and Slovakia, the fashion for decorating the interiors of bourgeois houses with compositions drawn on glass, mostly on secular themes, spread, and, by the way, this genre is still prevalent in Slovakia. In particular, the theme of Yanoshyk, a national hero, like Oleksa Dovbush in Ukraine, is popular.

The purpose of the article is to clarify the conditions of the origin and development of the Ukrainian glass icon as a genre of folk painting, an overview of the subjects of the image and technical techniques of the ancient technology. The Carpathian region has long been famous for its rich artistic traditions, but researchers did not immediately notice the uniqueness of the home iconostasis on glass. First, the attention Hutsul ceramics, woodcarving, silk weaving, folk embroidery, weaving, pysankar and other folk crafts were attracted.

As you know, the technique of drawing on glass was known in ancient Rome and Byzantium and has a long tradition. In Central Europe, the development of painting on glass occurred in the 18th century, in particular, active centers operated in Romania, Slovakia, and Poland.

Methods. *The article examines the genre of folk painting – icon on the glass, traces its historical path and its revival in the work of modern artists. Ukrainian folk painting is analyzed; the historical stages of the formation of folk icons on glass were investigated; characteristic features of a work of folk art are revealed. Artistic features and main motifs of folk icons on glass are noted. Their differences from temple icons, compositional schemes, their coloristic solution are analyzed.*

Results. *Folk masters and professional artists of today are reviving and developing the traditions of Ukrainian folk art. Research in this direction is possible to continue, to search for the characteristic features of folk icons on the glass of different regions of Ukrainian, specifying in more detail one or several of its types.*

Today, and for many centuries, a constant symbol of the spiritual and religious outlook of Ukrainians is a household icon, a sign of the presence of the Savior in the home, a talisman to which we turn with prayer and hope.

Recently, a dynamic process of national self-affirmation is taking place in Ukraine, which is based on the works of modern artists, made on the basis of traditional art. These artifacts are interpreted as identification codes that help ethnic and partly aesthetic separation from the influences of neighboring cultures. They occupy a special place the artistic environment of L'viv, in art schools, at master classes their writing technique is studied, professional artists use it.

Originality. *When familiarizing with folk art, in particular with folk icons on the glass, knowledge about the cultural and artistic heritage of Ukraine is expanded, love for folk art, one's own artistic vision, enrichment of the emotional and aesthetic worldview is cultivated.*

In the middle of the second half of the 19th century in Pokutt and Hutsul region, and in the first third of the 20th century in Bukovina, a folk icon developed in the technique of "painting on glass". Saints from the Bible were painted on glass in popular home icons: Jesus Christ, Mary the Mother of God, Saint Nicholas, apostles Peter and Paul. In the iconography of folk painting on glass the leading place was given to female characters, namely: Mary with baby, Jesus, Paraskovia, Varvara, Kateryna, the images of Mykola and Yuri the Snake Wrangler were also extremely popular.

Conclusion. *The credit for the revival of painting on glass belongs to Ya. Muzytsa and M. Selska. Many icons on glass ended up in so-called special funds, the fate of most of them is unknown, many were destroyed. There are about 500 in museum collections and private collections on Ukraine traditional icons on glass (in museums of Romania, the Czech Republic, Slovakia, Poland thousand gatherings).*

Key words: *genre of folk painting, icon on the glass, home iconostasis, temple icon, story icon on the glass.*

REFERENCES

1. Vytvytskyi, S. (1993). *Istorychnyi narys pro hutsuliv* [Historical essay about the Hutsuls]. Svit.
2. Viacheslavova, O. (2010). *Neotradytsionalizm u konteksti ukrainskoho postmodernu* [Neo-traditionalism in the context of Ukrainian postmodernity]. Artaniia.
3. Hotsaliuk A. A. (2011). *Neotradytsionalizm yak yavysheche dukhovnoi kultury* [Neo-traditionalism as a phenomenon of spiritual culture]. *Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury: zb. nauk. prats.* (XXVI). 26–32.
4. *Narodna ikona na skli: albom* (2008) [Folk icon on glass: album]. Kyiv.
5. Otkovych, V. (1994). *Narodnyi ikonopys* [Folk icon painting]. Ukr. narodoznavstvo. Kyiv.
6. Otkovych, V. (1991). *Ukrainske narodne maliarstvo XIII–XX stolit: Svit ochyma narodnykh myttsiv: albom* [Ukrainian folk painting of the 13th–20th century: The world through the eyes of folk artists: album]. Kyiv.
7. Romaniv-Triska, O. (2008). *Zakhidnoukrainske maliarstvo na skli XIX – pochatku XX stolittia. Narodna ikona na skli: albom* [Western Ukrainian painting on glass of the beginning of 20th century. Folk icon on glass: an album]. Kyiv.
8. Svientsitska, V. (1990). *Maliuvannia na skli: kataloh vystavky z fondiv Muzeiu ta zbirok lvivskykh kolektsioneriv* [Painting on glass: exhibition catalog from the Museums funds and the collections of Lviv collectors]. Lviv.
9. Svientsitska, V., Svientsitskyi, I., & Fediuk, M. (1939). *Vystava Halytskoho pryimityvu XVII–XIX st.: kataloh vystavky* [Performance of the Galician primitive 17th–19th centuries: exhibition catalog]. Lviv.
10. *Ukrainska starovyna iz pryvatnykh zbirok: Mystetstvo Hutsulshchyny ta Pokuttia. Ikony na skli, mysky, khresty, svichnyky: Kataloh* [Ukrainian antiquities from private collections: Art of Hutsul region and Pokuttia. Icons on glass, dowls, crosses, candlestiks: Catalog]. (2002). Kyiv.
11. Shukhevych, V. (1997). *Hutsulshchyna. Repryntne vidtvorennia vydannia 1899 roku* [Hutsulshchyna. Reprint reproduction of the 1899 edition]. Verkhovyna.

УДК 373.3:001.891:37.016:75(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.7>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДИ, СТРАТЕГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

ШПАЛЯРЕНКО ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
shpalial@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0727-4229

У статті розглядаються актуальні питання сучасного викладання образотворчого мистецтва в контексті інноваційних методів навчання. В умовах швидкого розвитку технологій та змін у соціокультурному середовищі важливо адаптувати традиційні підходи до навчання, щоб задовольнити потреби та інтереси молодших школярів.

У дослідженні акцентується увага на значенні проєктного навчання й інтерактивних технологій як засобів підвищення мотивації учнів і стимулювання їхньої творчої активності. Проєктна діяльність надає можливість учням працювати над реальними завданнями, що сприяє формуванню не лише художніх навичок, а й критичного мислення, вміння працювати в команді та самостійно приймати рішення. Інтерактивні технології, як-от віртуальні галереї та цифрові інструменти, створюють нові можливості для експериментування з різними техніками і стилями образотворчого мистецтва, що дає змогу учням розвинути власний творчий потенціал.

Досліджуються також психолого-педагогічні аспекти викладання образотворчого мистецтва. Стаття підкреслює важливість емоційної підтримки та розвитку емоційного інтелекту учнів, які сприяють формуванню позитивного навчального середовища. Учителі повинні створювати таку атмосферу, щоб учні відчували себе комфортно під час творчого процесу, заохочувати їх до експериментів і самовираження, що допомагає знизити страх невдачі та підвищити рівень креативності.

Окрема увага приділяється адаптації навчальних програм до індивідуальних потреб учнів. Індивідуалізація навчання є необхідною умовою для розвитку творчих здібностей, оскільки кожен учень має свій унікальний стиль і підхід до створення мистецьких творів. Залучення батьків до навчального процесу також грає важливу роль у формуванні підтримуючого середовища для творчості учнів, що сприяє їхньому успішному розвитку.

У статті представлено рекомендації для вчителів щодо впровадження інноваційних методів викладання образотворчого мистецтва, що можуть допомогти в оптимізації навчального процесу. Використання альтернативних методів оцінювання, як-от портфоліо та самооцінювання, дає змогу краще відобразити досягнення учнів та їхній прогрес у творчій діяльності.

На завершення стаття акцентує увагу на потребі в подальших дослідженнях у сфері викладання образотворчого мистецтва. Вивчення впливу новітніх технологій на навчальний процес, а також аналіз культурних контекстів, у яких відбувається художня творчість, можуть стати важливими напрямками для оптимізації навчальних програм. Інноваційні підходи до викладання образотворчого мистецтва здатні суттєво покращити якість навчального процесу та розвиток творчих здібностей молодших школярів, що є актуальним завданням сучасної освіти.

Ключові слова: інноваційні підходи, образотворче мистецтво, творчі здібності молодших школярів, інтерактивні технології, індивідуалізація навчання, альтернативні методи оцінювання, культурний контекст.

Постановка проблеми. Сучасна освіта ставить перед викладачами образотворчого мистецтва нові виклики, пов'язані з необхідністю інтеграції інноваційних підходів у навчальний процес. У світі, де творчість і критичне мислення стають ключовими компетенціями, важливо не лише навчати учнів технічним навичкам, але й розвивати їхню здатність до самовираження й оригінального мислення.

Протягом останніх десятиліть спостерігається змінюваність у методах викладання, зокрема, в освіті молодших школярів. Багато традиційних методик не відповідають сучасним вимогам і потребам учнів, що призводить до обмеження їхньої творчої активності та мотивації до навчання. У цьому контексті виникає потреба в розробці та впровадженні нових підходів, які не лише заохочують до навчання, а й сприяють розвитку творчих здібностей учнів.

Інноваційні методи можуть передбачати інтеграцію сучасних технологій, проєктне навчання, міждисциплінарні підходи, а також використання художньої творчості як інструменту для розвитку критичного мислення. Однак для ефективної реалізації таких методів важливо розуміти їхній вплив на учнів, особливо в молодшому шкільному віці, коли закладаються основи творчого мислення та самовираження.

Отже, постає проблема: яким чином інноваційні підходи до викладання образотворчого мистецтва можуть сприяти розвитку творчих здібностей молодших школярів? Це питання вимагає комплексного аналізу, що охоплює методи, стратегії та результати впровадження інноваційних практик у навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення інноваційних підходів до викладання образотворчого мистецтва стало предметом численних досліджень, які акцентують увагу на їхньому впливі на розвиток творчих здібностей молодших школярів. Цей аналіз охоплює як теоретичні основи, так і практичні аспекти, що підтверджують ефективність впровадження новітніх методик у навчальний процес.

Дослідження Н. Бондаренко підкреслює важливість інтеграції сучасних педагогічних технологій у викладанні образотворчого мистецтва. Автор зазначає, що використання інтерактивних методів, як-от групова робота та проєктні завдання, сприяє активному залученню учнів до процесу навчання, що, зі свого боку, підвищує їхню мотивацію та креативність [1, с. 45].

С. Герасименко вказує на різноманітні методичні підходи, що передбачають вико-

ристання нових технологій, зокрема мультимедійних ресурсів та онлайн-платформ для навчання. Ці інструменти дають змогу учням більше взаємодіяти з мистецтвом, спрощуючи доступ до інформації та сприяючи розвитку їхніх художніх навичок [2, с. 112].

Л. Задорожня акцентує увагу на тому, що навчання образотворчому мистецтву є ефективним засобом розвитку творчих здібностей. Дослідження показує, що учні, які беруть участь у творчих проєктах, демонструють кращі результати в критичному мисленні та здатності до самовираження [3, с. 78].

О. Кравченко досліджує психологічні аспекти викладання образотворчого мистецтва, підкреслюючи, що творчість вимагає не лише технічних навичок, але й емоційної підтримки. Автор пропонує різноманітні стратегії, які можуть допомогти учням долати страхи та невпевненість у своїх художніх здібностях [4, с. 34].

Дослідження І. Пінчука та Т. Шевченка підтверджують, що інтеграція нових технологій та інноваційних методів у викладанні образотворчого мистецтва не лише підвищує інтерес учнів, а й значно розширює їхні можливості для самовираження. Зі свого боку, це сприяє формуванню позитивного освітнього середовища, що підтримує розвиток креативності та ініціативності [5, с. 34; 7, с. 50].

Хоча багато аспектів інноваційних підходів до викладання образотворчого мистецтва вже досліджено, існує ряд не вирішених проблем, які потребують подальшого вивчення. Ці проблеми можуть стосуватися як теоретичних, так і практичних аспектів навчання, які впливають на розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Незважаючи на наявність досліджень, які стосуються загального використання інноваційних технологій у викладанні, недостатньо уваги приділено питанням адаптації конкретних технологій для учнів початкової школи. Це стосується недостатнього розуміння, як різні вікові групи сприймають і реагують на нові медіа та технології, що може суттєво вплинути на їхній навчальний процес. Потреба в розробці чітких рекомендацій і методичних матеріалів для вчителів є актуальною [1, с. 45; 2, с. 112].

Багато досліджень підкреслюють позитивний вплив інноваційних методів на розвиток творчих здібностей, однак недостатньо уваги приділяється вивченню специфіки цього взаємозв'язку. Потрібно вивчити, які саме методи і стратегії викладання найефективніші для розвитку певних аспектів творчості, а саме уяви, критичного мислення та самовираження. Вивчення цих питань може сприяти формуванню більш цілеспрямованих і адаптованих навчальних програм [3, с. 78; 4, с. 34].

Іншим важливим аспектом, що залишився недостатньо дослідженим, є роль емоційного інтелекту як у вчителів, так і в учнів у процесі навчання образотворчому мистецтву. Дослідження О. Кравченка натякає на важливість емоційної підтримки для розвитку творчих здібностей, але конкретні механізми та методи, які можуть сприяти цьому, залишаються невивченими. Потреба в дослідженнях, що б зосереджувалися на емоційній складовій навчання, є особливо актуальною [4, с. 34].

Ефективне впровадження інноваційних підходів потребує постійного професійного розвитку вчителів. Проте недостатня кількість програм підвищення кваліфікації, які б фокусувалися на новітніх технологіях і методах викладання образотворчого мистецтва, залишається істотною перешкодою. Важливо дослідити, як можна ефективно інтегрувати ці елементи в систему підготовки вчителів [5, с. 34; 6, с. 50].

Зрештою, недостатньо досліджено вплив культурних і соціальних факторів на процес навчання образотворчому мистецтву. Розуміння як різноманітність культурних контекстів впливає на сприйняття та творчість учнів, може суттєво допомогти в адаптації навчальних програм до потреб різних груп учнів [7, с. 56].

Отже, виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми свідчить про потребу в подальшому дослідженні цих аспектів для забезпечення ефективного впровадження інноваційних підходів у викладанні образотворчого мистецтва.

Формулювання мети статті. Метою цієї статті є дослідження інноваційних підходів до викладання образотворчого мистецтва в контексті розвитку творчих здібностей молодших школярів. Зокрема, стаття має на меті:

1) виявити ефективні методи та стратегії викладання, які сприяють активізації творчого потенціалу учнів. Це передбачає аналіз сучасних підходів, що використовують технології, інтерактивні форми навчання та проєктну діяльність;

2) дослідити вплив новітніх педагогічних технологій на формування художніх навичок і здібностей до самовираження в молодших школярів. Мета полягає в розумінні того, як різні методи викладання впливають на емоційний та творчий розвиток учнів;

3) визначити проблеми та виклики, що виникають під час впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Це передбачає вивчення факторів, які можуть обмежувати успішність впровадження нових методів, а також рекомендацій щодо їх подолання;

4) розробити рекомендації для вчителів щодо використання інноваційних методів викладання образотворчого мистецтва. Це включатиме практичні поради та інструменти, які допоможуть педагогам адаптувати свої уроки відповідно до сучасних вимог і потреб учнів.

Отже, досягнення цієї мети сприятиме покращенню якості викладання образотворчого мистецтва в школах, що, зі свого боку, позитивно вплине на розвиток творчих здібностей молодших школярів та їхню здатність до самовираження.

Виклад основного матеріалу. Загалом інноваційні методи навчання відіграють важливу роль у формуванні креативності та індивідуального стилю молодших школярів.

– Проєктне навчання: цей метод заохочує учнів до активної участі у створенні художніх проєктів, що стимулює їхню креативність і самовираження. Наприклад, проєкти, пов'язані з певною темою чи ідеєю, допомагають учням розвивати навички дослідження, аналізу та синтезу інформації, що є важливими для творчого процесу [1, с. 45].

– Інтерактивні технології: використання мультимедійних засобів та онлайн-інструментів, як-от віртуальні галереї та програми для створення цифрового мистецтва, надає можливість учням експериментувати з різними техніками та стилями. Це робить навчальний

процес більш динамічним та сприяє залученню до нього учнів [2, с. 112].

Розуміння психологічних аспектів викладання образотворчого мистецтва є важливим для створення комфортного навчального середовища.

– Емоційна підтримка: викладачі повинні забезпечити емоційну підтримку учнів, заохочуючи їх до експериментів і творчого самовираження. Дослідження показують, що позитивне навчальне середовище сприяє зниженню страху перед невдачами, що, зі свого боку, підвищує творчі здібності [3, с. 78].

– Розвиток емоційного інтелекту: інтеграція практик, які розвивають емоційний інтелект учнів, а саме обговорення їхніх почуттів під час створення мистецьких творів, може суттєво підвищити їхню креативність і здатність до самовираження [4, с. 34].

Важливо адаптувати навчальні програми, щоб вони відповідали сучасним вимогам і потребам учнів.

– Індивідуалізація навчання: розробка індивідуальних навчальних планів, які враховують інтереси та здібності учнів, допомагає стимулювати їхню креативність. Зокрема, використання різноманітних технік і матеріалів у викладанні може заохотити учнів до пошуку власного стилю [5, с. 34].

– Співпраця з батьками: залучення батьків до процесу навчання може бути ефективним методом підтримки творчості учнів. Взаємодія між школою і родинами сприяє створенню спільного освітнього середовища, де учні відчувають підтримку з усіх боків [6, с. 50].

Оцінювання творчих здібностей учнів є складним завданням, яке потребує особливого підходу.

– Альтернативні методи оцінювання: використання альтернативних методів оцінювання, як-от портфоліо, самооцінювання та взаємне оцінювання, дає змогу краще відобразити творчі досягнення учнів. Ці методи підкреслюють процес навчання, а не лише результати [7, с. 56].

Важливо враховувати перспективи подальшого дослідження у сфері викладання образотворчого мистецтва.

– Дослідження впливу нових технологій: подальші дослідження можуть зосередитися

на впливі новітніх технологій на навчальний процес, зокрема вивчити, які інструменти виявляються найефективнішими для розвитку творчих здібностей [1, с. 45; 5, с. 34].

– Взаємозв'язок між культурою та мистецтвом: аналіз впливу різних культурних контекстів на художню творчість учнів також потребує поглибленого вивчення, оскільки це може дати змогу зрозуміти, як адаптувати навчальні програми для задоволення потреб різних груп [6, с. 50].

Висновки. Виклад основного матеріалу демонструє, що інноваційні підходи до викладання образотворчого мистецтва можуть значно вплинути на розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Висновки з дослідження інноваційних підходів до викладання образотворчого мистецтва вказують на важливість адаптації навчальних методів до сучасних вимог та потреб молодших школярів. Зокрема, основні результати можна сформулювати таким чином:

1. Інноваційні методи викладання (зокрема, проєктне навчання та інтерактивні технології) значно підвищують мотивацію учнів до навчання та сприяють розвитку їх творчих здібностей. Залучення учнів до активної участі у творчих процесах дає змогу їм знайти власний стиль і самовираження, що є критично важливим для їхнього особистісного розвитку.

2. Психолого-педагогічні аспекти викладання образотворчого мистецтва, такі як емоційна підтримка та розвиток емоційного інтелекту, створюють комфортне навчальне середовище, яке сприяє розкриттю потенціалу учнів. Створення безпечного простору для експериментів та самовираження допомагає знизити страх невдачі, що підвищує рівень креативності.

3. Адаптація навчальних програм до індивідуальних потреб учнів є необхідною умовою для успішного розвитку їх творчих здібностей. Індивідуалізація навчання, залучення батьків до процесу, а також використання альтернативних методів оцінювання забезпечують комплексний підхід до навчання, що відображає реальні досягнення учнів.

4. Перспективи подальшого дослідження в цій сфері передбачають вивчення впливу новітніх технологій на навчальний процес, а також

аналіз культурного контексту, в якому відбувається художня творчість учнів. Ці дослідження можуть допомогти оптимізувати навчальні програми та розробити нові методи викладання, які відповідатимуть сучасним умовам.

Узагальнюючи, стаття підкреслює, що інноваційні підходи до викладання образот-

ворчого мистецтва можуть суттєво покращити якість навчального процесу та розвиток творчих здібностей молодших школярів. Викладачі, які впроваджують ці підходи, сприяють формуванню активних, творчих і самостійних особистостей, що є метою сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. В. Сучасні підходи до викладання образотворчого мистецтва у початковій школі. *Вісник педагогіки та психології*. 2020. Вип. 1. С. 45–58.
2. Герасименко С. О. Методичні аспекти викладання образотворчого мистецтва: нові підходи та технології. *Збірник наукових праць*. 2021. Вип. 3. С. 112–120.
3. Задорожня Л. А. Творчість молодших школярів у процесі навчання образотворчому мистецтву. *Науковий журнал «Творчість у навчанні»*. 2019. № 5 (2). С. 78–86.
4. Кравченко О. В. Інноваційні методи навчання образотворчому мистецтву : монографія. Київ : Освіта України. 2022.
5. Пінчук І. В. Розвиток креативності учнів через образотворче мистецтво. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2020. № 4. С. 34–40.
6. Сердюк А. М. Психолого-педагогічні основи навчання образотворчого мистецтва. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2023.
7. Шевченко Т. А. Використання технологій мультимедійного навчання в образотворчому мистецтві. *Збірник наукових праць. Культура та освіта*. 2021 № 2. С. 50–56.

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING ARTISTIC EDUCATION (FINE ARTS): METHODS, STRATEGIES AND THEIR IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

SHPALIARENKO YULIIA ANATOLIIVNA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education

The state institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”

Introduction. The article addresses the pressing challenges in contemporary teaching of fine arts within the framework of innovative methodologies. The rapid advancement of technology and evolving socio-cultural contexts demand a reevaluation of traditional teaching practices. The focus is on aligning these practices with the developmental needs and interests of younger students to foster their artistic, emotional, and cognitive growth.

Purpose. The study aims to explore and propose innovative teaching approaches that enhance the learning experience in fine arts education for younger students. This includes examining project-based learning, interactive technologies, and individualized instruction to cultivate creativity and emotional intelligence.

Methods. The research employs a combination of theoretical analysis and practical implementation. A review of recent pedagogical studies, classroom observations, and interviews with educators formed the basis of the analysis. The study also incorporated experimental teaching sessions to assess the effectiveness of the proposed methods.

Results. Key findings highlight the potential of project-based learning to develop critical thinking and problem-solving skills in students through real-world tasks. Interactive technologies, such as digital art tools and virtual exhibitions, were found to expand students' creative horizons. Individualized learning strategies were shown to accommodate diverse learning styles and foster a deeper engagement in artistic activities. Emotional support and the cultivation of emotional intelligence emerged as critical factors for creating a positive and conducive learning environment.

Originality. This research introduces an integrated model that combines innovative teaching methods with psychological and pedagogical principles. The focus on emotional intelligence and individualized learning strategies adds a novel dimension to fine arts education. The application of digital technologies and alternative assessment methods, such as student portfolios, further distinguishes this study.

Conclusion. *The findings underscore the importance of innovative teaching practices in visual arts education to address the developmental needs of younger students. Recommendations for educators include adopting project-based tasks, utilizing interactive technologies, and implementing individualized learning strategies. Emphasis is placed on the significance of emotional support and parental involvement. Future research should explore the long-term impact of digital technologies on artistic education and analyze cultural influences on artistic creation. These insights can lead to optimized curricula and enhanced creative potential in students, fulfilling the pressing demands of modern education.*

Key words: *innovative approaches, fine arts, creative abilities of junior schoolchildren, interactive technologies, individualization of learning, alternative assessment methods, cultural context.*

REFERENCES

1. Bondarenko, N.V. (2020). Suchasni pidkhody do vykladannia obrazotvorchoho mystetstva u pochatkovii shkoli [Modern approaches to teaching visual arts in primary school]. *Visnyk pedahohiky ta psykholohii*, 1, 45–58.
2. Gerasimenko, S.O. (2021). Metodychni aspekty vykladannia obrazotvorchoho mystetstva: novi pidkhody ta tekhnolohii [Methodical aspects of teaching visual arts: new approaches and technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats*, 3, 112–120.
3. Zadorozhna, L.A. (2019). Tvorchist molodshykh shkolariv u protsesi navchannia obrazotvorchomu mystetstvu [Creativity of younger schoolchildren in the process of learning visual arts]. *Naukovyi zhurnal "Tvorchist u navchanni"*, 5 (2), 78–86.
4. Kravchenko, O.V. (2022). Innovatsiini metody navchannia obrazotvorchomu mystetstvu [Innovative methods of teaching visual arts]. Monohrafiia. Osvita Ukrainy.
5. Pinchuk, I.V. (2020). Rozvytok kreatyvnosti uchniv cherez obrazotvorche mystetstvo [Development of students' creativity through visual arts. Scientific Notes]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky*, 4, 34–40.
6. Serdyuk, A.M. (2023). Psykholoho-pedahohichni osnovy navchannia obrazotvorchoho mystetstva [Psychological and pedagogical foundations of teaching visual arts]. LNU im. I. Franka.
7. Shevchenko, T.A. (2021). Vykorystannia tekhnolohii multymediinoho navchannia v obrazotvorchomu mystetstvi [Use of multimedia learning technologies in visual arts]. *Zbirnyk naukovykh prats. Kultura ta osvita*, 2, 50–56.



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ)

UDC 374.09:351

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.8>

OVERSEAS WORK EXPERIENCE AS A TREND IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF MANAGERS IN CHINA

LEVCHENKO YANA ERNSTIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the English Philology Department
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
yanamysha72@gmail.com
orcid.org/0000-0003-2266-9760

LIPIN TAN

Postgraduate Student,
Nanning University;
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
tan.lipin@hneu.net
orcid.org/0009-0002-5592-6882

The article examines the rising trend of Chinese managers seeking international work experience as a strategic approach to enhance their professional qualifications. This phenomenon is gaining importance in China as the country deepens its integration into the global economy, driving demand for managers proficient in cross-cultural communication, global business practices, and innovative management strategies. The primary focus of the article is to analyse the impact of international work experience on the skills and effectiveness of Chinese managers, while also exploring the role of government and government-supported organizations in facilitating these opportunities. The research reveals that international work experience significantly enhances managerial qualifications, particularly in areas such as strategic thinking, cross-cultural communication, and adaptability. Managers who gain exposure to global work environments acquire a deeper understanding of international business trends and best practices, which they subsequently implement in their Chinese workplaces. These skills drive innovation, optimize business operations, and support China's broader goal of developing globally competitive enterprises. The article is distinctive in its focus on the People's Republic of China, addressing how international work experience contributes to the professional growth of Chinese managers within the country's unique socio-economic landscape. It emphasises the relatively recent nature of this trend, noting that widespread international exposure among Chinese professionals has emerged primarily in the past decade. By analysing this development, the study offers a comprehensive framework for understanding how foreign work experiences are leveraged to enhance managerial qualifications in China.

Key words: *China, manager, internationalisation, professional development, acquisition of practical skills, interculturality.*

Introduction. In today's interconnected world, professional development and competitiveness are critical for both companies and individuals striving to excel in dynamic, international markets. In China, the trend of overseas work experience as a component of professional development has gained significant momentum among managers. This trend, influenced by China's ongoing globalisation, highlights the value of cross-cultural skills, international exposure,

and adaptable management approaches. The pursuit of overseas work experience is not limited to China. It has become a global trend influencing professional practices in regions such as Ukraine and other countries where businesses seek to strengthen their global influence. As one of the largest economies in the world, China has an extensive global footprint in trade, investment, and cultural exchange. For Chinese companies expanding abroad, managerial effectiveness

across diverse cultural settings is crucial. This has led many Chinese managers to seek overseas work experience to better understand foreign business environments, acquire new leadership skills, and improve their adaptability to various international settings. A distinctive feature of manager training and professional development practices (in both public and private sectors) today is the strong support from the state for overseas work experience. Numerous companies, branches, foreign offices of Chinese management organisations, and other institutions offer extensive opportunities for staff rotation and international placements.

Literature review. The idea of seeing abroad work of the Chinese managers (especially the state affiliated ones) as a part of their professional skills development and the state organised program of managers' acquisition of practical skills is quite new for the contemporary professional education sphere, but is already reflected in some publications, such as "Managers' Country-Specific Experience and Outward Foreign Direct Investment" [6], that investigates how overseas work experiences influence managers' effectiveness in foreign direct investment, especially in emerging markets, highlighting the importance of international exposure for Chinese managers facing foreign market challenges. "Executives' Overseas Work Experience and the International Knowledge Spillover Effect" [7] examines how the overseas experience of Chinese executives impacts knowledge transfer and innovation within their companies, especially through their interactions with foreign markets. In their collective publication "Exploring the Impact of TMTs' Overseas Experiences on Innovation Performance of Chinese Enterprises" (2019), L. Yang, C. Xu & G. Wan address the mediating effect of R&D strategic decision-making on the relationship between overseas experience of top management teams and innovation performance, particularly in high-growth Chinese industries. The publication "CEO Overseas Experiences and Corporate Financialization: Evidence from Chinese Companies" [16] explores the link between CEOs' overseas experiences and their companies' financial strategies, noting how international insights contribute to better

investment decisions and corporate growth. The article of no-name author, presented on Equal-Ocean platform in 2023 and named "The Joys and Challenges of Chinese Companies' Expatriate Employees" offers a practical perspective on how Chinese companies approach expatriation, discussing challenges and strategic advantages of sending employees abroad to bridge cultural gaps and enhance managerial skills.

These and other publications relevant reflect the value of overseas experience for Chinese managers, noting its impact on knowledge exchange, adaptation, and innovation – insights that are increasingly relevant as Chinese companies expand globally. They collectively demonstrate that overseas experience is seen as vital for managers in China, contributing to knowledge spillover, innovation, and adaptability in foreign markets.

Purpose of Article. The aim of this article is to present contemporary practices in China regarding the professional development of managers through overseas work experience, as well as to identify the role of Chinese state and non-state organisations in supporting such practices. The focus group includes mid-level managers working in public administration and the banking sector, as they are, on one hand, considered civil servants (and thus subject to certain restrictions on international travel) and, on the other hand, are precisely the professionals to whom the state provides a wide range of international opportunities for skills enhancement.

Research Methods. To explore overseas work experience as a trend in the professional development of managers in China such methods were used:

– *Literature Analysis Method* to discover the impact of overseas work on managerial effectiveness on the base of scientific articles, state and normative documents and other publications. This method provides empirical support for the tangible effects of overseas experience;

– *Case Studies Method* to provide context and examples of overseas work experiences within specific companies and sectors, demonstrating practical applications and challenges in adapting international practices as well as to study the programs that offer the Chinese managers to have overseas working experience;

– *Comparative Analysis Method* to examine differences in career trajectories between managers with and without overseas experience, revealing how state and NGO support influences outcomes for internationally-experienced professionals.

These methods collectively provide a robust framework for analysing both the impact of overseas experience and the role of organizational support in the professional growth of Chinese managers.

Results & Discussion. Overseas assignments provide managers with a unique opportunity to develop skills beyond what domestic experience offers. Working in foreign environments enhances cultural awareness, adaptability, and the ability to navigate diverse business climates. Chinese managers returning from overseas assignments are often better equipped to handle cross-border collaborations, understand foreign market dynamics, and implement innovative practices. China's official policy encourages managers, including those in state positions, to gain overseas work experience, particularly in sectors such as foreign trade, technology, education, public administration, and environmental management. This policy reflects China's strategic goal to enhance its global influence, increase competitiveness in international markets, and improve cross-border collaboration. Reasons for promoting overseas experience police for managers in China can be defined as following:

– China's government sees international experience as a part of their global competency and the pathway for managers to understand global markets, regulatory standards, and diverse business practices in sectors where China seeks to expand its global presence, such as finance, technology, and green energy;

– for managers in government roles, overseas experience is considered essential for handling complex foreign relations, trade negotiations, and policy exchanges. China emphasises building a cohort of public officials who can navigate global political and economic landscapes effectively;

– Chinese managers with overseas experience can help transfer knowledge gained abroad, driving innovation and productivity in Chinese

industries that is seen as new perspectives for the domestic workforce (especially in technological research and R&D sector);

– China's global trade network requires managers who are adept at cross-cultural communication and can effectively lead multicultural teams. Overseas experience helps Chinese managers develop these skills, crucial for negotiations, partnerships, and operations with foreign entities [6; 11; 16].

In China now many high-level government and public sector positions require candidates to have foreign work experience. Applicants for ministry or provincial department roles that focus on foreign relations, trade, or investment often need 1–3 years of overseas work or study experience. Similarly, senior positions in state-owned enterprises (SOEs) with international operations or partnerships mandate prior international experience. Candidates for academic administrative roles, particularly those managing international programs or collaborations, are generally expected to have at least 1–2 years of foreign experience. Provincial trade departments and national economic roles that engage in international trade and investment typically require 1–3 years of experience in foreign trade environments. Leadership positions in government-backed innovation and technology sectors, as well as those overseeing sustainability, environmental policy, and international partnerships, also call for international experience, especially in R&D or technology sectors abroad. In some cases, state departments even require an advanced degree from a foreign institution in addition to practical experience [2; 4; 9; 12].

In addition to setting these requirements, the Chinese government actively provides practical opportunities for managers to gain international work experience. Several programs have been implemented to equip managers with global competencies, often facilitated by government agencies and non-governmental organisations. The Ministry of Education of the People's Republic of China offers scholarship programs to support Chinese professionals in studying abroad, promoting international exposure and expertise among Chinese nationals [5]. Multinational companies in China have developed talent manage-

ment programs with international assignments for Chinese managers, aiming to improve managerial quality through expanded educational and employment opportunities abroad. Additionally, organisations like the China Foundation for Poverty Alleviation (CFPA) have established programs to enhance the operational capacity of Chinese NGOs engaged in international projects, particularly in humanitarian aid and development [12].

The Chinese PhD League supports managers with PhD degrees by offering internships, typically for a minimum of two years, in overseas branches of Chinese companies and banks. These initiatives collectively equip Chinese managers with essential skills and experience to perform effectively in global settings, thereby bolstering China's international engagement and competitiveness [10].

Emphasising overseas work experience brings substantial benefits to Chinese managers and the state of China, impacting the growth of a globally skilled workforce, enhancing China's international presence, and shaping its industries [15]. For Chinese managers, international experience provides insights into global markets, business practices, and regulatory frameworks, giving them a competitive advantage in managing international operations. Working abroad hones communication and leadership skills, especially in cross-cultural contexts, making managers more adaptable to diverse environments. Exposure to advanced technologies, innovative management practices, and new methods allows managers to bring these insights back to China, supporting the modernisation of domestic practices. Overseas experience broadens managers' strategic perspectives, enhancing their decision-making abilities and overall management quality [1].

For China as a nation, a pool of globally experienced managers bolsters its international competitiveness, with these leaders better positioned to support foreign investments, manage cross-border operations, and foster partnerships. Cultural awareness gained from international experience is vital for state officials in diplomacy, trade, and policy, helping to strengthen China's diplomatic and trade relations by building trust and managing perceptions with foreign

counterparts. Knowledge transfer from returning managers drives productivity and innovation, particularly in high-tech sectors, research, and green energy, which aligns with China's goals to advance its technological capabilities and reduce dependence on foreign technology [7]. As managers become more efficient and skilled, they improve the performance of state-owned enterprises and public institutions, aligning these organisations with international standards and enhancing their global competitiveness [3]. International networks formed by managers during their time abroad can also expand China's global reach and influence, particularly in areas highlighted by initiatives like the Belt and Road Initiative. In this way, managers serve as cultural ambassadors, contributing to China's soft power on the global stage.

Researchers also identify several challenges for both Chinese managers and China as a whole in implementing a policy that promotes overseas experience. Chinese managers often struggle with cultural differences, language barriers, and unfamiliar workplace dynamics, leading to stress and difficulties with integration. While some managers gain valuable skills abroad, there is a risk that they may choose to remain overseas due to better career opportunities, quality of life, or professional advancement. Adapting to local regulations, labour laws, and business practices abroad can also be challenging, as these often differ significantly from China's standards [13]. In some cases, overseas experience may foster a preference for foreign business practices, which may not always align with Chinese standards or the unique requirements of the domestic market. Prolonged exposure to foreign values and systems can shape managers' outlooks and lead to ideological tensions as they balance these influences with their responsibilities back in China.

For China, limited adaptation by managers can restrict their effectiveness in foreign roles and reduce the overall impact of knowledge transfer when they return. Brain drain poses a major challenge, as significant government investment is often required to send managers abroad. If these managers choose not to return, China loses both its financial investment and the expertise they could have contributed domestically [8]. Mana-

gers' missteps abroad may lead to diplomatic or legal issues, potentially impacting China's reputation. Preparing managers to comply with foreign laws and practices is essential but difficult to achieve in short training periods. Another challenge lies in harmonising foreign methods with China's regulatory environment and cultural norms, as a rapid influx of foreign practices may conflict with China's industrial policies or regulatory practices, requiring careful adaptation. The programs that send managers abroad require substantial financial resources, including government funding for scholarships, training, and living expenses. The return on this investment can be slow if managers struggle to implement their knowledge upon return or if their skills do not directly translate to the Chinese context [14]. The government must also carefully manage any ideological shifts among returning managers, particularly when foreign values conflict with Chinese policies. These tensions can complicate the reintegration process and may occasionally necessitate adjustments in personnel policies.

Conclusions. Overseas work experience has become essential for managerial development in China, giving individuals and companies a competitive advantage in the global marketplace. Supported by government and non-governmental programs, this trend reflects China's commitment to building a workforce skilled in international business and cross-cultural interaction. China's policy of promoting overseas experience for its managers aims to create a well-rounded, globally competitive leadership class. The benefits are substantial, providing managers with insights into global markets, opportunities to build valuable networks, and greater adaptability across diverse environments. However, challenges like cultural adjustments, regulatory complexities, and rapid adaptation must be addressed to ensure these skills are effectively applied within China. Key areas for further scientific research include exploring how international exposure shapes Chinese managers' leadership styles and decision-making, how foreign practices are adapted to the Chinese market, strategies to retain talent with overseas experience, and reconciling foreign and local cultural values and others.

BIBLIOGRAPHY

1. Cao W., Wang Zh., Li G., Zheng Y. The impact of chief executive officers' (CEOs') overseas experience on the corporate innovation performance of enterprises in China. *Journal of Innovation & Knowledge*. 2022. # 7(4). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100268>.
2. 长剑。公务员职位要求：全面解析我国公务员的岗位需求与职责。 兰州人才招聘网。 2024. <https://m.gslzrcw.com/article/9535.html>.
3. Cheng J., van der Drift M., Qin J. The return of the overseas Chinese leader: strategies for success. *Official site of Russel Reynolds Associates*. 2021. URL: <https://www.russellreynolds.com/en/insights/reports-surveys/the-return-of-the-overseas-chinese-leader-strategies-for-success>.
4. 中国招聘指南。 2020. URL: <https://www.globalization-partners.com/cn/blog/guide-to-hiring-in-china/#gre>.
5. Chinese Government Scholarships. *The official site of Chinese Scholarship Council*. 2024. URL: https://www.chinesescholarshipcouncil.com/#google_vignette.
6. Fan H., Hu Y., Wang K. et al. Managers' country-specific experience and outward foreign direct investment: China and cross-countries' evidence. *Review of World Economics*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s10290-024-00545-5>.
7. Feng G., Hu X., Wang K., Yan S. Executives' Foreign Work Experience and International Knowledge Spillovers: Evidence from China. *Emerging Markets Finance and Trade*. 2022. # 59(3). P. 754–771. <https://doi.org/10.1080/1540496X.2022.2119840>.
8. Kong C. 2021 Chinese overseas talent career development analysis report. 2022. URL: <https://eighty-day-resource.lockinchina.com/guccu/resource/pro/2021%20Chinese%20Overseas%20Talents%20Career%20Development%20Analysis%20Report%20.pdf>.
9. Maggie. 中国新招聘条件是什么？注意事项有哪些？上岸鸭公考。 2023. URL: <https://www.gwy.com/gqzp/276684.html>.
10. 海外实习机会及机会。中国博士研究生联盟官方网站。 2024. URL: <https://ndac.env.tsinghua.edu.cn/>.
11. Sun X., Ross C. The training of Chinese managers: a critical analysis of using overseas training for management development. *Journal of Chinese Economic and Business Studies*. 2009. # 7(1). P. 95–113. <https://doi.org/10.1080/14765280802604771>.

12. 国际综合项目. 中国农村发展部官方网站. 2024. URL: <https://www.cfpa.org.cn/project/GJProjectDetail.aspx?id=101>.
13. Wang Y., Qiu Y., Luo Y. CEO foreign experience and corporate sustainable development: Evidence from China. *Business Strategy and the Environment*. 2022. # 31(5). <https://doi.org/10.1002/bse.3006>.
14. Xu Zh., Hou J. Effects of CEO Overseas Experience on Corporate Social Responsibility: Evidence from Chinese Manufacturing Listed Companies. *Sustainability*. 2021. # 13 (10). <https://doi.org/10.3390/su13105335>.
15. Yang L., Xu C., Wan G. Exploring the impact of TMTs' overseas experiences on innovation performance of Chinese enterprises: The mediating effects of R&D strategic decision-making. *Chinese Management Studies*. 2019. # 13 (4). <https://doi.org/10.1108/CMS-12-2018-0791>.
16. Zheng M., Nor N., Mohd A. CEO Overseas Experiences and Corporate Financialization: Evidence from China. *SSRN*. 2019. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4752678>.

ДОСВІД РОБОТИ ЗА КОРДОНОМ ЯК ТЕНДЕНЦІЯ ПРАКТИКИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ МЕНЕДЖЕРІВ У СУЧАСНІЙ КНР

ЛЕВЧЕНКО ЯНА ЕРНСТІВНА

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри англійської філології

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ЛІПІН ТАНЬ

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Ця стаття досліджує тенденцію отримання китайськими управліннями міжнародного досвіду роботи як стратегії підвищення професійної кваліфікації. Це явище стає все більш актуальним у контексті інтеграції Китаю в глобальну економіку, яка потребує менеджерів із розвиненими міжкультурними компетенціями, знаннями сучасних бізнес-практик та інноваційних управлінських підходів. Фокус-групою вибрано державних управлінців та менеджерів системи місцевого самоврядування середньої ланки.

Метою статті є аналіз впливу міжнародного досвіду роботи на професійний розвиток китайських менеджерів, а також дослідження ролі урядових та підтримуваних урядом організацій у створенні можливостей для стажування за кордоном.

У дослідженні використано якісні методи дослідження, характерні для галузі порівняльної педагогіки. Для глобального розуміння контексту проблеми було проаналізовано літературу щодо міжнародного досвіду підвищення професійної кваліфікації державних службовців в інших країнах.

Результати дослідження засвідчують, що міжнародний досвід роботи значно покращує ключові навички менеджерів (стратегічне мислення, міжкультурну комунікацію та адаптивність). Це сприяє інноваціям і оптимізації бізнес-процесів, що відповідає стратегії Китаю зі створення конкурентоспроможних підприємств.

Наукова новизна статті полягає у вивченні специфіки Китаю щодо підвищення кваліфікації управлінських кадрів, що зумовлює особливості впливу міжнародного досвіду роботи на професійний розвиток менеджерів. Аналізується тенденція, яка набуває популярності в КНР лише протягом останнього десятиліття, та розкривається, як цей досвід адаптується до соціально-економічного середовища країни. У статті зроблено висновок, що досвід закордонної роботи видається важливим інструментом для розвитку висококваліфікованих менеджерських кадрів у КНР. Він сприяє не лише особистісному зростанню менеджерів, а й підвищенню конкурентоспроможності компаній на міжнародних ринках.

Результати дослідження корисні для урядових структур (у розробці програм стажувань), компаній (для планування професійного розвитку працівників), освітніх установ (у разі створення бізнес-програм із міжнародним компонентом), а також міжнародних організацій, які співпрацюють із китайськими менеджерами. Стаття може слугувати основою для подальших наукових розвідок щодо впливу міжнародного досвіду на професійний розвиток менеджерів та управлінців у різних галузях, дослідження довгострокових ефектів стажувань та адаптації іноземного досвіду до китайського середовища.

Ключові слова: Китай (КНР), менеджер, інтернаціоналізація, професійний розвиток, підвищення кваліфікації, інтеркультурність.

REFERENCES

1. Cao, W., Wang, Zh., Li, G. & Zheng, Y. (2022). The impact of chief executive officers' (CEOs') overseas experience on the corporate innovation performance of enterprises in China. *Journal of Innovation & Knowledge*. 7(4). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100268>.
2. Chang, J. (2024). Civil servant job requirements: a comprehensive analysis of the job requirements and responsibilities of civil servants in China. Lanzhou Talent Recruitment Network. <https://m.gslzrcw.com/article/9535.html> (in Chinese).
3. Cheng, J., van der Drift, M. & Qin, J. (2021). The return of the overseas Chinese leader: strategies for success. Official site of Russel Reynolds Associates. <https://www.russellreynolds.com/en/insights/reports-surveys/the-return-of-the-overseas-chinese-leader-strategies-for-success>.
4. China State Requirement Guide. (2020). <https://www.globalization-partners.com/cn/blog/guide-to-hiring-in-china/#gref> (in Chinese).
5. Chinese Government Scholarships. (2024). The official site of Chinese Scholarship Council. https://www.chinesescholarshipcouncil.com/#google_vignette.
6. Fan, H., Hu, Y., Wang, K. et al. (2024). Managers' country-specific experience and outward foreign direct investment: China and cross-countries' evidence. *Review of World Economics*. <https://doi.org/10.1007/s10290-024-00545-5>.
7. Feng, G., Hu, X., Wang, K., & Yan, S. (2022). Executives' Foreign Work Experience and International Knowledge Spillovers: Evidence from China. *Emerging Markets Finance and Trade*. 59(3). 754–771. <https://doi.org/10.1080/1540496X.2022.2119840>.
8. Kong, C. (2022). 2021 Chinese overseas talent career development analysis report. <https://eighty-day-resource.lockinchina.com/guccu/resource/pro/2021%20Chinese%20Overseas%20Talents%20Career%20Development%20Analysis%20Report%20.pdf>.
9. Maggie. (2023). What are the recruitment conditions of China Guoxin? What are the precautions? Shangan Ya Public Examination Platform. Retrieved from: <https://www.gwy.com/gqzp/276684.html> (in Chinese).
10. Offers and opportunities for abroad internship. (2024). Official web-site of Chinese PhD League. <https://ndac.env.tsinghua.edu.cn/> (in Chinese).
11. Sun, X., & Ross, C. (2009). The training of Chinese managers: a critical analysis of using overseas training for management development. *Journal of Chinese Economic and Business Studies*. 7(1). 95–113. <https://doi.org/10.1080/14765280802604771>.
12. Vacancies for abroad positions. (2024). Official site of Ministry of Rural Development. <https://www.cfpa.org.cn/project/GJProjectDetail.aspx?id=101> (in Chinese).
13. Wang, Y., Qiu, Y. & Luo, Y. (2022). CEO foreign experience and corporate sustainable development: Evidence from China. *Business Strategy and the Environment*. 31(5). <https://doi.org/10.1002/bse.3006>.
14. Xu, Zh., & Hou, J. (2021). Effects of CEO Overseas Experience on Corporate Social Responsibility: Evidence from Chinese Manufacturing Listed Companies. *Sustainability*. 13 (10). <https://doi.org/10.3390/su13105335>.
15. Yang, L., Xu, C. & Wan, G. (2019). Exploring the impact of TMTs' overseas experiences on innovation performance of Chinese enterprises: The mediating effects of R&D strategic decision-making. *Chinese Management Studies*. 13 (4). <https://doi.org/10.1108/CMS-12-2018-0791>.
16. Zheng, M., Nor, N. & Mohd, A. (2024). CEO Overseas Experiences and Corporate Financialization: Evidence from China. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4752678>.

UDC 378.147.3:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.9>

ENGLISH SPEAKING CLUB AS A MEANS TO ENHANCE STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS

TONENCHUK TETIANA VASYLIVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Natural Sciences
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
t.tonenchuk@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-4544-0918

DANYLOVYCH OKSANA DMYTRIVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Humanities
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
o.danylovych@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-4270-2740

MUDRA OLENA VASYLIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign Languages for Natural Sciences
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
o.mudra@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-8352-9166

This study investigates the effectiveness of an English Speaking Club as an extracurricular initiative at Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. The purpose of the research is to describe main principles of planning the Speaking Club and analyse how it can boost motivation, enhance communication skills and confidence, and improve language command of the participants. The study employs a descriptive analytic method and student surveys to assess changes in speaking fluency, vocabulary, and overall interaction within the club. Main principles include a focus on student-centered learning, engagement in various interactive activities, and fostering of soft skills such as teamwork and critical thinking. The constituents of the planning process for the Club involve identifying the target audience, meeting frequency, communication channel, and the selection of topics. Event planning requires setting clear goals and expected outcomes for each meeting, designing activities to meet participants' needs and focus on particular skills development. The teacher's role is stated as a facilitator and moderator, providing a supportive learning environment and encouraging student initiative without direct evaluation. Self-evaluation and feedback are to be used to identify strengths and weaknesses, and to monitor progress over time. Results indicate significant improvements in students' fluency, vocabulary expansion, alongside enhanced confidence and satisfaction with their learning experiences. The participants appreciated the informal and engaging setting, meaningful discussions and a collaborative environment. The findings underscore the importance of integrating extracurricular opportunities into language education, and dual benefits of improving linguistic capabilities and fostering essential life skills.

Key words: *English Speaking Club, extracurricular activity, communication skills, motivation, fluency, interactive activities, soft skills.*

Problem Statement. Today university graduates with English language communication skills are in high demand in the Ukrainian labour market, especially those who have mastered sciences including information technology (IT), software engineering, applied math, tourism, management, biotechnologies and food chemistry, telecommunications and many other fields. In June 2023 the

Ukrainian government registered and started the procedure of considering of the draft law on the new status of English, the purpose of which is to facilitate the study and use of the language in Ukraine [12] as adopted in June 2024 and now it provides for fixing officially the status of English as one of the languages of international communication in Ukraine, as well as states a wide

range of solutions to increase the accessibility of learning English language while “confirms the European identity of the Ukrainian people, the irreversibility of Ukraine’s European and Euro-Atlantic course, which imposes on the state the obligation to promote the study of languages of international communication” [10]. Observing trends in Ukrainian economy, students realize that their professional “attractiveness” increases if they demonstrate speaking fluency and the ability to work with information in English at least at the B2 level (upper intermediate), according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) [9; 4], still at the stage of applying for a job, and later while fulfilling their responsibilities. This means many learners come to their English language classes motivated to study. Still, 2 main questions arise: (1) Do they enter an institution of higher education with an appropriate level of English to be able to take an ESP (English for Specific Purposes) or Professional English course successfully? and (2) Does an institution ensure that learners have an appropriate number of class hours, resources, etc. to be able to obtain and manipulate the required information, to create, discuss, and analyse an output in English – that is, feel free when communicating with their colleagues and performing their responsibilities at the workplace in the future?

University ESP courses included in traditional curricula are not always sufficiently concerned with developing communicative competence and sometimes focus more on general English and professional-oriented materials and terminology. In the context of learning English, speaking in particular is a complex skill which involves an interaction between a speaker and a listener as an active process. It involves not only accuracy, appropriateness, adequacy of vocabulary, grammatical accuracy and relevance of content, but also fluency. To achieve an adequate level of speaking skills and hence communicative competence to participate in everyday and professional environment interaction students have to master all the above-mentioned components.

Here we will describe how a university and English language teachers can complement the class hours dedicated to foreign language learning provided by an institution with extracurricu-

lar activities, namely a Speaking or Discussion Club, and how they can support their students, either those lacking obligatory basic knowledge of the language since their school years, or some who lack motivation and resources to gain speaking, discussion and teamwork skills in English or those who are highly motivated to access and acquire additional knowledge and practice.

Analysis of recent research and publications. What is English Speaking Club? The researchers suggested their definitions and benefits of the Speaking Club, for example, O. Maksymenko [11] described the English-Speaking Club for sociologists as a way to expand vocabulary and discuss the present-day issues, O. Demydovych, O. Holik [5, p. 9] define the Speaking Club as an effective way to develop not only hard skills but also soft skills that are highly demanded in the XXI century. The foreign researchers suggested the terms “Discussion Club” or “Talk Club” [2], shifting the emphasis from linguistics to public speaking, exchanging thoughts, thinking skills, or “Conversation Club” dwelling on non-formal institutional interaction [6] and language acquisition and integration of refugees/asylum seekers through participation [7].

Previous studies have focused on several issues related to speaking clubs as media to improve speaking skills and one of the possible solutions to assist students in practicing speaking the foreign language. O. Demydovych, O. Holik [5] managed to assess the effectiveness of the Speaking Club as an interactive extracurricular activity in learning English for professional purposes at medical universities and proved an overall improvement of the four basic language skills (reading, writing, listening and speaking of the Speaking Club participants during a 5-year experiment). The authors stated that the main didactic principles applied to the preparation, organisation and hosting the meetings include accessibility, visualisation, active participation, systematisation and continuity [5]. The research by N. Wahyuniati, M. Qolbia [8] investigated the effect of English club on students’ speaking ability which appeared to be positive. The scholars pointed out the prerogative of fluency as the property to deliver information quickly

and with expertise and stated that fluent speakers can express themselves effectively and without hesitation and do not worry about making mistakes that is crucial for being confident when using the language of communication. The study conducted by A. Abdala (2021) concludes that English club helps Saudi students to overcome language anxiety and traditional boring routine classroom activities, it helps them practice speaking English joyfully and English club fosters critical thinking, persuasive and argumentative skills among students [1].

The purpose of our research is to describe the main principles of planning and running English Speaking Club and analyse how this extracurricular activity can boost motivation, enhance students' communication skills and confidence when communicating in English, and improve learners' language proficiency. The article describes a 2-year experience of the English Speaking Club for science students at Yurii Fedkovych Chernivtsi National University. It covers club meeting planning, goals, topic choice, learning activities, and results. This study also aims to identify the advantages of the English club in promoting speaking skill and increasing university English teachers' awareness of its importance.

A descriptive-analytic method was used in this study. The study also used a survey method, combining quantitative and qualitative analysis of students' feedback obtained through questionnaires completed after attending club meetings.

Results and discussion. We consider the Speaking Club a form of extracurricular activity that provides opportunities to practice English language communication skills, encourage students to speak the language, improve their listening and comprehension skills, and boost soft skills like teamwork, critical thinking, and creativity. It also helps students develop higher-level cognitive skills, such as applying knowledge, analyzing information, evaluating, arguing, and debating. Here we refer to Bloom's Taxonomy, a classification system developed in 1956 by educational psychologist Benjamin Bloom to describe and rank intellectual skills and behaviors important to learning [3].

Only a thoroughly and carefully planned event, where a teacher clearly defines the goals and

expected outcomes, can be successful. Additionally, the Speaking Club is intended to be an enjoyable, informal activity, not a traditional lesson; therefore, fluency and active participation, rather than strict accuracy, should be the focus. Personal satisfaction with the results achieved and skills gained, along with a sense of having spent time enjoyably together, are the best indicators of the Club's success for both students and the teacher.

Before starting a Speaking Club, several questions should be considered. The most important are: a) the target audience – number of participants, age range, and year of study; b) meeting duration and frequency – how long each meeting will last and how often it will be held; additionally, selecting a convenient time for all participants is essential; c) communication channels (e.g., a messenger); and d) planning – identifying goals to determine the range of topics to cover, planning relevant activities for the meetings, and gathering necessary resources; and e) code of conduct or club rules.

This article presents one and a half years of experience running an English Speaking Club with science students, particularly those studying at the Institute of Biology, Chemistry, and Biore-sources, as well as the Faculty of Mathematics and Informatics at Yurii Fedkovych Chernivtsi National University. The Club was launched to expand the institution's offerings, helping students develop their English language skills and enabling them to communicate comfortably on a wide range of topics that might be of interest and importance to them.

The key principle of the Speaking Club is student-centered learning grounded in constructivism, where students actively shape their own learning experiences. Here, students' unique perspectives, knowledge, and motivations guide the learning process, with the teacher serving as a guide rather than a director. Student voice plays a crucial role, offering learners choices in what and how they learn while also promoting engagement. Additionally, students are empowered to be self-directed, setting goals, tracking progress, and developing competencies. Student-centered learning is highly collaborative, encouraging peer interaction and hands-on activities that apply skills to real-world situations. The teacher

acts as a guide, moderator, and facilitator, fostering independence, adaptability, and personal growth while supporting students' individual interests and needs.

The scheme below suggests the combination of planning process components to consider when starting a Speaking Club.



Fig. 1. Speaking Club Planning

Hence, some planning process constituents and principles to be followed included:

English clubs provide an informal, casual setting for English language students to communicate and improve their speaking skills. For this reason, the target audience should be no more than 10–12 participants, allowing all club members to engage fully in the suggested communicative practices. This size ensures active language practice and fosters a productive environment for effective interaction during each meeting. Our Speaking Club hosted 10 participants – students in their 2nd and 3rd years of university. A frequency of one meeting per week (1 hour long) provided sufficient connection among participants to build a friendly, united community where students could communicate in a foreign language without anxiety, tension, or discomfort.

Communication Channel: A Viber page was used where students could learn about upcoming topics, access topic-related vocabulary useful for the discussion stage, find shared links on discus-

sion issues, suggest ideas, seek information, ask for advice, and provide feedback.

Range of Topics: Each semester's topics were selected from a list of 30 themes suggested by club participants and later refined by the teacher to suit the club's purpose and encourage interactive discussion.

Event Planning: The teacher carefully planned goals and expected outcomes – what students should be able to achieve by the end of each meeting. All activities and resources (handouts, on-screen projector, video and audio materials, and more) were prepared and differentiated as needed, taking into account participants' needs, meeting objectives, and the focus on extensive communication.

Activities and Skills: Activities and materials were designed to be adaptable for all participants in a mixed-ability group. The sessions included warm-up exercises, vocabulary pre-teaching, various discussion formats, and collaborative tasks that utilized different interaction patterns (such as group work, teamwork, mini-projects, mini-presentations, role-plays, debates, games, etc.). Incorporating student feedback into planning helped create a comprehensive framework for organizing and delivering each Speaking Club meeting.

Teacher's Role: The Speaking Club should adopt a participant-centered learning approach, with the teacher acting as a facilitator and moderator rather than an instructor or evaluator, allowing students as much freedom of expression and initiative as possible. As facilitators, teachers play a crucial role in creating a supportive learning environment and guiding students in their language journey to ensure communication and interaction flow smoothly and naturally. A facilitator helps the group understand shared goals and plan how to achieve them, while remaining neutral and avoiding taking a position in discussions. During Speaking Club activities, we refrain from providing "correct" answers or judgments; instead, we ask prompting questions to encourage further conversation and debate, guiding students to find their own answers through dialogue and available resources – both online and offline. When moderating, a teacher acts as a neutral participant, giving clear instructions, explaining

goals, keeping time, and maintaining focus on the discussion topic. Key skills practiced by students include the ability to follow instructions, adaptability, collaboration, cooperation, communication, reliability, proactivity, resourcefulness, and creativity.

Monitoring is especially important in a Speaking Club, as it helps identify students' language levels for effective pairing and grouping. Teachers should be prepared for mixed-ability groups and have backup plans in case misunderstandings arise. While traditional grading should be avoided, well-organized, thoughtful assessment can offer valuable feedback, helping students recognize their strengths and areas for improvement, identify knowledge gaps, inform targeted interventions, monitor progress, and reward achievements. The outcomes can be measured by students' satisfaction and self-evaluation regarding what they achieved and their ability to apply practical skills in real-life situations that were studied and practiced.

Participants of the Speaking Club met once a week to communicate on various topics, express their opinions and feelings, and have fun. They learned in an engaging, collaborative environment to converse, present, participate in role-plays, discuss, debate, justify their points of view, create slogans for environmental campaigns, plan budgets, play games, sing songs, watch and discuss videos, write poems, and more.

The chosen motto of the Club was "Neither boring nor bored be!" There were 15 meetings of the Club per semester. As an example, we share the list of the topics covered in one semester,

which included: (1) Globalization: Pros and Cons. (2) Student Life Constituents. (3) Happiness and Sense of Life. What Makes us Happy. (4) Positive Thinking and Superstitions. (5) Financial Independence. Money and Wellbeing. (6) Honesty: Pluses and Minuses. Truth, Lie and Social Ethics. (7) Thanksgiving Day Celebration with English Drama Club. (8) Environmental Problems. Future of the Earth. (9) Food and Restaurants. Healthy Lifestyle. (10) Great Britain. Facts. Culture. Peculiarities (11) The US – Country of Diversity. (12) Canada – People and Nature. (13) British English vs American English Vocabulary and Pronunciation. (14) Movie Review. (15) Poetry: Reading, Discussing and Writing.

At the end of each semester, participants were asked to complete a questionnaire consisting of two parts. In the first section, students evaluated their improvement in English language and soft skills, rated the level of interaction during the meetings, and indicated whether their confidence in communicating in English had increased. They also assessed the extent to which they felt a sense of accomplishment and satisfaction from their experiences and achievements by the end of the third semester. Thus, the participants answered 7 questions and rated their 1) speech fluency, 2) vocabulary expansion, 3) improvement of listening and comprehension skills, 4) level of interaction during the meetings, 5) enhanced soft skills (teamworking, critical thinking and creativity, etc.), 6) confidence gaining and 7) sense of accomplishment and satisfaction, where a minimum score of '0' was assigned if no changes had occurred, while a maximum score of '5' indicated the highest expected result (Table 1).

Table 1

Student feedback results based on individual questionnaires (third semester)

| | Rating (number of participants out of 10) | | | | | |
|--|---|---------|----------|----------|----------|----------|
| | 0 points | 1 point | 2 points | 3 points | 4 points | 5 points |
| Speech fluency improved | | | | | 1 | 9 |
| Vocabulary expansion | | | | 1 | 1 | 8 |
| Improvement of listening and comprehension skills | | | | | 2 | 8 |
| Level of interaction during the meetings | | | | | | 10 |
| Enhanced soft skills (teamworking, critical thinking and creativity, etc.) | | | | | | 10 |
| Confidence gaining | | | | 1 | 1 | 8 |
| Sense of accomplishment and satisfaction | | | | | | 10 |

As the results reveal the majority of the participants are completely satisfied with the experience gained and skills improved. Most of them became more fluent and confident when communicating in English. In the second part of the questionnaire, students were encouraged to provide brief feedback on their favourite activities, which they found useful or less useful, interesting or less interesting, and to share their thoughts and comments on the experience. Some of their opinions and suggestions are included below.

When discussing student life, the Club participants particularly enjoyed creating a pie chart of student life elements (such as studies, extracurricular activities, balancing work and studies, entertainment, etc.). Debating predictions about the future of the Earth and creating a slogan for a social, environmentally oriented ad campaign were among the favourite and most memorable activities when covering the topic “Environmental Problems and the Future of the Earth”. The session “Food and Restaurants: Healthy Lifestyle” brought a lot of enthusiasm, with students discussing eating habits, solving crossword puzzles, playing Food Bingo, role-playing restaurant scenarios, and preparing and enjoying British tea with sandwiches. The students also explored new information on geography, history, capitals, sights, traditions, notable people and scientists, cultural diversity, and interesting facts about Great Britain, the USA, and Canada. They reported that discussing differences between British and American English pronunciation, watching and discussing

a movie, and writing their own poems were both useful and enjoyable. The most frequent student comments when asked for feedback included remarks like: “Our meetings are much more than typical English lessons; we enjoy what we do”, and “Can I bring a friend next time?”.

Conclusion. Through a two-year case study at Yurii Fedkovych Chernivtsi National University, this article details the planning, execution, and evaluation of the Speaking Club, providing valuable insights into best practices for educators. By documenting the positive impact on student language proficiency and personal growth, this research highlights the significance of allowing students to select discussion topics, thereby promoting engagement and ownership of their learning experience. The findings enrich the discourse on language education by offering practical recommendations and evidence of the Speaking Club’s effectiveness in fostering communication skills among university students.

Based on the results obtained, we conclude that the English Speaking Club proved to be an effective extracurricular activity for practicing English to improve fluency and confidence. English clubs provide students with the opportunity to communicate in English in a relaxed, informal environment, meet new people, and, by being participant-centered, allow students to appreciate the freedom from syllabi and evaluation criteria. This environment fosters students to express themselves freely and creatively on topics they have chosen.

BIBLIOGRAPHY

1. Abdala A. The Effectiveness of English Club as Free Voluntary Speaking Activity Strategy in Fostering Speaking Skill in Saudi Arabia Context. *The International Journal of Psychoanalysis*. 2021. № 2. P. 231–236. DOI: 10.32996/ijllt.2019.2.1.28.
2. Alvermann D.E., Young J.P., Green C., Wisenbaker J.M. Adolescents’ perceptions and negotiations of literacy practices in after-school read and talk clubs. *American Educational Research Journal*. 1999. T. 36, № 2. P. 221–264. DOI: 10.3102/00028312036002221.
3. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1; Cognitive Domain. New York : David McKay Co. Inc., 1956. P. 7–8. URL: https://www.researchgate.net/profile/Heather-Coffey/publication/242546164_Bloom%27s_Taxonomy/links/56b08c7e08ae9c1968b72026/Blooms-Taxonomy.pdf (accessed on: 29.10.2024).
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion volume. 2021. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (accessed on: 20.10.2024).
5. Demydovych O., Holik O. Speaking Club as an Interactive Extracurricular Activity in Learning English for Professional Purposes at Medical Universities. *Advanced Education*. 2020. T. 7, № 14. С. 4–10. DOI: 10.20535/2410-8286.178238.

6. Hauser E. Nonformal institutional interaction in a conversation club: Conversation partners' questions. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*. 2015. Т. 5, № 3. P. 275–295. DOI: 10.1558/japl.v5i3.275.
7. Sorgen A. Integration through participation: The effects of participating in an English Conversation club on refugee and asylum seeker integration. *Applied Linguistics Review*. 2015. Т. 6, № 2. P. 241–260. DOI: 10.1515/applirev-2015-0012.
8. Wahyuniati N.M., Qolbia M. Improving Speaking Skill Through Speaking Club Viewed from Students' Perception. *Proceedings of the International Conference on English Language Teaching (ICONELT 2019)*. Atlantis Press, 2020. P. 130–134. DOI: 10.2991/assehr.k.200427.026.
9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с. URL: http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevgor_rekom.pdf (дата звернення: 29.10.2024).
10. Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» від 20 червня 2024 р. № 3760-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> (дата звернення: 29.10.2024).
11. Максименко О.В. Спеціалізований розмовний клуб англійської мови як засіб підвищення рівня мовленнєвої компетенції соціологів. *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи: матеріали I Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Суми, 23–24 листопада 2017 р.* Суми : СумДУ, 2017. С. 87–91.
12. Проект Закону про застосування англійської мови в Україні від 28 червня 2023 р. № 3760. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42201> (дата звернення: 29.10.2024).

АНГЛОМОВНИЙ КЛУБ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

ТОНЕНЧУК ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ДАНИЛОВИЧ ОКСАНА ДМИТРІВНА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

МУДРА ОЛЕНА ВАСИЛІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Вступ. В Україні випускники закладів вищої освіти з високим рівнем володіння англійською мовою користуються зростаючим попитом на ринку праці, що сприяло закріпленню статусу англійської як інструменту міжнародного спілкування на законодавчому рівні. Ця стаття аналізує ефективність англомовного клубу як позанавчальної діяльності на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Мета дослідження – описати основні принципи планування англомовного клубу та проаналізувати, як він може сприяти підвищенню мотивації і покращенню мовної компетенції учасників. Англомовний клуб був організований для студентів природничих спеціальностей з метою доповнення обов'язкового університетського курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням (англійська)», який часто зосереджується на загальних мовних навичках та фаховій термінології більше, ніж на комунікативній компетенції.

Методи дослідження. Використано описово-аналітичний метод та метод анкетування студентів для оцінки змін у рівні мовленнєвої компетенції, розширенні словникового запасу та впевненості застосування іноземної мови.

Основні результати дослідження. Базовими принципами клубу є студентоцентричність, використання інтерактивних видів діяльності та розвиток навичок, таких як командна робота і критичне мислення. Ключові аспекти планування включають визначення цільової аудиторії, частоту зустрічей та каналів комунікації для забезпечення активної участі й ефективної взаємодії учасників. Вибір тем та планування заходів передбачають чітке формулювання цілей і очікуваних результатів для кожної зустрічі, а також

розробку активностей і ресурсів, які відповідають потребам студентів. Роль викладача визначається як роль фасилітатора і модератора, який забезпечує сприятливе навчальне середовище, заохочуючи ініціативу студентів без прямого оцінювання. Самооцінка та зворотний зв'язок допомагають учасникам усвідомити свої сильні та слабкі сторони, а також відстежувати прогрес.

Наукова новизна. Це дослідження робить внесок у іншомовну освіту, аналізуючи роль англомовного клубу як позанавчальної діяльності, спрямованої на підвищення комунікативних навичок студентів.

Висновки та пропозиції автора. Результати свідчать про значне покращення комунікативних навичок і розширення словникового запасу, а також зростання впевненості і задоволення від отриманого навчального досвіду. Учасники високо оцінили неформальну атмосферу клубу, яка сприяла змістовним обговоренням різних тем і створила комфортне навчальне середовище. Результати підкреслюють важливість інтеграції позанавчальних можливостей для практики мовлення у систему мовної освіти, що сприятиме як покращенню мовної компетенції, так і розвитку життєво важливих навичок.

Ключові слова: англомовний клуб, позакласна діяльність, комунікативні навички, мотивація, вільне володіння мовою, інтерактивні діяльності, *soft skills*.

REFERENCES

1. Abdala, A. (2021). The effectiveness of English club as free voluntary speaking activity strategy in fostering speaking skill in Saudi Arabia context. *The International Journal of Psychoanalysis*, 2, 231–236. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2019.2.1.28>.
2. Alvermann, D. E., Young, J. P., Green, C., & Wisenbaker, J. M. (1999). Adolescents' perceptions and negotiations of literacy practices in after-school read and talk clubs. *American Educational Research Journal*, 36(2), 221–264. <https://doi.org/10.3102/00028312036002221>.
3. Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1; Cognitive domain. New York: David McKay Co. Inc. https://www.researchgate.net/publication/242546164_Bloom's_Taxonomy [in English].
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume. (2021). <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
5. Demydovych, O., & Holik, O. (2020). Speaking club as an interactive extracurricular activity in learning English for professional purposes at medical universities. *Advanced Education*, 7(14), 4–10. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.178238>.
6. Hauser, E. (2015). Nonformal institutional interaction in a conversation club: Conversation partners' questions. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, 5(3), 275–295. <https://doi.org/10.1558/japl.v5i3.275>.
7. Sorgen, A. (2015). Integration through participation: The effects of participating in an English conversation club on refugee and asylum seeker integration. *Applied Linguistics Review*, 6(2), 241–260. <https://doi.org/10.1515/applirev-2015-0012>.
8. Wahyuniati, N. M., & Qolbia, M. (2020). Improving speaking skill through speaking club viewed from students' perception. Proceedings of the International Conference on English Language Teaching (ICONELT 2019), Atlantis Press, 130–134. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200427.026>.
9. Zahalnoievropejski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. (S. Yu. Nikolaieva, (Ed.). Kyiv: Lenvit, 2003. http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrainy «Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini» vid 20 chervnia 2024 r. № 3760-20 [Law of Ukraine “On the Application of English in Ukraine” of June 20, 2024, No. 3760-20]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> [in Ukrainian].
11. Maksymenko, O. V. (2017). Spetsializovanyi rozmovnyi klub anhliiskoi movy yak zasib pidvyschennia rivnia movlenniivoi kompetentsii sotsiolohev [Specialized English Conversation Club as a Means of Increasing Sociologists' Language Competence]. In V. Glushchenko & V. Tkachenko (Eds.), *Yakisna movna osvita u suchasnomu hlobalizovanomu sviti: tendentsii, vyklyky, perspektyvy: materialy I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [High-quality Language Education in the Modern Globalized World: Trends, Challenges, Perspectives: Proceedings of the I All-Ukrainian Scientific-Practical Conference]. Pp. 87–91. Sumy: SumDU [in Ukrainian].
12. Proekt Zakonu pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini vid 28 chervnia 2023 r. № 3760 [Draft Law on the Application of English in Ukraine of June 28, 2023, No. 3760]. <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42201> [in Ukrainian].

УДК 374:551.583

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.10>

ОРГАНІЗАЦІЯ КЛІМАТИЧНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ДОСЯГНЕННЯ

ДУХ ОЛЬГА ІГОРІВНА

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
olja_dykh@ukr.net
orcid.org/0000-0003-3650-9813

БЕНЕРА ВАЛЕНТИНА ЄФРЕМІВНА

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
val_benera@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2865-3217

З огляду на важливість організації навчання щодо зміни клімату на глобальному рівні було проаналізовано, як освітні системи реагують на потребу підвищення обізнаності про кліматичні зміни на національному рівні та які підходи застосовуються для інтеграції цих знань у формальну й неформальну освіту.

З'ясовано, що кліматична освіта в українському освітньому просторі характеризується низкою позитивних тенденцій. Найчастіше питання щодо зміни клімату впроваджуються через неформальну освіту, яка реалізується в діяльності громадських організацій (створення кліматичних освітніх центрів, видавничій діяльності, створення і популяризації цифрових освітніх інструментів, проведення конкурсів і акцій, активній участі у діяльності громадських організацій). Багато освітніх установ активно працюють над інтеграцією кліматичної грамотності в українську освіту. Одним із напрямів такої діяльності є участь у проєктах програми Еразмус+, яка сприяє впровадженню європейських стандартів в освіті та науці, а також просуває ідеї кліматичної освіти та сталого розвитку. У статті представлено перелік проєктів програми Еразмус+, які спрямовані на формування кліматичної грамотності в українському освітньому просторі.

Досліджено інтеграцію елементів кліматичної освіти у зміст навчальних предметів та висвітлення наявного досвіду у наукових публікаціях. Представлено навчально-методичну літературу, що сприяє впровадженню кліматичних знань в український освітній простір.

Ключові слова: зміна клімату, кліматична освіта, сталий розвиток, формальна освіта, неформальна освіта, громадські організації, програма Еразмус+.

Постановка проблеми. Зміну клімату визнано як соціальну, економічну та екологічну детермінанту сталого розвитку (СР). Глобальна ціль СР № 13 передбачає «вжиття невідкладних заходів щодо боротьби зі зміною клімату та її наслідками». Одним із п'яти завдань щодо реалізації цієї цілі визначено «покращення просвітницької діяльності, підвищення обізнаності та зміцнення спроможності людей і установ у сфері пом'якшення наслідків змін клімату, адаптації до них і раннього попередження». Індикатором виконання цього завдання встановлено «ступінь інтеграції глобальної громадянської освіти та освіти для сталого розвитку в національну

освітню політику, навчальні програми, підготовку педагогів і оцінювання студентів» [14].

Згідно з доповіддю, опублікованою ЮНЕСКО, освіта не забезпечує належної підготовки молоді для адаптації, дій та реагування на кліматичні зміни та екологічні кризи [4; 16]. Однак питання зміни клімату та сталого розвитку все частіше інтегруються в природничі і суспільствознавчі програми середньої школи в іноземних державах, оскільки вони є ключовими для формування в учнів розуміння глобальних викликів [17].

Війну вважають одним із ключових структурних викликів для реалізації освіти з питань зміни клімату [19]. У цьому контек-

сті воєнний стан в Україні розглядається як одна з перешкод у впровадженні кліматичної освіти. Водночас активна діяльність освітніх закладів та громадських організацій сприяє інтеграції кліматичних знань в український освітній простір [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій також засвідчив актуальність проблеми навчання щодо зміни клімату серед вітчизняних науковців. Впровадження ідей кліматичної освіти у Малій академії наук України представлено в дослідженнях С. Довгого, де зазначено, що ефективна кліматична освіта має охоплювати такі питання: наукової освіти (розуміння фізичних явищ і процесів, які лежать в основі формування клімату); екологічної обізнаності (розуміння наслідків людської діяльності на зміну клімату); використання набутих навичок (критичне мислення, прийняття рішень, навички комплексного розв'язання проблеми). Автор відзначає, що кліматична освіта має впроваджуватись із використанням міждисциплінарного підходу та включати предмети як природничих, так і соціальних наук [2]. О. Прометун, Г. Серова розглядають інтеграцію елементів кліматичної освіти у зміст навчальних предметів початкової школи через використання різних видів діяльності [8]. В аналітичному огляді О. Халаїм окреслено деякі питання освіти з питань зміни клімату в університетах України і світу [13].

З урахуванням важливості організації навчання щодо зміни клімату на глобальному рівні важливо проаналізувати, як освітні системи реагують на потребу в підвищенні обізнаності про зміну клімату на національному рівні та які підходи використовуються для інтеграції цих знань у формальну та неформальну освіту.

Мета статті – охарактеризувати виклики та здобутки у розвитку кліматичної освіти та виокремити позитивні тенденції її впровадження в українському освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Зміна клімату є однією з актуальних проблем сьогодення, що потребує не тільки глобальної співпраці, але й підвищення рівня обізнаності серед усіх верств суспільства. Формування

кліматично грамотного молодого покоління постає як виклик перед державними та освітніми установами [9; 13; 15].

Аналізуючи нормативно-правову базу, що регулює освітню діяльність в Україні, нами було відзначено, що пріоритетом є формування екологічної культури у здобувачів освіти, але при цьому не акцентується увага, власне, на кліматичній освіті. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017 р.) зазначено, що однією із засад державної політики у сфері освіти є «формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля». Згідно із Законом «Про вищу освіту» (2014 р.), одним із завдань закладу вищої освіти є формування особистості шляхом екологічного виховання та вміння вільно мислити і самоорганізовуватися у сучасних умовах. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [10] визначено, що однією з операційних цілей є «сприяння соціальній відповідальності закладів вищої освіти з метою розв'язання соціальних та екологічних проблем».

У Державному стандарті базової середньої освіти вказано, що вимоги до обов'язкових результатів навчання сформульовані на основі компетентнісного підходу, де «екологічна компетентність» визначається як одна з ключових. Ця компетентність передбачає «усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства» [1]. Відповідно до Концепції «Нової української школи» у здобувачів освіти формується компетентність «екологічна грамотність і здорове життя», яка передбачає уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлювати роль навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [6].

Варто відзначити, що реалізація екологічної політики України спрямована на адап-

тацію до змін клімату, зокрема, у Концепції реалізації державної політики у сфері зміни клімату на період до 2030 року передбачено «забезпечення рівного доступу громадян до інформації про всі аспекти розв'язання проблеми зміни клімату та низьковуглецевого розвитку держави, включаючи проведення освітньої та просвітницької роботи». У плані заходів [9] щодо виконання цієї Концепції визначено розроблення модулів з питань, пов'язаних зі зміною клімату, та включення їх до відповідних навчальних планів і програм закладів середньої та вищої освіти.

Аналіз нормативно-правової бази щодо реалізації освітньої та екологічної політики в Україні засвідчив наявність певних викликів, які необхідно вирішувати. Зокрема, для реалізації державної політики у сфері зміни клімату необхідно проводити ефективну освітню та просвітницьку роботу, яка повинна мати системний та цілеспрямований характер, що є сферою діяльності освітньої галузі.

З огляду на важливість впровадження наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» в освітній процес закладів загальної середньої освіти, а також зважаючи на низку соціальних та організаційних викликів, пов'язаних з умовами військових дій, перед педагогічними колективами постає низка труднощів, які потребують подальшого вирішення. Ми вважаємо за необхідне рекомендувати створити систему неперервної кліматичної освіти, яка була б інтегрована на всіх рівнях системи освіти. Одним із важливих чинників підвищення обізнаності молоді щодо змін клімату є включення до освітніх програм закладів освіти усіх рівнів і типів питань щодо зміни клімату та адаптації до цих змін. Варто зазначити, що чеські науковці Tomáš Miléř та Petr Sládek також підкреслюють необхідність того, щоб усі студенти, здобуваючи освіту на педагогічних факультетах, опанували кліматичну грамотність хоча б на базовому рівні [18].

Попри невизначеність законодавчої основи у реалізації навчання щодо зміни клімату, багато освітніх закладів та громадських організацій активно працюють над впровадженням в український освітній простір кліма-

тичної грамотності. Одним із таких шляхів є участь у проєктній діяльності програми Еразмус+, що сприяє інтеграції європейських стандартів освіти та науки, а разом із ними тенденцій щодо впровадження кліматичної освіти та сталого розвитку. Проєкти з програми Еразмус+, які впроваджуються в освітньому просторі ЗВО та пов'язані із вивченням європейського досвіду й адаптації до кліматичних змін та формуванням кліматичної грамотності в українському суспільстві, представлені у таблиці 1.

Проєкти за напрямом «Співпраця між організаціями та інституціями» мають на меті дати організаціям можливість підвищити якість та актуальність своєї роботи, розширити і зміцнити партнерські зв'язки, а також посилити здатність до співпраці на міжнародному рівні. Такі проєкти сприяють інтернаціоналізації через обмін досвідом, впровадження нових підходів і розробку інноваційних методів.

Проєкти напряму Жан Моне спрямовані на поширення знань про Європейський Союз, сприяння науковим дослідженням євроінтеграційних процесів, зміцнення інституційного співробітництва та підвищення обізнаності громадськості про важливість інтеграції України до ЄС та переваги цієї інтеграції [5].

До прикладу, в рамках проєкту Кліматичне лідерство ЄС (EUCLead) для академічної спільноти Сумського національного аграрного університету передбачено вивчення таких освітніх курсів:

- «Вступ до кліматичної політики ЄС» для студентів бакалаврського рівня вищої освіти;
- «Європейське кліматичне лідерство» для студентів магістерського та освітньо-наукового рівнів вищої освіти;
- «Екологічна безпека ЄС у контексті глобальних змін клімату» для викладачів закладів вищої освіти, держслужбовців та громадських активістів (табл. 1, <https://jm.snau.edu.ua/project1/project-reason/>).

Один із напрямів співпраці шкільної освіти в рамках програми Еразмус+ є участь у проєктах eTwinning Plus, які спрямовані на створення спільноти педагогів закладів загальної середньої освіти, професійно-технічної та фахової

передвищої освіти. До прикладу, у 2020 р. для педагогічних працівників закладів освіти був організований eTwinning Plus онлайн-курс підвищення кваліфікації «Кліматична освіта: що змінювати в собі, щоб не змінювати клімат» (<https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning/projects/93520>). Проте цей курс не мав системного характеру та не був доступним для широкого кола зацікавлених осіб.

Поряд із формальною освітою неформальна освіта також має значний потенціал у формуванні свідомості та активної поведінки людей щодо зміни клімату, що є важливим кроком на шляху до сталого розвитку [20]. Аналізуючи інформаційний простір, нами відзначено, що інтеграція знань щодо зміни клімату через неформальну освіту активно здійснюється в діяльності громадських організацій (ГО) України (табл. 2).

Таблиця 1

Спрямованість проєктів програми Еразмус+ на адаптацію до кліматичних змін та формування кліматичної грамотності в українському освітньому просторі

| Назва проєкту | Мета | Термін | Джерело |
|--|---|---------------|---|
| Проекти напрямку «Співпраці між організаціями та інституціями. Проекти співпраці у сфері вищої освіти» | | | |
| Адаптивне навчальне середовище для забезпечення компетентностей у галузі впливу місцевих погодних умов, якості повітря та клімату на економіку та соціум (ЕСОІМПАСТ) | Розвиток можливостей університетів для покращення освіченості суспільства щодо впливу місцевої погоди, якості повітря та зміни клімату на сучасне життя на шляху до більш стійкого соціально-економічного розвитку | 2016-2019 pp. | https://www.krok.edu.ua/ua/proektna-diyalnist/mizhnarodni-proekti/climan |
| Синергія освітніх, наукових, управлінських та промислових компонентів для управління кліматом та запобігання зміні клімату (CLIMAN) | Допомога університетам Грузії та України стати центрами розвитку досліджень кліматичного менеджменту для прискорення інтеграції у світовий кліматичний ринок і реалізації світових вимог із кліматорегулювання шляхом впровадження кращих європейських практик у сфері запобігання зміні клімату, адаптації та мінімізації наслідків | 2020-2024 pp. | https://www.krok.edu.ua/ua/proektna-diyalnist/mizhnarodni-proekti/climan |
| Жива лабораторія кліматичної справедливості (CJLL) | Вирішення суспільних проблем, викликаних зміною клімату, шляхом підвищення ролі вищої освіти в кліматичному праві та правосудді. Проект спрямований на розвиток міжгалузевої співпраці і покращення результатів навчання та навчальних програм у цій галузі | 2023-2026 pp. | https://www.unipa.it/Climate-Justice-Living-Lab/ |
| Проекти напрямку Жан Моне | | | |
| Європейський досвід адаптації до змін клімату: концепт енергетичної безпеки | Розширення знань серед громадськості щодо європейського досвіду адаптації до зміни клімату у сфері енергетичної безпеки шляхом переходу до міжгалузевої взаємодії на засадах циркулярного споживання енергії з відновлювальних джерел | 2022-2025 pp. | https://www.wunu.edu.ua/erasmus-project/eeaccce/ |
| Кліматичне лідерство ЄС (EUCLead) | Формування глибокої бази знань про політику ЄС щодо запобігання змінам клімату, адаптації та пом'якшення наслідків (яка може бути використана в повсякденному житті та на різних етапах професійної діяльності та прийняття рішень); формування європейського рівня екологічних цінностей, компетентності та поведінки | 2020-2023 pp. | https://jm.snau.edu.ua/project1/project-reason/ |
| Глобальне відповідальне лідерство ЄС: зміна клімату, захист навколишнього середовища та гуманітарна допомога (EU_LEAD) | Сформувані у студентської молоді комплексні знання про ЄС як глобального відповідального лідера крізь призму трьох ключових вимірів його міжнародної діяльності: запобігання змінам клімату; охорони навколишнього середовища; надання гуманітарної допомоги та захист населення, що опинилося в кризових умовах у різних країнах світу | 2023-2026 pp. | https://lpnu.ua/eu-lead/pasport-proektu |

Громадські об'єднання з метою формування кліматичної освіченості суспільства у своїй діяльності використовують різноманітні засоби, такі як цифрові освітні інструменти, видавничу продукцію, а також цифрові та традиційні медіаресурси. Основні форми діяльності громадських організацій зосереджені на отриманні знань і досвіду через проходження онлайн-курсів, участь у роботі наукових симпозиумів, форумів, конференцій, семінарів, конкурсів і акцій, а також під час комунікації з питань зміни клімату на засіданнях круглих столів тощо.

Обмін досвідом у впровадженні кліматичної освіти між освітніми установами та громадськими організаціями вважається важливим стимулом для активної участі молоді в екологічних рухах та ініціативах, спрямованих на вирішення проблем зміни клімату. Кліматична комунікація в діяльності ГО реалізується через функціонування освітніх кліматичних центрів, проведення форумів, конференцій, створення медіаконтенту. Комунікація з питань зміни клімату є ключовою для підвищення знань та обізнаності, що сприятиме активнішій участі в кліматичній політиці, а це, своєю чергою, може покращити саму політику та її результати [14]. До прикладу, обмін кращими практиками інтеграції кліматичних знань у формальну та неформальну освіту в Україні відбувався на форумі «Кліматична освіта». Цей захід про-

водився тричі у період з 2016 по 2018 роки і слугував майданчиком взаємодії між освітянами та представниками ГО [11].

Діяльність кліматичних молодіжних центрів дає молоді можливість знайомитися, спілкуватися та співпрацювати, що сприяє створенню мережі однодумців. До прикладу, Молодіжний кліматичний центр, створений на базі Чернігівського обласного педагогічного ліцею, дозволив залучати молодь до розробки та впровадження екологічно дружніх ініціатив, які втілюються в регіоні [7]. Цей центр був сформований у рамках проєкту ПМГ ПРООН-ГЕФ «Розвиток спроможності молодіжного кліматичного центру та нові можливості для сільської молоді». Варто відзначити, що ООН підтримує та заохочує молодіжні ініціативи щодо пом'якшення зміни клімату на місцевому рівні [23], а залучення школярів до виявлення кліматичних проблем та розробки спільних дій у співпраці з їхніми громадами реалізується на місцевому рівні в Португалії [20]. Вважаємо, що успішний досвід створення кліматичних молодіжних центрів на базі освітніх закладів потрібно масштабувати, оскільки залучення молоді до активних дій задля збереження клімату сприятиме формуванню соціальної активності та кліматичної грамотності.

Одним із засобів підвищення обізнаності громадськості щодо кліматичних змін і адаптації щодо таких змін є *створення та вико-*

Таблиця 2

Роль громадських організацій у формуванні кліматичної освіченості

| Діяльність громадських організацій | | | |
|---------------------------------------|---|--|--|
| Локації діяльності | Засоби | Форми діяльності | Види роботи з молоддю |
| Освітні центри, осередки | Цифрові освітні інструменти | Симпозиуми, форуми, конференції, семінари | Освітня діяльність про кліматичні проблеми та способи адаптації до них |
| Кліматичні молодіжні центри | Видавнича продукція (навчально-методичні видання, брошури, дайджести) | Конкурси, фестивалі, акції тощо | Науково-дослідницька робота з виявлення кліматичних проблем та пошуків шляхів їх розв'язання |
| Волонтерські, адвокаційні організації | Цифрові медіаресурси (офіційні сайти, методичні блоги, ютуб-канали, соціальні мережі) | Засідання круглих столів з обміну досвідом; комунікація з питань зміни клімату | Міжнародна мобільність через участь у проєктах програми Еразмус+ |
| Просвітницькі кампанії | Традиційні медіаресурси (телебачення, радіо) | Онлайн-курси на інтернет-платформах | Оприлюднення результатів у публікаціях |

ристання цифрових ресурсів із актуальним та цікавим змістом. Зокрема, у вітчизняному інформаційному просторі впровадження освіти з питань зміни клімату активно здійснюється громадськими організаціями через створення освітніх онлайн-курсів на різних інтернет-платформах. Ці курси часто рекомендуються як інструмент неформальної освіти для формування додаткових можливостей професійного розвитку здобувачів освіти [3].

Видавнича продукція також відіграє важливу роль у формуванні кліматичної грамотності суспільства [22]. Вона забезпечує якісну, достовірну та актуальну базу знань для здобувачів освіти, науковців та всіх зацікавлених сторін та може успішно використовуватись як у формальній, так і в неформальній освіті. В українському освітньому просторі завдяки фінансовій підтримці Міжнародного фонду з'явилися актуальні навчально-методичні видання, які сприяють інтеграції кліматичних знань в український освітній простір (табл. 3).

Альтернативою видавничій продукції є створення навчально-методичного забезпечення через вебплатформи. Інноваційним і актуальним є навчально-методичний ресурс для педагогічних працівників з реалізації наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» (<https://e-comon.org.ua>), який створений на допомогу вчителям, щоб

ефективно інтегрувати тему СР у кожен зі шкільних предметів. Варто зазначити, що ціль СР 13 «Пом'якшення наслідків зміни клімату» представлена у комплектах навчально-методичних розробок:

- «Зміни клімату і сталий розвиток» для 1–4 класів (авторський колектив О. Пометун, Г. Сєрова, О. Гончарова),
- «Зміни клімату і наслідки кліматичних змін» для 7–9 класів (авторський колектив О. Пометун, Г. Сєрова, Г. Бузан).

Цей ресурс був створений у рамках проєкту «EcoMON – Стале споживання для учнівської молоді» за підтримки Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. Вважаємо, що наявність офіційних друкованих видань та цифрових ресурсів, що ґрунтуються на актуальних даних і сучасних дослідженнях про зміну клімату, сприятиме запобіганню поширенню неправдивої інформації та хибних переконань.

Ефективним інструментом для впровадження інновацій у контексті кліматичної грамотності є конкурси, оскільки вони поєднують освітній, практичний і мотиваційний підходи. До прикладу, Всеукраїнський конкурс для педагогічних працівників початкової школи «Клімат для наших дітей», який був проведений у 2023 р., передбачав, що учасники ознайомляться із запропонованими комплексами навчально-методичних розро-

Таблиця 3

Інтеграція кліматичних знань засобами навчально-методичної літератури

| Назва видання | Проєкт, у рамках якого підготовлений контент |
|--|--|
| Граючи, змінимо світ: посібник екологічних ігор з тематики змін клімату / О. Халаїм, К. Мірошніченко, О. Пруцакова, В. Балабух. Київ, 2016, 41 с. | Програма малих грантів ClimateForumEast II та Національного Екологічного Центру України |
| Пруцакова О. Л., Санковська І. М. Тренінг «Дій за озон» в Україні. Методичний посібник для вчителів, присвячений вивченню питань захисту озонного шару в освітньому процесі. Київ, 2019. 56 с. | Грантовий проєкт ПРООН-ГЕФ «Підвищення рівня обізнаності громад щодо захисту озонного шару та пом'якшення наслідків зміни клімату» |
| Санковська І. М. Навчальна програма і методичний посібник до курсу за вибором для учнів 3-4 класів закладів загальної середньої освіти «Кліматична абетка». Київ, 2021. 120 с. | Ініціативи з розвитку екологічної політики й адвокатури в Україні, що здійснюється за фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження» та Посольства Швеції в Україні |
| Пруцакова О. Л., Санковська І. М. Клімат-бокс: програма і методичний посібник до курсу за вибором для учнів 5–6 класів ЗЗСО. Київ, 2022. 180 с. | |
| Мосасєв Ю. В., Дерев'яноко Н. П. Методичний посібник з питань організації та впровадження навчальних занять з кліматології в закладах освіти. Запоріжжя, 2020. 64 с. | Розроблено в рамках проєкту «Створення Молодіжного центру ініціатив щодо кліматичних дій для поліпшення життєдіяльності» за фінансової підтримки Програми малих грантів ПРООН-ГЕФ» |

бок та розроблять авторські вправи і завдання для навчальних предметів початкової школи. Заохоченням до участі у конкурсі були грошові премії та призи (<https://e-comon.org.ua/tsil-13/kdnd>).

Соціальна та громадянська активність, яка необхідна для оперативного реагування на кліматичні зміни та адаптації до мінливого світу, охоплює волонтерську діяльність, участь у громадських організаціях та активне залучення до громадянських ініціатив [21]. Однією із форм реалізації неформальної кліматичної освіти в діяльності локальних та національних ГО є активна участь громадськості у волонтерських, адвокаційних та просвітницьких кампаніях.

Перспективним та дієвим напрямом впровадження кліматичної освіти вважаємо формування у майбутніх учителів знань про кліматичні проблеми та способи адаптації до них, що є необхідним для ефективного розвитку в учнів ключової компетентності «екологічна грамотність та здорове життя», а також сприяння поширенню ідей сталого розвитку у суспільстві. З огляду на той факт, що заклади освіти з власної ініціативи через участь у програмах Еразмус+ впроваджують європейський досвід з адаптації до кліматичних змін та формують кліматичну грамотність, вважаємо доцільним розробити систему безперервної кліматичної освіти, інтегрованої на всіх рівнях освітньої системи.

Переконані, що ефективній реалізації цілей сталого розвитку в освітній сфері сприятиме поширення успішного досвіду формування кліматичної обізнаності суспільства вітчизня-

ними та закордонними освітніми установами і громадськими організаціями.

Висновки. Логіко-системний аналіз наукових джерел дозволяє відзначити, що кліматична освіта в українському освітньому просторі характеризується низкою позитивних тенденцій:

– Використання неформальної освіти як інструменту формування знань про зміни клімату активно реалізується в діяльності громадських організацій. Основні форми їхньої роботи спрямовані на здобуття знань і досвіду через проходження онлайн-курсів, участь у конкурсах і акціях, а також на сприяння комунікації щодо кліматичних змін. Для досягнення своїх цілей громадські об'єднання залучають різноманітні засоби, зокрема цифрові освітні інструменти, видавничу продукцію, а також цифрові та традиційні медіаресурси тощо.

– Участь низки освітніх установ, які працюють над інтеграцією кліматичної грамотності в українську освіту, реалізується у проєктах програми Еразмус+, яка сприяє впровадженню європейських стандартів в освіті та науці, а також просуває ідеї кліматичної освіти та сталого розвитку.

– Включення елементів кліматичної освіти до змісту навчальних предметів та оприлюднення наявного досвіду в наукових працях.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні засобів розвитку кліматичної компетентності у майбутніх фахівців під час професійного навчання у вітчизняних та закордонних освітніх закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.10.2024).
2. Довгий С.О., Терлецька К.В., Бабійчук С.М. Кліматична освіта в Малій академії наук України. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2020. № 2. С. 3–13. URL: <http://jnas.nbu.gov.ua/article/UJRN-0001223711>.
3. Дух О.І., Цицюра Н.І., Галаган О.К. Особливості формування у студентської молоді знань про зміни клімату. *Екологічні науки* : науково-практичний журнал. Вип. 6 (39). 2021. С. 214–217. DOI: 10.32846/2306-9716/2021.eco.6-39.37.
4. Екологічна освіта має стати основним компонентом навчальних програм усіх країн до 2025 року. Профспілка працівників освіти і науки України. URL: <https://pon.org.ua/novyny/8746-ekologichna-osvta-maye-statiosnovnim-komponentom-navchalnihprogram-ush-krayin-do-2025-roku.html> (дата звернення: 20.10.2024).

5. Напрям Жан Моне. URL: <https://erasmusplus.org.ua/opportunities/mozhlyvosti-dlya-organizacij/paryuam-zhan-mone/> (дата звернення: 20.10.2024).
6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грищенко М. Міністерство освіти і науки України. 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.10.2024).
7. Потоцька С.О. Практичні аспекти реалізації проєкту ПМГ ПРООН-ГЕФ «Розвиток спроможності молодіжного кліматичного центру та нові можливості для сільської молоді». *Організація та забезпечення благоустрою сучасного міста як умова створення сприятливого для життєдіяльності людини довкілля* : матеріали XIV Миколаївських міських екологічних читань «Збережемо для нащадків». Миколаїв, 18 листопада 2021 р. Миколаїв : ФОП Румянцева Г.В., 2021. С. 50–52.
8. Прометун О., Серова, Г. Кліматична освіта учнів початкової школи: форми і методи навчання. *Науково-методичний супровід професійного розвитку педагогів у контексті реалізації концепції «Нова українська школа»* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції (17 червня 2021 р., м. Луцьк). Волинський ІІПО, м. Луцьк, Україна. С. 47–51.
9. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 6 грудня 2017 р. № 878-р «Про затвердження плану заходів щодо виконання Концепції реалізації державної політики у сфері зміни клімату на період до 2030 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/878-2017-%D1%80#Text>.
10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf> (дата звернення: 20.04.2024).
11. Форум для освітян: «Кліматична освіта 2018: Цінності та тренди» URL: <https://ucn.org.ua/?p=5286>.
12. Халаїм О.О. Освіта з питань зміни клімату в університетах України та світу. Екологічна освіта для сталого розвитку з питань зміни клімату у дошкільній, середній, позашкільній та вищій освіті України. 2020. С. 15–19.
13. Global indicator framework for the Sustainable Development Goals and targets of the 2030 Agenda for Sustainable Development. URL: https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202023%20refinement_Eng.pdf (дата звернення: 20.10.2024).
14. Khatibi F.S., Dedekorkut-Howes A., Howes M., Torabi E. Can public awareness, knowledge and engagement improve climate change adaptation policies. *Discov Sustain* 2021, 2, 18. DOI: 10.1007/s43621-021-00024-z.
15. Leal Filho et al. Handling climate change education at universities: an overview. *Environmental Sciences Europe*. 2021, 33:109. DOI: 10.1186/s12302-021-00552-5.
16. Learn for our planet A global review of how environmental issues are integrated in education. UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377362> (дата звернення: 20.10.2024).
17. McKenzie M., Benavot A. Climate change and sustainability in science and social science secondary school curricula. UNESCO. 2024. 65 p URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390036>. DOI: 10.54675/NDFI7173.
18. Milěř Tomáš, Sládek Petr . The climate literacy challenge. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2011, 12. P. 150–156.
19. Naoufal Nayla. The challenges of climate change education 2015, November, URL: https://www.globalepe.org/article_view.php?aid=48 (дата звернення: 20.10.2024).
20. Pinheiro S., Torres A.C., Menezes I. Young people and climate action: Educational approaches promoting the collective dimension of youth participation in climate adaptation in their communities. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, 2024, v. 19, P. 1–19. DOI: 10.21723/riaee.v19iesp.1.18323.
21. Raducu R., Soare C., Chichirez C.M., Purcarea M.R. Climate Change and Social Campaigns. *Journal of Medicine and Life*. 2020 Oct–Dec; 13 (4) : 454–457. DOI: 10.25122/jml-2020-0173.
22. Wu-Lin Pan, Ruguo Fan, Wei Pan, Xinyu Ma, Cheng Hu, Piao Fu & Jingyi Su. The role of climate literacy in individual response to climate change: evidence from China. *Journal of Cleaner Production*, v. 405, 2023. URL: <http://ae.ruc.edu.cn/docs/2023-05/94f0339ca9c644aaae43948f7396b237.pdf>. DOI: 10.1016/j.jclepro.2023.136874.
23. Youth4Climate. URL: <https://www.undp.org/romecentre/our-programmes/youth4climate> (дата звернення: 20.10.2024).

ORGANIZATION OF CLIMATE EDUCATION: CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS

DUKH OLHA IHORIVNA

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Biology, Ecology and their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

BENERA VALENTYNA YEFREMIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Pedagogy, Preschool and Elementary Education
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Introduction. Climate change is recognized as a social, economic and environmental determinant of sustainable development. Given the importance of climate change education at the global level, it is important to analyze how education systems are responding to the need to raise awareness of climate change at the national level and what approaches are being used to integrate this knowledge into formal and non-formal education.

Purpose – to describe the challenges and achievements of climate education and highlight positive trends in its application in the Ukrainian educational space.

Methods. Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization), empirical (methods of data collection and accumulation, description, development of practical recommendations).

Results. Climate education in the Ukrainian educational space is characterized by a number of positive trends. Most often, climate change issues are introduced through non-formal education, which is implemented in the activities of NGOs (creation of climate education centers, publishing, creation and promotion of digital educational tools, competitions and events, active participation in the activities of NGOs). Many educational institutions are actively working to integrate climate literacy into Ukrainian education. One of the areas of such activity is participation in Erasmus+ projects, which promotes the implementation of European standards in education and science, as well as promotes the ideas of climate education and sustainable development. The inclusion of climate education elements in the content of primary school subjects is presented in the works of scientists and implemented in pedagogical practice. However, the integration of climate knowledge into the content of educational programs for training future teachers requires further study.

Originality. For the first time, the challenges and achievements of the organization of climate education are analyzed and positive trends in its application in the Ukrainian educational space are highlighted

Conclusion. Climate education in Ukraine shows a number of positive trends. Most often, climate change topics are integrated through non-formal education, which is actively supported by NGOs. This includes the establishment of climate education centres, publishing, development and promotion of digital educational tools, competitions and events, and active participation in the activities of public initiatives.

Key words: climate change, climate education, sustainable development, formal education, non-formal education, NGOs, Erasmus+ program.

REFERENCES

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education], № 898. (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.
2. Dovhyi, S. O., Terletska, K. V. & Babiichuk, S. M. (2020). Climate education in Junior academy of sciences of Ukraine. *Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine*, 2, 3–13. <http://jnas.nbu.gov.ua/article/UJRN-0001223711>.
3. Dukh, O., Tsytsyura, N. & Galagan, O. (2021). Peculiarities of forming the student youth's knowledge about climate change. *Ecological Sciences*. 6 (39). 214–217. DOI: 10.32846/2306-9716/2021.eco.6-39.37.
4. Ekolohichna osvita maie staty osnovnym komponentom navchalnykh prohram usikh krain do 2025 roku [Environmental education should become the main component of educational programs of all countries by 2025]. Profspilka pratsivnykiv osvity i nauky Ukrainy. <https://pon.org.ua/novyny/8746-ekologchna-osvita-maye-stati-osnovnim-komponentom-navchalnihprogram-ush-krayin-do-2025-roku.html>.
5. Napriam Zhan Mone [Directed by Jean Mone]. <https://erasmusplus.org.ua/opportunities/mozhlyvosti-dlya-organizaczi/napriam-zhan-mone/>.
6. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]. MON Ukrainy (2016). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

7. Pototska, S. O. (2021, 18 lystopada). Praktychni aspekty realizatsii proektu PMH PROON-HEF «Rozvytok spromozhnosti molodizhnoho klimatychnoho tsentru ta novi mozhlyvosti dlia silskoi molodi» [Practical aspects of the implementation of the UNDP-GEF SGP project “Development of the capacity of the youth climate center and new opportunities for rural youth”]. *Orhanizatsiia ta zabezpechennia blahoustroiu suchasnoho mista yak umova stvorennia spryiatlyvoho dlia zhyttiediialnosti liudyny dovkillia – Organising and ensuring the improvement of a modern city as a condition for creating a favourable environment for human life: materialy XIV Mykolaivskykh miskyykh ekolohichnykh chytan «Zberezhemo dlia nashchadkiv»*. Mykolaiv. Pp. 50–52.
8. Prometun, O. & Sierova, H. (2021, 17 chervnia). Klimatychna osvita uchniv pochatkovoï shkoly: formy i metody navchannia [Climatic education of primary school students: forms and methods of learning]. *Naukovo-metodychnyi suprovid profesiinoho rozvytku pedahohiv u konteksti realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» – Scientific and methodological support for the professional development of teachers in the context of the implementation of the New Ukrainian School concept: materialy nauk.-prakt. Internet-konf. Luts'k, pp. 47–51. Volynskiy IPPO.*
9. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 hrudnia 2017 r. № 878-r «Pro zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo vykonannia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi zminy klimatu na period do 2030 roku». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/878-2017-%D1%80#Text>.
10. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032]. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>.
11. Forum dlia osvitan: «Klimatychna osvita 2018: Tsinnosti ta trendy». [Forum for educators: “Climate Education 2018: Values and Trends”]. <https://ucn.org.ua/?p=5286>.
12. Khalaim, O. (2020). Osvita z pytan zminy klimatu v universytetakh Ukrainy ta svitu [Climate change education in universities of Ukraine and the world]. *Ekolohichna osvita dlia staloho rozvytku z pytan zminy klimatu u doshkilnii, serednii, pozashkilnii ta vyshchii osviti Ukrainy*. Pp. 15–19.
13. Global indicator framework for the Sustainable Development Goals and targets of the 2030 Agenda for Sustainable Development. https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202023%20refinement_Eng.pdf.
14. Khatibi, F. S., Dedekorkut-Howes, A., Howes, M., & Torabi E. (2021). Can public awareness, knowledge and engagement improve climate change adaptation policies. *Discov Sustain*, 2, 18.
15. Leal Filho, W., Sima, M., Sharifi, A., Luetz, J. M., Salvia, A. L., Mifsud, M., Olooto, F. M., Djekic, I., Anholon, R., Rampasso, I., Kwabena Donkor F., Dinis, M. A. P., Klavins, M., Finnveden, G., Chari, M. M., Molthan-Hill, P., Mifsud, A., Sen, S. K. & Lokupitiya, E. (2021). Handling climate change education at universities: an overview. *Environmental Sciences Europe*. 33:109.
16. Learn for our planet: a global review of how environmental issues are integrated in education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377362>.
17. McKenzie, M. & Benavot, A. (2024). Climate change and sustainability in science and social science secondary school curricula. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390036>.
18. Milěř, Tomáš & Sládek, Petr. (2011). The climate literacy challenge. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12. 150–156.
19. Naoufal, Nayla. (2015). The challenges of climate change education. November. https://www.globalepe.org/article_view.php?aid=48.
20. Pinheiro, S., Torres, A. & Menezes, I. (2024). Young people and climate action: Educational approaches promoting the collective dimension of youth participation in climate adaptation in their communities. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 19, 1–19.
21. Raducu, R., Soare, C., Chichirez, C.M. & Purcarea M.R. (2020). Climate Change and Social Campaigns. *Journal of Medicine and Life*. 13 (4): 454–457.
22. Wu-Lin Pan, Ruguo Fan, Wei Pan, Xinyu Ma, Cheng Hu, Piao Fu & Jingyi Su (2023). The role of climate literacy in individual response to climate change. *China Journal of Cleaner Production*. 405, 136874.
23. Youth4Climate. <https://www.undp.org/romecentre/our-programmes/youth4climate>.

УДК 378.63:744

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.11>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

НИЩАК ДМИТРО ІВАНОВИЧ

аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
nyshchak@gmail.com
orcid.org/0009-0007-2061-1756

У статті досліджено сутність поняття «педагогічна умова», під якою доцільно розуміти деяку обставину процесу навчання, що сформувалася внаслідок спеціального відбору, проєктування та застосування компонентів освітнього процесу (змісту навчання, методів та форм навчальної взаємодії, дидактичних засобів) з метою забезпечення запланованих освітніх цілей.

Педагогічні умови ефективного використання сучасних цифрових освітніх ресурсів в освітній практиці мають відображати взаємозв'язок зовнішніх (науково-технічних) характеристик та внутрішніх (психолого-педагогічних, методичних) вимог до цифрових засобів навчання, враховувати реальні дидактичні можливості відповідних цифрових освітніх ресурсів та їх орієнтацію на комплексне методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів технологій на всіх її етапах.

Виявлено, досліджено й обґрунтовано комплекс педагогічних умов, що сприяють ефективному формуванню готовності майбутніх учителів технологій до застосування цифрових освітніх ресурсів у майбутній професійно-педагогічній діяльності, зокрема: 1) створення у закладі вищої освіти інформаційно-цифрового середовища навчання професійно орієнтованих дисциплін; 2) посилення інформатичного складника професійної підготовки студентів з урахуванням сучасних можливостей цифрових технологій; 3) стимулювання мотивації студентів до активного використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО; 4) організація самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів.

Окреслені педагогічні умови повинні реалізуватися лише у сукупності (комплексно). Окремо взяті педагогічні умови, або їх фрагментарна чи безсистемна реалізація в освітньому процесі ЗВО не можуть гарантувати ефективне формування у майбутніх учителів технологій готовності до використання цифрових освітніх ресурсів у професійній діяльності.

Ключові слова: *вчитель технологій, готовність, професійна діяльність, цифрові освітні ресурси, цифрові технології.*

Постановка проблеми. Сучасне інформаційно-цифрове суспільство, для якого властивими є автоматизація і комп'ютеризація усіх аспектів життєдіяльності людини, актуалізує нові вимоги до рівня цифрової компетентності фахівця (зокрема, вчителя технологій), його спроможності успішно розв'язувати професійно орієнтовані завдання з використанням новітніх цифрових засобів.

Формування готовності майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) у професійній діяльності зумовлюється низкою чинників (педагогічних умов), що забезпечуються системою спеціальних заходів, спрямованих на активне

залучення студентів до роботи з цифровими засобами навчання та посилення ролі інформатичного складника професійно-педагогічної підготовки у ЗВО.

Вивчення наукової літератури та досвіду роботи закладів вищої педагогічної освіти засвідчує, що чинна система професійної підготовки вчителя технологій не забезпечує формування у студентів необхідного рівня знань та вмінь ефективного використання цифрових технологій у майбутній професійній діяльності. Тому актуальним видається наукове дослідження, спрямоване на встановлення й науково-теоретичне обґрунтування найбільш доцільних педагогічних умов, що

сприяють забезпеченню належного формування готовності студентів до використання цифрових освітніх ресурсів у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми ефективного забезпечення організаційно-педагогічних умов, спрямованих на підвищення результативності освітнього процесу, присвячено чимало наукових праць відомих учених-дослідників, зокрема А. Алексюка, Л. Бахмат, І. Беха, С. Гончаренка, Р. Гуревича, О. Овчарук, І. Підласого та ін. Велике значення для наукового пошуку мають наукові праці, орієнтовані на дослідження педагогічних умов підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів технологій, з-поміж яких доцільно виокремити роботи Л. Драгієвої, І. Жерноклеєва, М. Курача, Л. Оршанського, В. Стешенка, О. Торубари та ін. Педагогічні умови використання цифрових технологій як ефективного засобу навчання знайшли висвітлення у роботах Н. Бондар (умови використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі), Л. Гризун (умови використання комп'ютерного підручника), В. Кондратової (дидактичні умови застосування комп'ютерної графіки в навчанні), О. Мацейко (педагогічні умови використання електронних навчально-методичних комплексів), Б. Шевчука (умови використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання) та ін.

Незважаючи на багатоаспектність науково-педагогічних розвідок, проблемі дослідження педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів технологій до застосування цифрових освітніх ресурсів у професійній діяльності не приділено належної уваги, що зумовлює необхідність її актуальність відповідних наукових пошуків.

Мета дослідження – виявити, дослідити й обґрунтувати комплекс педагогічних умов, що сприяють ефективному формуванню готовності майбутніх учителів технологій до застосування цифрових освітніх ресурсів у майбутній професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У загальному розумінні умова – це сукупність матеріальних об'єктів, процесів, відношень тощо,

необхідних для виникнення, існування чи вдосконалення чого-небудь [4, с. 493]. Під педагогічними умовами у навчанні зазвичай розуміють таку обставину, за якої компоненти освітнього процесу (процес викладання та навчання) представлені у найкращій системі взаємин, що забезпечує можливість педагогу (вчителю, викладачу) ефективно навчати та керувати навчальним процесом, а учням (студентам) – успішно вчитися [8; 7].

Погоджуючись із Н. Бондар, педагогічну умову доцільно трактувати як деяку обставину процесу навчання, що сформувалася внаслідок спеціального відбору, проектування та застосування елементів освітнього процесу (змісту навчання, методів та форм навчальної взаємодії, дидактичних засобів) з метою забезпечення запланованих освітніх цілей [3].

Специфічною ознакою дефініції «педагогічна умова» є те, що вона інтегрує у своєму складі ключові компоненти процесу навчання: мету, зміст, форми, методи та засоби. Відповідно до цього у контексті завдань наукового пошуку необхідним стає дослідження системи педагогічних умов з позиції засобів навчання, тобто ефективного використання сучасних засобів цифрових технологій (цифрових освітніх ресурсів) у професійній підготовці майбутніх учителів технологій, які необхідно розглядати як взаємопов'язану сукупність внутрішніх та зовнішніх вимог щодо спеціальної побудови освітнього процесу.

Педагогічні умови ефективного використання сучасних цифрових освітніх ресурсів в освітній практиці мають відображати взаємозв'язок зовнішніх (науково-технічних) характеристик та внутрішніх (психолого-педагогічних, методичних) вимог до цифрових засобів навчання, враховувати реальні дидактичні можливості відповідних ЦОР та їх орієнтацію на комплексне методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів технологій на всіх її етапах.

У ході теоретичного осмислення досліджуваної проблеми було висунуто припущення про те, що процес формування готовності майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у професійній діяльності стане більш ефективним під

час забезпечення комплексу таких педагогічних умов: 1) створення у ЗВО інформаційно-цифрового середовища навчання професійно орієнтованих дисциплін; 2) посилення інформатичного складника професійної підготовки студентів з урахуванням сучасних можливостей цифрових технологій; 3) стимулювання мотивації студентів до активного використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО; 4) організація самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів. Розглянемо їх детальніше.

1. Створення інформаційно-цифрового середовища навчання професійно орієнтованих дисциплін. У сучасній дидактиці прийнято вважати, що навчання складається з двох взаємозалежних процесів – викладання і навчання, однак при цьому не враховується багато аспектів, що виникають у процесі безпосереднього засвоєння знань. Тому окремими дослідниками (В. Биков [2], М. Гриньова [10], С. Сисоєва [11] та ін.) вводиться у педагогіку поняття «навчальне середовище», під яким розуміють спеціально створену систему, структурні компоненти якої сприяють максимально ефективному досягненню поставлених дидактичних цілей. У цьому контексті та у зв'язку з активним впровадженням в освітню практику сучасних цифрових технологій став широко використовуватися термін «інформаційно-цифрове навчальне середовище», який трактується як сукупність програмно-апаратних засобів, інформаційних мереж зв'язку, організаційно-методичних елементів та прикладної інформації про предметну галузь, що сприймаються та застосовуються з навчальною метою [9].

Інформаційно-цифрове навчальне середовище необхідно розглядати як складну систему. По-перше, як елемент забезпечення навчальної діяльності здобувачів освіти, оскільки студент отримує ефективні цифрові інструменти для доступу до різного роду навчальної інформації; по-друге, як систему комунікації між усіма суб'єктами освітнього процесу; по-третє, як інформаційну інфраструктуру, що забезпечує взаємозв'язок між різними підрозділами ЗВО: ректоратом, деканатами, кафедрами, бібліоте-

кою, інформаційними центрами, допоміжними відділами та ін.

Таким чином, інформаційно-цифрове навчальне середовище у ЗВО має бути представлене спеціалізованим системно-об'єднувальним простором з розміщеними у ньому засобами цифрової техніки та локальних обчислювальних мереж, підключених до високошвидкісного каналу Інтернет, що реалізують інноваційні можливості сучасних педагогічних технологій для організації навчально-пізнавальної, творчо-дослідницької та самостійної діяльності студентів, а також наукової та навчально-методичної роботи викладачів.

Результати дослідження показують, що створення у закладах освіти інформаційно-цифрового середовища є базовою умовою, що забезпечує ефективність інформаційної діяльності всіх учасників освітнього процесу, дозволяє перейти до освітньої інформаційної технології, створивши відкриту освітню систему, що відповідає сучасним вимогам цифрового суспільства. Отже, можна стверджувати, що першою педагогічною умовою формування готовності студентів до застосування цифрових освітніх ресурсів у майбутній професійній діяльності має стати створення у ЗВО відповідного інформаційно-цифрового середовища, що сприятиме ефективній роботі студентів із засобами сучасних цифрових технологій.

2. Посилення інформатичного складника професійної підготовки студентів з урахуванням сучасних можливостей цифрових технологій. Нині практика використання цифрових технологій в освіті виявляє дві ключові тенденції: 1) застосування професійних універсальних комп'ютерних програм, призначених для вирішення широкого кола практичних і наукових завдань з різних предметних галузей та адаптованих до навчання конкретних дисциплін; 2) використання програмних засобів, спеціально створених для навчальних цілей, що реалізують відповідні методики, закладені розробниками.

Нині на ринку програмного забезпечення наявний широкий спектр комп'ютерних програм: від найпростіших, що виконують зде-

більшого контролюючі функції (уможливлюють організацію автоматизованого тестового контролю), до складних мультимедійних програмних комплексів. Необхідно зазначити, що впровадження цифрової техніки як засобу навчання здійснюється за такими напрямками:

– використання авторських навчальних та контролюючих програм, розроблених студентами та викладачами. Процес створення таких програмних продуктів зазвичай довготривалий і залежить від кваліфікації розробників (студента, викладача);

– використання комерційних навчальних програм. Нині все більше прослідковується тенденція, за якої комерційні фірми наповнюють ринок програмних продуктів засобами навчального призначення, які успішно можна використовувати в освітньому процесі;

– складання та використання тестових програм. Тестові програми можуть використовуватися у процесі навчання різних дисциплін для перевірки ефективності засвоєння змісту програмного матеріалу;

– застосування можливостей комп'ютерного моделювання, що дає змогу досліджувати об'єкти, процеси та явища на основі віртуальних моделей, які можуть відтворювати певні фізичні, динамічні чи функціональні характеристики об'єкта дослідження;

– використання мережевих технологій (дистанційних онлайн-курсів, електронних бібліотек та баз даних, засобів віддаленої комунікації тощо).

У підготовці майбутніх учителів технологій до застосування цифрових освітніх ресурсів велике значення має інформатичний складник, що передбачає поліаспектний підхід до вивчення сучасної цифрової техніки, за якого остання розглядається як об'єкт вивчення, як засіб навчання й управління навчальною діяльністю та як інструмент для розв'язання повсякденних завдань.

Процес інформатичної підготовки майбутніх учителів технологій має розвиватися у кількох напрямках: 1) засвоєння фундаментальних понять інформатики та комп'ютерної техніки; 2) опанування програмного забезпечення, необхідного для роботи з різного роду інформацією (текстовою, графічною, мульти-

медійною тощо); 3) розв'язання професійно орієнтованих завдань з використанням сучасних цифрових засобів; 4) реалізація навчального моделювання у професійній діяльності; 5) використання мережевих цифрових технологій.

Кожен з окреслених напрямів інформатичної підготовки студентів передбачає засвоєння й удосконалення відповідних умінь і навичок роботи з цифровими засобами, зокрема:

– використовувати математичний апарат у вивченні та кількісному описі реальних процесів і явищ;

– формалізувати опис об'єкта (процесу) вивчення;

– складати алгоритми розв'язання завдань засобами цифрових технологій;

– працювати з різними типами файлів та джерел інформації;

– будувати та використовувати інформаційні моделі;

– застосовувати системні і прикладні програмні засоби загального та спеціального призначення;

– здійснювати пошук, обробку, збереження, поширення та захист необхідної інформації з використанням сучасних цифрових засобів;

– використовувати мережеві та мультимедійні технології;

– впроваджувати сучасні цифрові технології у практику роботи навчального закладу та ін.

Таким чином, друга педагогічна умова формування готовності майбутніх учителів технологій до застосування ЦОР у професійній діяльності передбачає посилення інформатичного складника професійної підготовки студентів з урахуванням сучасних можливостей цифрових технологій.

3. Стимулювання мотивації студентів до активного використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО. Загальновідомо, що успішність будь-якої діяльності індивіда значною мірою зумовлюється бажанням, прагненням, інтересами та потребами в її виконанні (одержанні необхідних результатів), тобто наявністю позитивних мотивів.

Мотив, на думку С. Гончаренка, – це внутрішнє спонукання до дії і вчинків, бажання

задовольнити відповідну потребу [5, с. 217]. Допитливість, бажання пізнати дійсність, щоб адекватно орієнтуватися в ній, належать до важливих якостей особистості. Пізнання завжди зумовлюється потребами людини – цілями, мотивами, інтересами (життєвими, професійними). Якщо інтерес до навчання не сформований, стверджує А. Маслоу (A. Maslow), то перебіг процесу засвоєння буде нижчим за природні сили індивіда. Крім інтересу, важливими є наполегливість, зосередженість, схильність до подолання труднощів, почуття обов'язку та відповідальності [13].

Мотивація студентів у процесі навчання передбачає спонукання, потреби і мотиви [5], які зумовлюються співвідношенням зовнішніх і внутрішніх суперечностей у процесі навчання, необхідних для успішного розв'язання професійно орієнтованих завдань засобами сучасних цифрових технологій. Мотиваційно-ціннісний складник формує вмотивоване ставлення студентів до використання цифрових освітніх ресурсів у процесі навчання, усвідомлення їх необхідності для професійного становлення сучасного фахівця; прагнення до постійного підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності, тобто забезпечує усвідомлення суспільно й особистісно значущих цілей процесу навчання.

Мотиви, спонукання, цінності є провідними та системотворчими чинниками формування готовності майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійної підготовки у педагогічному ЗВО і визначають прагнення студентів до самостійного формування цілей щодо засвоєння відповідних знань та умінь, а також їх практичного використання.

Важливим завданням викладача у процесі формування мотивації студентів до використання цифрових освітніх ресурсів має стати переведення зовнішнього стимулювання студентів у самовиховання внутрішньої мотивації, що породжує внутрішні переконання і стимули до належного опанування сучасних цифрових засобів навчання.

Пізнавальний інтерес породжує позитивне ставлення студентів до сучасних цифрових

засобів навчання. При цьому психологічну природу пізнавального інтересу становить комплекс нерозривно пов'язаних життєво важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних, вольових) [12]. Урахування інтересу студентів щодо використання відповідних цифрових освітніх ресурсів у навчанні сприятиме інтелектуальній активності, емоційному піднесенню, вольовим прагненням майбутніх фахівців тощо.

Важливим чинником підвищення ступеня мотивації студентів до активного використання ЦОР у навчанні є створення позитивної емоційної атмосфери на заняттях. Позитивна атмосфера навчальної діяльності породжує у студентів бажання бути кращими, розумнішими; стимулює працювати та навчатися без будь-якого страху, спокійно, відчуваючи задоволення від власного просування у навчанні та результатів розв'язання поставлених завдань.

Зважаючи на зазначене вище, третьою педагогічною умовою формування готовності майбутніх учителів технологій до застосування ЦОР у професійній діяльності має стати стимулювання мотивації студентів до активного використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО.

4. Організація самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів. Особливістю організації освітнього процесу у вищій школі є переорієнтація навчання з лекційно-інформативної на індивідуально-дослідницьку, особистісно орієнтовану форму, що зумовлює зменшення частки аудиторних занять та суттєве збільшення самостійної роботи здобувачів освіти. Зростання ролі самостійної роботи призводить не лише до збільшення її обсягу, а й трансформації суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем та студентом; підвищує вимоги до її планування, організації, управління та коригування з боку всіх учасників навчального процесу.

Самостійною навчальною роботою індивіда І. Зайченко вважає будь-яку активну діяльність, спрямовану на виконання поставлених дидактичних цілей у спеціально від-

ведений для цього час [6, с. 227]. Своєю чергою С. Гончаренко стверджує, що самостійна навчальна робота поєднує різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності людини, здійснюється за завданням педагога та під його керівництвом, проте без його безпосередньої участі [5, с. 297].

На думку А. Алексюка, самостійна робота – це важлива форма підвищення пізнавальної активності студентів, спрямована на оволодіння складними вміннями та навичками окреслювати мету, зміст і способи діяльності, організувати власну самоосвіту; самостійний пошук методів і засобів розв’язання актуальних навчальних завдань [1, с. 434].

У структурі самостійної роботи завжди присутній пізнавальний складник, спрямований на перетворення та застосування самостійної діяльності для розв’язання різноманітних завдань з урахуванням мотиваційних чинників і пізнавального інтересу особистості.

Узагальнюючи вищевикладене, необхідно зазначити, що процес стимулювання самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів має передбачати:

1) усвідомлення студентами необхідності використання цифрових технологій як невід’ємного складника сучасного інформаційного суспільства;

2) оцінку теоретичної і практичної значущості сучасних ЦОР для професійного становлення фахівця;

3) розвиток уміння самостимулювання до використання цифрових освітніх ресурсів, використання вольових зусиль у їх опануванні;

4) наполегливе подолання труднощів і переживання емоційного піднесення від досягнутих успіхів;

5) усвідомлене подолання почуття страху перед можливими труднощами у використанні засобів ЦОР.

Педагогічна ефективність самостійної навчальної роботи студентів із використанням ЦОР значною мірою зумовлюється якістю керівництва нею зі сторони викладача. Педагог має чітко сформулювати цілі самостійної роботи, визначити систему завдань й ознайо-

мити студентів з раціональними прийомами їх розв’язання засобами цифрових технологій, а також здійснювати систематичний контроль за перебігом самостійної роботи, оцінювати її результати.

Основними видами самостійної навчальної роботи майбутніх учителів технологій з використанням цифрових освітніх ресурсів є підготовка до занять, розв’язання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, розробка навчальних проєктів, пошук і систематизація необхідної навчальної інформації, написання курсових і випускових кваліфікаційних робіт, підготовка до складання заліків і екзаменів та ін.

Таким чином, самостійна діяльність студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів уможлиблює:

1) пошук необхідних навчальних відомостей відповідно до окресленої дидактичної мети та завдань;

2) орієнтування у широкому потоці науково-технічної інформації;

3) формування умінь і навичок роботи з різними цифровими освітніми ресурсами, необхідними для успішного навчання у ЗВО та майбутньої професійно-педагогічної діяльності;

4) самостійний вибір індивідуальної освітньої траєкторії, що передбачає власний темп навчання, вибір раціональних форм і методів навчальної взаємодії;

5) вироблення у студентів психологічної готовності до самостійної навчально-дослідницької діяльності з використанням засобів ЦОР.

Отже, четверта педагогічна умова формування готовності майбутніх учителів технологій до застосування ЦОР у професійній діяльності передбачає цілеспрямовану організацію самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дає підстави для висновку: підвищення ефективності формування готовності майбутніх учителів технологій до застосування цифрових освітніх ресурсів у професійній діяльності можливе у разі дотримання таких педагогічних умов: 1) створення

у ЗВО інформаційно-цифрового середовища навчання професійно орієнтованих дисциплін; 2) посилення інформатичного складника професійної підготовки студентів з урахуванням сучасних можливостей цифрових технологій; 3) стимулювання мотивації студентів до активного використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО; 4) організація самостійної діяльності студентів з використанням цифрових освітніх ресурсів.

Окреслені педагогічні умови повинні забезпечуватися лише у сукупності (комплексно). Окремо взяті педагогічні умови або

їх фрагментарна чи безсистемна реалізація в освітньому процесі не можуть гарантувати ефективного формування у майбутніх учителів технологій готовності до використання цифрових освітніх ресурсів у професійній діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок із напрямку вбачаються у комплексному дослідженні проблеми створення й використання авторських цифрових освітніх ресурсів (зокрема, електронних підручників) як засобу підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів технологій у закладах вищої педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 557 с.
2. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання* : збірник наукових праць / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука. Інститут засобів навчання АПН України. Київ : Атіка, 2005. С. 5–15.
3. Бондар Н.О. Дидактичні умови активізації мислительної діяльності учнів 8–9 класів на уроках креслення : дис. канд. пед. наук. Чернігів, 2006. 236 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Зайченко І.В. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. 2-е вид. Київ : «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.
7. Нищак І.Д. Педагогічні умови ефективного навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх фахівців системи професійної освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 16 (59). С. 245–250.
8. Нищак І.Д. Педагогічні умови реалізації методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 175–178.
9. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі : посібник / Жук Ю.О., Соколюк О.М., Дементієвська Н.П., Пінчук О.П. За ред.: Жука Ю.О. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.
10. Педагогічні технології: теорія та практика : навчально-методичний посібник. / За ред. проф. М.В. Гриньової. Полтава : АСМІ, 2006. 230 с.
11. Сисоєва С.О. Педагогічні технології в сучасному освітньому просторі. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002* : збірник наукових праць. Академія педагогічних наук України. Частина 2. Харків : «ОВС», 2002. С. 311–324.
12. Bruner D. *Motivation of education*. New York, 1971. 260 p.
13. Maslow A. *Toward a Psychology of Being*. 2-nd ed. New York : Van Nostrand Reinhold, 1968.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE READINESS TEACHERS OF TECHNOLOGY FOR THE APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

NYSHCHAK DMYTRO IVANOVYCH

Postgraduate Student at the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Introduction. Currently, the system of professional training of technology teachers does not ensure the proper formation of students of the appropriate level of knowledge and skills of effective use of digital educational resources in future professional activities. Therefore, scientific research aimed at identifying and scientific-theoretical substantiation of the most effective pedagogical conditions that contribute to the proper formation of students' readiness to use digital educational resources in future professional activities becomes relevant.

Purpose – to identify, research and substantiate a set of pedagogical conditions that contribute to the effective formation of the readiness of future technology teachers to use digital educational resources in their future professional activities.

Methods: study and analysis of psychological and pedagogical literature, periodical educational publications on the research problem; comparison, generalization and systematization of scientific provisions, pedagogical experience of professional training of technology teachers.

Results. It has been found that the process of forming the readiness of future technology teachers to use digital educational resources in their professional activities is determined by a number of factors (pedagogical conditions) provided by a system of special measures aimed at actively involving students in working with digital learning tools and strengthening the role of the IT component in professional and pedagogical training in higher education institutions.

The essence of the concept of “pedagogical condition”, which is understood as a certain circumstance of the learning process that was formed as a result of the special selection, design and application of the components of the educational process (learning content, methods and forms) in order to ensure the planned educational goals, was studied.

Pedagogical conditions for the effective use of modern digital educational resources in educational practice should reflect the relationship between external (scientific and technical) characteristics and internal (psychological and pedagogical, methodical) requirements for digital learning tools, take into account the real didactic capabilities of relevant digital educational resources and their orientation to comprehensive methodical provision of professional training of future technology teachers at all its stages.

Originality. A set of pedagogical conditions that contribute to the effective formation of the readiness of future technology teachers to use digital educational resources in their future professional activities have been identified, researched and substantiated, in particular: 1) creation of an information-digital learning environment of professionally oriented disciplines in a higher education institution; 2) strengthening the IT component of professional training of students taking into account the modern capabilities of digital technologies; 3) stimulating students' motivation to actively use digital educational resources in the process of professional and pedagogical training; 4) organization of independent activities of students using digital educational resources.

Conclusion. Outlined pedagogical conditions that contribute to the effective formation of the readiness of future technology teachers to use digital educational resources in future professional activities should be implemented only comprehensively. Pedagogical conditions taken separately, or their fragmentary or unsystematic implementation in the educational process, cannot guarantee the necessary pedagogical result.

Key words: technology teacher, readiness, professional activity, digital educational resources, digital technologies.

REFERENCES

1. Aleksiuk, A. M. (2011). Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy: Istoriia. Teoriia [Pedagogy of higher education of Ukraine: History. Theory]. Kyiv: Lybid.
2. Bykov, V. Iu. (2005). Teoretyko-metodolohichni zasady modeliuвання navchalnoho seredovyscha suchasnykh pedagogichnykh system [Theoretical and methodological principles of modelling the educational environment of modern pedagogical systems]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia: zb. nauk. prats.* Instytut zasobiv navchannia APN Ukrainy. Kyiv: Atika, 5–15.
3. Bondar, N. O. (2006). *Dydaktychni umovy aktyvizatsii myslytelnoi diialnosti uchniv 8–9 klasiv na urokakh kreslennia* [Didactic conditions for activating the thinking activity of 8th–9th grade students in drawing lessons]. Candidate's thesis, Chernihiv.

4. Busel, V. T. (Red.). (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: VTF «Perun».
5. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichni slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid.
6. Zaichenko, I. V. (2008). Pedahohika [Pedagogy]. Kyiv: «Osvita Ukrainy», «KNT».
7. Nyshchak, I. D. (2017). Pedahohichni umovy efektyvnoho navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnikh fakhivtsiv systemy profesiinoi osvity [Pedagogical conditions for effective training of engineering and graphic disciplines of future specialists of the professional education system]. *Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*. Rivne: RDHU, Vol. 16 (59). 245–250.
8. Nyshchak, I. D. (2017). Pedahohichni umovy realizatsii metodychnoi systemy navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Pedagogical conditions for the implementation of the methodical system of teaching engineering and graphic disciplines for future technology teachers]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vol. 1 (40). 175–178.
9. Zhuk, Yu. O., Sokoliuk, O. M., Dementiievska, N. P., Pinchuk, O. P. (2012). Orhanizatsiia navchalnoi diialnosti u kompiuterno-orientovanomu navchalnomu seredovyschi [Organization of educational activities in a computer-oriented educational environment]. Kyiv: Pedahohichna dumka.
10. Hrynova, M. V. (Red.). (2006). Pedahohichni tekhnolohii: teoriia ta praktyka [Pedagogical technologies: theory and practice]. Poltava: ASMI.
11. Sysoieva, S. O. (2002). Pedahohichni tekhnolohii v suchasnomu osvithomu prostori [Pedagogical technologies in the modern educational space]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992–2002: zbirnyk naukovykh prats*. Kharkiv: «OVS». 311–324.
12. Bruner, D. (1971). *Motivation of education*. New York.
13. Maslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand Reinhold.

УДК 378.147.03

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.12>

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНОЇ МУЗЕЙНО-АРХЕОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ)

СКАКАЛЬСЬКА ІРИНА БОГДАНІВНА

доктор історичних наук, професор

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

Irunas@ukr.net

orcid.org/0000-0001-8705-7971

ЛЕВЧУК АНДРІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ

директор Кременецького краєзнавчого музею,

здобувач галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка»

за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

kremenec@gmail.com

orcid.org/0009-0000-0377-443X

У статті визначено ключові аспекти щодо формування громадянської компетентності майбутніх учителів для Нової української школи під час практичної підготовки. Розкрито суть громадянської компетентності. На прикладах показано формування громадянської компетентності майбутніх учителів історії та громадянської освіти у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії імені Тараса Шевченка під час навчальної музейно-археологічної практики на базі Кременецького краєзнавчого музею.

Метою дослідження є з'ясування сутності та складників громадянської компетентності та особливостей її формування у майбутніх учителів історії та громадянської освіти у процесі фахової підготовки у ході навчальної музейно-археологічної практики.

Зосереджено увагу на важливості підготовки педагогів до формування та розвитку громадянської компетентності учнів. Окреслено пріоритетні напрями діяльності в цьому контексті.

Зроблено аналіз останніх досліджень учених щодо формування громадянської компетентності під час фахової підготовки. У дослідженні охарактеризовано рівень організації та проведення навчальної практики у музеї, яка забезпечує здобувачам вищої освіти можливість використовувати здобуті знання на практиці, через організацію екскурсій, інтерактивних лекцій та тематичних занять. Такі завдання допомагають їм розвинути навички комунікації з відвідувачами музею, підготувати матеріали екскурсій для різних вікових груп. Практичні заняття у музеї сприяють усвідомленню здобувачами освіти важливості збереження національної пам'яті та культурної спадщини як невід'ємних складників громадянської компетентності. Підготовка вчителів історії та громадянської освіти, які володіють високим рівнем громадянської компетентності, є не тільки необхідністю, але і стратегічною метою сучасної освітньої системи.

Констатовано, що навчальна практика у музеї є важливим етапом у підготовці майбутніх учителів історії та громадянської освіти, оскільки дозволяє їм формувати та розвивати не лише знання, але й компетентності, необхідні для ефективного виховання свідомого покоління громадян.

Ключові слова: освіта, здобувачі, громадянська компетентність, громадянин, музейна педагогіка, навчальна музейно-археологічна практика, професійний розвиток, музей.

Постановка проблеми. Повномасштабна військова агресія РФ проти України докорінно змінила не тільки життя багатьох українців, але і їхній світогляд та сприйняття світу. Жахливі наслідки війни – втрати захисників і захисниць, цивільних громадян, руйнування матеріальних об'єктів –

переконали нас, що, крім людського життя і здоров'я, найбільші цінності – це безпека, людські якості, а також професійні знання й уміння. Українське суспільство об'єдналося для захисту своєї країни та національної ідентичності, це стало важливою відмінністю від країни-агресора.

Сьогоднішні учні – це майбутні громадяни України, які будуть формувати нові суспільні стандарти, розбудовувати демократичну державу та протистояти інформаційним маніпуляціям і викликам глобального світу. Саме вчителі історії та громадянської освіти покликані виховувати покоління, здатне критично мислити, аналізувати історичний досвід і приймати обґрунтовані рішення.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю зміцнення національної ідентичності через переосмислення історичної пам'яті та формування в учнів поваги до прав людини, демократичних цінностей і культурного різноманіття. В умовах демократичних перетворень та глобалізації суспільства важливим є не лише забезпечення високого рівня знань з історії, а й виховання відповідальних громадян, здатних свідомо брати участь у громадському житті. Музейна практика як складник фахової підготовки здобувачів освіти дозволяє майбутнім учителям наочно ознайомитися з культурно-історичною спадщиною, розвивати критичне мислення та формувати ціннісні орієнтири, необхідні для ефективного формування громадянської компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичну основу дослідження становлять фундаментальні праці науковців, які вивчали концептуальні засади громадянського виховання, серед них М. Боришевський, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, також зміст та умови формування громадянської компетентності досліджували А. Осин, О. Пометун, С. Клепко, О. Сухомлинська, І. Бех, О. Овчарук, Н. Козакова та ін.

Теоретичне обґрунтування підготовки педагогів до розвитку громадянських компетентностей здобувачів освіти під час підвищення кваліфікації здійснено авторами В. Швидун та Л. Швидун [12]. Вчені доводять, що формування громадянських компетентностей вимагає впровадження сучасних підходів до освітнього процесу. Важливо не лише передавати знання та розвивати навички критичного мислення, але й забезпечувати учням можливість отримати власний досвід участі в громадському житті [12, с. 139].

Питання виховання громадянина залишається однією з найбільш обговорюваних та

досліджуваних тем у сучасній педагогічній науці та практиці. Проте аспект розгляду цієї проблеми крізь призму компетентнісного підходу досі не отримав достатньої уваги і залишається малодослідженим.

Метою дослідження є з'ясування сутності та складників громадянської компетентності та особливостей її формування у майбутніх учителів історії і громадянської освіти в процесі фахової підготовки на прикладі навчальної музейно-археологічної практики.

Виклад основного матеріалу. Компетентність людини – це особливим чином організований набір знань, умінь, навичок і установок, який дозволяє їй успішно виконувати завдання чи функції, ефективно розв'язувати проблеми та досягати визначених стандартів у професійній діяльності [10, с. 23].

Відповідно до Концепції «Нової української школи» випускники загальноосвітніх шкіл мають володіти ключовими компетентностями, які включають знання, уміння і навички, необхідні для особистого розвитку, активної громадянської позиції, працевлаштування. Аналіз науково-методичних праць виявив доволі широкий спектр тлумачення поняття «громадянська компетентність», що розуміється як здатність людини відповідально й активно брати участь у громадському та соціальному житті країни, при цьому розуміти соціальні, економічні, правові і політичні концепції та структуру суспільного розвитку. Також сформованість громадянської компетентності передбачає здатність учнів критично мислити, аналізувати інформацію, вирішувати проблеми, приймати відповідальні рішення для спільноти. Організація освітнього процесу в школі повинна сприяти ефективному формуванню всіх ключових компетентностей, включаючи громадянську компетентність, у контексті навчання протягом життя [5].

Громадянська освіта покликана розвивати в учнів розуміння політичних процесів, формувати навички демократичної участі та управління, сприяти критичному мисленню й медіаграмотності, а також навчати їх застосовувати на практиці. Вона вчить учнів здійснювати підтримку інклюзії та соціального

залучення, формувати активну життєву позицію та розвивати здатність до участі в громадських ініціативах і волонтерстві.

Зміст громадянської освіти повинен включати знання з культурології, філософії, політології, права, економіки та соціальної психології. Засвоєння цих знань сприятиме формуванню світоглядних принципів, самовизначенню особистості та її реалізації в різних аспектах суспільного життя [4]. Зауважимо й те, що соціальний, культурний, інтелектуальний та творчий досвід українського народу, накопичений у процесі історичного розвитку країни, значно впливає на формування громадянської компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти. Музеї як науково-дослідні та культурно-освітні установи відіграють ключову роль у збереженні та поширенні цього досвіду, сприяючи вихованню національно свідомих та відповідальних громадян України [6].

Як зазначає відомий філософ Том Батлер-Бодон, громадянськість дозволяє особі відчувати себе юридично, соціально, морально і політично активною та відповідальною [1, с. 379]. До її ключових компонентів належать моральна та правова культура, яка проявляється у почутті власної гідності, внутрішньої свободи, а також у повазі та довірі до інших громадян і державної влади, здатної виконувати свої функції [9, с. 71]. Саме виховання цих якостей у майбутніх поколінь є одним із ключових завдань освітніх і культурних інституцій, що забезпечує розвиток суспільства як цілісної та відповідальної спільноти. Пріоритетно виховати у майбутніх учителів історії прагнення та вміння орієнтуватися у своїй професійній діяльності на особистість учня з метою формування у нього громадянської компетентності.

Формування громадянської компетентності здобувачів освіти можна здійснювати як у навчальний, так і позанавчальний час. Важливим каналом для включення у зміст навчання історії проблем з громадянської освіти є практична підготовка на базі музею. Але їй має передувати самопідготовка, яка поєднуватиме вивчення історії музейної установи, партнерських стосунків музею, озна-

йомлення з тематичними екскурсіями, які націлені на формування у відвідувачів громадянської компетентності тощо. Тому є необхідною реалізація проєктної технології самоосвіти, яка допоможе інтегрувати зміст різних дисциплін, які вивчалися здобувачем освіти, і забезпечить ефективне використання форм самоосвіти, таких як вивчення досвіду педагогів-новаторів, участь у наукових конференціях, конкурсах педагогічної майстерності, моделювання громадської діяльності для реалізації поставлених цілей із формування громадянської компетентності [8]. Вона охоплює не лише знання та цінності, але й практичні вміння та навички, які забезпечують ефективну взаємодію особистості із суспільством. Важливим елементом цього процесу є діяльнісний аспект громадянської компетентності. Він включає розвиток мотивованої активності особистості, яка виступає як суб'єкт і демонструє суспільну активність; розробляє соціальні проєкти [11].

Професійний складник освітньо-професійної програми «Середня освіта (Історія). Музейна справа» здобувачів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (далі – Академії) є цілісною системою, важливою частиною якої є практична підготовка. Її загальний обсяг становить 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм, починаючи з першого року навчання. На першому курсі для здобувачів спеціальності 014 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» Академії передбачено навчальну музейно-археологічну практику. У процесі проходження практики у здобувачів освіти розвиваються вміння і практичні навички, як здійснювати формування громадянської компетентності в учнів засобами музейної педагогіки.

Музеї відіграють важливу роль у вихованні відповідальних громадян України, які розуміють цінності громадянського суспільства, шанують культурну, духовну та історичну спадщину українського народу і здатні свідомо реалізовувати свої права та обов'язки для розвитку демократії в країні [6]. Суть музейно-археологічної практики полягає в удосконаленні професійних умінь та нави-

чок здобувачів освіти шляхом їх залучення до практичної діяльності, що сприяє глибшому засвоєнню теоретичних знань як з історії, так і педагогіки. Спочатку здобувачі освіти отримують методичні рекомендації з проходження практики в музеї, далі знайомляться з науково-фондовою та експозиційно-виставковою роботою закладу. Вивчають основні напрями і форми культурно-освітньої діяльності установи. Здобувачів освіти у ході практики передбачено ознайомити з процесом оцифрування музейних предметів. Окремим видом діяльності здобувачів освіти під час практики є проведення різних видів екскурсій. Музейна практика проходить на базі Кременецького краєзнавчого музею.

У ході практики музейними співробітниками зосереджено увагу на практичних заняттях, які мають спонукати здобувачів освіти до творчого осмислення теоретичного матеріалу та пошукової діяльності в контексті музейної педагогіки.

Після проходження практики в музеї здобувачі вищої освіти отримують знання про структуру музею, його основні відділи, фонди, бібліотеку; особливості науково-освітньої та краєзнавчої роботи музею; історію закладу та його партнерські зв'язки з музеями України, Європи; технології зберігання та консервації предметів фондкових колекцій; правові й нормативні документи, що регламентують музейну роботу. Здобувачі освіти оволодівають вміннями працювати з музейними фондами.

Під час практики для здобувачів освіти науковими співробітниками музею, які мають педагогічну освіту, були проведені різні види занять, насамперед екскурсії. Як вважає Т. Мацейків, однією з ефективних форм нестандартного навчання є музейні екскурсії (як реальні, так і віртуальні), які значно збагачують зміст навчального матеріалу, сприяють формуванню практичних навичок і розширюють краєзнавчий складник освітнього процесу. Такі заняття дозволяють учням краще пізнати свій регіон – місто, район чи село, перетворюючи музей на своєрідну навчальну аудиторію [7, с. 56].

Проводились у музеї для здобувачів і заняття з ігровим контекстом, у ході яких

керівник практики використовував елементи гри. Це своєю чергою розвиває соціальні навички здобувачів освіти під час занять. Важливим етапом є аналіз гри для кращого розуміння дій кожного здобувача і врахування їх індивідуальних особливостей у проведенні майбутніх ігор. Як підкреслюють дослідники, проведення детального аналізу гри є необхідним для підвищення її ефективності та вдосконалення методичної майстерності вчителя [3, с. 4].

У контексті нашої теми підкреслимо, що формування громадянської компетентності майбутніх учителів історії та громадянської освіти під час фахової підготовки здійснювалося через залучення їх до виконання завдань на різних онлайн-платформах. Зокрема, здобувачам освіти під час проходження практики рекомендувалося використовувати для підготовки тренувальних екскурсій завдання, що розроблені в рамках «Демократичної школи» з програми Тулбокс, де зібрано вправи та матеріали для формування та оцінки громадянських компетентностей на різних предметах у школі та в рамках позаурочної програми (див.: <https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox>). Ці інструменти здобувачі освіти зможуть використовувати під час занять у музеї. У ході практики в музеї проводилися заходи, які сприяють формуванню громадянської компетентності здобувачів освіти (зазначені на рис. 1).



Рис. 1. Заходи для формування громадянської компетентності здобувачів освіти в музеї

Музейними працівниками, директором установи разом з керівником практики від Академії було складено та затверджено на науково-методичній раді музею «План заходів для формування громадянської компетентності відвідувачів музею», у тому числі

і майбутніх учителів історії та громадянської освіти в процесі фахової підготовки та під час навчальної музейно-археологічної практики. Зокрема, планом передбачено проведення тематичних екскурсій з акцентом на громадянську освіту. Згідно із зазначеним планом реалізовано проєкт «Історія та громадянська ідентичність», який передбачає організацію виставки, де здобувачі освіти вибирають експонати, що висвітлюють питання прав людини, демократичних цінностей. Наприклад, предметів, які належали учасникам подій Революції Гідності, російсько-української війни (2014–2024 рр.) [13].

Важливо обговорювати зі здобувачами наукові проблеми з музеєзнавства та громадянської освіти. У музеї проводиться традиційний науково-методичний семінар «Музей як засіб формування громадянської компетентності у здобувачів освіти в Україні» із залученням здобувачів освіти до участі, тому під час практики їм пропонуються актуальні теми для виступів.

У рамках навчальної практики для здобувачів освіти проведено практикум з опису та каталогізації експонатів із фокусом на громадянську значущість об'єктів. Цікаві рекомендації для роботи в музеї здобувачам освіти надано під час лекції «Цифровізація культурної спадщини та її збереження». Лектором підкреслено важливість методів консервації історичних артефактів як частини культурної спадщини, адже усвідомлення значення збереження музейних предметів як надбань українського народу передбачає формування громадянської компетентності у здобувачів освіти.

У музеї під час практики здобувачами освіти виконано проєктну роботу «Історія музею в контексті минулого Волині» (де передбачено поглиблення знань про історію краю, пошук оцифрованих документів у фондах Державного архіву Волинської області та ін.). Проєкт вплинув на формування громадянських цінностей здобувачів освіти. Зокрема, одним

зі складових елементів формування громадянської компетентності педагога НУШ є розуміння значення національної пам'яті.

На окрему увагу заслуговує практичне навчання для здобувачів освіти з правових аспектів музейної діяльності, вивчення документів, що регулюють діяльність установи, зокрема питання захисту культурної спадщини, прав на інтелектуальну власність, етичних аспектів збереження експонатів. Вагомим є формування правової грамотності майбутніх учителів, яка буде корисною для педагогічної діяльності.

Погодимося із сучасними музейними працівниками, які зазначають, що волонтерство спрямоване на розвиток і популяризацію музею [2]. У Кременецькому краєзнавчому музеї розроблено проєкт «Волонтерство в музеї» із залученням здобувачів освіти до проведення екскурсій на теми громадянської відповідальності та історичної пам'яті у залах музею. Як наслідок, відбувається формування активної громадянської позиції здобувачів освіти через участь у культурно-освітніх ініціативах [13].

Висновки. Отже, формування громадянської компетентності є вагомим аспектом професійної підготовки здобувачів. Навчальна музейно-археологічна практика виступає ефективним інструментом у цьому процесі, забезпечуючи здобувачам освіти можливість поглибити свої теоретичні знання і розвивати навички критичного мислення, а також усвідомлювати роль громадянських цінностей у суспільстві. Через участь у музейних заходах, дослідження експонатів та вивчення правових аспектів діяльності музеїв майбутні педагоги засвоюють ключові принципи громадянської свідомості, що допоможе їм підготуватися до виховання покоління свідомих і відповідальних громадян. Таким чином, практика у музеї стає не лише способом закріплення теоретичних знань, а й важливим етапом у формуванні громадянської компетентності, необхідної для професійного зростання майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батлер-Бодон Т. 50 видатних творів. Філософія. / Пер. з англ. Н. Лавської. Київ, 2019.
2. Волонтери. Музей Ханенків. URL: <https://khanenko.museum/uk/volontery> (дата звернення: 02.10.2024).
3. Коляда І. Ігрові технології навчання громадянської освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи. «Теорія та методика вивчення суспільних дисциплін»: науково-педагогічний журнал. Вип. 9, СумДПУ ім. А. Макаренка, 2021. С. 3–6.
4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80?lang=ru#n10> / (дата звернення: 04.10.2024).
5. Кравчинська Т.С. Формування громадянської компетентності педагога Нової української школи. *Вісник післядипломної освіти*. 2019. Випуск 8(37). «Серія «Педагогічні науки». URL: <https://doi.org/10.32405/2218-7650> (дата звернення: 02.10.2024).
6. Малихін О., Арістова Н. Музей як засіб формування громадянської компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. URL: <http://surl.li/phhfxj> (дата звернення: 02.10.2024).
7. Мацейків Т. Формування громадянської компетентності та національної ідентичності учнів на уроках історії в музеї. *Музейна педагогіка в науковій освіті*: збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26 листопада 2020 р. / за наук. ред. С.О. Довгого. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2020. С. 54–58.
8. Михайліченко М.В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 229 с.
9. Непорада І. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів початкових класів через призму демократичного громадянства. *Імідж сучасного педагога*. № 5. 2019. URL: <http://surl.li/zscgxp> DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5\(188\)-70-74](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5(188)-70-74) (дата звернення: 02.10.2024).
10. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. Київ, Україна: К.І.С., 2004, 112 с.
11. Сіра Л. Формування громадянської компетентності здобувачів освіти на уроках суспільного циклу дисциплін. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта та наука крізь виклики сьогодення» (15–17 травня 2024 року, м. Запоріжжя). Вип. 2. 2024.
12. Швидун В., Швидун Л. Підготовка педагогів до розвитку громадянських компетентностей здобувачів освіти під час підвищення кваліфікації. *Вища освіта України*. № 1. 2024. DOI: 10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).17 (дата звернення: 22.09.2024).
13. Кременецький краєзнавчий музей. План заходів з формування громадянської компетентності у відвідувачів музею до 2025 року.

FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF FUTURE HISTORY AND CIVIC EDUCATION TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING (USING THE EXAMPLE OF MUSEUM TEACHING PRACTICE)

SKAKALSKA IRYNA BOGDANIVNA

Doctor of History Science, Professor,

Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

LEVCHUK ANDRIY VOLODYMYROVYCH

Director of the Kremenets Museum of Local Lore

Graduate in the field of knowledge 01 “Education/Pedagogy”

specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”

Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Introduction. *The article identifies and reveals key aspects of the formation of a teacher's civic competence for the New Ukrainian School.*

The authors outline the essence of civic competence and the methodology for its formation. The publication uses examples to reveal the formation of civic competence of future teachers of history and civic education of the Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy in the practical plane during their training in the Kremenets Museum of Local Lore. An important aspect of such educational activity is the creation of conditions for future teachers that allow them to study local history and cultural heritage in depth; this approach stimulates the

development of students' skills of critical thinking, analysis of historical sources and interpretation of past events in order to form their own position. Thanks to the use of museum exhibits and artifacts, students have the opportunity to delve into real historical contexts, which contributes to the awareness of the importance of civic activity and responsibility in society.

The purpose. The purpose of the study is to clarify the essence and components of civic competence and its formation in future teachers of history and civic education in the process of professional training using the example of educational museum practice.

Methods. To solve the research problems, a complex of general scientific and specialized methods (synthesis, analysis, etc.) was used.

Results. The article analyzes the educational level of educational practice in the museum, which provides students with the opportunity to use the acquired knowledge in practice, through the organization of excursions, interactive lectures and thematic classes for young people. Such tasks help students develop communication skills, adapt educational material to different age groups and stimulate them to actively interact with the community. In addition, working with museum materials makes it possible to realize the importance of preserving national memory and cultural heritage as integral components of civic competence.

Originality. The scientific novelty of the research results lies in the introduction into scientific circulation of examples of the formation of civic competence in students during museum practice.

Conclusions. Thus, museum teaching practice is an important stage in the preparation of future history teachers, as it allows them to form and develop not only knowledge, but also practical competencies necessary for the effective upbringing of a civic-minded generation. Through participation in museum events, researching exhibits, and studying the legal aspects of museum activities, future teachers learn key principles of civic awareness, which helps them prepare to educate a generation of responsible citizens.

Key words: education, applicants, civic competence, citizen, museum pedagogy, educational museum practice, professional development, museum.

REFERENCES

1. Batler-Boudon, T. (2019). *50 vydatnykh tvoriv. Filosofiiia* [50 outstanding works. Philosophy]. Per. z anh. N. Lavskoi. Kyiv.
2. Volontery [Volunteers]. Muzei Khanenkiv. Retrieved from: <https://khanenko.museum/uk/volontery>.
3. Koliada, I. (2021). Ihrovi tekhnolohii navchannia hromadianskoi osvity v umovakh realizatsii kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [Game technologies of teaching civic education in the context of implementing the concept of a New Ukrainian school]. «Teoriia ta metodyka vyvchennia suspilnykh dystsyplin»: naukovo-pedahohichni zhurnal, vyp. 9, Sum DPU im. A. Makarenka. S. 3–6.
4. Kontseptsiiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini [Concept of development of civic education in Ukraine] / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80?lang=ru#n10/>.
5. Kravchynska, T. S. (2019). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti pedahoha Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of civic competence of a teacher of a New Ukrainian school]. *Visnyk pislidyploinoi osvity*. Vypusk 8(37). «Seriia «Pedahohichni nauky». <https://doi.org/10.32405/2218-7650>.
6. Malykhin, O. (2020). Muzei yak zasib formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Museum as a means of forming civic competence of students of secondary education institutions]. <http://surl.li/phhfxj>.
7. Matseikiv, T. (2020). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti ta natsionalnoi identychnosti uchniv na urokakh istorii v muzei [Formation of civic competence and national identity of students in history lessons in the museum.] *Muzeina pedahohika v naukovii osviti: zbirnyk tez dopovidei uchasnykiv II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, m. Kyiv, 26 lystopada 2020 r. / za nauk. red. S.O. Dovhoho. Kyiv: Natsionalnyi tsentr «Mala akademiia nauk Ukrainy». S. 54–58.
8. Mykhailichenko, M. V. (2007). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv predmetiv humanitarnoho tsyklu [Formation of civic competence of future teachers of humanitarian subjects]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Natsionalnyi pedahohichni un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 229 s.
9. Neporada, I. (2019). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv cherez pryzmu demokratychnoho hromadianstva [Formation of civic competence of future teachers of primary schools through the prism of democratic citizenship]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 5. <http://surl.li/zscgxp>; [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5\(188\)-70-74](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5(188)-70-74).
10. Ovcharuk, O.V. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects]: biblioteka z osvitnoi polityky. Kyiv, Ukraina: K.I.S., 112 s.

11. Sira, L. (2024). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity na urokakh suspilnoho tsykladu dystsyplin [Formation of civic competence of education seekers in the lessons of the social cycle of disciplines]. *Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Osvita ta nauka kriz vyklyky sohodennia»* (15–17 travnia 2024 roku, m. Zaporizhzhia). Vyp. 2.
12. Shvydun, V., Shvydun, L. (2024). Pidhotovka pedahohiv do rozvytku hromadianskykh kompetentnosti zdobuvachiv osvity pid chas pidvyshechennia kvalifikatsii [Training of teachers to develop civic competencies of education seekers during advanced training.]. *Vyscha osvita Ukrainy*. № 1. DOI: 10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).17.
13. Kremenetskyi kraieznavchyi muzei. Plan zakhodiv z formuvannia hromadianskoi kompetentnosti do 2025 roku u Kremenetskomu kraieznavchomu muzei [Action plan for the formation of civic competence by 2025 in the Kremenets Museum of Local Lore].



UDC 374.315:811

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.13>

ADULT FOREIGN LANGUAGE LEARNING AS A PART OF NORMATIVE CULTURE OF MODERN SOCIETY

RUDNYEVA IRYNA STANYSLAVIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Romano-Germanic Philology Department

V. N. Karazin Kharkiv National University

i.rudneva@ukr.net

orcid.org/0000-0003-3265-516X

The article examines the growing importance of adult foreign language learning as a key component of contemporary social and cultural norms. In today's globalised world, language acquisition transcends mere communication, serving as a vital tool for personal growth and professional success. Proficiency in multiple languages reflects individual ambition and aligns with societal values such as adaptability, cultural empathy, and social mobility. The primary goal of the article is to analyse the sociocultural and psychological factors that influence adult language learning within the framework of modern normative culture, which made knowing foreign language as its part. It explores how acquiring a new language fosters personal development, expands career opportunities, and strengthens social cohesion. The article's originality lies in its holistic approach, integrating perspectives from cultural studies, psychology, and education to offer a comprehensive view of adult language learning within the norms of contemporary culture. The findings reveal that learning a foreign language significantly enhances social mobility, cultural understanding, and personal empowerment. It enables adults to navigate diverse cultural contexts and engage meaningfully with global challenges. However, the study also highlights key obstacles faced by adult learners, including cognitive limitations associated with aging, balancing multiple responsibilities, and societal pressures to achieve fluency quickly. Adult language learning is portrayed as a critical element of lifelong education, fostering adaptability in personal and professional spheres, and brings societal benefits of enhancing language skills among adults, such as increased social capital and the ability to thrive in multicultural environments.

Key words: *adult learners, adult students, teaching/learning foreign languages, normative culture, foreign language.*

Introduction. In today's globalised world, the practice of learning foreign languages by adults has become an integral part of modern normative culture. This trend reflects the cultural, social, and economic shifts in society, where multilingualism is increasingly valued as both a skill and a marker of cultural awareness. Learning a foreign language as an adult is a multifaceted process influenced by personal motivations, professional needs, and cultural expectations. However, this pursuit also brings several challenges, such as the cognitive demands of language acquisition at an older age, balancing time commitments, and adapting to new learning strategies. In many societies, acquiring foreign language skills is increasingly seen as a cultural norm, particularly in multicultural and cosmopolitan environments. Language learn-

ing enriches cultural understanding, facilitating cross-cultural exchanges and enhancing empathy by providing insights into different worldviews. According to sociolinguistic research, knowing multiple languages can reduce cultural biases and increase social inclusivity, making language learning a pathway to greater cultural sensitivity. Language proficiency is also viewed as a valuable asset that reflects an individual's adaptability and willingness to engage with different cultures. For instance, in Europe, foreign language learning is heavily promoted, with the European Union advocating for its citizens to learn at least two foreign languages. This advocacy underscores a normative cultural value placed on multilingualism, showing that language learning aligns with broader social goals of unity and understanding.

Literature review. Recent studies show that adult language learning has become an essential part of modern normative culture, driven by globalisation and intercultural demands. In “Language, Education, and Globalisation” (2021), Kendall A. King (USA) argues that multilingualism is vital for adults to navigate globalized societies. Language skills are increasingly aligned with social expectations of adaptability and resilience. In “Learning and Using Multiple Languages: Current Findings and Future Directions” (2020), Spanish researchers Pilar Safont Jorda and Laura Portoles Falomir highlight that adult language learning is now motivated by personal and professional growth, as it supports cultural integration and adaptability – key values in contemporary society. Beverley Costa’s “Other Tongues: Psychological Therapies in a Multilingual World” (2021) explores the psychological benefits of multilingualism, linking language learning with resilience and empathy, while Jennifer Jenkins’s “English as a Lingua Franca in the Globalised World” (2022) emphasises English’s role in facilitating global communication and how language acquisition supports cross-cultural engagement. In Asia, Agnes Lam’s “Language and Identity in Multilingual Societies” (2022) discusses language learning as part of personal identity in multicultural societies, supporting both personal and collective social values. Claire Kramersch (France/USA) in “Language and Culture in the Age of Globalisation” (2024) argues that language skills are crucial for social capital, and Tariq Elyas’s “English in the Middle East: Opportunities and Challenges” (2022) illustrates how globalisation has made English proficiency a professional and cultural necessity in the Middle East.

The modern findings show that position adult foreign language learning as an integral part of normative culture, driven by globalisation, economic integration, and social expectations for intercultural competence and lifelong learning. These studies underscore the evolving perception of multilingualism as a vital aspect of personal and professional development in modern society.

Purpose of Article. The article aims to explore the motivations, benefits, and challenges associated with adult language learning, positioning it as a vital component of lifelong learning.

The article seeks to examine how language acquisition contributes to individuals’ cultural competence and adaptability in a rapidly changing world. Additionally, it aims to identify the social and cognitive barriers that adult learners face and propose strategies for overcoming these obstacles through community support and innovative teaching methods.

Research Methods. Several scientific and research methods were applied to examine this topic comprehensively and the following methods were used:

– *Literature Review method* was employed to gather existing research, providing foundational knowledge on foreign language learning and its role in modern society. This involves analysing recent studies (from 2015 to 2024) on multilingualism, motivation in adult language learning, and the societal impact of language skills. This review helps contextualise the topic within established theories and new research findings;

– *Sociological Survey* among the adult students of language courses of V.N. Karazina National University were conducted to gather data on their motivations, challenges, and perceptions of the importance of learning foreign languages. This method is crucial in understanding how language acquisition aligns with normative cultural expectations in diverse societies;

– *Comparative Analysis method* allows for comparing adult language learning trends across different countries and regions, highlighting similarities and differences in how various cultures view multilingualism. This approach helps identify specific cultural norms that influence adults’ pursuit of language skills;

– *Case Studies method* focuses on specific instances of adult language learning initiatives, such as language policies in workplaces or language learning communities. This method offers insights into how practical applications of language learning reflect broader societal norms;

– *Interviews* with educators and adult learners offer qualitative insights, exploring the personal experiences of language learning and how it impacts social mobility, cultural integration, and personal growth.

Together, these methods build a multidimensional understanding of adult foreign lan-

guage learning as a cultural norm in today's globalised society.

Results & Discussion. The term normative culture refers to the set of social norms, values, and practices that guide behaviour within a society. It embodies what is considered “normal” or acceptable in a community, shaping how individuals interact and the expectations they follow [11]. The concept of normative culture emerged from sociological and anthropological studies in the 20th century, particularly in the work of Emile Durkheim and later, Talcott Parsons, who examined how societal norms influence individual behaviour. In today's world, normative culture is dynamic and continuously evolving due to globalisation, technological advancement, and cross-cultural exchange [3]. Modern society sees shifts in normative expectations regarding language, social conduct, and inclusivity, adapting to global influences and increasing cultural diversity. For instance, norms related to communication now frequently include multilingualism and intercultural sensitivity as valued skills. Thus, normative culture today reflects a blend of traditional values and new social adaptations that address the complexities of a globalised world [4].

In the modern job market, multilingualism is frequently a highly sought-after skill. Employers recognise that employees who can communicate in multiple languages are assets in an interconnected global economy. Bilingualism or multilingualism can open up more diverse job opportunities, facilitate international business, and improve career prospects [13]. Consequently, adults are often motivated to learn foreign languages to meet these professional standards and improve their employability. Moreover, in international organisations and companies, language proficiency is not merely encouraged but often required. This expectation contributes to a social norm where language learning is viewed not only as beneficial but as necessary for professional advancement. As globalisation continues to grow, this trend becomes even more pronounced, with individuals expected to meet these new societal standards by acquiring additional languages.

Adult language learning is also associated with intrinsic motivations, such as personal growth, intellectual stimulation, and the desire for self-im-

provement [6]. These motivations reflect a shift in normative culture that values lifelong learning as a means of personal and social enrichment. For many adults, language learning becomes a fulfilling pursuit, embodying the ideals of continuous self-development and adaptability in an ever-changing world. In modern society, lifelong learning is not only a response to career demands but also a valued cultural practice. By learning a new language, adults embody a commitment to ongoing education, resilience, and intellectual curiosity, qualities highly regarded in contemporary culture [14]. This perspective aligns with the normative view that personal development and adaptability are essential traits in today's complex social landscape.

Although self-development and the decision to learn foreign languages are typically matters of personal choice, regulatory documents increasingly mandate foreign language proficiency as a requirement for candidates applying for positions, including those in the public sector. For instance, for roles within the U.S. Department of State, particularly Foreign Service Officers (FSOs) at overseas Language-Designated Positions (LDPs), candidates are required to meet specific foreign language proficiency standards. The Department's Strategic Plan for Foreign-Language Capabilities (2011, updated in the 2016–2020 Workforce Plan) outlines these requirements, including proficiency categories based on language difficulty, such as Arabic and Chinese (GAO, 2017). For positions in the European Commission or EU diplomatic services, candidates are expected to be proficient in at least one additional EU language beyond their native language. The European Personnel Selection Office (EPSO) standards specify these multilingual requirements, aligning with the EU's commitment to linguistic diversity. In Saudi Arabia in diplomatic and governmental roles involving international relations, such as within the Ministry of Foreign Affairs, proficiency in English is frequently mandated. In recent years, documents like Vision 2030 have underscored the importance of English for global diplomacy and economic engagement (Language Connects Foundation, 2024). Many federal roles in Canada, particularly those in public service or international positions,

require bilingual proficiency in English and French as a part of Canada's Directive on Official Languages. This requirement supports equal access to services in both languages and aligns with Canada's bilingual mandate [1; 8; 9].

Private sector positions across different countries now also typically require proficiency in at least one foreign language. Hospitality Managers in hotels and resorts worldwide often demand multilingual abilities to cater to international guests and ensure high-quality customer service. For instance, roles in regions with diverse tourism markets, such as Europe and Southeast Asia, frequently require proficiency in English, French, Mandarin, or other languages relevant to guest demographics. Human Resources Managers in multinational companies, particularly in countries with diverse workforces like Canada and the United States, often prioritise candidates who are bilingual or multilingual. This is essential for communicating with employees from various backgrounds, improving team inclusivity, and managing global talent networks effectively [9]. In European or Latin American positions in international sales, especially in sectors like consumer goods, tech, and finance, typically require foreign language skills. Companies prefer multilingual candidates to facilitate cross-border communications, negotiate with clients, and understand regional markets better. Multilingual customer service representatives are highly sought after in countries with large immigrant populations or international client bases. For instance, in the U.S., Canada, and many European countries, companies in banking, retail, and tech often require foreign language skills to enhance customer support and satisfaction. Tech companies (especially in tech hubs like Germany and China) value language skills of their IT specialists to ensure seamless communication within global projects. These examples as well reflect the increasing importance of multilingualism in private sector roles, aligning with companies' global operations and customer diversity [1; 8; 9].

While starting to study a foreign language in adulthood (at least, after completing the relationships with formal education sphere) a person faces challenges, which modern researchers identify in a variety as following:

– *Cognitive Limitations*: Adults face challenges related to cognitive decline, such as reduced neuroplasticity and slower memory retention, making language learning more difficult compared to younger learners. Pronunciation, accent acquisition, and grammar structures become harder to master due to age-related cognitive changes;

– *Financial Constraints*: Finding spare money for language classes, materials, or tutoring can be a significant barrier for many adults. Language courses, especially those with immersive or personalised elements, are often costly. This limits access to high-quality resources, particularly for individuals balancing financial responsibilities like family or housing expenses;

– *Limited Availability of Appropriate Methods*: Most language learning methods cater to younger learners or use a one-size-fits-all approach, which may not suit adult learners' specific needs. Adults often benefit from methods that acknowledge their cognitive styles and learning preferences, such as visual aids, contextual learning, and practical application. However, these tailored methods are less readily available;

– *Inconsistent Learning Opportunities*: Adults with demanding schedules face difficulties in finding consistent practice time. The need for regular, uninterrupted practice sessions is critical for language retention, yet busy lifestyles often make this challenging, slowing overall progress;

– *Lack of Cultural Origin or Exposure*: For many adults, learning a language without immersion or cultural background can be difficult. For example, learning Mandarin without exposure to Chinese culture or environments limits contextual understanding and fluency development [2; 5; 10; 12].

These factors collectively contribute to the difficulty adults experience in achieving fluency, highlighting the need for innovative, accessible, and affordable language-learning resources tailored specifically to adult learners' cognitive and situational needs.

From a social and cultural perspective, adult foreign language learning is both influenced and challenged by societal expectations, norms, and values related to language and communication. Social pressure and expectations introduce unique

challenges for adult learners as the society often imposes expectations to achieve high levels of proficiency, particularly for career advancement or social status. Adults may feel pressured to reach fluency quickly, leading to stress and discouragement when progress is slower than expected. This pressure can be amplified by professional or social environments where multilingual skills are seen as a symbol of cultural capital.

Adults are often more self-conscious than younger learners about making mistakes in front of others. The societal expectation of perfection in professional or social settings can lead to anxiety, discouraging adults from fully engaging in language practice. Adults learning languages may feel judged or hesitant, particularly in social environments where language skills are seen as an indicator of competence. Age-related stereotypes suggest language learning is “easier when young” can discourage adult learners or lead them to believe they will struggle more than younger counterparts. These societal views can impact self-confidence and reduce adults’ motivation to invest time in learning a new language. Unlike younger learners, who often have institutional support systems (like school language programs), adults frequently lack access to structured learning communities. Language acquisition is heavily influenced by peer interaction and community, yet adults often lack these socially embedded learning structures, which reduces opportunities for regular practice and cultural exchange [7; 9; 12; 13].

Nonetheless, the cultural emphasis on lifelong learning provides resources tailored to adults,

such as flexible workplace and community language programs. This shift reflects society’s appreciation for personal growth and adaptability, encouraging adults to view language learning not just as a skill, but as a means of enhancing social and personal development.

Conclusions. Adult language learning today mirrors the values of modern society, where multilingualism is increasingly equated with cultural insight, professional adaptability, and personal growth. Despite cognitive and practical challenges, adult learners often find that the cultural and social advantages – such as improved empathy, enhanced professional skills, and self-development – outweigh these obstacles. As society continues to emphasise lifelong learning and intercultural awareness, adult language acquisition remains a significant component of normative culture, contributing to a more interconnected and culturally sensitive world. While the points mentioned address some of the challenges adult learners face, future research could explore additional dimensions. This includes examining how to overcome social barriers specific to adult learners, analysing policy frameworks, and adjusting educational systems to better support foreign language proficiency, particularly as a skill for career entry. Furthermore, the development of specialised teaching methods for adults – designed to account for their unique cognitive and logistical needs – could greatly improve the effectiveness of language education. These focused approaches would offer a more holistic view of adult language learning, enabling tailored support for this demographic.

BIBLIOGRAPHY

1. Benasso S., Bouillet D., Neves T., Amaral M. Landscapes of Lifelong Learning Policies across Europe. *Palgrave Studies in Adult Education and Lifelong Learning*. Palgrave Macmillan Cham, 2022. 248 p. https://doi.org/10.1007/978-3-030-96454-2_1.
2. Bovolenta G., Marsden E. The effect of verb surprisal on the acquisition of second language syntactic structures in adults: An artificial language learning study. *Applied Psycholinguistics*. 2024. # 45(1). P. 110–137. <https://doi.org/10.1017/S0142716423000334>.
3. Chiu C., Gelfand M., Harrington J., Leung A., Liu Z., Morris M., Mu Y., Shteynberg G., Tam K., Wan C., Zou X. A conclusion, yet an opening to enriching the normative approach of culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2015. #46(10). P. 1361–1371. <https://doi.org/10.1177/0022022115614201>.
4. Church J. Exemplary Lives and the Normative Theory of Culture. *American Journal of Political Science*. 2019. #63(2). P. 439–451. <https://doi.org/10.1111/ajps.12418>.
5. Dornyei Z., Ryan S. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. Routledge. 2015. 274 p. <https://doi.org/10.4324/9781315779553>.

6. Eguz E. Learning a second language in late adulthood: benefits and challenges. *Educational Gerontology*. 2019. # 45. p. 701–707. <https://doi.org/10.1080/03601277.2019.1690273>.
7. Han Zh., Bao G. Critical period in second language acquisition: The age-attainment geometry. *Social Physics and the Dynamics of Second Language Acquisition*. 2023. # 11. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1142584>.
8. Interesting modern jobs that need foreign languages proficiency. *Official site of International Center for Language Studies*. 2024. URL: <https://www.icls.edu/blog/interesting-modern-jobs-that-require-second-language-proficiency>.
9. Nagel D. 7 Excellent Career Ideas For Language Learners. *Official site of Student Affairs Pitt Career Center*. 2024. URL: <https://careercentral.pitt.edu/blog/2024/01/18/7-excellent-career-ideas-for-language-learners/>.
10. Nilsson J., Berggren R., Garzon B., Lovden M. Second Language Learning in Older Adults: Effects on Brain Structure and Predictors of Learning Success. *Aging Neurosci*. 2021. # 13. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2021.666851>.
11. Renan S. Political liberalism and the metaphysics of languages. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*. 2023. <https://doi.org/10.1080/13698230.2023.2239618>.
12. Steber S., Rossi S. The challenge of learning a new language in adulthood: Evidence from a multi-methodological neuroscientific approach. *PLoS ONE*. 2021. # 16(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246421>.
13. Van Sickle K. Learning a New Language at Age 40+. *Medium*. 2017. URL: <https://medium.com/@keith.vansickle/learning-a-new-language-at-age-40-588dd4e50492>.
14. Zilberman A. Why adults struggle to learn a second language. *eLearning Industry*. 2019. URL: <https://elearningindustry.com/adults-learn-a-second-language-struggle>.

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДОРΟΣЛИМИ ЯК СКЛАДНИК НОРМАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

РУДНЄВА ІРИНА СТАНІСЛАВІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри романо-германської філології

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Стаття досліджує зростаючу значущість вивчення іноземних мов дорослими у світі як ключового елементу сучасних соціальних і культурних норм. У контексті глобалізації володіння іноземними мовами стає не лише засобом комунікації, але й важливим інструментом особистісного розвитку та професійного зростання. **Проблематика статті** пов'язана із впливом соціокультурних і психологічних факторів на процес опанування мов дорослими, а також із викликами, які виникають у цьому процесі, включаючи когнітивні обмеження, мультизадачність та соціальний тиск. **Метою статті** є аналіз впливу соціокультурних і психологічних чинників на вивчення іноземних мов дорослими в умовах сучасної нормативної культури. Дослідження зосереджується на тому, як мовне навчання сприяє особистісному розвитку, розширює професійні можливості та зміцнює соціальну згуртованість. **Методологія статті** базується на теоретичних підходах загальної педагогіки та соціальних наук. Використано аналітичні методи гуманітарних досліджень, що дозволяють інтегрувати результати культурологічних, психологічних і освітніх розвідок у єдину концепцію. **Результати дослідження** показують, що опанування іноземної мови позитивно впливає на соціальну мобільність дорослих (підвищується доступ до нових можливостей), їх культурне розуміння (розвивається емпатія та міжкультурний діалог) та особистісну стійкість (формується впевненість і адаптивність). Водночас у дослідженні ідентифіковано бар'єри, які гальмують цей процес (такі як когнітивні обмеження, багатозадачність та тиск досягнення швидких результатів). **Наукова новизна** статті полягає в комплексному підході до проблеми, який інтегрує висновки з культурології, психології та освіти. Робота розглядає мовне навчання дорослих не лише як індивідуальний процес, але й як явище, яке сприяє розвитку соціальної згуртованості та багатомовного суспільства. **Як висновки** дослідження підкреслює, що вивчення іноземних мов є важливим елементом навчання протягом усього життя. Це сприяє розвитку особистісної та професійної стійкості, підвищує соціальний капітал і дозволяє краще орієнтуватися у багатокультурному середовищі. **Результати дослідження можуть бути корисними** для подальших наукових розвідок з проблеми впливу вікових обмежень на процес вивчення мов, аналізу довгострокових ефектів мовного навчання для соціальної інтеграції дорослих, розробки рекомендацій для адаптації методик викладання до потреб дорослих, вивчення впливу міжкультурного аспекту на ефективність вивчення мов дорослими та ін.

Ключові слова: дорослі учні, дорослі здобувачі освіти, навчання /вивчення іноземних мов, нормативна культура, іноземна мова.

REFERENCES

1. Benasso, S., Bouillet, D., Neves, T., & Amaral, M.P. (2022). Landscapes of Lifelong Learning Policies across Europe. *Palgrave Studies in Adult Education and Lifelong Learning*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-96454-2_1.
2. Bovolenta, G., & Marsden, E. (2024). The effect of verb surprisal on the acquisition of second language syntactic structures in adults: An artificial language learning study. *Applied Psycholinguistics*, 45(1), 110–137. <https://doi.org/10.1017/S0142716423000334>.
3. Chiu, C., Gelfand, M., Harrington, J., Leung, A., Liu, Z., Morris, M., Mu, Y., Shteynberg, G., Tam, K., Wan, C., & Zou, X. (2015). A conclusion, yet an opening to enriching the normative approach of culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 46(10), 1361–1371. <https://doi.org/10.1177/0022022115614201>.
4. Church, J. (2019). Exemplary Lives and the Normative Theory of Culture. *American Journal of Political Science*, 63(2), 439–451. <https://doi.org/10.1111/ajps.12418>.
5. Dornyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315779553>.
6. Eguz, E. (2019). Learning a second language in late adulthood: benefits and challenges. *Educational Gerontology*, 45, 701–707. <https://doi.org/10.1080/03601277.2019.1690273>.
7. Han, Zh., & Bao, G. (2023). Critical period in second language acquisition: The age-attainment geometry. *Social Physics and the Dynamics of Second Language Acquisition*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1142584>.
8. Interesting modern jobs that need foreign languages proficiency. (2024). Official site of International Center for Language Studies. <https://www.icls.edu/blog/interesting-modern-jobs-that-require-second-language-proficiency>.
9. Nagel, D. (2024). 7 Excellent Career Ideas For Language Learners. Official site of Student Affairs Pitt Career Center. <https://careercentral.pitt.edu/blog/2024/01/18/7-excellent-career-ideas-for-language-learners/>.
10. Nilsson, J., Berggren, R., Garzon, B. & Lovden, M. (2021). Second Language Learning in Older Adults: Effects on Brain Structure and Predictors of Learning Success. *Aging Neurosci.*, 13. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2021.666851>.
11. Renan, S. (2023). Political liberalism and the metaphysics of languages. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*. <https://doi.org/10.1080/13698230.2023.2239618>.
12. Steber, S., & Rossi, S. (2021). The challenge of learning a new language in adulthood: Evidence from a multi-methodological neuroscientific approach. *PLoS ONE*, 16(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246421>.
13. Van Sickle, K. (2017). Learning a New Language at Age 40+. Medium. <https://medium.com/@keith.vansickle/learning-a-new-language-at-age-40-588dd4e50492>.
14. Zilberman, A. (2019). Why adults struggle to learn a second language. eLearning Industry. <https://elearningindustry.com/adults-learn-a-second-language-struggle>.

НОТАТКИ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
АКАДЕМІЇ ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Збірник наукових праць

Серія: Педагогічні науки

Випуск 19

Комп'ютерна верстка – М. С. Михальченко

Підписано до друку 15.11.2024 р. Зам. № 0125/017.

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк.

Ум. друк. арк. 13,02.

Тираж 100 примірників.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.