

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Наукові записки

Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Серія: Педагогіка

2'2024



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Ministry of education and science of Ukraine
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Scientific Issues

of Ternopil Volodymyr Hnatiuk
Pedagogical University

Section: pedagogy

2'2024



Publishing house
"Helvetica"
2024

Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2024. – № 2. – 70 с.

Друкується за рішенням вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка від 23 грудня 2024 року (протокол № 5)

Головний редактор *Григорій Терещук* – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

**Заступник
головного редактора:** *Галина Генсерук* – кандидат педагогічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Редакційна колегія:

Ірина Задорожна – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Володимир Кравець – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (Україна)

Іван Цідило – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Лілія Морська – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Олександр Малихін – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Богдан Буяк – доктор філософських наук, професор (Україна)

Джі Чі Янг – доктор філософії, професор (Тайвань)

Шуїншина Шолпан – кандидат педагогічних наук, доцент (Казахстан)

Ярослава Кодлюк – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Надія Балик – кандидат педагогічних наук (Україна)

Василь Олексюк – кандидат педагогічних наук (Україна)

Ірина Левчик – кандидат педагогічних наук (Україна)

Анатолій Клименко – кандидат педагогічних наук (Україна)

Літературний редактор: Наталія Славогородська

Комп'ютерна верстка: Алла Марєєва

Засновник: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.
Series: pedagogy. – 2024. – № 2. – 70 c.

Published according to the decision taken by the Academic Council
of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
from December 23th 2024 (record of proceedings № 5)

Journal Editor

Gregory Tereshchuk – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Academician of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Subeditor

Halyna Henseruk – Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Ternopil Volodymyr
Hnatiuk National Pedagogical University,
Ukraine

Editorial board:

Iryna Zadorozhna – Doctor of Pedagogical Sciences Professor (Ukraine)

Volodymyr Kravets – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Olexandr Malykhin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Liliya Morska – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Bogdan Buyak – Doctor of Sciences (Philosophy), Full Professor (Ukraine)

Jie Chi Yang – PhD, professor (Taiwan)

Shuinshina Sholpan – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences (Kazakhstan)

Yaroslava Kodliuk – Doctor of Pedagogical Sciences Professor (Ukraine)

Ivan Tsidylo – Doctor of Pedagogical Sciences Professor (Ukraine)

Nadiya Balyk – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)

Vasyl Oleksiuk – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)

Iryna Levchyk – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)

Anatoliy Klymenko – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)

Literary editor: Nataliia Slavohorodska

Computer imposition: Alla Marieieva

Founder: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Збірник «Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка» включений до Переліку наукових фахових видань України категорії Б (затверджено наказом МОН України 15.10.2019 р. № 1301)

“The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy” is included in the list of scientific professional publications of Ukraine Category B (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1301 of October 15, 2019)

*Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення
№ 935 від 21.03.2024 року (Ідентифікатор медіа: R30-03604)*

*Registration of Print media entity:
Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine:
Decision No. 935 as of 21.03.2024 (Media ID: R30-03604)*

*Електронну версію журналу включено до
Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*

*The electronic version of the journal is included in the database
of Vernadsky National Library of Ukraine*

*Збірник зареєстровано в міжнародних
каталогах періодичних видань та базах даних:*

Google Scholar

Index Copernicus

ГАННА БОЙКО

ORCID ID: 0000-0001-9343-6601

anaboyko84@gmail.com

доктор філософії, доцент

Національний університет харчових технологій

вул. Володимирська, 68, м. Київ

ІСТОРІЯ І СУЧАСНИЙ СТАН ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

У статті йдеться про історію і сучасний стан формування англomовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні у майбутніх фахівців із харчових технологій. Охарактеризовано поняття «іноземна мова професійного спрямування» й особливості організації викладання цієї дисципліни для студентів нелінгвістичних спеціальностей. Виділено вимоги до результатів вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», які висуваються Освітньо-професійною програмою для спеціальності 181 «Харчові технології». Окреслено підходи до формування професійно орієнтованого монологічного мовлення, які використовуються в сучасній методичній науці: з опорою на друкований текст, відео- та аудіо матеріали, ключові слова, комунікативні ситуації, і виділено найбільш ефективний підхід. Найбільш ефективним визначено підхід, у якому як опори на рецептивно-репродуктивному етапі формування англomовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні використовуються англomовні автентичні аудіотексти, на рецептивно-продуктивному етапі – комунікативні ситуації і ключові слова, а на продуктивному – лише комунікативні ситуації. Проаналізовано рівень сформованості англomовної компетентності здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 181 «Харчові технології». Здійснено аналіз моделей навчання й кількості навчальних годин, які відводяться на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у провідних закладах вищої освіти України, які готують майбутніх фахівців із харчових технологій. Як показує дослідження, до більшості українських закладів вищої освіти, які навчають майбутніх фахівців нелінгвістичних спеціальностей, вступають студенти з нижчим рівнем володіння іноземною мовою, ніж В1, тож для досягнення рівня В1+ потребують більше аудиторних годин. Водночас на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» відводиться недостатня кількість навчальних годин. Проаналізовано навчальні посібники з англійської мови, які застосовуються для навчання студентів спеціальності 181 «Харчові технології» на предмет формування професійно орієнтованого монологічного мовлення. Виявлено, що посібники, призначені для навчання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» здобувачів вищої освіти спеціальності 181 «Харчові технології», містять недостатню кількість вправ, спрямованих на формування компетентності в ПОММ.

Ключові слова: іноземна мова за професійним спрямуванням, майбутні фахівці з харчових технологій, рівень сформованості англomовної компетентності, професійно орієнтоване монологічне мовлення.

HANNA BOIKO

PhD, Associate Professor

National University for Food Technologies

Volodymyrska Str., 68, Kyiv

HISTORY AND THE CURRENT STATE OF PRE-SERVICE FOOD TECHNOLOGISTS' SPEECH PRODUCTION COMPETENCE DEVELOPING

The article deals with history and the current state of pre-service food technologists' speech production competence developing. The **actuality** of pre-service food technologists training is determined by the needs of cooperation on the international market and requires English language speech production competence for communication with oversea colleagues and product presentation at international exhibitions. The **purpose** of the article is to present the analysis results of history and the current state of pre-service food technologists' speech production competence development. **Methods.** Analysis of didactic research was carried out in order to study: peculiarities of the discipline Foreign Language for Specific Purposes; approaches to speech production competence developing using in modern science; the level of pre-service food technologist's English language competence in Ukraine. Analysis of teaching models and study time for discipline Foreign Language for Specific Purposes in the leading universities of Ukraine that train food technologists. Analysis of textbooks on English language for pre-service food technologists. **Results.** The notion "Foreign Language for Specific Purposes" has been characterized in the article. The trends of modern

methodology have been outlined: orientation to special purposes; informational technologies using; students' autonomy developing. The peculiarities of teaching organization of this discipline for students of non-linguistic specialties have been characterized. Demands for learning results of discipline Foreign Language for Specific Purposes made by Educational Professional Curriculum for specialty 181 Food Technology have been distinguished. Approaches for speech production competence used in modern methodology have been outlined: approaches based on the text, audio and video materials, key words and communicative situations. The most effective approach has been distinguished. The most effective approach has been determined: authentic audio texts are used at the receptive reproductive stage of speech production competence developing; communicative situations and key words are used at receptive productive stage; only communicative situations are used at productive stage. The level of pre-service food technologist's English language competence in Ukraine has been analyzed. The analysis of teaching models and study time for discipline Foreign Language for Specific Purposes in the leading universities of Ukraine that train food technologists have been carried out. According to the study, students who attend Ukrainian non-linguistic universities have a lower level of foreign language competence than B1. So, more academic hours are needed to reach B1+ level. At the same time, an insufficient number of academic hours are allocated to the discipline Foreign Language for Specific Purposes. Textbooks on the English language for pre-service food technologists have been analyzed. It was found that textbooks on English for Specific Purposes for the students who study according to the program 181 Food Technology contain an insufficient number of tasks aimed at speech production competence developing.

Key words: foreign language for specific purposes, pre-service food technologists, level of English language competence, speech production competence.

Актуальність підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій зумовлена потребою в освоєнні міжнародного ринку й вимагає володіння англійською мовою як мовою міжнародного спілкування для налагодження комунікації з іноземними колегами та презентації продуктів своїх компаній на міжнародних виставках. З огляду на сучасні тенденції реформування системи вищої освіти та запровадження нової нормативно-правової бази: набуття чинності нового Закону України «Про вищу освіту» [8], видача листа МОН України «Щодо розробки стандартів вищої освіти» [11], розробка Стандарту вищої освіти України для спеціальності 181 «Харчові технології» [14], який вимагає від здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня здатності спілкуватися іноземною мовою, збільшується потреба в іншомовній підготовці майбутніх фахівців із харчових технологій. Відповідно до Освітньо-професійної програми для спеціальності 181 «Харчові технології» [13] метою навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є практичне опанування студентами першого курсу вищезначеної спеціальності іноземною мовою для академічного та професійного спілкування, тобто формування й розвиток професійної іншомовної компетентності для використання іноземної мови в різних сферах академічної та професійної діяльності. Згідно з вимогами Освітньо-професійної програми студенти повинні досягти таких програмних результатів навчання:

- уміти доносити до професійної аудиторії та широкого загалу ідеї, проблеми, рішення та власний досвід у сфері харчових технологій;

- здійснювати ділове спілкування у професійній сфері, у тому числі іноземною мовою.

Методика навчання іноземної мови за професійним спрямуванням перебуває в центрі уваги багатьох дослідників: О. Тарнопольського, З. Корневої, А. Ховатт, Т. Хатчінсон & А. Вотерс, Т. Дадлі-Еванс, Т. Бастуркмен, Т. Опп, Е. Донеш-Єзо, М. Руїз, І. Алоск. Однак проблему формування англійської компетентності (АК) професійно орієнтованого монологічного мовлення (ПОММ) у здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 181 «Харчові технології», вивчено недостатньо. Отже, існує потреба в розробленні дієвої методики формування АК в ПОММ.

Мета нашої статті полягає у висвітленні результатів аналізу сучасного стану формування АК в ПОММ у майбутніх фахівців із харчових технологій.

Для досягнення цієї мети нам потрібно здійснити такі завдання:

- проаналізувати особливості іноземної мови за професійним спрямуванням;

- проаналізувати підходи до формування компетентності в ПОММ, які використовуються в сучасній методичній науці;

- здійснити аналіз рівня англійської компетентності студентів, які навчаються за спеціальністю 181 «Харчові технології»;

- проаналізувати моделі навчання / кількості годин, які відводяться на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»;

- здійснити аналіз навчальних посібників з англійської мови, які використовуються для навчання здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців із харчових технологій.

У сучасній методичній науці виділяють такі тенденції у формуванні іншомовної комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти нелінгвістичних спеціальностей:

- професійна орієнтація;
- застосування інформаційних технологій;
- формування у здобувачів вищої освіти навчальної автономії [1, с. 8–9].

Термін «іноземна мова за професійним спрямуванням» (ІМПС) почали вживати в 1969 році [20, с. 222]. Потрібно відмітити, що в англійській літературі застосовують термін «англійська мова для спеціальних цілей» (English for Specific Purposes). Це поняття охоплює англійську мову для професійних і академічних цілей (English for Professional and Academic Purposes) [16; 22; 15].

В українській методичній науці найбільш ґрунтовною працею, що присвячена організації викладання англійської мови за професійним спрямуванням у технічному закладі вищої освіти є дослідження О. Тарнопольського, яким було обґрунтовано методику англійської «занурення» у процесі навчання англійської мови та створено конструктивістський підхід до змішаного навчання ІМПС [24].

З. Корнева створила систему професійно орієнтованого іншомовного навчання здобувачів вищої освіти технічних факультетів, згідно з якою формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності здійснюється на трьох етапах: на першому курсі формується базова загальнопрофесійна іншомовна комунікативна компетентність, на другому – загальнопрофесійна іншомовна комунікативна компетентність, на третьому і четвертому курсах – вузькоспеціалізована іншомовна компетентність.

Зарубіжні вчені, зокрема Н. Бастуркмен [16, с. 135] і Т. Опп [22, с. 216] наголошують на необхідності аналізу освітніх потреб здобувачів вищої освіти з метою розробки методики формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

На думку Т. Дадлі-Еванс, англійська мова за професійним спрямуванням:

- 1) викладається, щоб задовольнити фахові потреби здобувачів вищої освіти;
- 2) застосовує методику й діяльність профільних дисциплін;
- 3) зосереджується на мові (лексичі, граматиці), вміннях, дискурсі та жанрах, характерних майбутній професійній діяльності здобувачів вищої освіти [19, с. 132].

В. Ключко [10] використовує сучасні інформаційні технології з метою формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей

Е. Донеш-Єзо робить акцент на необхідності іноземної мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців для набуття вмінь професійного спілкування та здатності розв'язання виробничих задач [18, с. 2].

У методиці викладання іноземних мов особливо важливим є визначення підходу до формування іншомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. Дослідники вивчають різні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності в монологічному мовленні: з опорою на текст (Н. Лямзіна, Б. Кукса, О. Москалюк, О. Баб'юк), на аудіо- та відеоматеріали (Л. Шевченко, Н. Бориско, В. Пащук, Н. Петранговська, С. Кіржнер, І. Сімкова, О. Ващило). Методику навчання з опорою на комунікативні ситуації та ключові слова розробила О. Попель, а Ю. Несин пропонує використовувати як опори як англійські автентичні аудіотексти, так і реальні комунікативні ситуації.

Найбільш дієвим вважаємо підхід, запропонований Ю. Несин [12], оскільки опора тільки на текст (друкований, аудіо- або відеотекст) зводиться до переказу й розвиває лише репродуктивні вміння. Водночас продуктивні вміння залишаються поза увагою [5]. Тому вважаємо, що опора на автентичні відеоматеріали корисна лише на рецептивно-репродуктивному етапі формування АК в ПОММ. На рецептивно-продуктивному етапі ефективніше застосовувати такі опори, як комунікативна ситуація і ключові слова, а на продуктивному – лише комунікативну ситуацію [2, с. 5–6].

Після дослідження наукових розвідок, присвячених проблемі формування ІКК в ІМПС, перейдемо до аналізу сучасного стану формування ІМПС на факультетах, які готують фахівців зі спеціальності 181 «Харчові технології» та посібників, за якими навчаються здобувачі вищої освіти.

Із цією метою потрібно представити аналіз моделей навчання студентів спеціальності 181 «Харчові технології» ІМПС у провідних ЗВО України. Відповідно до проведеного аналізу освітньо-професійних програм у Національному університеті харчових технологій (Київ) на вивчення дисципліни ІМПС передбачено 240 годин, у Національному університеті біоресурсів і природокористування України (Київ) – 150 годин, в Одеській національній академії харчових технологій – 180 годин, у Тернопільському національному технічному університеті ім. І. Пулюя – 180 годин, у Сумському національному

аграрному університеті – 150 годин, у Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького – 120 годин [4].

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ЗЄР) випускник середньої загальноосвітньої школи повинен володіти ІМ на рівні В1. У процесі навчання у нелінгвістичному ЗВО здобувач вищої освіти повинен досягти рівня В2+. Для досягнення рівня В2+ студентам, які володіють ІМ на рівні В1, потрібно приблизно 200 аудиторних годин. Але визначити реальний рівень володіння ІМ випускника української СЗШ відповідно до шкали ЗЄР неможливо через те, що результати ЗВО в нашій країні за цією шкалою не оцінюються [17, с. 53]. А втім, відповідно до рейтингу English Proficiency Index (EPI), у 2016 році Україна зайняла 41-ше місце серед 72 країн, які брали участь у дослідженні [17, с. 33].

З метою отримання більш актуальних даних нами був проведений зріз знань. Його метою було визначення рівня сформованості АК в ПОММ у майбутніх фахівців із харчових технологій. Зріз проводився на першому курсі Навчально-наукового інституту харчових технологій Національного університету харчових технологій у вересні 2024 року. Учасниками експерименту стали 39 здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 181 «Харчові технології».

Студенти отримали завдання створити монолог-повідомлення і презентувати його перед своєю групою. Наведемо приклад завдання:

You are a representative of the university at the international student's conference. Tell your overseas colleagues about the department you study at.

Доповідь було оцінено відповідно до визначених нами критеріїв оцінювання професійно орієнтованого монологічного мовлення: якісних (адекватність висловлювання комунікативному наміру, відносна правильність мовлення, достатність і коректність вживання фахової лексики, зв'язність, дотримання логіко-композиційного оформлення висловлювання) і кількісних (темп мовлення, обсяг висловлювання) [2].

Відповідно до кожного критерію розмір коефіцієнта переводиться в бали за шкалою, яку застосовують із метою оцінки рівня сформованості монологічного мовлення (табл. 1) [6, с. 169].

Як видно з таблиці 2, коефіцієнт навченості є низьким, він не досягає задовільного коефіцієнта навченості 0,7.

Таким чином, можна зробити висновок, що на спеціальність 181 «Харчові технології» здобувачі вищої освіти вступають із нижчим рівнем володіння іноземною мовою, ніж В1, а отже, для досягнення рівня В1+ потребують більше аудиторних годин. Таким чином, можна дійти висновку, що на факультетах, які навчають студентів спеціальності 181 «Харчові технології», на вивчення дисципліни ІМПС відводиться недостатня кількість годин.

Крім моделей навчання, нами було здійснено аналіз навчальних посібників з іноземної мови, які застосовуються для навчання студентів – майбутніх фахівців із харчових технологій.

Таблиця 1

Шкала переведення розміру коефіцієнта в бали

Розмір коефіцієнта	1	0,9	0,8	0,7	0,6	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
Кількість балів	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Таблиця 2

Показники рівня сформованості АК у ПОММ

Показники за критеріями оцінювання в балах							Загальний показник	
Адекватність висловлювання комунікативному наміру	Відносна правильність мовлення	Достатність і коректність вживання фахової лексики	Зв'язність	Дотримання логіко-композиційного оформлення висловлювання	Темп мовлення	Обсяг висловлювання	Сума набраних балів	Середній коефіцієнт навченості
6,83	5,58	5,71	5,52	5,23	6,78	5,93	41,58	0,59
Максимальний бал								
10	10	10	10	10	10	10	70	1

Аналіз було здійснено відповідно до критеріїв аналізу й оцінювання посібників, а саме критеріїв на предмет формування професійно орієнтованого монологічного мовлення, яке є в центрі нашого дослідження, запропонованих О. Вашило:

- наявності теоретичної інформації щодо структурно-композиційних особливостей побудови монологічного висловлювання;
- наявності прикладів монологічного висловлювання;
- наявності вправ і завдань на розвиток умінь продукувати монологічне висловлювання різних функціональних типів;
- наявності природних і штучних опор;
- ситуативної співвіднесеності [7, с. 36].

Вітчизняних посібників, розроблених для навчання здобувачів вищої освіти спеціальності 181 «Харчові технології» ІМПС, існує небагато.

Основний посібник *Англійська мова для студентів харчових спеціальностей* авторства В. Кухарської видавництва «Інкос», організований відповідно до тематичного принципу. Посібник містить дві частини: перша частина складається з 30 вузькопрофесійних тем, друга – із 17 загальнопрофесійних тем. До позитивних якостей посібника потрібно віднести використання автентичних інформативних текстів та різнопланових вправ для формування професійно орієнтованої лексичної компетентності. Посібник також містить вправи, спрямовані на формування граматичної компетентності. Що стосується компетентності в говорінні, то домінують вправи для формування компетентності в діалогічному мовленні: вони наявні в кожній з тем. Вправи для формування компетентності в ПОММ представлені епізодично і спрямовані на розвиток умінь продукувати монолог-міркування та монолог-повідомлення, навчальні ситуації корелюють із реальними ситуаціями професійної діяльності фахівців із харчових технологій. Опорами слугують ключові слова та план висловлювання. Інформація щодо структурно-композиційних особливостей побудови та взірці монологічних висловлювань відсутні [4].

Посібник *Англійська мова для студентів технічних спеціальностей та сфери обслуговування харчової промисловості* видавництва «Ліра» авторів Є. Смірної та Л. Юрчук складається з двох частин, кожна з яких містить 10 розділів, організованих відповідно до тематичного принципу. У посібнику переважають вправи на розвиток компетентності в читанні та професійно орієнтованій лексичній компетентності. До переваг посібника належать використання автентичних фахових текстів, різноманітність вправ на формування професійно орієнтованої лексичної компетентності. Увагу також приділено розвитку граматичної та фонетичної компетентностей. Що стосується компетентності в говорінні, то переважно представлені вправи на розвиток компетентності в діалогічному мовленні, обговорення проблемних ситуацій. Вправ на формування ПОММ небагато, вони здебільшого спрямовані на розвиток умінь продукування монологічних висловлювань функціонального типу монолог-аргументація, іншим типам ММ увагу не приділено. Відсутня інформація щодо структурно-композиційних особливостей побудови та взірці монологічних висловлювань, природні та штучні опори для створення монологічних висловлювань [4].

Посібник *Professional English for Communication* авторів Є. Смірної, Н. Михайлової, К. Чалої та ін., виданий у Національному університеті харчових технологій (Київ), також призначений для навчання майбутніх фахівців із харчових технологій. Посібник містить дві частини. Перша частина складається з 10 розділів, присвячених загальним темам, друга частина – з 13 розділів, присвячених вузькопрофесійним темам. У посібнику переважають вправи, спрямовані на розвиток компетентності в читанні автентичних фахових текстів і професійно орієнтованій лексичній компетентності. Вправи на розвиток компетентності в монологічному мовленні (функціональних типів монолог-аргументація та монолог-повідомлення) містяться лише в першому розділі і спрямовані на формування компетентності загального мовлення, а не професійного [4].

Отже, проведений аналіз виявив, що посібники, призначені для навчання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» здобувачів вищої освіти спеціальності 181 «Харчові технології», містять недостатню кількість вправ, націлених на формування компетентності в ПОММ. У них відсутні зразки монологічних висловлювань і вправи на аналіз структурно-композиційних елементів монологічного висловлювання, комунікативні ситуації не завжди корелюють із реальними ситуаціями професійного спілкування фахівців цієї галузі [4].

Закордонні посібники з англійської мови для майбутніх фахівців спеціальності 181 «Харчові технології» представлені такими зразками: *Highly Recommended* авторів Т. Скотт, Р. Равель видавництва Oxford University Press; *Flash of English for Cooking and Reception* автора Кемпін Е. Моппіс видавництва Reception Eli Publishing; *English for Restaurant Workers* авторів Рене Таллала, Кейсі Маларчер видавни-

цтва *Compass Publishing*. Вищезгадані посібники створені для спеціалістів індустрії обслуговування. Спеціалізованих закордонних посібників з англійської мови для майбутніх фахівців із харчових технологій нами знайдено не було.

Таким чином, можемо зробити висновок, що здобувачі вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 181 «Харчові технології», переважно мають невисокий рівень володіння іноземною мовою, на відповідних факультетах закладів вищої освіти на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» відводиться недостатня кількість годин, а навчальні посібники містять недостатню кількість вправ для формування професійно орієнтованого монологічного мовлення. Отже, перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці ефективної методики формування професійно орієнтованого монологічного мовлення з використанням відеоматеріалів і реальних комунікативних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

- 1 Бігич О. Б., Волишинова М. М. Сучасне освітнє середовище нелінгвістичного ВНЗ. *Теорія і практика формування іншомовної комунікативної компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей (Колективна монографія)*. О. Б. Бігич, Л. В. Бондар та ін. Київський національний лінгвістичний університет Київ. 2013. С. 8–20.
2. Бойко Г. А. Критерії оцінювання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців з харчових технологій. В *Імперативи розвитку громадянського суспільства у забезпеченні національної конкурентоспроможності* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції, 13–14 грудня, 2018 р. Батумі. С. 206–207.
3. Бойко Г. А. Підсистема вправ для формування у майбутніх фахівців з харчових технологій англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. *Іноземні мови*. 2019. № 4. С. 3–11.
4. Бойко Г. А. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх фахівців з харчових технологій у процесі самостійної роботи : дис. ... д-ра філ. : 011 / Київський національний лінгвістичний університет, Київ. 2020. 253 с.
5. Бойко Г. А. Використання опор для формування англомовної компетентності у професійно орієнтованому монологічному мовленні у майбутніх фахівців з харчових технологій. *VZDELÁVANIE A SPOLOČNOSŤ VII. Medzinárodný nekonferenčný zborník*. Presov : Presovska univerzita v Presove. 2022. С. 87–91.
6. Бондар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів : дис. ... канд. пед. наук : 011/ Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2011. 253 с.
7. Ващило О. В. Методика навчання майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2020. 310 с.
8. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. Електронний ресурс. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
9. Корнева З. М. Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2018. 488 с.
10. Клочко В. М., Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2009. 196 с.
11. МОН України (15.01.2016). Лист № 1/9-14 «Щодо розробки стандартів вищої освіти». URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4824-> (дата звернення: 01.06.2019).
12. Несин Ю. М. Навчання майбутніх офіцерів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. тех. ун-т України «Київ. політех. ін.-т» Київ. 2013. 297 с.
13. Освітньо-професійної програми для спеціальності 181 Харчові технології. Національний ун-т харч. тех. Київ. 2024.
14. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 18 – Виробництво та технології, спеціальність 181 – Харчові технології. Національний ун-т харч. тех. Київ, 2022.
15. Alousque I. N. Developments in ESP: from register analysis to a genre-based and CLIL-based approach. *Revista de Lenguas para Fines Especificos*, 2016. № 22, 1 P. 190–212. <http://dx.doi.org/10.20420/rfe.2016.0096> eISSN: 2340-8561
16. Basturkmen H. Ideas and Options in English for Specific Purposes. LAWRENCE ER L BAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS Mahwah, New Jersey, London, 2006.
17. Bolitho R., West R. The internationalization of Ukrainian Universities: the English Language Dimension. Stal. Kyiv, 2016. 124 p.
18. Donesch-Jezo E. English for Specific Purposes: What does it mean and why is it different from teaching General English? *Confluence 24-25 February*, 2012. P. 1– 6. URL: https://www.researchgate.net/publication/308914571_English_for_Specific_Purposes_What_does_it_mean_and_why_is_it_different_from_teaching_General_English

19. Dudley-Evans T. English for Specific Purposes. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages*. Cambridge University Press. 2001. P. 131–136.
20. Howatt A. P. R. A History of English language Teaching. Oxford : Oxford University Press. 1984. 413 p.
21. Hutchinson T., Waters, A. *English for Specific Purposes: a Learning-Centered Approach*. Cambridge University Press. 1987. 183 p.
22. Orr T. English language education for science and engineering students. English for Professional and Academic Purposes Editions Rodopi B.V., Amsterdam – New York, NY Amsterdam – New York, NY, 2010.
23. Ruiz M. F. et al. English for Specific Purposes (hence ESP), sometimes referred to as English for Professional and Academic Purposes (hence EPAP). 2010.
24. Tarnopolsky O. *Constructivist Blended Learning Approach to Teaching English for Specific Purposes* : monograph. London : Versita, 2012. 227 p.

REFERENCES

1. Bihych, O. B., & Voloshynova, M. M. (2013). Suchasne osvitnie seredovyshe nelinhvistychnoho VNZ [Modern educational environment of non-linguistic university]. In Teoriia i praktyka formuvannya inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti v hovorinni u studentiv nelinhvistychnykh spetsialnosti (Kolektyvna monohrafiia). [In *Theory and practice of foreign language communicative competence developing for speaking competence developing of non-linguistic students (Collective monograph)*]. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet. Kyiv. P. 8–20 [in Ukrainian].
2. Boiko, H. A. (2018). Kryterii otsiniuvannya anhlomovnoho profesiino oriietovanoho monolohichnoho movlennia maibutnikh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii [The criteria for assessing the level of pre-service food technologists' speech production competence]. *V Imperatyvy rozvytku hromadianskoho suspilstva u zabezpechenni natsionalnoi konkurentospromozhnosti* : materialy I Mizhnarodnoi nauko-vo-praktychnoi konferentsii, 13–14 hrudnia, 2018 r. Batumi. (s. 206–207) [in Ukrainian].
3. Boiko, H. A. (2019). Pidsystema vprav dlia formuvannya u maibutnikh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii anhlomovnoi kompetentnosti v profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni [A subsystem of English activities for building pre-service food technologists' speech production competence]. *Inozemni movy*, 4, 3–11 [in Ukrainian].
4. Boiko, H.A. (2020). Formuvannya profesiino oriietovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni u maibutnikh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii u protsesi samostiinoi roboty [Self-study development of professionally oriented English monologic speech competence by food technologists in training]. *Doctor's thesis*. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv [in Ukrainian].
5. Boiko, H. A. (2022). Vykorystannya opor dlia formuvannya anhlomovnoi kompetentnosti u profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni u maibutnikh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii [Usage of teaching support for building pre-service food technologists' speech production competence]. *VZDELÁVANIE A SPOLOČNOSŤ VII* : medzinárodný nekonferenčný zborník. Presov: Presovska umverzita v Presove. P. 87–91 [in Ukrainian].
6. Bondar, L.V. (2011). Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnosti z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv [Methodology of pre-service engineers' French speech production competence development using students' learning styles]. *Candidate's thesis*. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv [in Ukrainian].
7. Vashchylo, O.V. (2020). Metodyka navchannia maibutnikh inzheneriv-mekhanikiv anhliiskoho profesiino oriietovanoho monolohichnoho movlennia [Methodology of pre-service mechanical engineers' teaching speech production competence developing]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy № 1556-VII vid 01.07.2014 [Law of Ukraine On Higher Education]. Elektronnyi resurs. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18i> [in Ukrainian].
9. Kornieva, Z.M. (2018). Systema profesiino oriietovanoho anhlomovnoho navchannia studentiv tekhnichnykh spetsialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [System of English teaching for specific purposes for students of technical specialties]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Klochko, V.M., & Pradivliannyi, M.H. (2009). *Formuvannya profesiino spriamovanoi inshomovnoi kompetentnosti fakhivtsiv tekhnichnykh ta ekonomichnykh spetsialnosti zasobamy suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii (Monohrafiia)* [Foreign language for specific purposes competence developing for students of technical and economical specialties. Monograph]. VNTU, Vinnytsia [in Ukrainian].
11. MON Ukrainy. (15.01.2016). Lyst № 1/9-14 “Shchodo rozrobky standartiv vyshchoi osvity” [Ministry of Education and Science of Ukraine. (15.01.2016). Letter No. 1/9-14 Regarding development standards of higher education]. Retrieved from: <http://old.mon.gov.ua/ua/about/ministry/normative/4824-> (data zvernennia: 01.06.2019) [in Ukrainian].
12. Nesyn, Yu.M. (2013). Navchannia maibutnikh ofitseriv profesiino spriamovanoho monolohu-mirkuvannia na osnovi anhlomovnykh fakhovykh avtentychnykh audio tekstiv [Developing of pre-service officers' speech production com-

- petence (consideration monologue) based on English professional audio texts]. *Candidate's thesis*. Nats. tekhn. un-t Ukrainy "Kyiv. politekh. in.-t" Kyiv [in Ukrainian].
13. Osvitno-profesiinnoi prohramy dlia spetsialnosti 181 Kharchovi tekhnolohii. Natsionalnyi un-t kharch. tekhn. (2022). [Educational Professional Curriculum for specialty 181 Food Technology. National University of Food Technologies]. Kyiv [in Ukrainian].
 14. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 18 – Vyrobnystvo ta tekhnolohii, spetsialnist 181 – Kharchovi tekhnolohii (2022). [Standard of Higher Education, Ukraine: Bachelor's Degree. Field of knowledge: 18 Production and Technologies. specialty 181 Food Technologies]. Natsionalnyi un-t kharch. tekhn. Kyiv [in Ukrainian].
 15. Alousque, I.N. (2016). Developments in ESP: from register analysis to a genre-based and CLIL-based approach. *Revista de Linguas para Fines Especificos*, 2016. no. 22 (1), pp. 190–212. <http://dx.doi.org/10.20420/rlfe.2016.0096> eISSN: 2340-8561 [in English].
 16. Basturkmen, H. (2006). *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. LAWRENCE ER L BAUM A S SOCI AT ES, PUBLISHERS Mahwah, New Jersey, London [in English].
 17. Bolitho, R., & West, R. (2016). *The internationalization of Ukrainian Universities: the English Language Dimension*. Stal. Kyiv [in English].
 18. Donesch-Jezo, E. (2012). English for Specific Purposes: What does it mean and why is it different from teaching General English? *Confluence 24-25 February*, pp. 1–6. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/308914571_English_for_Speciic_Purposes_What_does_it_mean_and_why_is_it_different_from_teaching_General_Engl_h [in English].
 19. Dudley-Evans, T. (2001). English for Specific Purposes. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages*. Cambridge University Press. P. 131–136 [in English].
 20. Howatt, A. P. R. (1984). *A History of English language Teaching*. Oxford : Oxford University Press [in English].
 21. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a Learning-Centered Approach*. Cambridge University Press [in English].
 22. Orr, T. (2010). English language education for science and engineering students. *English for Professional and Academic Purposes Editions Rodopi B.V.*, Amsterdam – New York, NY Amsterdam – New York, NY [in English].
 23. Ruiz, et al. (2010). English for Specific Purposes (hence ESP), sometimes referred to as English for Professional and Academic Purposes (hence EPAP) [in English].
 24. Tarnopolsky, O. (2012). *Constructivist Blended Learning Approach to Teaching English for Specific Purposes*. (Monograph). London: Versita [in English].

ДМИТРО ВЕРБОВЕЦЬКИЙ

ORCID ID: 0000-0002-4716-9968

Verbovetskyj.dv@gmail.com

аспірант 4-го року навчання

Інститут цифровізації освіти

Національної академії педагогічних наук України

вул. М. Берлінського, 9, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті описано дослідницько-пошуковий етап впровадження вибіркової дисципліни «Методика впровадження цифрових ігрових технологій» в Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка.

Обґрунтовано актуальність використання ігрових технологій у процесі навчання. Продемонстровано ефективність використання ігрових платформ, як-от Kahoot!, Blooket, LMS Moodle та Minecraft Education, у підготовці студентів до викладацької діяльності та професійної роботи в сучасному цифровому середовищі.

Описано структуру курсу в LMS Moodle, яка складається з трьох тем, силябусу та підсумкового тесту. На початковому етапі здобувачам освіти пропонується ознайомитися з такими середовищами, як Kahoot! та Blooket, вивчити їх функціонал, здобути навички налаштування вікторини з таймерами, створювати різні типи вікторин, додавати мультимедійні матеріали. Наступний етап – опанування навичок використання, створення та налаштування ігрових модулів у системі LMS Moodle, як-от: «Анаграма», «Гонка за лідером», «Мільйонер», «Криптекс», «Прихована картинка» та «Судоку». На третьому етапі запропоновано студентам ознайомитись із грою Minecraft Education, навчитися створювати свої світи в цій грі, вибирати режими, які будуть доцільними у їх конкретних завданнях, створювати завдання та приєднувати учнів до створених світів. Ігрові платформи (Kahoot!, Blooket, LMS Moodle та Minecraft Education) можна ефективно використовувати в навчальному процесі ЗЗСО.

Подальшими дослідженнями вбачаємо вивчення інших ігрових засобів, як-от HackerRank, CodeCombat, CodeWars, ClassCraft та CodinGame, для впровадження в освітній процес і розробки власних таких засобів. Доцільним є розроблення методик використання ігрових технологій у навчанні дисциплін професійної підготовки.

Ключові слова: гра, гейміфікація, методика навчання інформатики, інформатика, вибіркова дисципліна, ігрові технології.

DMYTRO VERBOVETSKYI

Postgraduate Student of the 4th year of study

Institute of Digitalization of Education

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

M. Berlinskoho str., 9, Kyiv

PECULIARITIES OF BUILDING A TRAINING COURSE FOR TRAINING FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS TO USE DIGITAL GAME TECHNOLOGIES

The article describes the special course “Methodology of implementation of digital game technologies”, which consists of a syllabus, three topics, and a final test. Course topics are divided into: 1) quizzes; 2) LMS Moodle game tools; 3) Minecraft Education game. In the first topic, students are introduced to environments such as Kahoot! and Blooket, learn their functionality, learn to set up quizzes with timers, create different types of quizzes, add multimedia materials. In the second topic, students master the skills of using game modules in the LMS Moodle system, such as: “Anagram”, “Race to the Leader”, “Millionaire”, “Cryptex”, “Hidden Picture” and “Sudoku”. Learn how to create and customize these game modules. In the third topic, students are introduced to the Minecraft Education game. Learn to create their worlds in the game, choose modes that will be appropriate for their specific tasks, create tasks, and join students.

Research consists in the need to develop new approaches to learning that would meet the modern requirements of education.

The novelty lies in the fact that the developed selective discipline contributes to the development of professional competences and stimulates students to independently search for information and a creative approach to solving problems. These technologies open up new opportunities for teachers, allowing them to adapt educational material to the needs of students.

The purpose of the study justify the relevance and novelty of the special course “Methodology of implementation of digital game technologies” and show how this course meets the scientific and practical tasks associated with the introduction of digital tools and gamified approaches in the educational process. The article aims to demonstrate the effectiveness of using gaming platforms such as Kahoot!, Blooket, LMS Moodle and Minecraft Education in preparing students for teaching and professional work in today's digital environment.

Research results. The use of game technologies in the educational process is an important element of the training of future computer science teachers. They allow you to make the learning process more exciting, involving students in active participation and contributing to better learning of the material. Game platforms such as Kahoot!, Blooket, LMS Moodle, and Minecraft Education can be usefully used in the educational process of PPE and are effective tools for the formation of professional competencies of future teachers.

We consider some technical problems related to the deployment of LMS MOODLE in ZZSO to be a limitation of the methodology. Their solution can be seen in the installation of the specified system on cloud platforms or the selection of game tools for publicly available cloud platforms.

Key words: game, gamification, computer science teaching method, computer science, selective discipline, game technologies.

Ігрові технології стають усе більш важливими в сучасній освіті, відкриваючи нові можливості для освітнього процесу. Використання інтерактивних платформ дає змогу перевіряти знання, організувати навчальні змагання, а також формувати середовища для командної роботи. Це особливо важливо для майбутніх учителів інформатики, які повинні вміти ефективно працювати із сучасними цифровими інструментами. Із цією метою розроблено вибірккову дисципліну «Методика впровадження цифрових ігрових технологій».

Запропонована вибірккова дисципліна передбачає вивчення платформ Kahoot!, Blooket, LMS Moodle та Minecraft Education, які мають різний функціонал і можуть бути використані для створення вікторин, організації інтерактивних уроків та створення навчальних середовищ. Курс структурований у три модулі, що охоплюють різні аспекти роботи із цими платформами: від розробки простих тестів до побудови ігрових світів у Minecraft Education. Кожен модуль складається з лекційного блоку і практичних завдань, у яких студенти мають можливість одразу застосовувати нові знання та створювати власні навчальні проєкти.

Мета навчального курсу «Методика впровадження цифрових ігрових технологій» – сприяти ефективному вивченню цифрових ігрових технологій, які стануть частиною майбутньої професійної діяльності майбутніх учителів інформатики. Студенти оволодівають навичками створення інтерактивних завдань із використанням ігрових елементів в освітньому процесі. Вибіркова дисципліна дає можливість студентам навчитися працювати з ігровими технологіями й використовувати їх у навчальній діяльності.

Ця стаття присвячена аналізу методики використання цифрових ігрових технологій у навчанні інформатики, яка була розроблена в межах спеціальності 014.09 «Середня освіта (Інформатика, математика, основи STEM-навчання)».

Із розвитком цифрових технологій зростає необхідність адаптувати навчальні програми до нових умов, інтегруючи інноваційні методики, які відповідають реаліям сучасного освітнього середовища. Використання цифрових ігрових технологій у навчальному процесі є одним із перспективних напрямів, що мотивують студентів до активної участі в процесі навчання.

Однак, незважаючи на потенціал ігрових платформ, майбутнім фахівцям часто бракує знань і практичних навичок для їхнього впровадження.

Структура курсу спрямована на те, щоб студенти ознайомилися з функціоналом пропонуєаних платформ і навчилися використовувати їх для розробки власних освітніх проєктів. Існує потреба в інтеграції ігрових технологій у процес викладання інформатики в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), щоб підвищити рівень залученості студентів, їхню активність і готовність до роботи із сучасними цифровими інструментами. Вибіркова дисципліна покликана вирішити цю проблему шляхом надання відповідних знань і навичок для ефективного використання цифрових ігрових платформ у навчанні.

Складність вивчення полягає в недостатній ефективності традиційних методів навчання [2]. Наприклад, під час лекційних занять студенти часто втрачають інтерес через відсутність активної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Дослідження показують, що традиційні методи навчання, наприклад лекції, не завжди ефективні порівняно з активним навчанням. Наприклад, дослідження Гарвардського університету показало, що хоча студенти можуть вважати, що вони засвоюють більше матеріалу під час лекцій, їхні результати й рівень запам'ятовування значно вищі, коли вони беруть участь в активному навчальному процесі [9].

Актуальність дослідження полягає в обґрунтуванні необхідності розробки нових підходів до навчання, які б відповідали сучасним вимогам освіти.

Новизна полягає в тому, що запропонована вибіркова дисципліна сприяє розвитку фахових компетентностей і стимулює студентів до самостійного пошуку інформації та творчого підходу до розв'язання задач. Ці технології відкривають нові можливості для викладачів, дозволяючи їм адаптувати навчальний матеріал до потреб учнів.

Мета статті – обґрунтувати актуальність і новизну спецкурсу «Методика впровадження цифрових ігрових технологій» та показати, як цей курс узгоджено з науково-практичним завданням, пов'язаним із впровадженням цифрових інструментів і гейміфікованих підходів в освітній процес. Стаття має на меті продемонструвати ефективність використання ігрових платформ, як-от Kahoot!, Blooket, LMS Moodle та Minecraft Education, у підготовці студентів до викладацької діяльності та професійної роботи в сучасному цифровому середовищі.

Стаття також спрямована на аналіз впливу ігрових технологій на підвищення залученості й мотивації студентів, а також на формування необхідних компетентностей для роботи з такими технологіями в освітньому контексті.

Аналіз останніх публікацій за темою дослідження. Останнім часом питання використання ігрових технологій у навчальному процесі привертає все більше уваги дослідників. Автори численних публікацій констатують, що впровадження ігрових елементів у навчання має значний вплив на мотивацію студентів. Дослідження показують, що здобувачі, які беруть участь у навчальних іграх, зазвичай демонструють вищий рівень розуміння матеріалу.

Застосуванням ігрових технологій у різних сферах вивчали Яньхуй Су, Пер Беклунд, Хенрік Енгстрьом [10]. Дослідники Сураатана Адіпат, Кітціск Лаксана, Канраві Бусаянон, Алонгкорн Асавасован, Бунліт Адіпат [5] і Майя Віденовік, Тоне Волд, Лінда Кіоніг, Ана Мадевська Богданова та Володимир Трайковік [7] описують досвід впровадження ігрових технологій в освітній процес. Актуальним напрямом досліджень сьогодення є підготовка майбутніх ІТ-фахівців до проектування й розроблення ігрових технологій, зокрема навчального призначення [1; 3; 8].

Проблемами підвищення ефективності освітнього процесу займаються Іво Арнольд [6], Річард Майєр та інші науковці. Так, Наумук І. М. наголошує на важливості використання методу case-study для розвитку практичних навичок студентів. Дослідження також підтверджують, що інтеграція платформ Kahoot! і Blooket у навчальний процес сприяє активізації здобувачів, даючи їм змогу навчатися в ігровій формі, що підвищує ефективність засвоєння знань.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх бакалаврів інформатики до використання ігрових технологій може бути здійснена кількома шляхами. Одним із варіантів є окремий курс, який входить до вибірових дисциплін, передбачених освітньо-професійними програмами та навчальними планами. Інший підхід полягає у включенні модуля з вивчення ігрових технологій до курсу «Методика навчання інформатики», де для цього відводиться окрема тема. Також можна розглядати питання використання ігрових технологій під час вивчення окремих тем, наприклад, під час навчання програмуванню студентів можна ознайомлювати з грою Minecraft Education. Крім того, можливим є запровадження окремого курсу, що зосереджується на проектуванні та розробці ігрових програмних засобів.

На нашу думку, у процесі підготовки здобувачів спеціальності 014.09 «Середня освіта (Інформатика)» найбільш доцільно використовувати саме першу концепцію, проте можуть бути запроваджені й альтернативні варіанти підготовки.

Курс містить три основні теми, кожна з яких містить лекційний матеріал, лабораторні роботи й фінальний тест. Розглянемо докладніше кожен складник. Силабус дисципліни охоплює основну інформацію про курс, його опис, тематику, а також шкалу оцінювання. Перша тема присвячена ознайомленню з інструментами для створення вікторин, наприклад Kahoot! і Blooket. Вона передбачає лекції та практичні заняття, під час яких студенти вивчають основи роботи із цими платформами та набувають навичок створення й налаштування власних вікторин. Друга тема зосереджує увагу на ігрових інструментах, які доступні в LMS Moodle. Студенти вивчають різноманітні ігрові вправи, як-от анаграми та кросворди, і навчаються їх налаштовувати й інтегрувати в освітній процес. Третя тема стосується використання платформи Minecraft Education для навчання інформатики. Студенти освоюють навички створення віртуальних світів, організації серверів для учнів і розробки завдань із програмування. Фінальне оцінювання містить 21 питання, із яких 10 вимагають відкритих відповідей, 10 – це завдання на відповідність, а також додаткове завдання – написання есе.

Курс організовано так, щоб студенти мали можливість брати участь у лекціях, виконувати лабораторні завдання та працювати самостійно. Для оцінювання результатів навчання розроблено систему, яка враховує оцінки за лабораторні роботи, підсумковий тест та індивідуальні дослідницькі завдання. Ігрова методика впроваджується із самого початку курсу «Методика впровадження цифрових ігрових технологій». Уже на першому занятті студенти ознайомлюються з ігровими платформами, зокрема з Kahoot!, яку використовують для діагностичного тестування. Вікторина допомагає викладачу оцінити рівень знань студентів у невимушеній і сприятливій для навчання атмосфері.

Перша тема курсу зосереджена на вивченні інструментів для створення вікторин. Вікторини, засновані на кейсовій методиці, дають змогу студентам працювати з реальними прикладами, застосовуючи теоретичні знання на практиці. Під час обговорення результатів студенти й викладачі можуть аналізувати правильність кожного рішення. У рамках теми розглядають дві популярні платформи для створення вікторин: Kahoot! і Blooket. Kahoot! Дає змогу легко та швидко створювати інтерактивні завдання для занять і самостійної роботи. На лекціях студенти вивчають створення вікторин різної складності: від простих питань із варіантами відповідей до завдань, що вимагають глибших знань і аналізу.

Kahoot! дає можливість гнучко налаштовувати вікторини, змінюючи час на відповідь, додаючи різні формати запитань, мультимедійні елементи й ускладнюючи завдання на кожному наступному рівні.

Blooket є ще однією платформою для створення вікторин. Вона надає широкі можливості для налаштування та створення різних форматів запитань і відповідей. На лекціях викладач порівнює функціонал Blooket з Kahoot!, акцентуючи увагу на їх відмінностях.

Попри те що обидві платформи використовують для інтерактивного навчання, вони мають різний підхід. Kahoot! орієнтована на швидкість реакцій і змагальний елемент, що робить її ідеальною для коротких опитувань і швидкої перевірки знань. Blooket, навпаки, зосереджена на більш тривалому ігровому процесі, де правильні відповіді допомагають студентам стратегічно розвиватись у грі. Тут знання поєднуються з можливістю планування дій наперед, наприклад, купівлею поліпшень для захисту від суперників. Тому Kahoot! підходить для швидких тестів, а Blooket – для триваліших занять, де важлива швидкість і стратегія.

У межах лабораторних робіт студенти створюють вікторини для шкільних тем з інформатики. Наприклад, під час роботи з Kahoot! потрібно розробити вікторину на тему «Комп'ютерна графіка» або «Захист даних», налаштувавши таймер для кожного запитання. У роботі з Blooket студенти створюють вікторини з різними форматами запитань, як-от вибір правильної відповіді, встановлення відповідності або заповнення пропусків.

Важливо, щоб викладач демонстрував реальні приклади використання вікторин у навчанні, стимулював змагальний елемент і надавав студентам можливість створювати власні вікторини для подальшого аналізу та вдосконалення, підбираючи при цьому відповідні запитання, налаштовуючи таймери та пропонуючи систему оцінювання (рис. 1).

Після завершення роботи здобувачі освіти пропонують свої варіанти вікторин для проходження однокласникам, а викладач слідкує за правильністю налаштувань і адаптацією до різних форматів запитань. Після цього відбувається рефлексія, де учасники аналізують труднощі в процесі виконання завдання, обговорюють вплив використання платформ Kahoot! і Blooket на навчання та взаємодію між студентами в групі.

Друга тема присвячена вивченню ігрових засобів LMS Moodle. Це популярна платформа для дистанційного навчання, яка дає змогу інтегрувати ігрові елементи в курси для підвищення мотивації студентів. Вона підтримує різні типи інтерактивних завдань, як-от вікторини, кросворди, анаграми й інші ігрові форми.

Лекційний матеріал курсу охоплює основні функції ігрових модулів Moodle та демонструє, як інтегрувати їх у структуру навчального курсу. Доступні ігрові засоби у LMS Moodle: «Анаграма», «Гонка за лідером», «Криптекс», «Кросворд», «Прихована картинка», «Мільйонер», «Судоку». Розглянемо докладніше кожен з них.

«Анаграма» в Moodle використовується як гра, де здобувачі мають скласти правильне слово з переставлених літер. Вона сприяє розви-

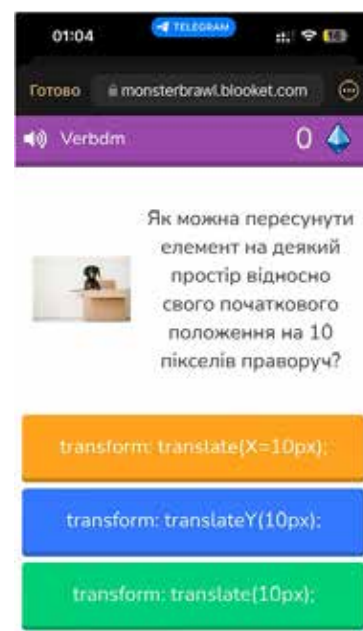


Рис. 1. Процес проходження за допомогою мобільного пристрою вікторини, створеної студентом для вивчення теми з інформатики для учнів 9-го класу

тку мовних навичок і закріпленню термінології з предмета. Студенти використовують анаграму для вивчення нових слів і понять. Для прикладу, студенти отримують літери «М, А, К, Т, І, Б», і їм потрібно скласти слово «БІОМАТ» (рис. 2).



Рис. 2. Використання ігрового засобу «Анаграма» у LMS Moodle

«Гонка за лідером», по суті, це змагання, у яких здобувачі відповідають на запитання, отримуючи бали за швидкість і правильність відповідей. Кожна правильна відповідь дає змогу учаснику просунути вперед на віртуальній трасі, що створює атмосферу конкуренції (рис. 3).

«Криптексом» називають гру, яка базується на шифруванні й розгадуванні кодів. Студенти повинні правильно відповісти на серію запитань, щоб знайти ключ до наступного рівня або завдання. Для прикладу, студенти мають правильно відповісти на серію запитань, щоб знайти ключ до наступного рівня завдань (рис. 4).

«Кросворд» у Moodle має вигляд класичного кросворда, у якому студенти мають заповнити клітинки, використовуючи підказки. Ця гра допомагає учням закріпити терміни та їх визначення. «Кросворд» адаптується до будь-якої теми, що робить його універсальним інструментом для навчання. Наприклад, студенти отримують питання: «Комп'ютерна програма для редагування зображень» і у відповідь вписують Adobe Photoshop або CorelDraw (рис. 5).



Рис. 3. Використання ігрового засобу «Гонка за лідером» у LMS Moodle



Рис. 4. Використання ігрового засобу «Криптекс» у LMS Moodle

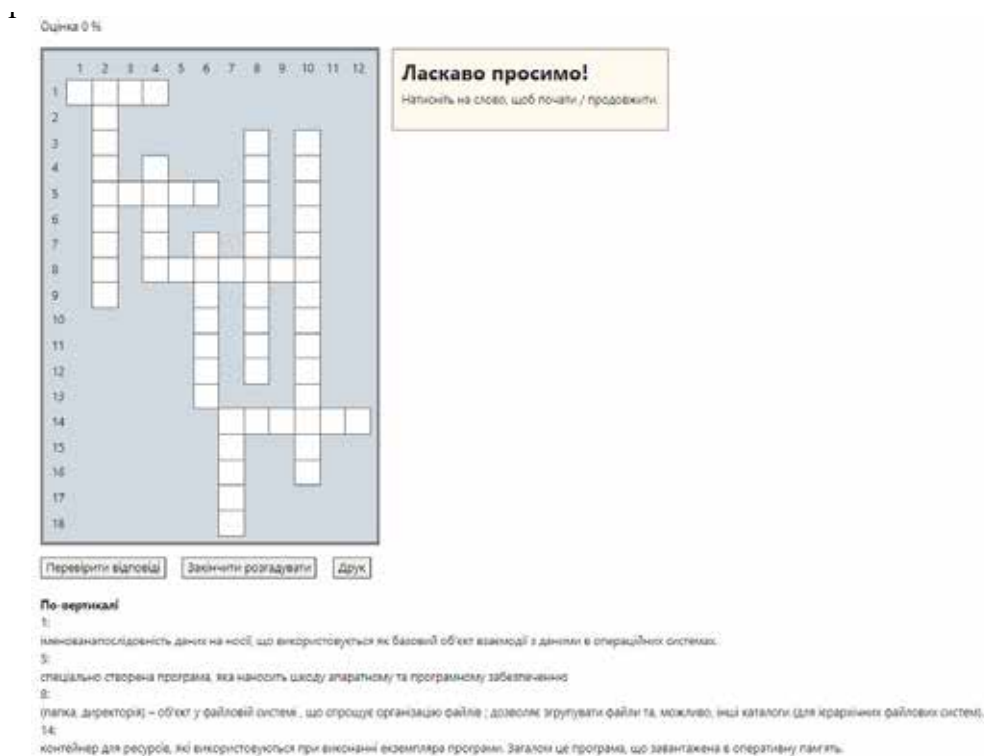


Рис. 5. Використання ігрового засобу «Кросворд» у LMS Moodle

«Прихована картинка» – це гра, у якій здобувачі, відповідаючи на запитання, повинні розгадати частково закрите зображення. Вона може бути використана для вивчення нових тем або як засіб для повторення (рис. 6).

Гра «Мільйонер» в Moodle відтворює формат популярного телевізійного шоу, де учасники відповідають на запитання (наприклад, «Яка мова програмування використовується для веброзробки?»), змагаючись за віртуальний приз. Кожне питання має кілька варіантів відповідей, а студенти мають можливість використовувати підказки для досягнення успіху.

«Судоку» в Moodle – це логічна гра, де учасники повинні заповнити клітини числами так, щоб у кожному рядку, стовпчику і квадраті 3 x 3 не повторювалися ті самі цифри. Наприклад, гравець отримує частково заповнене судоку й повинен завершити його. Приклад зображено на рис. 7.

У грі «Анаграма» студенти мають скласти правильне слово з невпорядкованих літер. Налаштування гри дає змогу викладачу контролювати час на виконання завдання і кількість спроб.

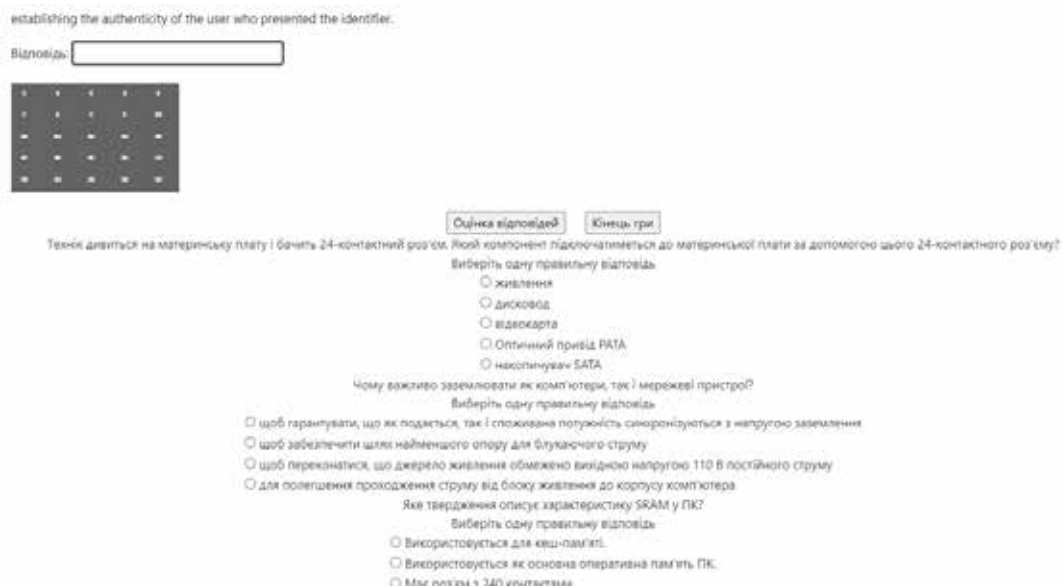


Рис. 6. Використання ігрового засобу «Прихована картинка» у LMS Moodle

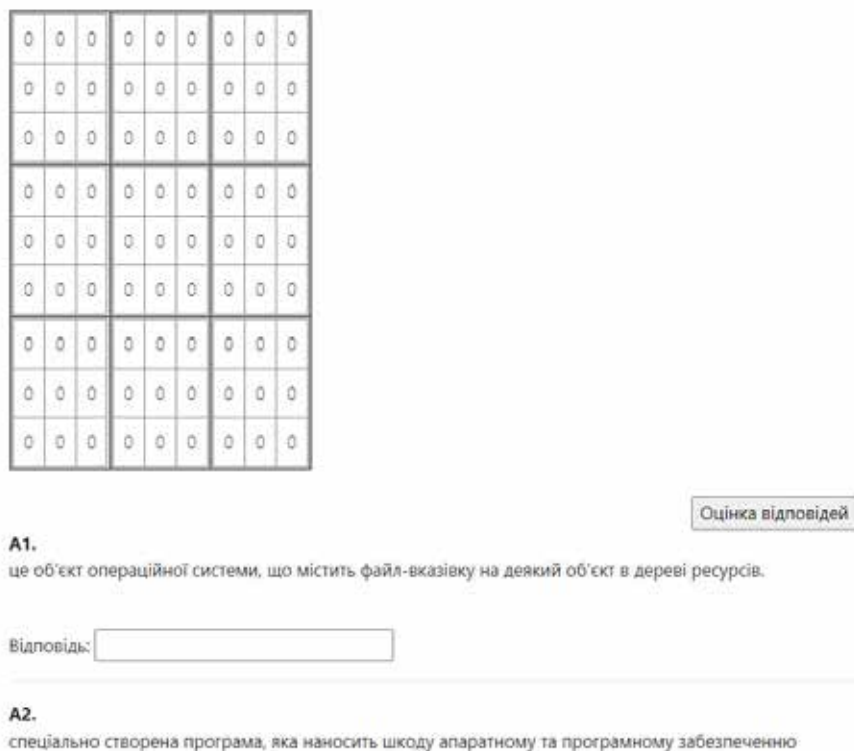


Рис. 7. Використання ігрового засобу «Судоку» у LMS Moodle

Лабораторні заняття в межах курсу передбачають завдання, кожне з яких зосереджене на певному типі ігрового інструменту. Студенти створюють власні курси в Moodle, отримуючи права викладача для додавання й налаштування ігрових ресурсів. Наприклад, на занятті з «Анаграмою» студенти розробляють власні ігри, додають терміни та налаштовують параметри, як-от час виконання завдання й кількість спроб.

Іншим прикладом є гра «Гонка за лідером», де студенти відповідають на запитання та змагаються за перше місце, просуваючись на віртуальній трасі. Викладач може налаштовувати типи запитань і використовувати банк питань, щоб інтегрувати завдання з різних тем курсу.

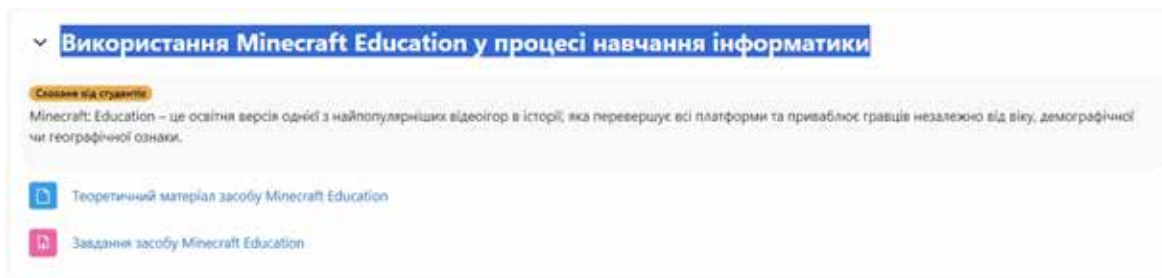


Рис. 8. Модуль 3. Використання Minecraft Education у процесі навчання інформатики

Після завершення кожного заняття студенти мають змогу обговорити свої досягнення та складнощі, з якими вони зіткнулися під час виконання завдань. Викладач оцінює не тільки правильність відповідей, але й зусилля, витрачені на створення власних ігор.

Третя тема курсу присвячена використанню Minecraft Education для викладання інформатики. Ця версія гри Minecraft була спеціально адаптована до освітніх потреб і пропонує безліч можливостей для створення інтерактивного навчального середовища, що сприяє розвитку творчих, аналітичних і програмних навичок (рис. 8).

Лекція починається з огляду історії та основних функцій Minecraft Education. Викладач пояснює, як гра може бути використана для навчання різних аспектів інформатики, акцентуючи увагу на таких режимах, як «Креативний», що надає необмежений доступ до ресурсів та ідеально підходить для освітніх завдань, «Режим виживання», який вимагає стратегічного мислення в умовах обмежених ресурсів, і «Спостереження», що дає викладачу можливість контролювати процес без активного втручання.

Одним із ключових аспектів є створення власних світів у Minecraft Education, які використовують для виконання завдань із програмування. Студенти, працюючи індивідуально або в групах, створюють навчальні світи, що містять завдання з програмування, як-от розробка автоматизованих алгоритмів для збору ресурсів. Здобувачі також вивчають, як налаштовувати командні блоки, щоб автоматизувати процеси в грі, наприклад, для створення автоматизованих ферм або інших завдань, що використовують цикли й умови.

Групова робота в Minecraft Education передбачає створення багатокористувацьких світів, де кожен студент відповідає за свою частину проєкту, що розвиває навички співпраці й планування. Після завершення завдань студенти презентують свої світи та проєкти, викладач оцінює правильність виконання, креативність і вміння використовувати програмні знання.

Після завершення робіт відбувається рефлексія, під час якої студенти обговорюють власний досвід використання Minecraft Education, аналізують труднощі, з якими зіткнулися, і оцінюють, як ця платформа допомогла їм у розвитку навичок програмування та роботи в команді.

Підсумовуючи ключові елементи методики, слід відзначити, що застосування Minecraft Education у навчальному процесі створює інтерактивне середовище, яке сприяє розвитку в студентів самостійних навичок вирішення проблем, а також їх технічних і соціальних компетенцій.

Для оцінювання рівня засвоєння ігрових технологій курсом передбачено підсумкове тестування. Тест складається із завдань, відібраних із банку питань, який містить три категорії: перша передбачає 25 запитань із відкритою відповіддю, друга – 25 запитань на відповідність, а третя – есе на вибір з п'яти тем. Тест структурований на три блоки, де перший містить 10 запитань із категорії «Питання з відкритою відповіддю» (рис. 9).

Для другого блоку вибираємо категорію «Питання на відповідність» і кількість 10. У третьому блоці запитань вибираємо категорію «Есе» і з п'яти можливих варіантів – лише одну тему. Це означає, що для кожного студента випадковим чином відбирається 10 запитань із першого блоку, стільки ж – із другого блоку й одне есе з третього блоку.

Розподіл балів для оцінювання студентів у курсі зображено в таблиці 1.

Після здачі завдань першої теми «Ігрові засоби для створення вікторин» викладач перевіряє, чи відповідають вікторини критеріям і вимогам. Максимум за цю тему можна отримати 30 балів, тобто по 15 балів за завдання з використання платформ Kahoot! та Blooket. У другій темі «Ігрові засоби LMS Moodle» передбачено 8 завдань, кожне з яких оцінюється в 2,5 бала, що дає загальну оцінку у 20 балів. У третій темі «Використання Minecraft Education» через складніші завдання можна заробити до 30 балів.

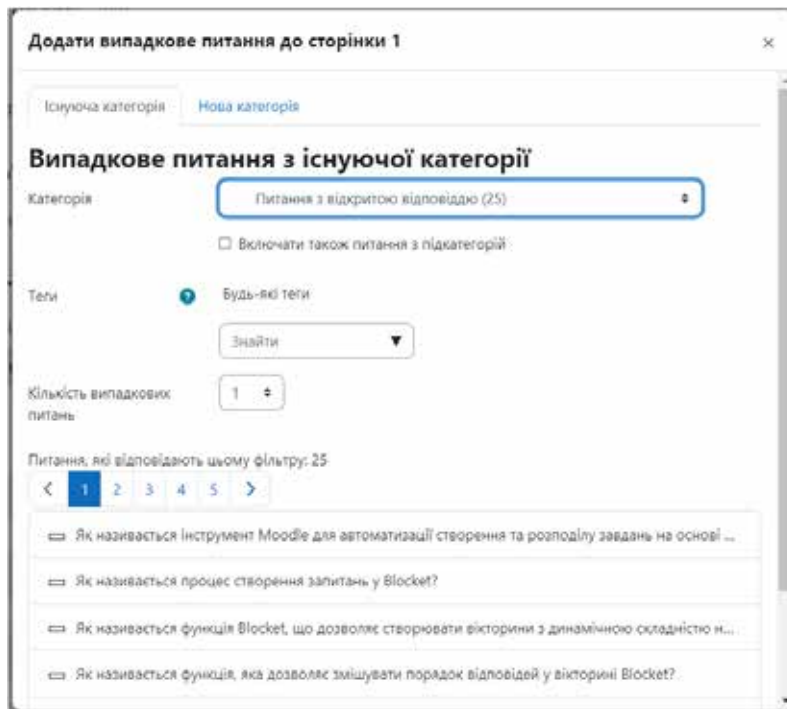


Рис. 9. Створення випадкових запитань для підсумкового тесту

Таблиця 1

Розподіл балів для оцінювання студентів у курсі

Тема 1	Тема 2	Тема 3	Підсумковий тест
30 балів	20 балів	20 балів	30 балів

Підсумковий тест, виконаний на 100 %, оцінюється у 30 балів. Для цього потрібно відповісти на:

- 10 випадкових запитань з відкритою відповіддю (по 3 бали за кожне);
- 10 запитань на відповідність (по 2 бали за кожне);
- написати одне есе (оцінюється в 20 балів).

Відповівши правильно на всі запитання, можна набрати 70 балів, які після того конвертуються у 30-бальну систему. Тобто загалом у курсі за підсумковий тест можна отримати 30 балів, проте вибіркова дисципліна побудована таким чином, що 70 балів – це максимальна оцінка за тест.

Висновки. Використання ігрових технологій у навчальному процесі є важливим елементом підготовки майбутніх вчителів інформатики. Це дає змогу зробити процес навчання більш захоплюючим, залучаючи студентів до активної участі та сприяючи кращому засвоєнню матеріалу. Ігрові платформи, як-от Kahoot!, Blocket, LMS Moodle та Minecraft Education, можна з користю застосовувати в навчальному процесі у ЗЗСО, вони є ефективним інструментом для формування фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Обмеженням у застосуванні методики вважаємо деякі технічні проблеми щодо розгортання LMS MOODLE у ЗЗСО. Їх вирішення вбачаємо у встановленні вказаної системи на хмарні платформи [4] або добір ігрових засобів для загальнодоступних хмарних платформ.

Перспективи подальших досліджень. Надалі плануємо експериментально перевірити курс із залученням здобувачів освіти за спеціальностями 014.09 «Середня освіта (Інформатика)» та 122 «Комп'ютерні науки». Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення інших цифрових ігрових засобів: HackerRank, CodeCombat, CodeWars, ClassCraft та CodinGame – для їх впровадження в освітній процес і створення власних засобів такого типу. Доцільним є розроблення методик використання цифрових ігрових технологій у навчанні дисциплін професійної підготовки бакалаврів інформатики. Важливо також дослідити інші навчальні курси, розроблені з використанням інтерактивних технологій, а також вплив цифрових ігрових технологій на формування соціальних і комунікативних навичок у студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драч І. І., Литвинова С. Г., Скорнякова О. В. Формування конкурентоспроможності майбутніх ІТ-фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища технічних коледжів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Вип. 3 (83). С. 130–152.
2. Максимчук О. Ю., Ляховська Т. Ю., Ляховська А. В. Інтерактивні методи навчання – запорука успіху підготовки майбутнього медичного фахівця. 2021. *Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 25 березня 2021 р. Полтава, 2021. С. 163–165.
3. Мартиненко С., Нужин О. Застосування активних методів навчання у процесі підготовки фахівців з ІТ. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. Вип. 5 (33). С. 742–751.
4. Олексюк В. П. Проектування моделі хмарної інфраструктури ВНЗ на основі платформи Apache Cloudstack. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, № 4. С. 153–164. <https://doi.org/10.33407/itlt.v54i4.1453>
5. Adipat S., Laksana K., Busayanon K., Asawasowan A., Adipat B. Engaging students in the learning process with game-based learning: The fundamental concepts. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*. 2021. 4 (3). P. 542–552. <https://doi.org/10.46328/ijte.169>
6. Arnold I. John Hattie: Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. *International Review of Education*. 2011. Vol. 57, no. 1–2. P. 219–221. <https://doi.org/10.1007/s11159-011-9198-8>
7. Game-based learning in computer science education: a scoping literature review / M. Videnovik et al. *International Journal of STEM Education*. 2023. Vol. 10, no. 1. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00447-2>
8. Oleksiuk V., Verbovetskyi D., Hrytsai I. Design and development of a game application for learning Python. *Computer Science & Software Engineering 2023*. 2024. No. 3662. P. 111–124. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3662/paper25.pdf> (date of access: 21.09.2024).
9. Study shows students in ‘active learning’ classrooms learn more than they think. *Harvard Gazette*. URL: <https://news.harvard.edu/gazette/story/2019/09/study-shows-that-students-learn-more-when-taking-part-in-classrooms-that-employ-active-learning-strategies/> (date of access: 10.10.2024).
10. Su Y., Backlund P., Engström H. Comprehensive review and classification of game analytics. *Service Oriented Computing and Applications*. 2020. No. 15. P. 141–156.

REFERENCES

1. Drach, I.I., Lytvynova, S.H., & Skorniakova, O.V. (2021). Formuvannia konkurentospromozhnosti maibutnikh IT-fakhivtsiv v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyscha tekhnichnykh koledzhiv [Formation of competitiveness of future IT specialists in the conditions of the information and educational environment of technical colleges]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 3 (83), 130–152 [in Ukrainian].
2. Maksymchuk, O.Yu., Liakhovska, T. Yu., & Liakhovska, A.V. (2021). Interaktyvni metody navchannia-zaporuka uspikhu pidhotovky maibutnoho medychnoho fakhivtsia [Interactive learning methods are the key to the success of training a future medical specialist]. *Realii, problemy ta perspektyvy vyshchoi medychnoi osvity : materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu, m. Poltava (25 bereznia 2021 r.)*. Poltava. P. 163–165 [in Ukrainian].
3. Martynenko, S., & Nuzhyn, O. (2024). Zastosuvannia aktyvnykh metodiv navchannia u protsesi pidhotovky fakhivtsiv z IT [Application of active learning methods in the process of training IT specialists]. *Nauka i tekhnika sohodni*, 5(33), 742–751 [in Ukrainian].
4. Oleksiuk, V.P. (2016). Proektuvannia modeli khmarnoi infrastruktury VNZ na osnovi platformy Apache Cloudstack [Designing a model of the cloud infrastructure of universities based on the platform]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Vol. 54, № 4. P. 153–164. <https://doi.org/10.33407/itlt.v54i4.1453> [in Ukrainian].
5. Adipat, S., Laksana, K., Busayanon, K., Asawasowan, A., & Adipat, B. (2021). Engaging students in the learning process with game-based learning: The fundamental concepts. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 4 (3). P. 542–552. <https://doi.org/10.46328/ijte.169> [in English].
6. Arnold, I. (2011). John Hattie: Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. *International Review of Education*. Vol. 57, no. 1-2. P. 219–221. <https://doi.org/10.1007/s11159-011-9198-8> [in English].
7. Game-based learning in computer science education: a scoping literature review / M. Videnovik et al. *International Journal of STEM Education*. 2023. Vol. 10, no. 1. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00447-2> [in English].
8. Oleksiuk, V., Verbovetskyi, D., & Hrytsai, I. (2024). Design and development of a game application for learning Python. *Computer Science & Software Engineering 2023*. No. 3662. P. 111–124. Retrieved from: <https://ceur-ws.org/Vol-3662/paper25.pdf> (date of access: 21.09.2024) [in English].
9. Study shows students in ‘active learning’ classrooms learn more than they think. *Harvard Gazette*. Retrieved from: <https://news.harvard.edu/gazette/story/2019/09/study-shows-that-students-learn-more-when-taking-part-in-classrooms-that-employ-active-learning-strategies/> (date of access: 10.10.2024) [in English].
10. Su, Y., Backlund, P., & Engström, H. (2020). Comprehensive review and classification of game analytics. *Service Oriented Computing and Applications*. No. 15. P. 141–156 [in English].

HALYNA DERKACH

ORCID ID: 0000-0003-0923-2134

halder@tnpu.edu.ua

PhD in Philology, Associate Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonis Str., 2, Ternopil

ANDRII TURCHYN

ORCID ID: 0000-0002-1690-8967

andrijturchyn@tnpu.edu.ua

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonis Str., 2, Ternopil

OLEXANDRA KASHUBA

ORCID ID: 0000-0002-5478-2875

o.kascuba@tnpu.edu.ua

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonis Str., 2, Ternopil

TETIANA KRAVCHUK

ORCID ID: 0000-0003-1396-4573

kravchuk@tnpu.gmail.com

PhD in Philology, Associate Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonis Str., 2, Ternopil

HALYNA NAVOLSKA

ORCID ID: 0000-0003-4196-0123

gnavolska@tnpu.edu.ua

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Maksym Kryvonis Str., 2, Ternopil

MULTILINGUALISM IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The current research examines the phenomenon of multilingualism and its implications for foreign language teaching in the European Union and Ukraine. It has been found that multilingualism represents the primary tenet of the European language policy and constitutes a fundamental aspect of language learning. Thus, the EU documents emphasize the importance of diversifying language education a foreign language is regarded as means of intercultural communication and a tool in the dialogue of global cultures and civilizations. This has resulted in the formation of a new paradigm of language teaching. The basic principles of multilingual education have been delineated, and the distinctions between multilingual education and traditional forms of foreign language teaching have been identified. It has been noted that scientific and applied research is being carried out in the EU to develop a new and effective program for foreign language teaching.

It was observed that current trends in the transformation of the EU educational space led to a shift in the requirements for education in Ukraine. It has been concluded that multilingual education in Europe is a highly supported initiative at all levels of public life, with multilingualism forming the basis for the development of language competence among the EU citizens. Ukraine has established a legal framework to promote multilingualism, and initial progress has been made, although challenges remain in implementing this initiative.

Key words: *multilingualism, plurilingualism, multilingual education, foreign language teaching, multilingual competence.*

ГАЛИНА ДЕРКАЧ
кандидат філологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

АНДРІЙ ТУРЧИН
кандидат педагогічних наук доцент,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ОЛЕКСАНДРА КАШУБА
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ТЕТЯНА КРАВЧУК
кандидат філологічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

ГАЛИНА НАВОЛЬСЬКА
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

МУЛЬТИЛІНГВІЗМ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*Мультилінгвізм – якісна складова процесу глобалізації, яка впливає на різні сфери суспільного життя і, зокрема, на систему освіти, основним завданням якої є підготовка особистості до взаємодії з полікультурним світом. Це передбачає формування в особистості за результатами вивчення іноземних мов базової мультилінгвальної компетентності, а отже зумовлює **актуальність** цієї наукової розвідки.*

***Метою** статті є з'ясування впливу мультилінгвізму на парадигму навчання іноземних мов в освітніх закладах Європейського Союзу й України.*

*Для досягнення мети використані такі **методи** наукового дослідження: пошуково-бібліографічний аналіз, методи емпіричного рівня (спостереження, опис, порівняння), систематизація та контент-аналіз.*

З'ясовано, що мультилінгвізм є основним принципом організації мовної політики Європи, однією із визначальних засад концепції вивчення мов. Тож у документах ЄС підкреслюють важливість диверсифікації мовної освіти, а іноземну мову розглядають і як засіб міжкультурного спілкування, і як інструмент у діалозі культур і цивілізації світу. Це зумовило формування нової парадигми навчання іноземних мов. Визначено основні принципи мультилінгвальної освіти, виявлено відмінності між мультилінгвальною освітою та традиційними формами навчання іноземної мови. Констатовано, на теренах Європейського Союзу тривають науково-прикладні пошуки щодо розробки нової ефективної програми, яка б забезпечувала засвоєння іноземних мов у таких аспектах: як засобу національної та регіональної комунікації; як засобу міжнародної комунікації; як засобу досягнення громадської злагоди; як засобу особистого лінгвокомунікативного розвитку.

Зазначено, що сучасні тенденції трансформації освітнього простору Європейського Союзу зумовили зміну вимог до світи в Україні, що передбачає впровадження іноземних мов в освітні пріоритети, в обов'язкову компетентісну складову моделі сучасної особистості. Основним завданням закладів освіти стає формування базової мультилінгвальної компетентності, підготовка особистості до взаємодії з мультилінгвальним і полікультурним світом.

Зроблено висновок, що мультилінгвальна освіта у Європі має потужну підтримку на всіх рівнях суспільного життя, а мультилінгвізм є підґрунтям для формування мовної компетентності громадян ЄС. В Україні на законодавчому рівні створено умови для розвитку мультилінгвізму, зроблено перші успішні кроки, хоча існують і певні проблеми у реалізації такої ініціативи.

***Ключові слова:** мультилінгвізм, плурілінгвізм, мультилінгвальна освіта, навчання іноземних мов, мультилінгвальна компетентність.*

The contemporary world community is a complex system of relations among states, ethnic groups, and peoples, which has faced new conditions, challenges, and difficulties caused by the emergence of new forms of work organisation, lifestyles, and communication, as well as intense internal and external migration. As a result, the problems of globalization and the impact of multilingualism on it are attracting the attention of scholars. Therefore, multilingualism or plurilingualism – the ability to speak several languages – is a qualitative component of the globalization process that affects various spheres of social life and, in particular, the educational system, with its main task – to prepare individuals for interaction with the multicultural world.

The subject of multilingualism has been the focus of scientific enquiry by a number of foreign and Ukrainian scholars, including A. Wilton, J. Deveille, L. Wei, N. Hornberg, V. Weish, U. Weinreich, B. Azhniuk, S. Zhabotynska, O. Maiboroda, H. Chernenko, L. Shcherba, O. Pershukova, O. Biletska and others.

The **objective** of this research is to ascertain the impact of multilingualism on the paradigm of foreign language teaching in educational institutions within the European Union and Ukraine.

The concept of multilingualism has been found to exhibit unclear semantic boundaries, as evidenced by the findings of scholars who have undertaken studies in this field. O. Yakovleva claims that it is grounded conceptually in the notion of language as a social product, created collectively to meet communication needs and stored in the collective memory, as well as in texts constructed through the use of this language [24].

Furthermore, “multilingualism” is also interpreted as the ability to use several languages both orally and in written form. There are two principal types of multilingualism: national, which concerns the use of some languages within a specific social community, and individual, which pertains to the use of multiple languages by an individual; each selected according to the particular circumstances of the speech situation.

The generic sphere of multilingualism encompasses several specific concepts, the most prevalent of which are as follows:

1. *Pluralism* can be defined as a cognitive state in which an individual can operate with a range of linguistic codes in the process of communication, irrespective of both the manner in which languages are acquired and the degree of linguistic proficiency demonstrated in speech.

2. *Bilingualism* – 1) the ability of a person to use two national languages; 2) a linguistic situation in which society uses two national languages in communication, whether in the same or different spheres; 3) a state in which two languages coexist, and interact in a natural and artificial bilingual environment where social groups speak two languages at the same or different levels.

3. *Multilingualism* is 1) the ability of an individual to use more than two national languages; 2) a linguistic situation in which society uses more than two national languages in communication in the same or different spheres of communication; 3) a social phenomenon that denotes the coexistence of different language communities, in particular in a multilingual city or a multilingual country [2, p. 3].

After a detailed analysis of several specific concepts within the field of multilingualism, N. Korshak has formulated the following definition of this term: “Multilingualism is a linguo-philosophical concept, which is a social product formed artificially or under the influence of historical factors. It determines the balance of two or more languages in the speech and thought sphere of an individual who uses these languages at different stages of communication” [6, p. 76].

The result of an analysis of several EU documents, regulating multilingualism policy indicates that in these countries, multilingualism has evolved from a linguistic phenomenon to a fundamental tenet of European language policy [5; 6; 7]. It has also become a core element of the concept of language learning. This is why the EU’s language policy is aimed at protecting linguistic diversity and disseminating knowledge of languages, taking into account the cultural identity and social integration of the representatives of the various ethnic groups living there. This, in turn, leads to a natural transition from the traditional form of teaching foreign language communication to the use of the principles of intercultural didactics in the teaching process. According to S. Neuner-Anfindsen and E. Meima the European educational space focuses on lifelong learning, from pre-school, secondary and vocational education to higher and adult education; the EU Member States actively promote and support the modernization of education systems [8].

Multilingual education in Europe has been strongly supported at all levels of society and consists of organizing and implementing activities to improve the quality of language teaching, increase the number of languages taught, develop common levels of language proficiency, and protect cultural and linguistic diversity. Over the past decades and to the present day, European scholarship has used the term “plurilingualism” alongside the term “multilingualism” in the context of language learning in a given society [12].

The Council of Europe, which actively promotes language learning and the acquisition of multilingual competence, uses the term “plurilingualism” to refer to individual multilingualism, defined as the speaker’s

competence to use more than one language, and “multilingualism”, as the coexistence of several languages in a geographical area.

The European Union treats them as identical and considers that the semantic structure of the concept of “multilingualism” is made up of both definitions. The issue of developing multilingual competence – one of the key competences, that every member of society can acquire throughout his or her life, is one of the priority problems of education in Europe [1].

To develop an individual multilingual competence, the Lifelong Learning Programme has been introduced, which provides for the mobility of educational subjects in order to better understand the diversity of cultures. In terms of education, multilingualism has now become a priority at all levels of education [19].

In particular, the importance of early language learning is emphasized [2] “Children should learn at least two foreign languages from an early age”. In other words, foreign languages (most often English, French, and German) are introduced at this stage, but usually partly or fully covered by parents. The greatest variety of languages offered for study is observed in Austria, Hungary, Italy, and Romania.

In *primary education*, all pupils are required to learn two languages in addition to the language of the country in which they live, according to the European Union and the Council of Europe standards. The importance of developing a positive attitude towards other cultures through language programs is also emphasized. Foreign languages (usually English, French, and German) are taught from the first year of primary school in 12 countries, from the middle year of primary school in 7 countries, and from the last year of primary school in 3 countries. One of these languages is compulsory for all pupils. The other languages offered as compulsory or optional foreign languages are Italian, Russian, and Spanish.

Concerning *secondary education*, the documents of the European Union and the Council of Europe place considerable emphasis on the importance of pupils extending their linguistic repertoire and developing proficiency in foreign languages, to enhance future employability and facilitate access to vocational or higher education. Under Recommendation No. (98) 6 of the Committee of Ministers of the Council of Europe on Modern Languages, the objective of language learning at the secondary level of education is to “continue to raise the standard of communication which pupils are expected to achieve so that they can use the language studied to communicate effectively with other speakers of that language in everyday life, build social and personal relations and learn to understand and respect other people’s cultures and practices” [4]. Despite the implementation of the Common European Framework of Reference for Languages, there are still discrepancies in the number of compulsory foreign languages offered at both the secondary and tertiary levels of education. Currently, the study of two compulsory foreign languages (typically English, German, French, Spanish, and Italian) at both secondary and higher education levels is only introduced in Austria, Estonia, France, Poland, Portugal, and Romania. It is noteworthy that the established level for proficiency in the first language is B2, and the second is B1. At this stage, Content and Language Integrated Learning (CLIL) is becoming more widespread. It involves the use of foreign languages in the study of science and geography. It is currently accepted that subject and language-integrated teaching represents one of the most effective and efficient methods for developing communicative competence.

In the context of *vocational education* and training, the document of European Commission Communication (2010) “A New Impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy”, underscores the necessity to prioritize language learning, particularly vocationally oriented language learning, as it facilitates student mobility, engagement in international projects, and prepares future professionals for their respective professions and professional mobility. As in previous levels of education, English, French, German, and Spanish are the dominant languages.

The issue of linguistic diversity and the development of plurilingual skills is of particular relevance at the level of *higher education*, as it represents the final stage before embarking on a professional career. In light of the challenges posed by globalization and the requirements of employers, it is imperative that higher education students, in addition to acquiring essential academic knowledge and developing pertinent skills, cultivate the language abilities, ideally plurilingual, that will be essential for their future work. Several European universities have already implemented a requirement for a certain level of language proficiency as a prerequisite for admission to not only linguistics but also all degree programs. European Union documents also emphasize the importance of diversifying language education by expanding, introducing, and improving the quality and focus of language teaching in higher education, taking into account the context of lifelong learning [8].

It is a common practice among European universities to offer the state language as the main language of study. Additionally, most of these institutions provide the initial stages of instruction in foreign languages (FL),

regional, or minority languages. The increasing globalization of higher education, coupled with the growing international mobility of students and academic staff, and the desire to attract a greater number of international and immigrant students has led to English becoming the second language of instruction in many higher education institutions, claims N. Petrychenko [19, p. 60]. Thus, the majority of learning materials and textbooks are now offered in English. The websites of almost all universities are presented in a variety of languages, which suggests that they are making special efforts to attract international students and receive additional funding. In line with the recommendations of the European Union and the Council of Europe, many universities provide opportunities for non-native language students to study foreign languages, with almost half of them offering a choice of more than four languages.

It is worth noticing that within the European Union, scientific and applied research is currently being conducted to develop a new and effective program that would ensure the acquisition of foreign languages in the following areas:

- as a means of national and regional communication;
- as a means of international communication;
- as a means of achieving social harmony;
- as a means of personal linguistic and communicative development [10].

Current trends in the transformation of the EU educational space have resulted in the shift in the requirements for the education in Ukraine. This has led to the introduction of FL as a mandatory competence component of the model of a modern personality for life in new conditions. In particular, the Law of Ukraine “*Pro osvitu*” (On Education) and the Concept of the New Ukrainian School of Communication identify FL as one of ten key competencies that a Ukrainian school graduate should master.

The key objective of contemporary educational establishments is to prepare individuals for successful interaction with the multilingual and multicultural world. The shift in the status of FL, which are currently perceived as both a means of intercultural communication and a tool in the dialogue of modern world cultures and civilizations, has resulted in the formulation of new objectives for their study. It is necessary to adopt a new paradigm for language teaching and the development of language technologies, with a focus on the “practical mastery” of languages.

To achieve this goal, educational institutions are faced with the task of providing students with instruction in two or even three languages. This has led to the necessity of transition from the traditional approach to foreign language teaching to one, that prioritizes communication, incorporates the fundamental principles of intercultural didactics into the teaching process, and emphasizes the significance of the multilingual aspect. S. Zhabotynska also highlights the necessity for language policy and language planning in Ukraine to be shaped by the principles of multilingualism. Furthermore, she emphasizes the importance of introducing scientifically based and effective bilingualism/multilingualism programs that take into account not only socio-political and socio-economic but also physiological and psychological factors [13].

As previously stated, the restructuring of foreign language teaching in educational institutions is significantly influenced by two key factors outlined in the Common European Framework of Reference for Languages for newcomers to the European Community: 1) “levels” of language proficiency; 2) correlation of trends in the social development of the language paradigm, including multilingualism and plurilingualism [23].

Multilingualism is achieved through diversification, which can be defined as the diversity of languages offered in a given educational establishment, whether at the school, university, or of other level. This can be achieved by offering students the opportunity to learn more than one language or by reducing the dominant role of English as a means of international communication.

The plurilingual approach is predicated on the assumption that as individuals expand their language experience, from the level of everyday speech to the language of the community in a broad sense and further to the languages of other nations; they do not perceive these languages as clearly delimited mental blocks, but rather, form a communicative competence within which all language knowledge and experience are components and in which languages intertwine and interact. In different situations, an individual can flexibly use different components of this competence to achieve effective communication with a particular interlocutor. For instance, partners may switch from one language to another; alternatively, they may utilize their knowledge of several languages to understand the content of a text presented in an unfamiliar language by learning words from a common international vocabulary. Furthermore, they may achieve a certain level of communication by using and experimenting with alternative forms of expression in different languages, using paralinguistic means (such as facial expressions, gestures *etc.*), and radically simplifying the use of language [14].

From this perspective, the objective of language learning undergoes a significant transformation. Previously, the objective of language education was to attain proficiency in communicating in one, two, or three languages, each of which was considered in isolation with “an ideal native speaker” as the unquestionable model. Currently, the outcome of language learning should be personal multilingualism, which involves a deliberate differentiation between language systems and a relatively free transition from one language to another, depending on changes in the situation and life necessities [20].

Consequently, a new objective has been established in Europe, namely the development of a linguistic repertoire that encompasses all language abilities, including those of a paralinguistic nature. H. Levchenko assumes that the languages offered for study in educational institutions should be diversified, and students should be provided with enhanced opportunities to develop their plurilingual competence, which includes a particular focus on the socio-cultural component [16]. The scientific community considers this to be a significant factor that largely determines and predetermines the use of language in specific situations, thereby affecting the foreign language communicative competence of students. The awareness of the norms of behaviour, values, and rules of communication is essential for selecting the appropriate speech register, while the lack of socio-cultural context knowledge can be especially decisive. The cultural approach to learning a FL is currently a priority, as it enables not only the acquisition of linguistic competence but also the understanding of the worldview of a native speaker. This, in turn, facilitates the formation of a multicultural linguistic personality.

The formation of a multilingual multicultural personality is a process that involves at least four language systems:

- the first language (mother tongue);
- the second language of everyday communication – a language that is not a mother tongue, but is used by a person in everyday communication practice as the state language, the language of mass media, the language of education;
- the first language (L1), which is typically introduced first in the educational system and offers certain advantages due to the greater number of hours allocated for its study in the educational process;
- the second language (L2), which is usually introduced at a later stage in the educational process, with less class time allocated to studying and teaching from the primary level [22].

In reforming the education system in Ukraine, the results of research conducted by foreign and domestic scholars in the fields of philology, psychology, philosophy, and education were taken into account. In particular, in 2012, the compulsory study of two FLs was introduced in secondary school, starting in the fifth grade. The value of this combination lies in the fact that the mastery of two languages fosters the development of metalinguistic consciousness, a distinctive form of human language consciousness that is characterized by the capacity to perform abstract and logical operations with multiple language systems. Metalinguistic consciousness plays a pivotal role in the framework of multilingual education. It provides the growth of linguistic competence and creates an environment conducive to the professionally oriented activities of a modern individual.

It should be noted that higher education institutions play a key role in the development of multilingual competence both at the individual and societal levels

The significance of multilingual education as a pathway to specialized and professional knowledge, and as a component of advanced language education, is determined primarily by the general trend towards European integration in economic, cultural, and political spheres. In the field of education, this trend gives rise to the aspiration to integrate subject knowledge and focus on the knowledge of a holistic picture of the world. Multilingual education provides students with wide access to information in various subject areas, new information following individual needs, and the opportunity for continuing education, which in turn gives them additional chances to compete in the European and global labour market.

In the classical sense, teaching a FL is predicated on the assumption that a certain standard must be achieved, ideally at the level of a native speaker. This implies that the language itself is the primary object of learning. The majority of traditional teaching methodologies, including those based on the communicative approach, are based on this idea. In the context of multilingual education, the language serves as the medium of instruction, i.e. the content of the discipline of foreign languages is taught.

This principle serves as the foundation for contemporary European educational initiatives aimed at further integration of language and content of education. The central approach is Content and Language Integrated Learning (CLIL). The principal objective of this approach is to teach a specific discipline in a language that is not native of the students. In this case, the subject is not necessarily related to language learning, for instance,

the teaching of the history of Spain in English. The distinctive feature of these projects is that a student at the post-secondary level acquires knowledge in a non-language discipline simultaneously learning a FL [9, p. 8].

The outcome of multilingual education is the acquisition of fundamental multilingual proficiency, which enables it to be regarded not only as an alternative mode of language learning but also as a means of attaining specialized knowledge, understanding the values of global culture, and developing the social and communicative capabilities of an individual. A. Anisimova highlights the principal characteristics of this alternative approach to learning a foreign language:

- language is a means of learning;
- integration of the language and the content of the discipline being studied;
- the use of several languages in the learning process;
- the main goal is to develop communicative and multilingual competencies [10].

Nowadays, multicultural and multilingual education, based on the study of both native and foreign languages, represents a significant element in the modernization of the objectives and content of the national education system in Ukraine. In the context of globalization, economic integration, and the creation of a single European labour market, higher education institutions are striving to provide training for European-level specialists capable of working in the pan-European market.

The key concept of contemporary multilingual education is the cultivation of comprehensive socio-cultural competence and the genuine interpretation of the nuances of intersubjective communication between individuals from diverse cultural backgrounds. The social essence of modern multilingual education is based on the development not only linguistic but also general social competence with the capacity to understand behavioural patterns within diverse cultural contexts. It offers a solution to the problem of the destruction of the hierarchy of nationalities by instilling a critical outlook and worldview, as well as developing the communication capabilities of the individual. Furthermore, this educational system encourages a more profound and meaningful appreciation for the nation's language and culture. Collectively, these factors contribute to a more stable, secure, and reliable socio-cultural exchange of ethnic values, facilitating the conscious preservation of national culture among native speakers and fostering a more positive socio-cultural experience within each individual society.

In a multilingual society, the efficacy of FL instruction is directly correlated with the communicative and linguistic-cultural concept of language education, which serves as the foundation for interrelated language and cultural learning. The primary objective of language teaching at both secondary and higher education levels is the formation of not only linguistic but also communicative, and cultural competence, as well as the development and cultivation of cross-cultural skills and multilingual thinking [18].

The previously outlined considerations collectively give rise to the necessity for revised standards in teacher education. Teacher education in Linguistics should help future educators to position themselves not only as teachers of a specific language but also as general language educators. They should demonstrate an appreciation for all languages and linguistic competencies, and find ways to introduce and promote linguistic diversity, irrespective of the language they are teaching. It would be beneficial for teachers in comprehensive schools to work with alternative educational establishments, combining formal and non-formal learning experiences to develop a more realistic understanding of the language situation as a whole. Teachers need to be aware of the specific linguistic tools that each student possesses and how these can be used as an educational resource. Appropriate methods can be developed on the basis of the results of analytical studies on language education conducted under the auspices of the Council of Europe. Teachers/lecturers should be aware of the successes and progress of learning in other sectors of education in order to be able to evaluate the results of their colleagues' educational activities in other fields.

In light of the above, it can be concluded that the term “multilingualism” belongs to the category of concepts with unclear semantic boundaries. The substantial aspect of this concept is a language as a social product, created by a community to meet the needs of communication and is stored in the collective's memory, as well as in texts constructed through the use of this language. The generic field of multilingualism encompasses a number of specific concepts, the most prevalent of which are pluralism, bilingualism, and multilingualism.

The organization of European language policy is based on the fundamental principle of multilingualism, which is also a defining characteristic of the concept of language learning. Following the above, the transition to a new paradigm of language teaching and the technologies of practical language acquisition has become a natural progression. The distinctive characteristics of this approach can be summarised as follows:

- language is regarded as a means of learning;
- the integration of a foreign language and the content of the discipline being studied;
- the use of several languages in the learning process.

Concurrently, the European Union is engaged in scientific and applied research aimed at developing a new, effective programme that would facilitate the acquisition of foreign languages in the following areas: as a means of national and regional communication; as a means of international communication; as a means of achieving social harmony; and as a means of personal linguistic and communicative development.

Transformations in the educational area of the EU have led to a shift in the requirements for education in Ukraine, which provides for the introduction of FL into educational priorities, and into a mandatory competence component of the model of a modern personality. The primary objective of educational institutions is to cultivate fundamental multilingual proficiency, which is a pivotal competence that an individuals can develop throughout their lifetime, equipping them with the capacity to engage with a multilingual and multicultural environment.

Multilingual education in Europe has strong support of all levels of public life. The result of multilingual education is the attainment of basic multilingual competence, which allows it to be considered not only as an alternative way of learning a language, but also as a way of acquiring special knowledge, learning the values of world culture and developing social and communicative abilities of an individual. Ukraine has created conditions for the development of multilingualism at the legislative level, and the first successful steps have been taken, although there are certain problems in the implementation of such an initiative. Further scientific research is required to investigate the potential benefits of integrating a multilingual component into the educational programmes of higher education institutions.

BIBLIOGRAPHY

1. A New Framework Strategy for Multilingualism. Commission of the European Communities, Brussels, Belgium. Accessed February 24, 2024. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF> (Last accessed: 14.10.2024).
2. Barcelona-Ziele. European Commission. Luxembourg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 2013. 48 p. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2838/42919> (Last accessed: 08.09.2024).
3. Council Conclusions on Moving Towards a Vision of a European Education Area. *Council of the European Union. Official Journal*. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607\(01\)&rid=6](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607(01)&rid=6) (Last accessed: 08.09.2024).
4. Council of Europe Committee of Ministers Recommendation No. R(98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998 at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804fc569> (Last accessed: 21.07.2024).
5. Council of Europe Language Policy Portal-Language Policy-[www.coe.int](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/%20Division_en.asp), Language Policy, n.d. URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/%20Division_en.asp (Last accessed: 05.08.2024).
6. Council of the European Union. Council Regulation (EU) No 1260/2012 of 17 December 2012 implementing enhanced cooperation in the area of the creation of unitary patent protection with regard to the applicable translation arrangements. *Official Journal of the European Union*. 2012. L 361. P. 89–92. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32012R1260> (Last accessed: 17.10.2024).
7. European Commission. Languages for Jobs. Providing multilingual communication skills for the labour market. Report from the thematic working group “Languages for Jobs”. European strategic framework for education and training. Brussels: European Commission. 2011. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf (Last accessed: 17.10.2024).
8. Neuner-Anfinsen S., Meima E. MAGICC: A Project of the EU Lifelong Learning programme: Modularising Multilingual and Multicultural Academic Communication Competence. *European Journal of Applied Linguistics*. 2016. 4 (2). P. 341–347. <https://doi.org/10.1515/eujal-2016-0008>.
9. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity – Action plan 2004–06. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Publications Office, 2004, URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d> (Last accessed: 05.10.2024).
10. Анісімова А. І. Концепція мультилінгвізму в навчанні іноземним мовам. *Англістика та американістика*. 2014. №1 1. С. 54–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/antame_2014_11_15 (дата звернення: 21.09.2024).
11. Голубовська І. О., Жалай В. Я., Биховець Н. М., Круликова О. В. Термінографія, мультилінгвізм, мультидисциплінарність: напрямки майбутніх досліджень. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи: збірник наукових праць*. Київ : Національна академія наук України, Центр наукових досліджень та викладання іноземних мов, 2015. С.3–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/linds_2015_2015_3 (дата звернення: 25.09.2024).
12. Екстра Гуус, Кутлай Йагмур. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. Київ : Ленвіт, 2012. 168 с.

13. Жаботинська С. А. Домінантність української мови в умовах білінгвізму: нейрокогнітивні чинники. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Methodика викладання іноземних мов.* 2018. Вип. 87 С. 5–19. URL http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhpPG_2018_87_3 (дата звернення: 20.08.2024).
14. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
15. Коршак Н. В. Глобалізація та мультилінгвізм – сутнісні властивості сучасного освітнього поступу. *Філософські обрії.* 2017. № 38. С. 70–78. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/144730126.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).
16. Левченко Г. Г. Вплив глобалізації на парадигму викладання іноземних мов в Україні. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія.* 2013. № 2. С. 139–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_30 (дата звернення: 09.08.2024).
17. Мультилінгвізм та білінгвізм: проблеми і підходи до вивчення: хрестоматія / А. І. Анісімова та ін. Дніпро : Ліра, 2016. 229 с.
18. Панасюк Ю. В. Мультилінгвальність в українському суспільстві. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія : Філологічні науки.* 2017. № 8 (2). С. 37–40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm_2017_8%282%29__10 (дата звернення: 15.10.2024).
19. Петриченко Н. С. Європейський досвід впровадження пліурлінгвізму в систему освіти. *Нова парадигма.* 2017. Вип. 132. С. 52–64. URL: <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20> (дата звернення: 28.07.2024).
20. Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин: Закон України від 15.05.2003 № 802. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15> (дата звернення: 11.10.2024).
21. Про сучасні мови : Рекомендація № (98) 6 Комітету міністрів Ради Європи. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_725#Text (дата звернення: 18.07.2024).
22. Стеченко Т. А. Ушакова Л. І. Мультилінгвізм у системі професійної освіти майбутнього вчителя іноземних мов. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал.* Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2015. № 2 (46). С. 403–411. URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/1470> (дата звернення: 19.06.2024).
23. Турчин А. І., Деркач Г. С. Мультилінгвальний аспект мовної політики Європейського Союзу. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 28 квітня 2023 р.).* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 64–67. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/28931> (дата звернення: 17.10.2024).
24. Яковлева О. В. Багатомовність як тренд суспільного розвитку та чинник модернізації освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія.* 2016. Вип. 47 (2). С. 93–105. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29__12 (дата звернення: 15.07.2024).

REFERENCES

1. A New Framework Strategy for Multilingualism. Commission of the European Communities, Brussels, Belgium. Accessed February 24, 2024. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF> [in English].
2. European Commission (2013). *Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union*, 2013. 48 p. Retrieved from: <https://data.europa.eu/doi/10.2838/42919> [in English].
3. Council Conclusions on Moving Towards a Vision of a European Education Area. *Council of the European Union. Official Journal.* Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607\(01\)&rid=6](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607(01)&rid=6) [in English].
4. Recommendation no. R (98) 6 of the Committee of Ministers to member states concerning modern languages. (1998). *Language Teaching*, 31 (4), 210–217. Retrieved from: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/recommendation-no-r-98-6-of-the-committee-of-ministers-to-member-states-concerning-modern-languages/F8A6D58344E6CF6D1A188464EDD2F595> [in English].
5. Council of Europe Language Policy Portal-Language policy-www.coe.int. (2018, January 16). Language Policy. Retrieved from: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/%20Division_en.asp [in English].
6. Council of the European Union (2012). Council Regulation (EU) No 1260/2012 of 17 December 2012 implementing enhanced cooperation in the area of the creation of unitary patent protection with regard to the applicable translation arrangements. *Official Journal of the European Union.* L 361. P. 89–92. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32012R1260> [in English].
7. European Commission (2011d). *Languages for Jobs: Providing Multilingual Communication Skills for the Labour Market.* Report from the thematic working group “Languages for Jobs”. European strategic framework for education and training. Brussels: European Commission. Retrieved from: https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf [in English].

8. Neuner-Anfindsen, S., & Meima, E. (2016). MAGICC: A Project of the EU Lifelong Learning programme: Modularising Multilingual and Multicultural Academic Communication Competence. *European Journal of Applied Linguistics*, 4 (2), 341–347. <https://doi.org/10.1515/eujal-2016-0008> [in English].
9. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2004). *Promoting language learning and linguistic diversity: action plan 2004-06*. Publications Office. Retrieved from: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d> [in English].
10. Anisimova, A.I. (2014). Kontsepsiia multylinhvizmu v navchanni inozemnym movam [The concept of multilingualism in teaching foreign languages]. *Anhlistyka ta amerykanistyka – English and American studies*, 11, 54–58. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/antame_2014_11_15 [in Ukrainian].
11. Holubovska, I.O., Zhalai, V.Y., Bykhovets, N.M., & Kruhlykova, O.V. (2015). Terminohrafiia, multylinhvizm, multydystsyplinarnist: napriamky maibutnikh doslidzhen [Terminology, multilingualism, multidisciplinary: directions of future research]. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy – Linguistics of the XXI century: New Research and Perspectives: Collection of scientific works* (pp. 3–23). Kyiv: Natsionalna akademiia nauk Ukrainy, Tsentr naukovykh doslidzhen ta vykladannia inozemnykh mov. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/linds_2015_2015_3 [in Ukrainian].
12. Ekstra Huus & Kutlai Yahmur (2012). *Bahatomovna Yevropa: tendentsii u politytsi i praktytsi multylinhvizmu v Yevropi [Multilingual Europe: trends in policy and practice of multilingualism in Europe]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
13. Zhabotynska, S.A. (2018). Dominantnist ukrainskoi movy v umovakh bilinhvizmu: neirokohnityvni chynnyky [Dominance of the Ukrainian language in conditions of bilingualism: neurocognitive factors]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Serii: Inozemna filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – Bulletin of Kharkiv National University named after V.N. Karazin. Series: Foreign Philology. Methods of Teaching Foreign Languages*, 87, 5–19. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPG_2018_87_3 [in Ukrainian].
14. Nikolaieva, S.Yu. (Eds.). (2003). *Zahalnoieuropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
15. Korshak, N.V. (2017). Hlobalizatsiia ta multylinhvizm – sutnisni vlastyvyosti suchasnoho osvitnoho postupu [Globalization and Multilingualism – Essential Properties of Modern Educational Progress]. *Filosofski obrii – Philosophical Horizons*, 38, 70–78. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/144730126.pdf> [in Ukrainian].
16. Levchenko, H.H. (2013). Vplyv hlobalizatsii na paradyhmu vykladannia inozemnykh mov v Ukraini [Impact of globalization on the paradigm of teaching foreign languages in Ukraine]. *Naukovi pratsi DonNTU. Serii: Pedagogika, Psykholohiia i sotsiolohiia – Scientific works of DonNTU. Series: Pedagogy, Psychology and Sociology*, 2, 139–143. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_30 [in Ukrainian].
17. Anisimova, A.I. (Eds.). (2016). *Multylinhvizm ta bilinhvizm: problemy i pidkhody do vyvchennia: khrestomatiia [Multilingualism and Bilingualism: Problems and Approaches to Study: textbook]*. Dnipro: Lira [in Ukrainian].
18. Panasiuk, Yu.V. (2017). Multylinhvalnist v ukrainskomu suspilstvi [Multilingualism in Ukrainian society]. *Naukovi visnyk Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii: Filolohichni nauky – Scientific Bulletin of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series: Philological Sciences*, 8 (2), 37–40. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm_2017_8%282%29_10 [in Ukrainian].
19. Petrychenko, N.S. (2017). Yevropeyskyi dosvid vprovadzhennia pliurylinhvizmu v systemu osvity [European Experience of Introducing Plurilingualism into the Education System]. *Nova paradyhma – A New Paradigm*, 132, 52–64. Retrieved from: <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20> [in Ukrainian].
20. Zakon Ukrainy Pro ratyfikatsiiu Yevropeiskoi khartii rehionalnykh mov abo mov menshyn vid 15.05.2003 № 802 [Law of Ukraine on the Ratification of the European Charter of Regional or Minority Languages from 15.05.2003, № 802]. Retrieved from: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15> [in Ukrainian].
21. Pro suchasni movy: Rekomendatsiia № (98)6 Komitetu ministriv Rady Yevropy [For Modern Languages: Recommendation № (98)6 of the Committee of Ministers of the Council of Europe]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_725#Text [in Ukrainian].
22. Stechenko, T.A., & Ushakova, L.I. (2015). Multylinhvizm v sisteme professionalnogo obrazovaniya budushchego uchitelya inostrannykh yazikov. [Multilingualism in the System of Professional education of the future teacher of foreign languages]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovi zhurnal – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies: Scientific Journal*, 2 (46), 403–411. Retrieved from: <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/1470> [in Ukrainian].
23. Turchyn, A.I., & Derkach, H.S. (2023). Multylinhvalnyi aspekt movnoi polityky Yevropeiskoho Soiuzu [The Multilingual Aspect of the Language Policy of the European Union]. Proceedings from FCGMW ‘23: *IV Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia “Frankofoniia v umovakh hlobalizatsii i polikulturnosti svitu” – The Forth International Scientific and Practical Conference “Francophonie in Conditions of Globalization and Multiculturalism of the World”* (pp. 64–67). Ternopil: TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka. Retrieved from: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/28931> [in Ukrainian].

24. Yakovleva, O.V. (2016). Bahatomovnist yak trend suspilnoho rozvytku ta chynnyk modernizatsii osvity [Multilingualism as a Trend of Social Development and a Factor in the Modernization of Education], *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody. Filosofia – Bulletin of Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University. Philosophy*. 47 (2), 93–105. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29__12 [in Ukrainian].

НАТАЛЯ ДЕРСТУГАНОВА

ORCID ID: 0000-0003-2455-5695

12345re@ukr.net

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом

«Класичний приватний університет»

вул. Жуковського, 70-Б, м. Запоріжжя

РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У статті на підставі аналізу ключових документів ЄС і сучасних наукових досліджень окреслено важливість розвитку загальних компетентностей у контексті процесів європейської інтеграції.

Ретроспективний аналіз документів ЄС, де приділено увагу розвитку загальних компетентностей, засвідчив, що з роками Євросоюз усе більшу увагу приділяє проблемі визначення й розвитку загальних компетентностей, що розглядаються як потужний потенціал для розв'язання актуальних економічних питань, серед яких: зниження рівня безробіття, підвищення рівня мобільності студентів, викладачів, працівників різних спеціальностей тощо.

З'ясовано, що на шляху до європейської інтеграції важливою є участь України у програмах Європейського Союзу. За результатами аналізу документів ЄС, у яких приділено значну увагу розвитку загальних компетентностей, та огляду сучасної наукової літератури з проблематики дослідження встановлено, що для активної та ефективної участі фахівців у програмах ЄС необхідним є сформований на високому рівні комплекс актуальних загальних компетентностей, серед яких: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність до адаптації та дії в новій ситуації, спроможність генерувати нові ідеї (креативність), уміння спілкуватися іноземною мовою тощо.

Встановлено, що активне впровадження соціальних і гуманітарних наук, зокрема педагогіки, у всі кластери досліджень є принциповим у найбільш масштабній з усіх рамкових програм. Визнання соціальних і гуманітарних наук такими, від результативного розвитку яких значно залежить успішність у розв'язанні складних проблем сучасності, змінює ставлення світової спільноти до них і потребує координації спільних зусиль.

Представлений аналіз ключових документів ЄС і сучасних наукових напрацювань дає змогу, на нашу думку, розглядати розвиток загальних компетентностей як важливий фактор процесів європейської інтеграції.

Ключові слова: загальні компетентності, універсальні компетентності, базові навички, євроінтеграційні процеси.

NATALIA DERSTUGANOVA

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Education
and Educational Institution Management

"Classic Private University"

Zhukovsky Str., 70-b, Zaporizhzhia

DEVELOPMENT OF GENERIC COMPETENCES AS AN IMPORTANT FACTOR OF THE EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES

The actuality. *The article, on the basis of the analysis of key documents of the EU and modern scientific research, outlines the importance of developing generic competences in the context of European integration processes.*

The purpose of the article is to analyze the value of the development of generic competences in the context of European integration processes.

To achieve this goal, such **methods** as: theoretical analysis, including retrospective analysis of EU key documents, synthesis, systematization, comparison and generalization of the presented material, were used.

In the second half of the twentieth century the views on the future of Europe have changed fundamentally. The European community has made considerable efforts to search for ways of integration, which would not only be possible to revive the war-destroyed economy of Europe and return to active political life, but also to create structures focused on peaceful and sustainable development of European countries, to achieve the unity of peoples, to achieve a rapid pace, which inhabit the European continent.

Retrospective analysis of EU documents, which paid attention to the development of generic competences, has testified that over the years the European community is paying more attention to the problem of determining and developing generic competences, which are regarded as a strong potential in solving current economic issues, including: reducing

the unemployment rate, increase in the level of mobility of students, teachers, workers of different specialties, etc.

Results. *It has been found that Ukraine's participation in EU programs is important on the path to European integration. According to the results of the analysis of EU documents, which pay attention to the development of generic competences and modern scientific literature on research issues that for the active and effective participation of specialists in the EU programs, a set of actual generic competences formed at a high level is necessary, including the ability to abstract thinking, analysis and synthesis, ability to be adapted to a new situation, the ability to generate new ideas (creativity), the ability to communicate in a foreign language, etc.*

It is established that the high step of involvement of social and humanities, including pedagogy, in all clusters of research is fundamental in the most large-scale EU framework programs. Recognition of the social and humanitarian sciences, such as the effective development of which depends significantly in solving complex problems of today, changes the attitude of the European community to them, requires coordination of joint efforts to make current scientific pursuits.

The analysis of the key documents of the EU and modern scientific work allows, in our opinion, to consider the development of generic competences as an important factor in the processes of European integration.

Key words: *generic competences, universal competences, basic skills, European integration processes.*

У другій половині ХХ ст. прагнення європейських країн до зміцнення миру, бажання підвищити рівень безпеки, повернути активні позиції у політичному житті, потреба у швидкому відновленні повноцінної економіки стимулювали пошук шляхів інтеграції на засадах взаємної поваги та порозуміння. Сучасне унікальне об'єднання країн Європи з усупільненням суверенітетів є результатом виваженого багаторічного процесу налагодження тісного співробітництва.

З огляду на прискорені темпи розвитку сучасного світу, викликаного глобальними інтеграційними процесами, важливо не тільки окреслити актуальні питання та виклики, якими супроводжуються ці масштабні процеси, а й осмислити переваги нової реальності, усвідомити доступ до нових можливостей задля максимально результативного використання наявного потенціалу, зокрема освітнього.

Питання розвитку універсальних компетентностей у процесі євроінтеграції є предметом наукового інтересу багатьох дослідників. О. Локшиною представлено огляд інновацій в компетентнісних орієнтирах ЄС після ухвалення оновленої Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018), схарактеризовано мету Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя та сутність трансформацій, що мали місце в освіті держав – членів ЄС на етапі її імплементації [12]. І. Степаненко здійснено філософсько-освітнє обґрунтування особистісної орієнтації культурно-гуманістичних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти (ІВО) в умовах динамічних суспільних трансформацій [11]. Аналіз євроінтеграційних процесів у сфері науки та визначення умов забезпечення ефективної інтеграції національної дослідницької системи до ЄДП висвітлено С. Івановим і В. Антонюк [10], Т. Яницькою-Панек, С. Каліщук та О. Сергєєнковою (Т. Janicka-Panek, S. Kalishchuk & O. Serhieienkova) ключові компетентності визначено як потенціал, що дає змогу приносити користь усьому суспільству незалежно від статі, соціального становища, раси, культури, соціального походження, мови [18].

Незважаючи на значну кількість досліджень, на наш погляд, потребує вивчення питання значущості розвитку загальних компетентностей у ракурсі євроінтеграційних процесів.

Мета статті – проаналізувати важливість розвитку загальних компетентностей у контексті процесів європейської інтеграції.

Для досягнення поставленої мети було використано такі методи: теоретичний аналіз, у тому числі ретроспективний аналіз ключових документів ЄС, синтез, систематизація, порівняння й узагальнення наданого матеріалу.

У другій половині ХХ ст. принципово змінилися погляди на майбутнє Європи. У травні 1948 року в Гаазі відбувся Європейський конгрес (Congress of Europe), на якому було засновано організацію «Європейський рух», проголошено Хартію прав людини, ухвалено «Звернення до європейців», зроблено крок до створення Ради Європи.

5 травня 1949 року була утворена Рада Європи (Council of Europe). Десятьма державами (Королівство Бельгія, Королівство Данія, Республіка Ірландія, Італійська Республіка, Велике Герцогство Люксембург, Королівство Нідерландів, Королівство Норвегії, Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, Французька Республіка) був підписаний Статут Ради Європи (Statute of the Council of Europe) [21] «з метою досягнення більшого єднання між її членами для збереження та втілення в життя ідеалів і принципів, які є їхнім спільним надбанням, а також сприяння їх економічному та соціальному прогресу» [13].

Урядовою пропозицією міністра закордонних справ Франції Р. Шумана 9 травня 1950 року був пред-

ставлений план часткової європейської інтеграції, відомий як Декларація Шумана (Schuman Declaration) [20], де французький уряд пропонував об'єднати французький і німецький видобуток вугілля та виробництво сталі в рамках організації, відкритої для участі інших країн Європи, яка, на відміну від міжнародного картелю, котрий прагне до поділу національних ринків і збереження високих прибутків, забезпечить злиття ринків та розширення виробництва [4].

Європейською спільнотою було докладено значних зусиль для пошуків шляхів інтеграції, завдяки якій було б можливо не тільки швидкими темпами відродити зруйновану війною економіку Європи та повернутися до активного політичного життя, а й створити структури, орієнтовані на мирний і сталий розвиток європейських країн, досягти єдності народів, які населяють європейський континент.

Перший із чотирьох основоположних договорів Європейського Союзу – Паризький договір (Treaty of Paris) про заснування Європейської спільноти з вугілля та сталі (European Coal and Steel Community, ECSC) був укладений у Парижі 18 квітня 1951 року між шістьма європейськими країнами: Францією, Італією, Німеччиною, Бельгією, Люксембургом та Нідерландами. Два наступні основоположні договори – Договір про заснування Європейської економічної спільноти (European Economic Community) і Договір про заснування Європейської спільноти з атомної енергії (European Atomic Energy Community), відомі як Римські договори (Treaties of Rome) [2], були підписані країнами-засновницями в Римі 25 березня 1957 року. Договір про утворення Європейського Союзу, відомий як Договір про Європейський Союз або Маастрихтський договір (Maastricht Treaty) [2], укладений між членами Європейської спільноти 7 лютого 1992 року в місті Маастрихт, Нідерланди. Поняття «Європейський Союз» було запроваджено саме цим договором.

«Європейський Союз (European Union), – зазначено в «Глосарії термінів Європейського Союзу», – унікальне об'єднання країн Європи, які через створення спільного ринку, економічного та валютного союзу, а також шляхом реалізації спільної політики й діяльності мають на меті забезпечити безперервне економічне зростання, соціальний розвиток і згуртованість країн-учасниць. Держави Європейського Союзу (ЄС) створили спільні інституції, яким делегували частину своїх національних повноважень так, що рішення в певних сферах загальних інтересів можуть ухвалюватися демократичним шляхом на загальноєвропейському рівні. Таке усупільнення суверенітетів називають також “європейською інтеграцією”» [2].

Звісно, що значущість освіти неможливо переоцінити, проте саме освіта тривалий час залишалась оподалік інтеграційних процесів на європейському континенті. Розробка покрокового механізму входження національних освітніх систем до європейського освітнього простору потребувала часу. Їй передували численні дослідження, консультації, експертні оцінки тощо.

«Згідно зі статтями 149 та 150 Договору про заснування Європейської Спільноти, роль Спільноти полягає у сприянні розвитку якісної освіти шляхом заохочення держав-членів до співпраці і в разі потреби підтримці та доповненні їхньої діяльності. Пріоритетними цілями ЄС є розвиток загальноєвропейського виміру освіти, сприяння мобільності та налагодження зв'язків між університетами й школами Європи. Тож відповідно до цих статей Союз не прагне розробляти спільну освітню політику. Однак він має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі» [2], серед яких:

1) програми дій Спільноти, ухвалені за процедурою спільного ухвалення рішень, зокрема: «Сократ» (Socrates) – освітня програма, що мала на меті розвиток європейського виміру й поліпшення якості освіти, заохочувала до співпраці держав-учасниць; «Леонардо да Вінчі» (Leonardo da Vinci) – програма заходів із запровадження політики Спільноти в галузі професійної виучки; «Молодь» (Youth) – програма взаємообмінів та неформальної освіти, орієнтована на молодь від 15 до 25 років, надавала молодим людям можливості для групових взаємообмінів та індивідуальної волонтерської роботи;

2) юридичні акти Спільноти, що заохочували до співпраці держав-членів у сфері молодіжної та освітньої політики, зокрема рекомендації, звернення, робочі документи, експериментальні проекти тощо;

3) два агентства, які координували діяльність ЄС щодо фахової виучки: Європейський центр розвитку фахової освіти, що займався питаннями наукового та технічного розвитку фахової освіти в Європі, та Європейська освітня фундація, яка координувала реформування систем фахового навчання в рамках програм «ФАРЕ» (PHARE), «ТАСІС» (TACIS) та «МЕДА» (MEDA) [2].

Як впливає з наведеного, сприяння мобільності й налагодження зв'язків між університетами та школами Європи окреслено як пріоритетні цілі ЄС в Договорі про заснування Європейської Спільноти. Відповідно до розуміння загальних компетентностей, прийнятого в освітньому просторі України, що ґрунтується на результатах міжнародного дослідницького проекту «Тьюнінг» і використовується для

розроблення стандартів вищої освіти в Україні [14], сприяння мобільності та налагодження зв'язків припускає розвиток певних здатностей, зокрема здатність працювати в міжнародному контексті, можливість спілкуватися іноземною мовою тощо. Таким чином, у Договорі про заснування Європейської Спільноти серед визначених пріоритетних цілей ЄС є ті, досягнення яких потребує розвитку саме загальних компетентностей.

Слід зазначити, що процес формування термінологічного апарату компетентнісного підходу розвивається поступово. На відміну від українського освітнього простору, у якому обґрунтованим є розподіл компетентностей на спеціальні (предметні, фахові) та загальні, у закордонному дискурсі для позначення компетентностей, відмінних від спеціальних (предметних, фахових), активно використовується широкий спектр дефініцій. У низці публікацій нами досліджувалася проблема термінології компетентнісного підходу [5; 6; 7], доцільність використання конструкта «універсальні компетентності» як синоніма до словосполучення «загальні компетентності» [8].

У березні 2000 року Європейською Радою в Лісабоні (Португалія) була ухвалена Лісабонська стратегія (Lisbon Strategy), відома також як Лісабонська програма або Лісабонський процес, у якій було окреслено питання сучасності, серед яких численні зміни, спричинені глобалізацією та викликами нової економіки, заснованої на знаннях, що впливають на кожен аспект життя людей і потребують радикальної трансформації європейської економіки. Прискорений темп змін означає, «що Союзу необхідно діяти вже зараз, щоб скористатися всіма перевагами можливостей, що відкриваються» [19].

Прагнення до побудови економіки та суспільства, заснованих на знаннях, визначило і шляхи досягнення поставленої мети. У Лісабонській стратегії було здійснено важливий крок – створення Європейського простору досліджень та інновацій (European Research Area). Звернемо увагу на розділ «Освіта та навчання для життя та роботи в суспільстві знань» стратегії, у якому приділено значну увагу адаптуванню європейської системи освіти до вимог суспільства щодо знань і потреб для покращення рівня та якості зайнятості, при цьому новий підхід серед основних компонентів передбачав просування нових базових навичок, зокрема в інформаційних технологіях, підвищення прозорості кваліфікацій (пункт 25). У пункті 26 стратегії Європейська Рада закликала держави-члени, відповідно до їхніх конституційних норм, Раду та Комісію вжити необхідних заходів у межах своєї компетенції для досягнення цілей, серед яких: визначення європейських рамок для окреслення нових базових навичок, зокрема навичок ІТ, іноземних мов, технологічної культури, підприємливості, соціальні навичок; визначення засобів сприяння мобільності студентів, викладачів, навчального та дослідницького персоналу як шляхом найкращого використання програм «Сократ», «Леонардо», «Молодь», так і через усунення перешкод і більшу прозорість у визнанні кваліфікацій і періодів навчання та підготовки; розроблення заходів щодо усунення перешкод для мобільності викладачів, залучення висококваліфікованих викладачів [19].

Отже, представлений зміст означених розділів Лісабонської стратегії дає можливість констатувати, що Європейською Радою була визнана необхідність розвитку нових базових навичок, як-от: навички використання інформаційних технологій, здатність спілкуватися іноземними мовами, навички технологічної культури, підприємливості, соціальні навички, здатність до мобільності, що свідчить про визнання значущості розвитку навичок, не прив'язаних до конкретних професій (загальних навичок).

Визначення на підставі ґрунтовного аналізу Європейською Радою «слабких місць» Лісабонської стратегії дало змогу внести відповідні корективи до цього документа, але первісна спрямованість на побудову економіки та суспільства, заснованих на знаннях, у якому важлива роль надається розвитку нових базових навичок, залишилася незмінною.

Логічним продовженням Лісабонської стратегії стала «Європейська стратегія розумного, сталого та інклюзивного зростання “Європа 2020”» (Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth) (2010 р.), у якій було визначено три взаємопов'язані між собою пріоритети розвитку, що «повинні бути серцем Європи 2020», а саме: розумне зростання – розвиток економіки, заснованої на знаннях та інноваціях; стале зростання – сприяння більш ефективній, екологічній і конкурентоспроможній економіці; інклюзивне зростання – сприяння економіці з високим рівнем зайнятості, що забезпечує економічну, соціальну та територіальну єдність [15, с. 8].

При цьому розумне зростання авторами «Європейської стратегії розумного, сталого та інклюзивного зростання “Європа 2020”» розумілося як розвиток знань та інновацій – рушійної сили майбутнього зростання завдяки покращенню якості освіти, посиленню уваги до наукових досліджень, сприянню інноваціям та передачі знань усередині Союзу, активному використанню інформаційних і комунікаційних технологій, перетворенню інноваційних ідей у нові продукти та послуги, що сприяють зростанню, створюють

якісні робочі місця й допомагають вирішувати європейські та глобальні суспільні виклики [15, с. 9–10].

Розвитку навичок, від яких значною мірою залежить досягнення поставленої стратегічної мети, у «Європейській стратегії розумного, сталого та інклюзивного зростання “Європа 2020”» приділено значну увагу. Серед завдань національного рівня були такі, як-от покращення результатів усіх рівнів освіти на засадах комплексного підходу, що охоплюють і ключові компетентності; підвищення відкритості й актуальності систем освіти шляхом створення національних кваліфікаційних рамок з урахуванням потреб ринку праці [15, с. 11]. Отже, у цій стратегії акцентовано увагу на важливості розвитку ключових компетентностей як необхідній умові для покращення національних результатів на всіх рівнях освіти.

Не можна оминати увагою і флагманську ініціативу досліджуваної стратегії «Порядок денний для нових навичок і робочих місць», мета якої – створення умов для підвищення рівня зайнятості та забезпечення сталості соціальних моделей через розширення можливостей людей набути нові навички, що підвищують спроможність нинішньої та майбутньої робочої сили до адаптування у нових умовах і потенційних змін у кар’єрі, сприяють зменшенню безробіття та підвищенню продуктивності праці. Як випливає з тексту документа, саме набуття нових навичок надано важливу роль у розв’язанні нагальних питань економіки європейських держав [15, с. 16–17]. Таким чином, набуття нових навичок у цьому документі розглядається як потужний інструмент для розв’язання нагальних економічних проблем.

Рамкові програми Європейського Союзу з розвитку досліджень та інновацій, також відомі як Рамкові програми (Framework Programmes for Research and Technological Development, Framework Programmes), – потужний фінансовий інструмент, завдяки якому можлива реалізація спільних науково-дослідницьких проєктів, встановлення довготривалих відносин між дослідниками та відповідними науковими установами за мінімального бюрократичного супроводу та мінімальних затрат часу на організаційні заходи.

У період з 1984 р. по 2021 р. було реалізовано вісім рамкових програм, перші з яких (з 1984 р. по 2006 р.) ухвалювалися на чотири роки, а починаючи з 2007 р. тривалість програм була збільшена до 7 років.

Приєднання України до Рамкових програм відбулося у 2015 р., під час дії Восьмої рамкової програми «Горизонт 2000», бюджет якої становив 80 млрд євро. Програма «Горизонт 2020» була орієнтована на заохочення проведення наукових досліджень найвищого рівня, залучення талановитих та обдарованих дослідників і створення для вчених як у Європі, так і за її межами сприятливого середовища для зміцнення співпраці й обміну ідеями. Розділ «Передова наука» означеної програми складався із чотирьох схем фінансування: Європейська дослідницька рада; Програма імені Марії Склодовської-Кюрі; Новітні та майбутні технології; Дослідницька інфраструктура [3].

Звернемо увагу на ключові фактори, визначені в Програмі імені Марії Склодовської-Кюрі щодо підготовки нових поколінь провідних учених: «створення умов для їх навчання та кар’єрного зростання, зокрема в рамках програм міжнародної мобільності наукових кадрів. Участь у таких програмах допомагає дослідникам здобути нові знання та досвід, а також повною мірою розкрити свій науковий потенціал» [3].

Завдяки Програмі імені Марії Склодовської-Кюрі надавалася підтримка не тільки досвідченим науковцям, а й молодим ученим у вигляді навчання та стажування за кордоном, у тому числі за програмами докторантури.

На сьогодні актуальною є дев’ята рамкова програма Європейського Союзу з досліджень та інновацій «Горизонт Європа» (Horizon Europe), ухвалена на період до 2027 р. з бюджетом у 95,5 млрд євро. «Наші знання та навички є нашими основними ресурсами», – проголошено в рамковій програмі «Горизонт Європа. Програмі досліджень та інновацій ЄС 2021–27» (Horizon Europe. The EU Research & Innovation Programme 2021–27) [17].

Наголосимо, що участь України у програмах ЄС є важливою на шляху до європейської інтеграції. З одного боку, участь у таких програмах є необхідною та плідною для України, з іншого – для максимально продуктивної участі в таких програмах необхідним є певний комплекс сформованих на високому рівні актуальних загальних компетентностей, серед яких здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність до адаптації та дії в новій ситуації, спроможність генерувати нові ідеї (креативність), уміння спілкуватися іноземною мовою, працювати в міжнародному контексті тощо. Підсумовуючи, зазначимо, що вбачаємо безпосередній зв’язок між рівнем сформованості певного комплексу актуальних загальних компетентностей українських фахівців та їхньою спроможністю активно й ефективно брати участь у програмах ЄС, які є значущими на шляху інтеграції України до Євросоюзу.

Значну увагу в Програмі «Горизонт Європа» приділено соціальним і гуманітарним наукам (Social Science and Humanities, SSH), зокрема педагогіці. У супроводі до програми «Горизонт Європа» від 19 липня 2021 р. зазначено, що в рамках цієї програми ефективна інтеграція соціальних і гуманітарних наук у всі кластери, включно з усіма місіями та європейськими партнерствами. Мета такої інтеграції

полягає у покращенні оцінки складних суспільних проблем і реагуванні на них. Соціальні та гуманітарні науки розглядаються як ключовий компонент досліджень та інновацій, тому, де це доцільно, ланцюжок науково-дослідних робіт має охоплювати доробок соціальних і гуманітарних наук [16, с. 20].

Отже, значущість соціальних і гуманітарних наук, зокрема педагогіки, визнана на найвищому рівні. Високий ступінь входження означених наук до всіх кластерів досліджень став принциповим у найбільш масштабній з усіх рамкових програм.

У межах обговорюваної проблеми викликає інтерес позиція вітчизняних учених. Значущість загальних компетентностей, зокрема інтеркультурної, для розвитку людських ресурсів підкреслює М. Дебич: «Якісна вища освіта забезпечить академічний, науковий, соціально-економічний та культурний поступ, розвиток людських ресурсів завдяки інтеркультурній компетентності, посилить конкурентоспроможність українських фахівців на міжнародному ринку праці» [1, с. 263]. Учена О. Локшина відзначає, що оновлений варіант Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018 р.) «відображає нові потреби європейських суспільств, які стрімко розвиваються під впливом глобалізаційних і технологічних викликів – з цією метою зроблено нові акценти у переліку ключових компетентностей (компетентність грамотності, багатомовна компетентність, математична компетентність та компетентність з науки, технологій і техніки) та у їх трактуванні» [12, с. 28]. Звернемо увагу на рекомендації щодо впровадження Освіти для стійкого розвитку (ESD – Education for Sustainable Development) на основі трансформативного навчання, зокрема, у контексті розвитку ключових компетентностей, розроблені Л. Горбуною, у яких учена зазначає: «Як показує аналіз запропонованих ЮНЕСКО ключових освітніх компетентностей, майже всі вони пов'язані з процесами становлення і трансформації індивідів як цілісних суб'єктів пізнання і дії в межах комунікативних стратегій формування глобального громадянського суспільства» [9, с. 78]. Наукові дослідження цих та інших авторів підтверджують думку про те, що розвиток загальних компетентностей відіграє важливу роль у процесі європейської інтеграції.

Висновки. Ретроспективний аналіз документів ЄС, у яких приділено увагу розвитку загальних компетентностей, засвідчив, що діяльність Європейського Союзу здійснюється послідовно, спираючись на отримані результати попередніх етапів інтеграції та з урахуванням новітніх досліджень, у тому числі в питаннях виокремлення й розвитку загальних компетентностей. Встановлено, що з роками Євросоюз приділяє все більшу увагу питанням визначення й розвитку універсальних компетентностей.

З'ясовано, що в представлених документах розвиток загальних компетентностей розглядається як потужний потенціал для розв'язання актуальних економічних питань, серед яких зменшення рівня безробіття (розвиток означених компетентностей відіграє суттєву роль у досягненні успіху на ринку праці, дає змогу швидше адаптуватися до будь-яких потенційних змін у кар'єрі та суспільстві тощо), збільшення рівня мобільності студентів, викладачів, працівників різних спеціальностей тощо.

На підставі аналізу документів ЄС, у яких приділено увагу розвитку загальних компетентностей у процесі євроінтеграції, визначено, що важливою на шляху до європейської інтеграції є участь України в програмах Євросоюзу. Вважаємо, що для продуктивної участі фахівців у таких програмах необхідним є сформований на високому рівні комплекс актуальних загальних компетентностей, серед яких здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність до адаптації та дії в новій ситуації, спроможність генерувати нові ідеї (креативність), вміння спілкуватися іноземною мовою, працювати в міжнародному контексті тощо.

Встановлено, що високий ступінь залучення соціальних і гуманітарних наук, зокрема педагогіки, у всі кластери досліджень є принциповим у найбільш масштабній з усіх рамкових програм ЄС. Визнання соціальних і гуманітарних наук такими, від результативного розвитку яких значно залежить успішність у розв'язанні складних проблем сучасності, змінює ставлення світової спільноти до них, потребує координації спільних зусиль для здійснення актуальних наукових пошуків.

Репрезентований аналіз ключових документів ЄС і сучасних наукових напрацювань дають змогу, на нашу думку, розглядати розвиток загальних компетентностей як важливий фактор процесів європейської інтеграції.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні європейського досвіду виокремлення й розвитку загальних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції : аналітичні матеріали у двох частинах / О. Воробйова та ін. ; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ : Прінтеко, 2020. 317 с.
2. Глосарій термінів Європейського Союзу. URL: <http://europa.dovidka.com.ua/index.html> (дата звернення

09.08.2024).

3. Горизонт 2020: Рамкова програма ЄС з досліджень та інновацій. Урядовий офіс з питань європейської інтеграції. Секретаріат Кабінету Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/broshura-gorizont-2020-1201.pdf> (дата звернення 09.08.2024).
4. Декларація Шумана. Європа без бар'єрів. URL: <https://europewb.org.ua/deklaratsiya-shumana/> (дата звернення 09.08.2024).
5. 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.
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. Зінченко В., Горбунова Л., Курбатов С., Мелков Ю. Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації. Київ : Принтеко, 2020. 107 с.
10. Іванов С. В., Антонюк В. П. Європейський дослідницький простір та Україна: проблеми і перспективи інтеграції. *Економічний вісник Донбасу*. 2020. № 3 (61). С. 166–176.
11. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій : монографія. Л. С. Горбунова та ін. ; за ред. І. В. Степаненко. Київ : ІВО НАПН України, 2018. С. 214–217.
12. Локшина О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
13. Постійне представництво України при Раді Європи. URL: <https://coe.mfa.gov.ua/pro-radu-yevropi/2550-about> (дата звернення 09.08.2024).
14. Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ МОН України від 30.04.2020 № 584. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0584729-20#Text> (дата звернення 09.08.2024).
15. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Communication from the Commission / European Commission. Brussels, 03.03.2010. 32 p. URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLETE%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (дата звернення 09.08.2024).
16. Horizon Europe. Programme Guide. Version 1.1. 19 July 2021. 58 p. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/horizont/2021/09/27/Korotk.dov.prohr.Hor.Yevr-eng.27.09.pdf> (дата звернення 09.08.2024).
17. Horizon Europe. The EU Research & Innovation Programme 2021–27. European Union. 2021. URL: https://business.dii.gov.ua/uploads/3/17385-pro_programu_horizon_europe.pdf (дата звернення 09.08.2024).
18. Janicka-Panek T., Kalishchuk S., Serhieienkova O.P. International key competencies and training model for the development of personal and social competencies. *Scientific notes of Taurida National V. I. Vernadsky University, series Psychology*. 2024. P. 42–48.
19. Lisbon European Council 23–24 March 2000. Presidency conclusions. URL: https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.en0.htm (дата звернення 09.08.2024).
20. Schuman declaration May 1950. EU. URL: https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/history-eu/1945-59/schuman-declaration-may-1950_en (дата звернення 09.08.2024).
21. Statute of the Council of Europe (ETS No. 001). URL: <https://rm.coe.int/1680935bd0> (дата звернення 09.08.2024).

REFERENCES

1. Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu shchodo otsiniuvannya yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsii: analitychni materialy u dvokh chastynakh (2020). [Analysis of the leading domestic and foreign experience in assessing the quality of higher education in the context of European integration: analytical materials in two parts] / O. Vorobiova ta in. ; za red. V. Luhovoho, Zh. Talanovoi. Kyiv : Printeko. 317 p. [in Ukrainian].
2. Hlosarii terminiv Yevropeiskoho Soiuzu [Glossary of terms of the European Union]. Retrieved from: <http://europa.dovidka.com.ua/index.html> [in Ukrainian].
3. Horyzont 2020: Ramkova prohrama YeS z doslidzhen ta innovatsii [Horizon 2020: The EU Framework Program for Research and Innovation]. Uriadovi ofis z pytan yevropeiskoi intehratsii. Sekretariat Kabinetu Ministriv Ukrainy. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/broshura-gorizont-2020-1201.pdf> [in Ukrainian].
4. Deklaratsiia Shumana [Schuman Declaration]. Європа без бар'єрів. Retrieved from: <https://europewb.org.ua/deklaratsiya-shumana/> [in Ukrainian].
5. Derstuhanova, N. V. (2022). Geneza zmistu poniattia “kompetentnist” v ukrainskomu ta zarubizhnomu osvitnomu

- dyskursi [Genesis of meaning of the notion “competence” in the Ukrainian and foreign educational discourse]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 82, 169–173 [in Ukrainian].
6. Derstuhanova, N.V. (2022). Poniattieve rozmezhuвання 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 (Seriiia “Pedahohika”, Seriiia “Psykhologhiia”, Seriiia “Medytsyna”) – Prospects and innovations of science (Series “Pedagogy”, Series “Psychology”, Series “Medicine”)*, 8 (13), 45–56 [in Ukrainian].
 7. Derstuhanova, N. V. (2022). Sutnist poniattia “zahalni kompetentnosti” u vitchyznianiі naukoviі paradyhmi [The essence of the concept of “general competences” in the national scientific paradigm]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 84, 158–162 [in Ukrainian].
 8. Derstuhanova, N.V. (2024). Suchasnyi stan terminolohichnoho aparatu kompetentnisnoho pidkhotu: 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 naukovy-doslidnoi roboty – Means of educational and research work*, 62, 21–31 [in Ukrainian].
 9. Zinchenko, V., Horbunova, L., Kurbatov, S., & Mielkov, Yu. (2020). Stratehii vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii dlia stiikoho rozvytku suspilstva: metodychni rekomendatsii [Strategies of higher education in the context of internationalization for sustainable development of society: guidelines]. Kyiv : Printeko, 107 s. [in Ukrainian].
 10. Ivanov, S.V., & Antoniuk, V.P. (2020). Yevropeyskyi doslidnytskyi prostir ta Ukraina: problemy i perspektyvy intehratsii [European Research Space and Ukraine: Problems and Prospects for Integration]. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu – Economic Herald of the Donbas*, 3 (61), 166–176 [in Ukrainian].
 11. Kulturno-humanitarni stratehii rozvytku universytetskoï osvity v umovakh dynamichnykh suspilnykh transformatsii: monohrafiia (2018). [Cultural and Humanitarian Strategies for the Development of University Education in Conditions of Dynamic Social Transformations: Monograph]. L. S. Horbunova ta in.; za red. I. V. Stepanenko. Kyiv : IVO NAPN Ukrainy. P. 214–217 [in Ukrainian].
 12. Lokshyna, O. (2019). Yevropeiska dovidkova ramka kliuchovykh kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku [European Reference Framework of for Key Competences for Lifelong Learning: An updated 2018 version]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, 3, 21–30 [in Ukrainian].
 13. Postiine predstavnytstvo Ukrainy pry Radi Yevropy [Permanent Representation of Ukraine to the Council of Europe]. Retrieved from: <https://coe.mfa.gov.ua/pro-radu-yevropi/2550-about> [in Ukrainian].
 14. Pro unesennia zmin do Metodychnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity: nakaz MON Ukrainy vid 30.04.2020 № 584 [On making changes to the Methodological recommendations on the development of higher education standards: Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine 30.04.2020 № 584]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0584729-20#Text> (date of access 09.08.2024).
 15. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Communication from the Commission / European Commission. Brussels, 03.03.2010. 32 p. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> [in English].
 16. Horizon Europe. Programme Guide. Version 1.1. 19 July 2021. 58 p. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/horizont/2021/09/27/Korotk.dov.prohr.Hor.Yevr-eng.27.09.pdf> [in English].
 17. Horizon Europe. The EU Research & Innovation Programme 2021 – 27. European Union. 2021. Retrieved from: https://business.diia.gov.ua/uploads/3/17385-pro_programu_horizon_europe.pdf [in English].
 18. Janicka-Panek, T., Kalishchuk, S., & Serhieienkova, O. (2024). International key competencies and training model for the development of personal and social competencies. *Scientific notes of Taurida National V. I. Vernadsky University, series Psychology*. 42–48 [in English].
 19. Lisbon European Council 23–24 March 2000. Presidency conclusions. Retrieved from: https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.en0.htm [in English].
 20. Schuman declaration May 1950. EU. Retrieved from: https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/history-eu/1945-59/schuman-declaration-may-1950_en [in English].
 21. Statute of the Council of Europe (ETS No. 001). Retrieved from: <https://rm.coe.int/1680935bd0> [in English].

VIRA ДРАГУНОВА
ORCID ID: 0000-0002-5074-5583
dragunowa.v@ukr.net
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри менеджменту освіти та права
Центральний інститут післядипломної освіти
Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України
вул. Січових стрільців, 52-А, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ КОНСАЛТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність оглядового дослідження зумовлена умовами інтеграції України до Європейського простору, що відкриває додаткові можливості для розвитку системи вищої освіти, сприяє потенційному виходу на нові ринки знань від країн Європейського Союзу. У статті здійснено аналіз практичних основ консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти. Відповідно до проведеного аналізу офіційних сайтів ЗВО ЄС розглянуто основні напрями розвитку консалтингової діяльності, визначено чинники, які впливають на функціонування ринку консалтингових послуг, проведено аналіз ризиків консалтингових послуг у системі вищої освіти європейських країн. У статті з'ясовано сучасний стан розвитку та впровадження консалтингових послуг у європейських закладах вищої освіти. Під час аналізу ЗВО європейських країн оцінено інструменти, методи, стратегії проектування управлінської консалтингової діяльності. Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості використання для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, закладів вищої освіти запропонованих у роботі актуальних нових напрямів і перспектив розвитку ринку консалтингових послуг. Наукова новизна пошуку полягає в обґрунтуванні складових якісного розвитку європейського освітнього ринку консалтингових послуг. З'ясовано, що перехід українських закладів вищої освіти на нові принципи здійснення консалтингової діяльності відповідає умовам євроінтеграційної політики та формує нові вимоги для організації відповідної системи підтримки управлінських рішень. У статті визначено перспективи подальших досліджень, які полягають у розробці концепції проектування консалтингової діяльності в закладах вищої освіти України та стимулюванні консалтингової діяльності з боку держави.

Ключові слова: консалтинг, консалтингова діяльність, проектування консалтингової діяльності, вища освіта, менеджери освіти.

VIRA DRAHUNOVA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at 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
Sichovykh striltsiv Str., 52-a, Kyiv

FEATURES OF CONSULTING ACTIVITIES IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The relevance of the review study is stipulated by the conditions of Ukraine's integration into the European space, which opens up additional opportunities for the development of the higher education system and promotes potential access to new knowledge markets from the European Union. The purpose of the article is to study the content of consulting and analyse the peculiarities of consulting activities in European higher education institutions. The article emphasises the interdisciplinary nature of the research. The peculiarities of consulting activities have led to the peculiarity of the methodological foundations of the study in this paper. The study is based on the principle of systematicity, which determines the consideration of consulting activities as a unique and autonomous integrity, none of the elements of which can be arbitrarily replaced or discarded. The subjective approach of the study characterises the subjective orientation (interaction) of the subjects of the educational process, which is determined mainly by external situations as its objects. That is why the creators and implementers of consulting activities are the subjects of the educational process with the appropriate way of thinking, motivation, and relationships formed by a certain type of culture.

To study the features of consulting activities in European higher education institutions, theoretical and empirical research methods were used: analysis, synthesis, comparison, generalisation and systematisation. The article analyses

*the practical basis of consulting activities in European higher education institutions. According to the analysis of the official websites of higher education institutions in European countries, the main directions of development of consulting activities are considered, the factors influencing the functioning of the consulting services market are identified, and the risks of consulting services in the higher education system of European countries are analysed. The article clarifies the current state of development and implementation of consulting services in European higher education institutions. In the course of the analysis of higher education institutions in European countries, the tools, methods, and strategies for designing management consulting activities were evaluated. The practical significance of the research results lies in the possibility of using the current new directions and prospects for the development of the consulting services market for the development of educational entities and higher education institutions. The scientific novelty of the research is to substantiate the components of the qualitative development of the European educational consulting services market. It has been found that the transition of Ukrainian higher education institutions to new principles of consulting activities meets the conditions of European integration policy and creates new requirements for the organisation of an appropriate management decision support system. **The study provides for the development of a concept for a system for designing consulting activities in Ukrainian higher education institutions and stimulating consulting activities by the state.***

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

Розвиток сучасної національної системи вищої освіти відбувається в контексті загального європейського реформування освіти. Це означає, що освітня, наукова, науково-технічна, інноваційна політики повинні узгоджуватися з політиками закладів вищої освіти країн Європейського Союзу. Варто зазначити, що без стимулювання попиту на результати освітніх, наукових та інших практик з боку суб'єктів освітньої діяльності й потенційних партнерів з європейських країн, будь-які внутрішні зміни в освітній галузі України не матимуть належного ефекту.

Доречно звернути увагу на те, що в сучасних умовах європейські заклади вищої освіти знаходять управлінські рішення проблем економічного зростання своєї діяльності в підвищенні якості менеджменту, заснованого на одержанні, використанні й реалізації консалтингової діяльності. При цьому рівень кваліфікації менеджерів у деяких випадках є недостатнім для вирішення таких завдань через відсутність навичок і знань. Тож недостатні знання сповільнюють реалізацію консалтингової діяльності, що, зі свого боку, впливає на розвиток суб'єктів освітньої діяльності.

Різні аспекти проблеми консалтингової діяльності досліджувались у працях Л. Антонюка, М. Бортнікової, О. Брінцевої, В. Верби, І. Гондарєвої, В. Гриценка, В. Давиденка, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, О. Карпенка, З. Кісарчука, С. Козаченка, Н. Коломінського, А. Кононюка, В. Коростельова, В. Кременя, О. Марченка, Т. Решетняка, Т. Рибаквої, З. Рябової, Л. Скрипник, Н. Сурженка, В. Хоменка й інших. З-поміж іноземних дослідників варто виділити М. Алвессона, Т. Амбустера, Е. Бейча, Х. Джорі, Б. Корноу, Дж. Пура, А. Старді, Ф. Стіллі, Ф. Уїкхема, П. Хейкаля, Л. Якокка й інших. На наш погляд [2], питання особливостей консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти в сучасних умовах потребують додаткового дослідження.

Метою статті – дослідити зміст консалтингу та проаналізувати особливості консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти.

Розглянемо основні підходи розвитку консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти. З'ясовано, що обґрунтованим кроком розвитку консалтингової діяльності у європейських ЗВО є залучення зовнішніх консультантів, які володіють необхідними знаннями та практичним досвідом. Окрім того, консультативні послуги здебільшого надаються спеціалізованими консалтинговими фірмами, які розробляють індивідуальну програму розвитку або вирішують проблеми закладу освіти. Такий підхід для європейських закладів вищої освіти є раціональним, оскільки консультанти-практики володіють практичним досвідом і теоретичними знаннями, спроможні знайти спосіб вирішення поставлених завдань, виробити стратегію, визначити витрати, виокремити перспективні запити споживачів освітніх послуг. Навчання суб'єктів освітньої діяльності закладу вищої освіти переважно не впливає на якість виконання своїх професійних обов'язків і займає обмаль практичного часу [4].

Для кращого розуміння тенденцій і закономірностей ринку консалтингу у європейських закладах вищої освіти, які сформувались у країнах Європейського Союзу, детальніше зупинимося на аналізі консалтингової діяльності у таких країнах, як-от Австрія, Велика Британія, Нідерланди, Німеччина, Польща, Словаччина, Чехія, Франція, Швеція. З огляду на зазначене розглянемо особливості консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти.

Зазначимо, що основними видами консалтингових послуг, відповідно до Європейського класифікатора, визначено: загальне управління, адміністрування, фінансове управління, управління кадрами, маркетинг, виробництво, інформаційні технології, спеціалізовані умови. За міжнародною класифіка-

цією управлінський консалтинг розділений на чотири основні галузі, зокрема: HR-консалтинг, тренінги й освіта; стратегічний консалтинг; IT-консалтинг; консультування з операційного менеджменту.

У межах нашого дослідження аналіз європейських закладів вищої освіти дає можливість виокремити ринок консалтингу за напрямками, що представлені на діаграмі (рис. 1), а саме: стратегія; операції; технологія; кадри і зміни; проекти і маркетинг; управління фінансами і ризики [3, с. 56]. Проте серед напрямів консалтингу найбільший відсоток залучення припадає на стратегію, технологію та проекти.

Отже, стратегічні послуги направлені на допомогу ЗВО аналізувати, модернізувати та впроваджувати свої стратегії, у тому числі вдосконалювати відповідні управлінські операції, оптимізувати, планувати, проектувати. Технологічні послуги сприяють ЗВО оцінювати свої стратегії для впровадження технологій в управлінські процеси, підтримувати управлінські рішення, пов'язанні з плануванням і проектуванням діяльності. Проектні послуги співвідносяться з інтеграцію управлінських рішень через управління відносинами, реінжиніринг, фандрайзинг тощо.

Отже, проведений нами аналіз засвідчив, що в закладах вищої освіти Великої Британії, Німеччини, Чехії та Швеції найбільш розвинений ринок освітнього консалтингу. Характеризуючи виокремлені країни, слід відзначити, що вони є лідерами у здійсненні консалтингової діяльності на теренах Європейського Союзу. При цьому варто акцентувати увагу не лише на рості консалтингових послуг, а й на потребах у наданні консалтингових послуг для споживачів освітніх послуг різних категорій (рис. 2). Ґрунтовніші дослідження стану здійснення консалтингової діяльності в закладах вищої освіти європейських країнах наведено в табл. 1. Охарактеризуємо надані консалтингові послуги за досліджуваний період.

Наведені динамічні дані табл. 1 і рис. 2 свідчать про пропорційність показників використання консалтингових послуг і рівня їх затребуваності в закладах вищої освіти ЄС. При цьому варто відзначити, що найвищим показником зростання, використання та реалізації консалтингових послуг є заклади вищої освіти Німеччини й Австрії, відповідно до зростання рівня ВВП країни. Крім того, додатково проаналізуємо інші досліджувані ЗВО ЄС, де спостерігається розвиток і затребуваність консалтингових послуг. Зокрема, заклади вищої освіти Великої Британії, Чехії та Франції мають не суттєвий розвиток КП відповідно до темпів зростання потреб споживачів.

Наскрізною ідеєю проведеного порівняльного аналізу консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти було отримання даних щодо затребуваності Європейського ринку консалтингових послуг системи вищої освіти за базовими, найпоширенішими сегментами. Ураховуючи це, виокремимо: стратегічні дослідження, операційні процеси, освітні процеси, систему менеджменту та маркетингу, проектний менеджмент, фінансовий менеджмент і ризики, роботу з кадрами та змінами, інформаційні техніки та технології [1, с. 45]. Натомість перелік наданих консалтингових послуг у розрізі нами представлений на прикладі охарактеризованих закладів вищої освіти країн Європейського Союзу (рис. 3).

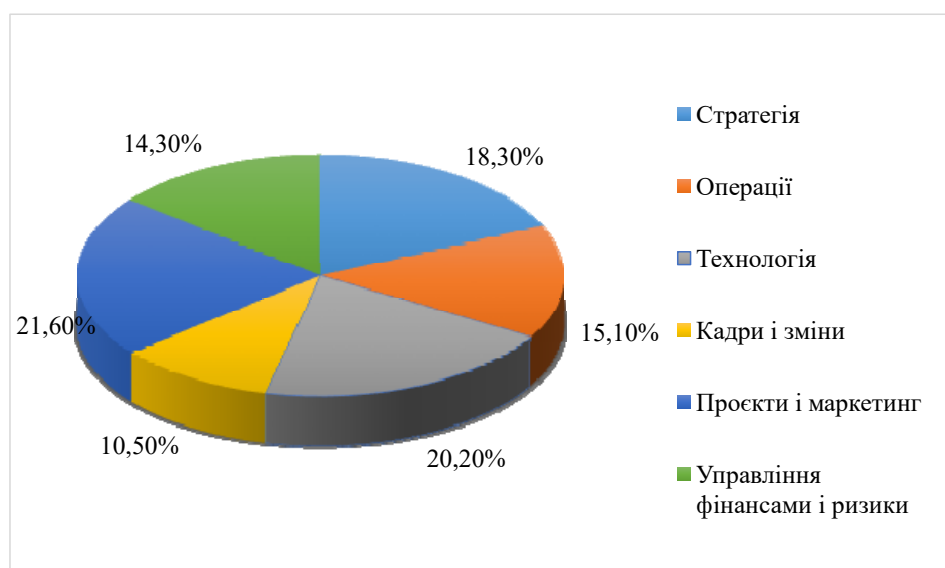


Рис. 1. Структура консалтингових послуг за напрямками у європейських закладах вищої освіти

Примітка: запропоновано автором на основі [202]

Характеристика консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти

№ з/п	Заклад вищої освіти / країна	Характеристика практики консалтингової діяльності	Результати діяльності
1	2	3	4
1.	Віденський університет (Webster Vienna Private University), Австрія	<ul style="list-style-type: none"> – підготовка зовнішніх та внутрішніх фахівців; – супровід освітньої, педагогічної, науково-дослідної, проєктної діяльності; – сприяння просування в поточній професійній кар'єрі; – співпраця з бізнесом 	<ul style="list-style-type: none"> – посилення спеціалізації ЗВО у галузях навчання та наукових дослідженнях; – підвищення ефективності проєктної діяльності; – зміцнення та розбудова позицій ЗВО як передового європейського закладу; – представлення стратегій удосконалення професійного розвитку кадрів; – забезпечення надійних джерел фінансування ЗВО завдяки грантовій, проєктній, донорській та ін. діяльності
2.	Кембриджський університет (University of Cambridge), Велика Британія	<ul style="list-style-type: none"> – функціонування міждисциплінарних дослідницьких центрів; – співпраця в партнерстві з владою, бізнесом; – створення консультаційних об'єднань 	<ul style="list-style-type: none"> – забезпечення академічного лідерства, розвиток стратегічного партнерства для просування досліджень і їх впливу на відповідні сфери; – відкриті різні шляхи комерціалізації (досвід у ролі консультанта); – фінансоване інвестиційне співтовариство та доступ до експертних знань у сфері інтелектуальної власності різних груп і мереж
3.	Утрехтський університет (Utrecht University), Нідерланди	<ul style="list-style-type: none"> – підготовка співробітників, здатних оптимізувати освітнє середовище до потреб ЗО, здобувачів освіти, суспільства; – супровід освітньої, педагогічної, науково-дослідної, проєктної діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> – вивчення певних навчальних курсів, професійних кейсів, участь у проєктах, тренінгах та ін.; – підвищення ефективності наукової, освітньої, проєктної діяльності
4.	Берлінський університет імені Гумбольдта (Humboldt-Universität zu Berlin), Німеччина	<ul style="list-style-type: none"> – проєкти безперервної освіти, а саме сертифікаційне навчання та сертифікаційні курси 	<ul style="list-style-type: none"> – створення простору професійного обміну; – підтримка наукової, допрофесійної та організаційної основи; – сприяння дослідницькій орієнтації співробітників; – сприяння інноваціям у перепідготовці працівників; – зв'язок освітніх, шкільних і викладацьких досліджень з практичною підготовкою та подальшою освітою
5.	Варшавський університет менеджменту (Collegium Humanum), Республіка Польща	<ul style="list-style-type: none"> – функціонування консультаційних центрів при ЗВО; – консультаційна підтримка в профільній освіті в соціальній, економічній і культурній системах 	<ul style="list-style-type: none"> – Готовність фахівців до розробки та впровадження освітніх концепцій по напрямках проведення наукових досліджень.
6.	Словацький університет Матея Беля в Банській Бистриці (Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici), Словацька Республіка	<ul style="list-style-type: none"> – створення освітніх консультаційних центрів, націлених на різні сфери знань та розвитку навичок особистості; – створення університетського грантового агентства 	<ul style="list-style-type: none"> – створення сучасної, дієвої й цілісної системи підготовки фахівців-консультантів галузі освіти; – підтримка та супровід наукової, мистецької та іншої творчої діяльності молодих викладачів, наукових працівників і докторантів

1	2	3	4
7.	Карлів університет у Празі (Univerzita Karlova v Praze), Чехія	– грантове фінансування від національного уряду; – залучення зовнішніх консультантів із числа іноземних установ-партнерів; – функціонування Центру прийому співробітників та Європейського центру	– кваліфікаційна освіта й освіта за інтересами, університет третього віку, молодший університет, інші проєкти на факультетах, орієнтовані на споживачів від середніх шкіл до університетів; – надання комплексних консультативних послуг академічним і науковим працівникам та їхнім сім'ям, рекламування пропозиції щодо докторських, постдокторських та інших посад або грантів, сприяння міжнародної видимості університету; – підвищення кваліфікації співробітників, підготовка міжнародних проєктів, рамкових угод
8.	Екс-Марсель (AIX Marseille University у Провансі), південь Франції	– дослідницькі структури, пов'язані з основними національними дослідницькими організаціями	– професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти; – співпраця з консультантом; орієнтаційні співбесіди для формування проєкту; реалізація освітнього запису; реєстрація для отримання диплома та ін.
9.	Технологічний інститут Блекінге (Blekinge Tekniska Högskola), Швеція	– наявність муніципальних шкіл для дорослих, консалтингових центрів; – курси для різних категорій населення відповідно до освітніх запитів з підготовки, перепідготовки або продовження навчання	– зв'язок з освітою, наукою, дослідженнями, владою, компаніями й іншими соціальними суб'єктами; – формування ключових компетентностей; цілеспрямована підготовка фахівців; взаємодія із інституціями щодо проведення науково-дослідної діяльності

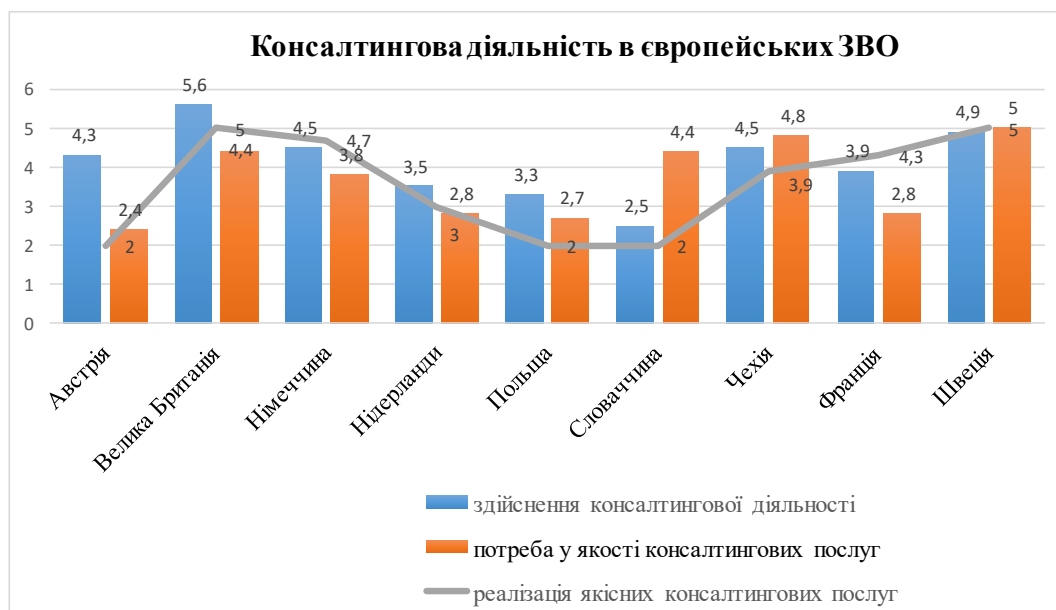


Рис. 2. Динаміка розвитку консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти

Примітка: запропоновано автором.

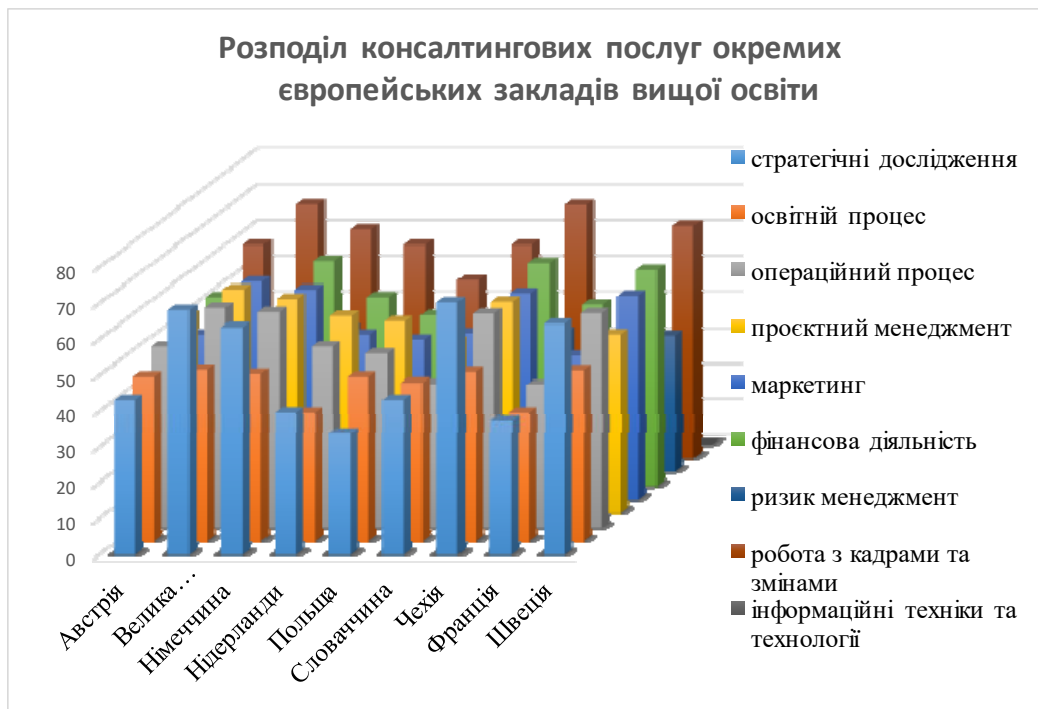


Рис. 3. Розподіл консалтингових послуг окремих європейських закладів вищої освіти

Примітка: запропоновано автором на основі [5; 1; 6; 7].

Аналізуючи консалтингові послуги у європейських закладах, можна визначити позитивну динаміку в таких країнах, як Австрія, Велика Британія, Німеччина, Нідерланди, Польща, Словаччина, Чехія, Франція, Швеція. Крім того, означені послуги є неоднорідними та відмінними як за запитами споживачів освітніх послуг, параметрами, так і за їх географічним розміщенням ЗВО. Проте, незважаючи на значні соціально-економічні впливи, спричинені коливаннями на міжнародному ринку, більшість європейських закладів вищої освіти відзначаються позитивними тенденціями в наданні консалтингових послуг, що свідчить про відновлення їх економічної автономії та підвищення попиту споживачів на відповідні типи послуг. Варто також звернути увагу на послуги, які надають консалтингові компанії ЗВО ЄС, а саме: загальне управління, адміністрування, фінансове управління, управління кадрами, маркетинг, а також інформаційний, інженерний, юридичний супровід.

Здійснивши аналіз офіційних сайтів європейських закладів вищої освіти, виділимо особливості реалізації консалтингової діяльності в них за напрямками:

- гармонізація європейського законодавства щодо забезпечення потреб освітньої, наукової, науково-дослідної діяльності;
- залучення державних інвестицій в освітню, наукову, дослідницьку інфраструктуру;
- підвищення привабливості й затребуваності закладів вищої освіти;
- співпраця з вищими школами за межами європейського освітнього простору;
- національні рамки кваліфікацій;
- трансфер наукових знань, відкрита наука, цифрові інновації, інтернаціоналізація наукових досліджень;
- відкрита та прозора процедура працевлаштування на вакантні наукові, науково-педагогічні посади в ЗВО, наукові установи;
- приплив якісних кадрів в освітню та наукову сфери, їх омолодження;
- відкриті можливості для молодих учених у першому науковому місці роботи;
- збереження місця роботи науковим, науково-педагогічним працівником, що отримав можливість проводити довготермінове дослідження або стажування за кордоном;
- академічна мобільність та інтернаціоналізація досліджень;
- стимулювання педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів вищої освіти на основі Європейської хартії дослідників;
- належне фінансування та матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти й наукових установ;
- потреба у впровадженні зрозумілої та легкої системи консультування;

- створення стратифікованих груп;
- підтримка проектів;
- підсилення соціального виміру.

Загалом зазначимо, що особливістю консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти є підвищена привабливість до консультування, а також забезпечення навчання для наявних або тих суб'єктів освітньої діяльності, які потребують нових знань чи перебувають на початковому етапі консультування. Тож КД є надзвичайно важливим процесом для всієї наукової, науково-педагогічної та педагогічної спільноти ЄС.

Крім того, варто звернути увагу і на те, що Європейський Союз, зокрема Європейська комісія, виділяє значні кошти на розвиток закладів вищої освіти й об'єкти науково-дослідницької інфраструктури. При цьому підтримка або створення нових науково-дослідницьких інфраструктур національного рівня залишається предметом особливої уваги кожної з країн ЄС.

Отже, Європейський освітній простір передбачає об'єднання освітніх, наукових, технічних, фінансових спроможностей і зусиль для вирішення питань, які становлять суспільний інтерес і стосуються галузі освіти та функціонування наукових інституцій. Зокрема, слід зазначити, що на рівні ЄС такі механізми запроваджено з 2010 року. Заклади вищої освіти створюють освітні й науково-дослідні проекти, які координуються національними (державними) програмами та здійснюються на основі консультацій між зацікавленими сторонами. Крім того, заклад вищої освіти визначає галузі так званих смарт-спеціалізацій (високотехнологічних спеціалізацій та їх пріоритетів) і на основі цього сприяє прийняттю рішень про ініціативи спільних проектів, програм, конкурсів та ін. з представниками інших ЗВО. Зазвичай проекти спільних ініціатив формуються за активної участі великих європейських закладів вищої освіти, країн – членів ЄС. Отже, консалтингова діяльність у європейських закладах вищої освіти дає можливість участі в спільних ініціативах, двосторонніх і багатосторонніх міжгалузевих, міждержавних, міжвідомчих програмах і проектах, процедурах проектного та програмного оцінювання, процедурах спільного використання результатів із забезпеченням прав інтелектуальної власності тощо.

Запорукою якісної кадрової політики в європейських ЗВО є привабливість викладацької кар'єри, ефективність науково-дослідної діяльності, справедливі умови працевлаштування, академічна мобільність, стажування за кордоном, стимулювання наукової діяльності.

Доречно звернути увагу на те, що з метою оптимального обміну та трансферу знань, для розкриття потенціалу вищої освіти, науки, міжнародного співробітництва, створення конкурентоздатної політики ЗВО ЄС стратегічно поєднуються завдання щодо покращення доступу до відкритих наукових даних і знань, нових ринків зростання, збільшення привабливості Європейського освітнього простору для реалізації проектів, грантів, інвесторів, упровадження державної підтримки, що реалізується завдяки консалтинговій діяльності.

Потреба в представленні кращих практик консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти зумовлена ще й вивченням обмежувальних факторів, які впливають на темпи розвитку означеного процесу. З огляду на галузевий звіт європейських консалтингових практик, проведений Deltek «Insight to Action – майбутнє індустрії професійних послуг» [6; 7], висвітлено основні проблеми у сфері консалтингової діяльності європейських закладів вищої освіти (рис. 4).

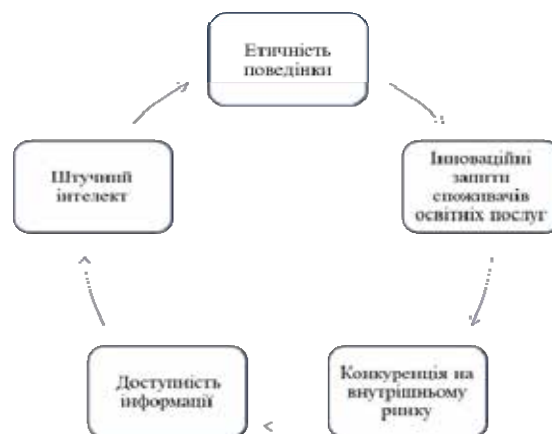


Рис. 4. Фактори, що стримують розвиток консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти

Примітка: запропоновано автором на основі [5; 6; 7].

Ураховуючи фактори, що стримують розвиток консалтингової діяльності, європейські заклади вищої освіти повинні ретельно аналізувати та адаптувати свої стратегії на забезпечення стійкого та сталого розвитку, здійснювати інтеграцію своїх послуг. Отже, інтеграція має на меті виконання консалтингових послуг пошукового та інноваційного характеру, що допомагає систематизувати складні масиви даних для прийняття оптимальних рішень [2; 5; 6; 7]. Істотно вагомою є висококонкурентна наявна ситуація консалтингової діяльності у європейських закладах вищої освіти, яка дає змогу припустити, що в короткостроковій перспективі значним попитом користуватимуться послуги, які ґрунтуються на інноваційних управлінських концепціях.

Отже, нами розглянуто особливості консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти. З огляду на вищевикладене зазначимо, що адаптація європейських закладів вищої освіти до європейських стандартів і вимог ринку праці забезпечується шляхом залучення в управлінський процес консалтингової діяльності. Розвиток консалтингової діяльності визначається одним з основних пріоритетів системи вищої освіти ЄС і сприяє академічній мобільності студентів і викладачів згідно з програмами обміну, спільними освітніми ініціативами, інтернаціоналізацією та модернізацією навчальних планів, програм; забезпеченню якості освіти та освітньої діяльності; розвитку університетської науки; розвитку підприємницької екосистеми у ЗВО у вигляді центрів підтримки стартапів та бізнес-інкубаторів; партнерству з європейськими компаніями й асоціаціями для підготовки фахівців різних напрямів та ін.

Перспектива подальших досліджень вбачається у впровадженні євроінтеграційної практики консалтингової діяльності в закладах вищої освіти України, що визначається як один із пріоритетних напрямів інтеграції України до Європейського освітнього простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байун М. Л. Порівняльний аналіз розвитку ринку консалтингових послуг в Україні та країнах Європейського Союзу. Дипломна робота освітнього ступеня магістр. 2021. 81 с. URL: https://repository.lnup.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/197/1/Baiun_mag.pdf.
2. Драгунова В. В. Технологія проектування консалтингової діяльності в закладі вищої освіти в умовах невизначеності. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2023. Вип. 8. С. 21–29. [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(8\).2023.21-29](https://doi.org/10.35387/ucj.2(8).2023.21-29)
3. Карпенко О. О. Перспективи розвитку консалтингової діяльності в Україні на основі європейського досвіду. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 27. С. 54–58.
4. Сурженко Н. В. Розвиток ринку консалтингових послуг: зарубіжний досвід і реалії України. *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки)*. 2018. 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%20%2837%292018-101-106.pdf>
5. Фоміна О. В., Литвинчук, Д. П. Європейські тенденції розвитку консалтингу. *Економіка та суспільство*. 2024. (60). <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-55>
6. Vira Draunova, Svitlana Yakymenko, Marianna Sukholova, Anatolii Konokh, Nataliia Levchenko, Nataliia Bozhok. 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. URL: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202108038380122.jsp-k1ff8j=SSMHB4&py=2012&vnc=v27n6&sp=588>
7. A Wake-up Call for Business Leaders. URL: https://images.more.deltex.com/Web/DeltexInc/%7B982206fd-5c5e-4780-a469c7d752005077%7D_Deltex_FOPS_Digital_Single_Pages_FINAL-min.pdf

REFERENCES

1. Baiun, M. (2021). Porivnialnyi analiz rozvytku rynku konsal'tynhovykh posluh v ukraini ta krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Comparative analysis of the development of the market of consulting services in Ukraine and the countries of the European Union]. Master's thesis. Retrieved from https://repository.lnup.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/197/1/Baiun_mag.pdf [in Ukrainian].
2. Draunova, V. (2023). Tekhnolohiia proiektuvannia konsal'tynhovoï diialnosti v zakladi vyshchoï osvity v umovakh nevyznachenosti [The technology of designing consulting activities in a higher education institution in conditions of uncertainty]. *Visnyk Kafedry YuNESKO "Neperervna profesiina osvita KhKhI stolittia"*, 2 (8), 21–29. [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(8\).2023.21-29](https://doi.org/10.35387/ucj.2(8).2023.21-29) [in Ukrainian].
3. Karpenko, O. (2018). Perspektyvy rozvytku konsal'tynhovoï diialnosti v Ukraini na osnovi yevropeiskoho dosvidu [Prospects for the development of consulting activities in Ukraine based on European experience]. *Prychornomorski ekonomichni studii*, 27, 54–58 [in Ukrainian].

4. Surzhenko, N. (2018). Rozvytok rynku konsaltnovykh posluh: zarubizhnyi dosvid i realii Ukrainy [Development of the market of consulting services: foreign experience and realities of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Tavriiskoho derzhavnogo ahrotekhnolohichnoho universytetu (ekonomichni nauky)*, 2 (37), 105–110. Retrieved from <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> [in Ukrainian].
5. Fomina, O., & Lytvynchuk, D. (2024). Yevropeiski tendentsii rozvytku konsaltnyhu [European trends in the development of consulting]. *Ekonomika ta suspilstvo*. 60. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-55> [in Ukrainian].
6. Drahunova, V., Yakymenko, S., Sukholova, M., Konokh, A., Levchenko, N., & Bozhok, N. (2021). Theoretical Problem of Designing Pedagogical Technologies in Higher Education Institutions. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 21 (12), 469–472. Retrieved from: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO202108038380122.jsp-k1ff8j=SSMHB4&py=2012&vnc=v27n6&sp=588> [in English].
7. A Wake-up Call for Business Leaders. Retrieved from: https://images.more.deltek.com/Web/DeltekInc/%7B982206fd-5c5e-4780-a469c7d752005077%7D_Deltek_FOPS_Digital_Single_Pages_FINAL-min.pdf [in English].

АНТОН ЛАВОШНИК
ORCID ID: 0009-0006-1642-8126
lazercnc@gmail.com

аспірант
кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
Українська інженерно-педагогічна академія
вул. Університетська, 16, м. Харків

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Стаття «Зарубіжний досвід формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації» присвячена аналізу та узагальненню іноземного досвіду у формуванні підприємницьких навичок серед учасників курсів підвищення кваліфікації. Автор розглядає ключові підходи та методи, що застосовуються провідними закордонними установами для стимулювання розвитку підприємництва серед професіоналів різних сфер. У статті розглядаються ефективні стратегії, такі як інтерактивні методи навчання, кейс-стаді, рольові ігри та інші практики, спрямовані на підвищення підприємницької компетентності учасників курсів підвищення кваліфікації. Автор висвітлює переваги та недоліки кожного підходу та надає рекомендації щодо їх впровадження в практику освітньо-просвітницької діяльності вітчизняних центрів зайнятості. Також у статті відзначено важливість інтеграції практичних завдань, спрямованих на розвиток підприємницьких вмінь, у навчальний процес центрів зайнятості. Ґрунтовний аналіз зарубіжного досвіду показує, що включення таких завдань сприяє практичному засвоєнню знань та допомагає учасникам курсів підвищення кваліфікації розвивати креативність, стратегічне мислення та навички прийняття рішень у підприємницькому середовищі. Важливим аспектом є висвітлення ключових освітніх зарубіжних програм в середовищі формування підприємницьких компетенцій, однією з провідних серед яких є – «освіта для кар'єри». Крім того, дослідження відзначає важливість стимулювання самостійності та самодисципліни серед слухачів, що сприяє їхньому власному професійному розвитку та підвищує їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Ключові слова: комунікативна складова, центр зайнятості, бізнес-програми, підприємницька освіта, концепція «Освіта для кар'єри».

ANTON LAVOSHNYK
lazercnc@gmail.com
Postgraduate Student

Department of Pedagogy, Methodology and Management of Education
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy
Universytetska Str., 16, Kharkiv

FOREIGN EXPERIENCE OF FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE AMONG TRAINEES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSES

Relevance: *The article "Foreign Experience in the Formation of Entrepreneurial Competence Among Students of Advanced Training Courses" highlights the critical importance of fostering entrepreneurial skills in the context of modern economic challenges. In an increasingly competitive global market, the ability to adapt, innovate, and strategically manage resources is essential for professionals seeking to remain relevant and effective. The study addresses the need to enhance entrepreneurial competence through the adoption of best practices observed in foreign educational systems.*

The purpose *of this research is to analyze and synthesize global approaches to the development of entrepreneurial competence among participants of advanced training courses. By examining effective methodologies and their outcomes in leading institutions worldwide, the study aims to provide actionable recommendations for their implementation in domestic training programs, particularly in employment centers.*

Methods: *The research employs a comparative analysis of foreign educational frameworks and programs, focusing on their methodologies and outcomes. Key methods studied include interactive learning techniques such as role-playing, case studies, simulations, and project-based learning. The analysis also involves a review of internationally recognized programs like "career education" to identify transferable strategies for enhancing entrepreneurial competence in local contexts.*

Results: *The findings demonstrate that interactive and experiential learning methods significantly enhance participants' creativity, strategic thinking, and decision-making skills. Practical tasks integrated into the educational process help bridge the gap between theoretical knowledge and real-world application, fostering innovation and entrepreneurial readiness. Furthermore, the study highlights the importance of self-discipline and independence in personal and professional growth, which are nurtured through targeted training approaches. Recommendations are provided to adapt successful foreign strategies to local employment centers, thereby improving the effectiveness and appeal of professional development programs. These changes are expected to boost participants' entrepreneurial activities and competitiveness in the labor market.*

Key words: *Entrepreneurial competence, professional development, advanced training courses, foreign educational practices, interactive learning, career education, innovation, strategic thinking, employment centers, labor market adaptability.*

Постановка проблеми. У сучасному світі кожне суспільство стикається з численними викликами, що впливають із трансформації різних сфер життя, переходу національних економік до ринкових принципів, розвитку передумов для підприємництва та потреби у формуванні нового типу фахівця, здатного адаптуватися до постійних змін у суспільстві. Також важливі глобальні тенденції, що визначають нові вимоги роботодавців до своїх працівників. Потреба у формуванні ключових компетентностей чітко визначена у Рекомендаціях Європарламенту та Ради Європи «Ключові компетентності для навчання впродовж життя (Європейські орієнтири)» (2006 р.), де виокремлено вісім основних ключових компетентностей, серед яких ініціативність і підприємливість є сьомою. Формування підприємницької компетентності в сучасному українському суспільстві становить великий соціальний виклик, оскільки передбачає формування особистості, яка має ініціативність, критичне мислення та готовність до ризику. Розвиток підприємництва та підприємницької ініціативи серед слухачів курсів підвищення кваліфікації в центрах зайнятості сприятиме відновленню економіки країни та покращенню соціального становища, особливо в умовах війни та подоланні її наслідків. У сучасних реаліях одним із завдань діяльності центрів зайнятості полягає у створенні педагогічних методів та інструментів, задля запровадження сучасної платформи для формування й розвитку підприємницької компетентності у слухачів курсів. Це зумовлює потребу розглянути зарубіжний досвід формування підприємницької компетентності у розвинутих країн та можливість використання їх досвіду в програмах курсів підвищення кваліфікації в центрах зайнятості. Створення нового відповідного бізнес-середовища сприятиме економічному успіху України, його відновленню та інтеграції в Європейське співтовариство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблематики нашого дослідження свідчить про зростання інтересу вітчизняних науковців до вивчення та впровадження зарубіжного досвіду формування підприємницької компетентності серед громадян. На сьогодні серед провідних вітчизняних дослідників даної проблематики можемо виділити – Т. Завгородню, Н. Кінах, О. Кравчина, О. Мельниченко, Н. Авшенюк, К. Годлевська, Л. Дяченко, С. Прищепя. Серед зарубіжних дослідників варто виділити – Дж. Поттера (J. Potter), С. Мюллера (S. Muller), Дж. Пірсона (J. Pearson).

Метою нашого дослідження є з'ясування особливостей формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації в зарубіжних країнах.

Відповідно до теми та мети дослідження нам потрібно вирішити наступні завдання: аналіз зарубіжного досвіду формування підприємницької компетентності серед слухачів курсів підвищення кваліфікації; вивчення ключових методів, підходів та стратегій, що застосовуються в різних країнах для стимулювання розвитку підприємницьких навичок; порівнянні зарубіжних підходів з вітчизняними практиками та формування рекомендацій щодо їх адаптації для українських центрів зайнятості.

При дослідженні зарубіжного досвіду формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації нами використана система методів, серед яких варто виділити: порівняльний аналіз при дослідженні методів формування підприємницької компетентності в закордонних освітніх програмах та їх порівняння з вітчизняними практиками; контент-аналіз для вивчення освітніх програм і методів навчання, що використовуються у зарубіжних країнах; емпіричний метод – задля вивчення практичних кейсів із впровадження підприємницьких програм в іноземних установах; описовий метод – систематизація та узагальнення зарубіжних методик для формування рекомендацій щодо їх впровадження в Україні.

Згідно з міжнародним та європейським досвідом, підприємницька компетентність, як важлива особистісна якість людини, може розвиватися у різних сферах життя та професійній діяльності, незалежно від посади чи позиції. Прогрес у формуванні підприємницької компетентності вимагає тісного зв'язку

з економічною та фінансовою грамотністю. Крім того, підприємницька компетентність включає соціальні, педагогічні та концептуальні аспекти, характеризується такими якостями, як спрямованість на ефективність та досягнення успіху, вміння контролювати себе та витримку в складних ситуаціях, творчий підхід до вирішення проблем, готовність до ризику, систематичне планування діяльності [4, с. 90].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в Європі підприємницька компетентність охоплює поняття підприємницького духу, підприємницького підходу, підприємницької грамотності та індикаторів успішності у підприємницькій діяльності [7, с. 90]. Виходячи з цього, стає актуальною задача створення освітньої системи, спрямованої на формування екосистеми та інтелектуального середовища для розвитку підприємницької ініціативи особистості.

Дидактична система такої освіти повинна включати в себе такі складові, як: мету, зміст, методи та форми навчання, інструменти оцінювання й діагностики, а також критерії оцінки формування підприємницької компетентності. Пропонується на курсах підвищення кваліфікації у центрах зайнятості ввести курс «Підприємницька освіта». Зміст навчального процесу з такого курсу повинен характеризуватися спрямованістю викладача на розвиток підприємницької ініціативи у слухачів курсів, глибокими знаннями предмету та розумінням особливостей методів викладання і оцінювання навчального процесу.

Крім особистого значення підприємництво для слухачів курсів має значний соціальний вплив, оскільки враховує потреби та вимоги клієнтів, сприяючи поліпшенню їхнього життя. Крім того, розвиток бізнесу передбачає створення нових робочих місць, формування нових команд та розвиток управлінських навичок. З цих причин навчання підприємству та підприємницькій ініціативі розглядається як важливий фактор для розвитку сучасних суспільств.

Важливо відзначити, що розвиток підприємницької ініціативи та підприємництва в країнах Західної Європи, особливо в країнах-членах Європейського Союзу, залежить від ряду факторів. Серед них слід відзначити: швидке старіння населення більшості країн, зменшення кількості робочої сили на внутрішньому ринку, а також зростання конкуренції з боку нових країн, що мають вигоди у вигляді доступної робочої сили. Усі ці фактори притаманні й нашій країні, проте зусилля з їх вирішення посилюються наслідками військової агресії росії проти України, яка спричинила руйнування в економічній, соціальній та освітній сферах.

Важливо зауважити, що рівень розвитку підприємницької освіти в усьому світі не завжди був однаковим та відрізнявся в залежності від регіону. Підтвердженням цьому можна знайти в світовій науковій літературі. За висловом зарубіжних дослідників, протягом тривалого часу рівень підприємницької освіти в Європейському Союзі відставав за розвитком від підприємницької освіти у США та Канаді [10, с. 54]. Наприклад, у США ще в 1994 році 1,700 коледжів запроваджували бізнес-програми. Під час навчання 9,000 вчителів використовували понад 200 ділових ігор для розвитку підприємницької ініціативи та підприємництва, крім того, в навчальний процес впроваджувалися інноваційні технології, такі як віртуальна реальність та штучний інтелект [11].

Для підтвердження того, що рівень підприємницької освіти в Європі відставав від рівня США та Канади, можна привести наступні дані: із загальної кількості студентів у Європейському Союзі – 21 мільйон осіб, у підприємницькій діяльності брали участь лише приблизно 5 мільйонів. Однак слід зауважити, що не можна стверджувати, що підприємницьку освіту в Європі пропонують виключно бізнес-школи, оскільки інноваційні та перспективні бізнес-ідеї частіше всього пов'язані з технічно-науковими та творчими дослідженнями [12].

У США в організації підприємницької освіти використовуються різні концепції, серед яких важливими є такі: концепція «ефективного працівника», що передбачає розподіл розумової та фізичної праці й спрямована на формування підприємницьких якостей, таких як ініціативність, професіоналізм, наполегливість і економічні уміння; концепція «Освіта для кар'єри» (Career Education), яка передбачає комплексне навчання в загальноосвітній школі та відображає перехід до більш широкої економічної й технічної підготовки учнів.

Основною метою цієї програми є формування необхідних знань, вмінь, навичок і особистісних якостей для сучасних вчителів. Наприклад, у США діє програма підприємницької освіти (Business Education), яка спрямована на навчання молоді в сфері підприємництва, а також програма «Junior Achievement Inc.», яка ставить за мету забезпечити всіх учасників освітнього процесу глибоким розумінням принципів вільного підприємництва та набуття практичних навичок у цій сфері. Однією з ключових програм «Junior Achievement» для старшокласників у США є шкільна компанія (Student Company), яка дозволяє учням вивчати принципи бізнесу та вести особистий фінансовий облік [2, с. 201].

Варто відзначити, що підприємництво, як ключова європейська компетенція, постійно знаходиться в центрі уваги Європейської Комісії. Зокрема, з початку XXI століття стратегія ЄС спрямована на сприяння розвитку підприємницького мислення та формування позитивного уявлення про підприємництво в суспільстві, розглядаючи його як ключовий фактор інноваційних змін. Також здійснюється постійний моніторинг факторів успіху та основних перешкод, що ускладнюють розвиток підприємницької діяльності в окремих європейських країнах. Проте, значну роль у сприянні цим процесам відводиться бізнес-освіті протягом усього життя, консультативній підтримці для початківців у сфері підприємництва, обміну та поширенню передового досвіду, в тому числі шляхом програм мобільності, які спрямовані на фінансову та методологічну підтримку активного розвитку підприємства на сучасних засадах [3].

Незважаючи на широкі заходи, проведені Європейською Комісією та національними урядами, потенціал у сфері підприємництва ще не був повністю використаний. Тому європейським країнам доведеться подолати такі негативні тенденції, як зниження рівня самозайнятості населення та значне відставання у цьому від США, а також великі адміністративні перешкоди, спричинені недостатнім регулюванням правових аспектів підприємництва [7]. Окрім цього, відзначається спад популярності підприємництва через втрату мотивації в деяких країнах-членах ЄС. У зв'язку з цим стає важливим забезпечення більшої гнучкості навчальних програм у формуванні змістовного курсу з підприємництва [6, с. 76].

У сучасній Європі спостерігається активний розвиток підприємництва та підприємницької ініціативи, особливо у контексті включення підприємницької компетентності до переліку ключових компетентностей, які вважаються необхідними для всебічного розвитку особистості. Як показує європейський досвід, розвиток підприємницької діяльності та ініціативи сприяє соціальному розвитку суспільства шляхом збільшення зайнятості, економічної вигоди та прибутку, а також задоволеності від роботи.

Як зазначає Т. Завгородня – «як на національному (політичному рівні), так і в сфері освіти, ця проблема майже ніколи не розглядається як стратегічна складова національної політики та зміцнення безпеки держави, що стає особливо актуальним у сучасній ситуації, в якій перебуває країна» [1, с. 191].

Беручи до уваги досвід інших країн, можна зазначити, що розвиток підприємницької компетентності може бути доречним у системі викладання в центрах зайнятості, задля підвищення кваліфікації слухачів курсів. У такому випадку, навчальний процес вимагатиме змін у змісті, методології та інструментах навчання, що відображається на його міждисциплінарності та практичній орієнтації.

Кластерний аналіз на основі даних різних соціологічних і наукових досліджень: Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine, Науково-дослідний інститут Мейна «Коледж освіти та розвитку людського університету Мейна» [12]; «Освіта для життя та праці: розвиваючись. Передані знання та вміння в XXI столітті», National Research Council [13]; Національний центр статистики освіти (NCES) дає можливість сформулювати матрицю підприємницьких навичок та виокремити їх у чотири основні категорії, які впливають на формування підприємницької компетентності в системі роботи центрів зайнятості:

- навчальні навички, які допомагають адаптуватися до робочого середовища та вдосконалювати свої знання, вміння і компетенції;
- навички підприємницької грамотності, які допомагають розрізняти факти, пов'язані з підприємництвом, публікувати інформацію, створювати освітні технології, визначати достовірність джерел та інформації;
- соціальні навички – здатність успішно й ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або різними групами, досягаючи поставлених цілей;
- особистісні навички – якості людини, які певним чином характеризують підприємницьку особистість [9].

До навчальних навичок, що сприяють формуванню підприємницької компетентності, входять критичне мислення, креативність (творчість, інноваційність) та самонавчання; до грамотності відносяться медіаграмотність та цифрова грамотність; до соціальних навичок відносяться навички командної роботи, комунікативність та емоційний інтелект; до особистісних навичок відносяться гнучкість, тайм-менеджмент та ініціативність.

З урахуванням виділених підприємницьких навичок можна створити умови, за яких можливе ефективне формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації, використовуючи також інформаційно-комунікаційні технології (онлайн-сервіси), які сприяють цьому процесу. Отже, такі навички, як критичне мислення і вміння розв'язувати проблеми, формуються, коли

слухач курсів не лише отримує інформацію, але й активно створює нові знання, розробляє та розвиває нові ідеї, перевіряє гіпотези, розв'язує логічні завдання та шукає раціональні пояснення. Прикладами онлайн-сервісів, які сприяють формуванню та розвитку критичного мислення, можуть бути Mindomo, Cadoo, Infogr.am, дошки для мозкового штурму Stormboard [8, с. 182].

Креативність, яка включає в себе творчість та інноваційність, формується та розвивається через виявлення власного творчого потенціалу, генерацію цікавих ідей, нестандартне мислення та розширення світогляду й фантазування. Для цього можна успішно скористатися різноманітними онлайн-інструментами, такими як Google Диск для документів, онлайнві презентаційні сервіси Prezi та Emaze, фоторедактори Avatan та Photoshop, сервіси для створення альбомів, відеоредактори на YouTube [5, с. 77].

Медіаграмотність розвивається шляхом систематичної критичної оцінки інформації з використанням різноманітних інструментів, аналізу медіаполів та відповідального ставлення до споживання медіа. Вона включає пошук посилань на первинне джерело, використання ресурсів для перевірки достовірності інформації та засвоєння нових знань у цій сфері. Для цього можна скористатися такими інструментами, як сервіси новин Google News, зворотний пошук зображень за допомогою Google, сервіси для виявлення недостовірної інформації (Trooclick), геосервіси Google Maps, наукові пошукові сервери, інструменти для виявлення оригінальності (Pipl.com, Spokeo.com) [12].

Цифрова грамотність формується завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій для вирішення навчальних і життєвих завдань, використання Інтернет-ресурсів для нових можливостей і кар'єрного зростання, створення та обробки фото-, відео- та інших файлів, опанування програм з графічного дизайну тощо. Крім цього, важливо пам'ятати про онлайн безпеку, захист персональних даних і конфіденційність, боротьбу з кібербулінгом та протидію різним формам насильства в інтернеті.

Висновки і пропозиції. Питання впровадження підприємництва в освітній процес досліджується у наукових кругах не вперше. Однак, в умовах постійної глобалізації та розвитку сучасних уявлень про підприємництво, особливо у сфері педагогічної діяльності в умовах змін освітнього середовища, деякі аспекти вимагають подальшого дослідження. Особливий інтерес викликають питання підприємництва, зокрема у контексті визначення навичок, які впливають на формування професійно-педагогічного підприємництва учителя в умовах постійного процесу навчання. Розвиток підприємницьких компетентностей є ключовим завданням для сучасного українського суспільства, оскільки він сприяє відновленню економіки та соціальному розвитку. Важливу роль у цьому процесі відіграє освітня сфера та діяльність спеціалізованих центрів зайнятості, які повинні забезпечити розвиток підприємницької ініціативи та надати практичні навички управління бізнесом, сприяти розвитку екологічного та інтелектуального підприємництва в Україні. Впровадження підприємницької освіти у довгостроковій перспективі дозволить розвивати підприємницьке мислення на ранніх етапах навчання.

Вивчення зарубіжного досвіду в даній області виявило, що у сучасній науці існують різні підходи до розвитку підприємництва, які можна узагальнити в два основних напрямки: по-перше, вважається, що підприємницькі здібності є унікальними та властивими лише обмеженому колу особистостей; по-друге, вважається, що будь-яку особу можна підготувати до підприємницької діяльності за умови її власної згоди, прагнень та зусиль, а також за наявності кваліфікованої професійної підтримки з боку компетентних консультантів (викладачів-фасилітаторів). Крім того, слід повністю використовувати наявний потенціал міжнародного співробітництва в освітній сфері. У сучасних умовах важливо внести кардинальні зміни в існуючі підходи до формування професійно-педагогічного підприємництва в Україні шляхом інтеграції у міжнародні проєкти та програми. Це дозволить залучити зарубіжний досвід та прискорити впровадження освітніх інновацій у розробку та реалізацію освітніх програм у слухачів курсів підвищення кваліфікації у центрах зайнятості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завгородня Т. Формування підприємницької компетентності здобувачів загальної середньої освіти: зарубіжний досвід. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 189–193.
2. Кінах Н. Зарубіжний досвід формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в умовах неперервної освіти. *Věda a perspektivy* 2021. № 7. С. 196–208
3. Кравчина О. Теоретичні аспекти проблеми формування підприємницької компетентності учня: досвід країн Європи. 2017. URL: <http://lib.iitta.gov.ua>. (дата звернення: 1.10.2024)

4. Мельниченко О. Розвиток підприємницької компетентності та її роль у відновленні країни. *Educological discourse*. 2022. № 2 (37). С. 89–100.
5. Неперервна педагогічна освіта в зарубіжних країнах: інформаційно-аналітичні матеріали. Авшенюк Н. М., Годлевська К. В., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Постригач Н. О., Пилинський Я. М. ; за заг. ред. Н. М. Авшенюк. Київ : ТОВ ДКС Центр», 2018. 150 с.
6. Прищепка С. М. Формування підприємницької компетентності учнів у сучасній школі: зарубіжний досвід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. №75. С. 75–78.
7. Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2018. 504 с.
8. Стеблюк С. Зарубіжний досвід формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з підприємництва в закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 1. С. 180–191.
9. Final Report «Business Dynamics: Start-ups, Business Transfers and Bankruptcy: The economic impact of legal and administrative procedures for licensing business transfers and bankruptcy on entrepreneurship in Europe». Brussels: European Commission, 2011. URL: <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/10388/attachments/1/translations/en/renditions/native>
10. National Research Council. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. Committee on Integrated STEM Education. M.Honey, G. Pearson, and H Schweingruber, Editors. Washington, DC: The National Academies Press. 2014. 133 p.
11. Potter J. Entrepreneurship and Higher Education: Future Policy Directions. In: Entrepreneurship and Higher Education, OECD Publishing. 2019. URL: http://www.oecdilibrary.org/education/entrepreneurship-and-highereducation_9789264044104-en
12. Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine. URL:https://usm.maine.edu/sites/default/files/cepare/Teaching_and_Learning_21st_Century_Skills_in_Maine.pdf
13. Muller C. L. Measuring school contexts. *AERA Open*. 2015. 1(4), p. 1–9.

REFERENCES

1. Zavhorodnia, T. (2020). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti zdobuvachiv zahalnoi serednoi osvity: zarubizhnyi dosvid [Formation of entrepreneurial competence of students of general secondary education: foreign experience]. *Hirska shkola ukrainykykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, 22, 189–193 [in Ukrainian].
2. Kinakh, N. (2021). Zarubizhnyi dosvid formuvannia profesiino-pedahohichnoho pidpriemnytstva vchytelia v umovakh neperervnoi osvity [Foreign experience in the formation of a teacher's professional and pedagogical entrepreneurship in the conditions of continuous education]. *Věda a perspektivy*, 7, 196–208 [in Ukrainian].
3. Kravchyna, O. (2017). Teoretychni aspekty problemy formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti uchnia: dosvid krain Yevropy [Theoretical aspects of the problem of forming entrepreneurial competence of the student: the experience of European countries]. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708903/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8-%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B0-2017-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF.pdf> [in Ukrainian].
4. Melnychenko, O. (2022). Rozvytok pidpriemnytskoi kompetentnosti ta yii rol u vidnovlenni krainy [Development of entrepreneurial competence and its role in the restoration of the country]. *Educological discourse*, 2 (37), 89–100 [in Ukrainian].
5. Avsheniuk, N.M., Hodlevska, K.V., Diachenko, L.M., Kotun, K.V., Marusynets, M.M., Ohiienko, O.I., Postryhach, N.O., Pylynskyi, Ya.M.; za zah. red. N.M. Avsheniuk (2018). Neperervna pedahohichna osvita v zarubizhnykh krainakh: informatsiino-analitychni materialy [Continuous pedagogical education in foreign countries: informational and analytical materials]. Kyiv : TOV DKS Tsentr», 150 [in Ukrainian].
6. Pryshchepa, S. M. (2021). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti uchniv u suchasni shkoli: zarubizhnyi dosvid [Formation of entrepreneurial competence of students in a modern school: foreign experience]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 75, 75–78 [in Ukrainian].
7. Romanovskiy, O. O. (2018). *Fenomen pidpriemnytstva v universytetakh svitu: Monohrafiia [The phenomenon of entrepreneurship in the universities of the world: Monograph]*. Vinnytsia : Nova Knyha [in Ukrainian].
8. Stebliuk, S. (2019). Zarubizhnyi dosvid formuvannia profesiinoi kompetentnosti v maibutnikh fakhivtsiv z pidpriemnytstva v zakladakh vyshchoi osvity [Foreign experience in the formation of professional competence in future entrepreneurship specialists in institutions of higher education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1, 180–191 [in Ukrainian].
9. Final Report «Business Dynamics: Start-ups, Business Transfers and Bankruptcy: The economic impact of legal and administrative procedures for licensing business transfers and bankruptcy on entrepreneurship in Europe». (2011). Brussels : European Commission. Retrieved from: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/business-environment/files/business_dynamics_final_report_en.pdf [in English].

10. National Research Council. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. Committee on Integrated STEM Education (2014). M.Honey, G. Pearson, and H Schweingruber, Editors. Washington, DC : The National Academies Press. [in English].
11. Potter, J. (2019). Entrepreneurship and Higher Education: Future Policy Directions. In: Entrepreneurship and Higher Education, OECD Publishing. Retrieved from: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/business-environment/files/business_dynamics_final_report_en.pdf [in English].
12. Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine. Retrieved from: https://usm.maine.edu/sites/default/files/cepare/Teaching_and_Learning_21st_Century_Skills_in_Maine.pdf [in English].
13. Muller, C. L. (2015). Measuring school contexts. *AERA Open*, 1(4), 1–9 [in English].

МАРИНА ЯЧНА

ORCID ID: 0000-0003-4587-525X

m_yachna@ukr.net

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів

ВЯЧЕСЛАВ ПОЛЕТАЙ

ORCID ID: 0000-0002-0231-2740

v_poletaj@ukr.net

кандидат біологічних наук, доцент

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів

ОЛЬГА МЕХЕД

ORCID ID: 0000-0001-9485-9139

mekhedolga@gmail.com

доктор педагогічних наук, професор

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів

ВИСВІТЛЕННЯ ОСНОВНИХ ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ І МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та використання комп'ютерної техніки в природничих і медичних галузях суттєво перетворили робочий та навчальний процес для фахівців цих сфер. Під час взаємодії з інформаційними засобами, які передбачають застосування програмного забезпечення, медичних пристроїв та інтернет-ресурсів, студенти та майбутні фахівці повинні дбати про цифрову безпеку праці.

Метою цієї статті є розкриття особливостей підготовки майбутніх фахівців природничих і медичних галузей до безпечної та ефективно професійної діяльності, яка передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій. Для досягнення цієї мети були використані наукові методи, як-от аналіз і синтез літературних джерел, систематизація та теоретичне узагальнення результатів. Можливості, що відкриваються під час навчання питань безпеки праці з інформаційними засобами: використання симуляційних програм дає змогу ефективно навчатися безпеки в умовах, що відтворюють реальні ситуації; інтерактивні онлайн-курси та вебінари дають змогу засвоювати основні принципи безпеки праці; доступ до електронних ресурсів сприяє самостійному вивченню та поглибленню знань; регулярні тренування допомагають закріплювати навички й готуватися до реагування на екстремальні ситуації. З метою успішного опанування питань інформаційної безпеки в освітньому процесі варто використовувати такі методичні прийоми: практичні завдання та кейси (пропонуємо студентам практичні завдання та кейси, які потребують застосування знань з інформаційної безпеки.

***Висновки.** Під час роботи з інформаційними засобами для майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей важливі такі аспекти: зростання кіберзагроз і потенційних атак потребує від фахівців медицини та природничих наук знань у галузі кібербезпеки; робота з медичними даними й особистою інформацією пацієнтів має виконуватися відповідно до високих стандартів безпеки збереження конфіденційності; навчання фахівців швидкої та ефективно реакції на кібератаки й інциденти стає необхідним елементом безпеки праці.*

***Ключові слова:** заклади вищої освіти, інформаційно-комунікаційні технології, майбутні фахівці природничих і медичних спеціальностей, цифрова безпека праці.*

MARYNA YACHNA
T. H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”
Hetmana Polubotka Str., 53, Chernihiv

VYACHESLAV POLETAY
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
T. H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”
Hetmana Polubotka Str., 53, Chernihiv

OLHA MEKHED
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”
Hetmana Polubotka Str., 53, Chernihiv

HIGHLIGHTING THE KEY ISSUES OF OCCUPATIONAL SAFETY FOR FUTURE SPECIALISTS IN NATURAL AND MEDICAL SCIENCES IN THE PROCESS OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Relevance of research. *The development of information technology and the use of computers in biological and medical disciplines have significantly changed the way in which specialists in these fields work and learn. When interacting with information resources, which include software, medical devices, and Internet resources, students and future professionals should be especially attentive to occupational safety issues. Accordingly, studying the basics of occupational safety in these contexts becomes a critical component of the training of future biologists and physicians. The above determines the relevance of considering the main aspects of occupational safety training when working with information tools among students of biological and medical specialties, as well as determining the key challenges and opportunities of this process.*

The purpose of this article is to reveal the features of training future specialists in the natural and medical fields for safe and effective professional activities that involve the use of information and communication technologies.

Research methods: analysis and synthesis of scientific literature, systematization, theoretical generalization of research results.

Research results. *In our opinion, the key challenges of occupational safety training when working with information tools for future specialists in natural and medical specialties are the following: the growing number of cyber threats and attacks that endanger information systems requires knowledge in the field of cyber security from medical and biological specialists; working with medical data and personal information of patients requires compliance with high security standards to preserve confidentiality; training specialists in quick and effective response to cyber attacks and incidents is becoming an important component of occupational safety. At the same time, it is necessary to emphasize the opportunities that open up during the coverage of occupational safety issues with informational means for future specialists in biology and doctors: the use of simulation programs allows future specialists to learn safety in conditions that reproduce real situations; interactive online courses and webinars provide an opportunity to learn the basic principles of occupational safety using information tools; access to electronic resources, such as online guides, textbooks and video materials, allows students to independently study and deepen their knowledge of occupational safety issues; regular training and practical exercises help future professionals to consolidate the skills of occupational safety and response to extreme situations.*

Key words: institutions of higher education, information and communication technologies, future experts in natural and medical specialties, digital occupational safety.

Вивчення питань безпеки праці під час роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) є критично важливим для майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей. У роботі з ІКТ можуть виникати ризики, пов'язані з кібербезпекою, ергономікою робочого місця та правильним використанням технічних засобів. Знання та дотримання правил безпеки може запобігти травмам і проблемам зі здоров'ям. Крім того, у медичних і природничих галузях інформація, що обробляється через ІКТ, часто є конфіденційною [4, с. 46]. Недостатня захищеність даних може призвести до витоку особистої інформації або медичних даних пацієнтів. Водночас правильне використання ІКТ дає змогу збільшити ефективність роботи фахівців у цих галузях [5, с. 39]. Однак недбале ставлення до безпеки може призвести до втрати даних, перебоїв у роботі обладнання або недоліків у виконанні завдань [10]. У сфері медицини та науки діють строгі стандарти та правила, що стосуються безпеки праці й обробки інформації. Знання цих вимог допомагає уникнути порушень і відповідати вимогам законодавства.

Нещодавно з метою покращення цифрових компетентностей працівників у сфері охорони здоров'я, підтримки органів державної влади у формуванні політики та плануванні освітніх ініціатив, спрямо-

ваних на підвищення цифрової грамотності та практичного використання цифрових технологій, було розроблено Рамку цифрових компетентностей для працівників охорони здоров'я України. У контексті впровадження електронної охорони здоров'я та системи електронної медицини цифрова компетентність стала невід'ємною складовою професійної діяльності як медичних працівників, так і пацієнтів, які мають право на доступ до цифрових ресурсів. Ця компетентність є ключовою в умовах цифрової трансформації охорони здоров'я та передбачає впевнене, критичне й відповідальне використання цифрових технологій у професійній діяльності та для безперервного професійного розвитку. Цифрова компетентність працівників охорони здоров'я охоплює широкий спектр аспектів, включно із цифровою грамотністю, управлінням цифровими медичними даними, цифровою комунікацією, кібергігієною та кібербезпекою, а також навички розв'язання проблем і навчання в цифровому середовищі. Закон України «Про освіту» визнає інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових для сучасного життя, що підкреслює важливість розвитку цих навичок у медичній і природничій галузях.

Регіональний план дій у сфері цифрової охорони здоров'я для Європейського регіону ВООЗ на 2023–2030 роки також наголошує на необхідності оцінки рівня цифрової грамотності серед медичних працівників і розвитку в них відповідних навичок для ефективного використання потенціалу цифрової трансформації у сфері охорони здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформаційна безпека довгий час була прерогативою військових. Наукові дослідження в цій галузі та досвід навчання фахівців не оприлюднювалися. Сучасні вчені, зокрема В. Биков, О. Білоус, Ю. Богачков стверджують, що інформаційна безпека є невід'ємною складовою інформаційної культури особистості [8]. Питання формування інформаційної культури досліджували такі науковці, як В. Биков, О. Спірін, О. Овчарук та інші [8, 9]. Проблеми, пов'язані з розвитком компетентності медичних фахівців і фахівців природничої галузі, активізацією освітнього процесу в контексті ефективного використання інноваційних технологій для забезпечення професійної підготовки, детально досліджують провідні вчені з України та з інших країн: О. Александрова, Н. Бурдейна, А. Варданян, Н. Димар [1], Г. Загричук, Г. Крицька [2], Т. Голуб, В. Кушнір, О. Новікова й інші.

Метою цієї статті є розкриття особливостей підготовки майбутніх фахівців природничих і медичних галузей до безпечної та ефективної професійної діяльності, яка передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій. Для досягнення цієї мети були використані наукові методи, як-от аналіз і синтез літературних джерел, систематизація та теоретичне узагальнення результатів.

Наше дослідження спирається на системний та індивідуально-орієнтований підходи, які враховують психолого-педагогічні джерела інформації і аналізують сучасний досвід упровадження викладання основ цифрової безпеки під час підготовки майбутніх фахівців. Ми застосовували багаторівневий системний аналіз наукових джерел, який ґрунтується на загальнонауковому, частково-науковому та конкретно-науковому рівнях пізнання.

Наукова новизна вивчення питань безпеки праці під час роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей полягає у виявленні оптимальних стратегій і методів навчання, які забезпечують високий рівень цифрової грамотності та безпеки праці, враховуючи специфіку їхньої професійної діяльності та вимоги сучасного цифрового середовища.

Під час проведення дослідження нами було вивчено актуальність цифрової грамотності та безпеки в професійній діяльності фахівців природничого й медичного напрямів, розглянуто основні принципи цифрової безпеки праці, а також методи інтеграції цих питань в освітні програми для майбутніх фахівців, а також запропоновано практичні рекомендації для ефективного навчання та підготовки студентів до безпечної роботи з ІКТ в майбутньому [7, с. 42].

З метою дослідження актуальності цифрової грамотності та безпеки в професійній діяльності фахівців природничого й медичного напрямів нами було опрацьовано фахові джерела інформації, з огляду на які було виділено чотири групи основних причин особливої важливості розвитку цього напрямку:

- зростаюча роль інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життя призводить до необхідності адаптації фахівців природничого та медичного напрямів до нових цифрових вимог і можливостей (цифрова трансформація);
- значне збільшення кількості інформації, яку потрібно обробляти й аналізувати, цифрова грамотність допомагає ефективно працювати із цими великими обсягами даних (збільшення обсягу даних);
- зростання кількості кіберзагроз та атак на інформаційні системи потребує високого рівня кібербезпеки в професійній діяльності фахівців, особливо в медичній та природничій галузях, де захист персональних даних пацієнтів і результатів досліджень має велике значення (кібербезпека);

– уміння працювати із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та забезпечувати безпеку даних дає змогу покращити якість та ефективність професійної діяльності в галузі природничих наук і медицини (ефективність та якість роботи).

Водночас було окреслено основні принципи цифрової безпеки праці, а саме: конфіденційність інформації, що полягає у забезпеченні захисту певної інформації шляхом обмеження доступу до неї тільки для уповноважених осіб чи систем; цілісність даних, тобто гарантування того, що дані залишаються недоторканими й не змінюються несанкціонованим чином протягом усього їхнього циклу життя; доступність інформації, тобто забезпечення доступності даних для уповноважених користувачів у будь-який час і в будь-яких умовах; автентифікація та авторизація, що полягає у перевірці ідентифікації користувачів і наданні їм прав доступу тільки до тих ресурсів, до яких вони мають право; аудит безпеки, тобто проведення систематичного аналізу та моніторингу подій для виявлення потенційних загроз і вразливостей у системі; фізична безпека, яка полягає у захисті фізичних пристроїв, інфраструктури та даних від несанкціонованого доступу, крадіжок чи пошкоджень; інформаційна гігієна, а саме правила та процедури, спрямовані на підтримання безпеки даних та інформації загалом, включно з навчанням персоналу щодо правильного користування й обробки інформації; забезпечення безпеки мережі упровадження заходів захисту для мережевих підключень та обміну даними, включно із захистом від зовнішніх загроз і внутрішніх атак.

Нами було проведено анкетування серед здобувачів освіти, питання першого блоку якого стосувалось особливостей впливу розвитку ІКТ на майбутню професійну діяльність. Результати анкетування наведено на рис. 1. У відповідях зазначено, що прогрес у сфері інформаційно-комунікаційних технологій і використання комп'ютерів у біологічних і медичних сферах відображається на роботі фахівців цих галузей по-різному (100 % опитаних). Використання комп'ютерних програм і медичних інформаційних систем дає можливість швидко й точно обробляти статистичні дані, що підвищує ефективність у діагностиці, дослідженнях та терапії (25 % респондентів).

Завдяки Інтернету й електронним бібліотекам фахівці мають легкий доступ до сучасних досліджень, клінічних протоколів і медичних стандартів, що сприяє постійному професійному зростанню (40 % опитаних здобувачів освіти). Використання віртуальних моделей, симуляцій і навчальних програм дає змогу студентам та фахівцям розвивати свої навички на етапі навчання, що полегшує процес і робить його більш доступним та ефективним (50 % респондентів). Інформаційно-комунікаційні технології дають змогу спеціалістам спілкуватися та співпрацювати з колегами з усього світу, обмінюючись досвідом, допомагаючи у складних діагностичних випадках і спільно працюючи над науковими дослідженнями (100 % респондентів).

Серед основних причин, чому здобувачі освіти – майбутні фахівці повинні приділяти особливу увагу питанням інформаційної безпеки праці під час взаємодії з інформаційними засобами (рис. 2), респонденти назвали такі (наведено перелік від найбільш до найменш важливої, на думку респондентів, також вказано аргументацію опитаних здобувачів освіти):

1. Конфіденційність даних пацієнтів. На думку респондентів, це особливо важливо в медичній сфері, де обробка чутливої медичної інформації вимагає високого рівня захисту для забезпечення конфіденційності пацієнтів.

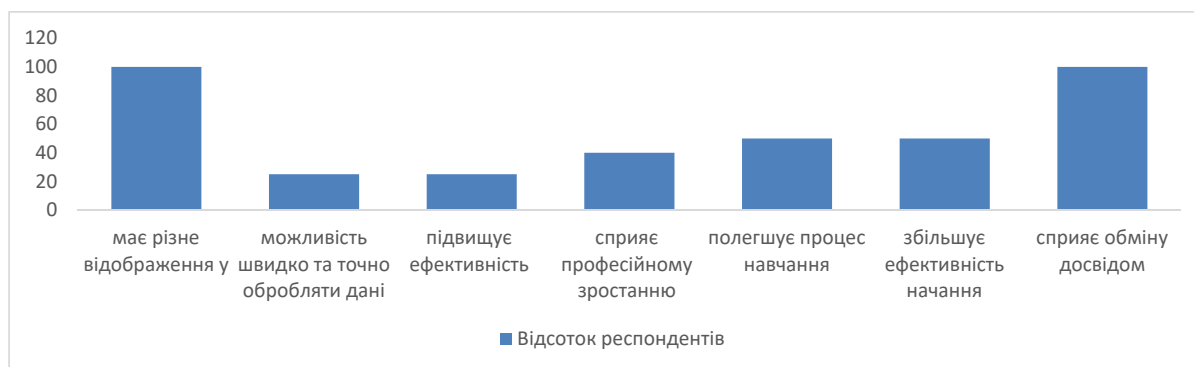


Рис. 1. Відповіді респондентів стосовно особливостей впливу розвитку ІКТ на майбутню професійну діяльність, %

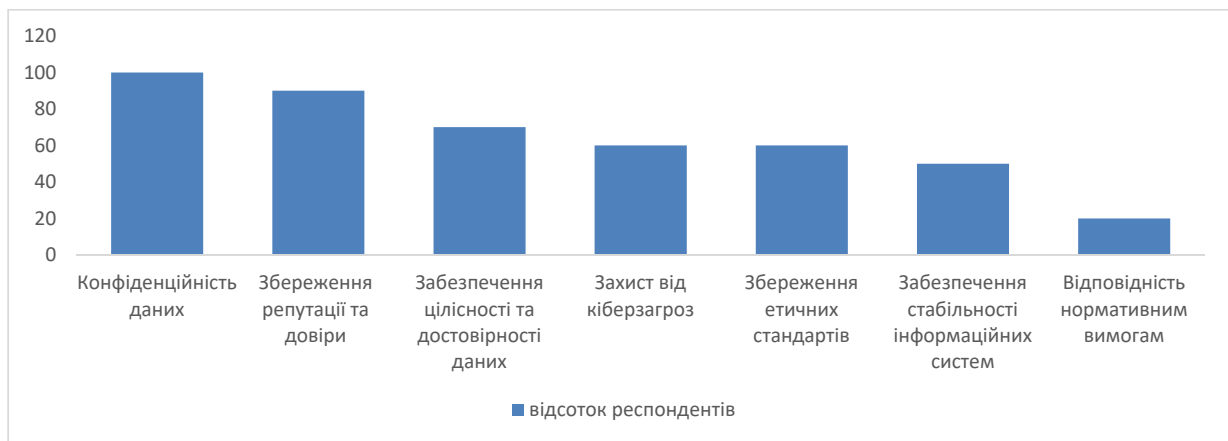


Рис. 2. Відповіді респондентів стосовно причин приділяти особливу увагу питанням інформаційної безпеки у медичній та біологічній галузях, %

2. Збереження репутації та довіри – на другому місці за важливістю та передбачає таке: неправильне використання або втрата даних може поставити під сумнів професійну компетентність і надійність фахівців.

3. Забезпечення цілісності та достовірності даних. Пояснення цього вибору було аргументоване тим, що неправильне використання даних може призвести до негативних наслідків у діагностиці, лікуванні та дослідженнях.

4. Захист від кіберзагроз. Вибираючи цей пункт, респонденти переважно мали на увазі, що зростання кіберзагроз у медичній галузі підкреслює необхідність ефективних заходів з інформаційної безпеки.

5. Збереження етичних стандартів. На думку здобувачів освіти, фахівці повинні дотримуватися етичних норм у використанні й обробці медичної та природничої інформації, що потребує безпеки її передачі та зберігання.

6. Забезпечення стабільності інформаційних систем – дослідження часто потребують використання великих обсягів даних і складних обчислень, тому надійна безпека інформаційних систем є ключовою для стабільності діяльності.

7. Відповідність нормативним вимогам. Цей варіант відповіді вибрано студентами як один із останніх за важливістю, на їх думку, він передбачає таке: законодавство у сфері медицини та природничих наук часто встановлює вимоги щодо захисту інформації, майбутні фахівці повинні бути відповідальними за їх дотримання.

Таким чином, думки здобувачів освіти, що брали участь у опитуванні, мають підтвердження в роботах фахівців, що вивчали це питання. Основні проблеми безпеки в медичній і природничій сферах потребують особливої уваги та навичок від майбутніх фахівців. Насамперед це стосується комп'ютерної безпеки, яка має вирішальне значення, оскільки використання програм та інтернет-ресурсів часто стає об'єктом атак хакерів або шкідливих програм. Недбалість у захисті особистих даних чи неправильне використання програм може призвести до серйозних проблем, включно із втратою конфіденційності пацієнтів. Другий аспект стосується безпеки медичних пристроїв, які, якщо підключені до мережі, можуть стати мішенню для кібератак або неправильного використання, що може поставити під загрозу якість медичного обслуговування й безпеку пацієнтів. Також важливо враховувати можливі наслідки помилкового використання програм та обладнання, які можуть призвести до серйозних помилок у медичних процедурах. Крім цього, довготривала робота за комп'ютером може вплинути на здоров'я фахівців, спричиняючи різноманітні проблеми, від напруги м'язів до проблем із зором. Отже, вивчення основ безпеки праці є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх спеціалістів у біологічних і медичних галузях, оскільки це допомагає уникнути можливих небезпек і зберегти якість та ефективність роботи в цих сферах [7, с. 161].

Щоб студенти успішно опанували питання інформаційної безпеки на парах, пропонуємо використовувати такі методичні прийоми [6]: практичні завдання та кейси (пропонуємо студентам практичні завдання та кейси, які потребуватимуть застосування знань з інформаційної безпеки. Наприклад, аналіз вразливостей системи, створення плану захисту інформації або вирішення ситуацій із порушенням безпеки);

групова робота (найкраще розділити студентів на групи для спільного вирішення завдань з інформаційної безпеки, оскільки саме групова робота сприяє обміну досвідом і спільному пошуку оптимальних рішень); дискусії та дебати (пропонуємо час від часу організовувати на заняттях дискусії та дебати на теми, пов'язані з інформаційною безпекою. Це допоможе студентам краще розібратися в проблематиці та розвивати аргументаційні навички); використання відеоматеріалів (показ відео з прикладами кібератак, методами захисту інформації тощо допоможе студентам краще усвідомити та запам'ятати матеріал); інтерактивні тренажери й ігри (використання спеціалізованих інтерактивних тренажерів або навчальних ігор з теми інформаційної безпеки показало себе цікавим і ефективним методом навчання); кейс-стаді (з досвіду проведення кейс-стаді, де студенти самостійно аналізують і вирішують ситуації з інформаційною безпекою, дало їм змогу застосувати теоретичні знання на практиці); практичні демонстрації (практичні демонстрації з налаштування програм та інструментів для забезпечення безпеки даних із запрошенням фахівців допоможе студентам побачити процеси в дії та зрозуміти їх ефективність) [3, с. 86].

Таким чином, одним із ключових аспектів підготовки майбутніх медичних фахівців і біологів є вивчення питань безпеки праці. Це стає особливо актуальним у зв'язку з тим, що робота в цих галузях часто пов'язана з високими ризиками для здоров'я та безпеки. Щоб забезпечити ефективну навчальну програму з безпеки праці, можна використовувати різні методи інтеграції цих питань у навчальний процес. Першим методом є додання спеціалізованих курсів з питань безпеки праці до освітньої програми. Ці курси можуть охоплювати широкий спектр тем, від правил безпечної роботи з лікарськими засобами до профілактики травм під час роботи в лабораторіях. Другий метод полягає в інтеграції питань безпеки праці в загальні предмети. Наприклад, у курсі фізіології можна обговорити правила безпечної роботи із хімічними речовинами, а в курсі біохімії – профілактичні заходи для запобігання зараження патогенами. Третій метод – проведення практичних тренінгів і симуляцій. Студенти можуть набути практичний досвід у навчанні навичок першої допомоги, коректного підйому пацієнтів та захисту від інфекційних хвороб. Крім того, використання інтерактивних матеріалів, як-от відеоуроки й онлайн-тренажери, може сприяти більш ефективному засвоєнню матеріалу з питань безпеки праці. Навчання через стажування та практику в реальних умовах дає змогу студентам отримати практичний досвід у дотриманні стандартів безпеки праці в реальних ситуаціях. Таким чином, комбінація цих методів інтеграції допомагає забезпечити повноцінне вивчення питань безпеки праці та формування в студентів навичок безпечної роботи в медичному та біологічному середовищі.

Основні виклики та можливості підготовки майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей у сфері безпеки праці за використання інформаційно-комунікаційних технологій полягають у такому. Зростання кіберзагроз потребує від студентів поглиблених знань у сфері кібербезпеки, що є невід'ємною частиною професійної підготовки для забезпечення захисту інформаційних систем. Обробка медичних та особистих даних пацієнтів має виконуватися відповідно до високих стандартів безпеки для збереження конфіденційності, що підкреслює необхідність навчання майбутніх фахівців методів безпечного використання інформаційних систем. Реакція на кіберінциденти є важливим аспектом професійної підготовки, яка забезпечує навички швидкого й ефективного реагування на кібератаки та інші загрози. Можливості, які надають інформаційно-комунікаційні технології в процесі навчання, передбачають застосування симуляційних програм, що дають змогу студентам практикувати навички безпеки праці в умовах, наближених до реальних; інтерактивні онлайн-курси та вебінари, які забезпечують доступ до сучасних знань з безпеки праці; електронні ресурси (порадники, підручники, відеоматеріали), що сприяють самостійному вивченню безпечної роботи з інформаційними засобами; регулярні тренування та практичні вправи, які допомагають закріпити навички безпечної роботи й реагування на екстремальні ситуації. Отже, підготовка майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей до безпечної професійної діяльності в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій передбачає комплексний підхід, що охоплює як вирішення викликів, так і реалізацію можливостей. Це сприяє їх ефективній підготовці до професійної діяльності в умовах сучасного технологічного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Димар Н. М., Сойка Л. Д., Шевчук А. М. Формування професійних компетентностей фахівців медичних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. *Іноваційна педагогіка*. 2021. № 39. С. 139–142.
2. Крицька Г. А., Крицький І. О., Загричук Г. Я. Перспективи та труднощі ефективного використання інноваційних технологій для забезпечення професійної підготовки студентів-медиків при вивченні клінічних дисциплін. *Медична освіта*. 2017. № 2 (74). С. 33–36.

3. Мехед Д. Б., Мехед О. Б. Оцінювання навчальних досягнень студентів в умовах дистанційної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2014. № 120. С. 83–86.
4. Мехед О. Б., Дейкун М. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі вищої школи. *Проблеми та інновації в математичній, цифровій, природничій і професійній освіті*. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 46–47.
5. Мехед О. Б. Розвиток наукової та інноваційної діяльності в системі професійної підготовки майбутніх фахівців біологічної та здоров'язбережувальної галузей. *Суспільство, наука, освіта: актуальні дослідження, теорія та практика*. Біла Церква : Білоцерківський інститут економіки та управління Університету «Україна», 2023. С. 38–40.
6. Морзе Н. В., Нанаєва Т., Омельченко Н. О. STEM в освіті : навч. посіб. Київ, ACCORD GROUP. 2018. 116 с.
7. Носко М., Мехед О. Науково-дослідницька робота студентів як складова частина підготовки до соціально-педагогічної діяльності. *Наука і освіта*. 2022. № 2. С. 39–43. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-2-6>
8. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.] ; за загальною редакцією В. Ю. Бикова, О. М. Спирін, О. В. Овчарук. Київ : Атіка, 2010. 88 с.
9. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). 16 с.
10. Chystiakova I.A., Ivaniі O.M., Mekhed O.B., Nosko Y.M., Khrapatyi S. PhD Training Under Martial Law in Ukraine. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 2022. № 22 (15), pp. 151–163.

REFERENCES

1. Dymar, N. M., Soika, L. D., & Shevchuk, A. M. (2021). Formuvannia profesiinykh kompetentnosti fakhivtsiv medychnykh spetsialnosti v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of professional competences of specialists in medical specialties in the conditions of distance learning]. *Inovatsiina pedahohika*, 39, 139–142 [in Ukrainian].
2. Krytska, H. A., Krytskyi, I. O., & Zahrychuk, H.Ia. (2017). Perspektyvy ta trudnoshchi efektyvnoho vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii dlia zabezpechennia profesiinoi pidhotovky studentiv-medykiv pry vyvchenni klinichnykh dystsyplin [Prospects and difficulties of effective use of innovative technologies to ensure professional training of medical students when studying clinical disciplines]. *Medychna osvita*, 2 (74), 33–36 [in Ukrainian].
3. Mekhed, D.B., & Mekhed, O.B. (2014). Otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen studentiv v umovakh dystantsiinoi osvity [Assessment of students' academic achievements in the context of distance education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*. Chernihiv : ChNPU imeni T. H. Shevchenka, 120, 83–86 [in Ukrainian].
4. Mekhed, O. B., & Deikun, M. P. (2023). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly [The use of information and communication technologies in the educational process of a higher school]. *Problemy ta innovatsii v matematychnii, tsyfrovii, pryrodnychii i profesiinii osviti*. Kropyvnytskyi : RVV TsDU im. V. Vynnychenka. P. 46–47 [in Ukrainian].
5. Mekhed, O. B. (2023). Rozvytok naukovoї ta innovatsiinoї diialnosti v systemi profesiinoї pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv biolohichnoi ta zdoroviazberezhualnoi haluzei [Development of scientific and innovative activities in the system of professional training of future specialists in the biological and health care industries]. *Suspilstvo, nauka, osvita: aktualni doslidzhennia, teoriia ta praktyka*. Bila Tserkva : Bilotserkivskyi instytut ekonomiky ta upravlinnia Universytetu “Ukraina”. P. 38–40 [in Ukrainian].
6. Morze, N. V., Nanaieva, T., & Omelchenko, N.O. (2018). STEM v osviti [STEM in education]. Kyiv, Ukraine : ACCORD GROUP. 116 p. [in Ukrainian].
7. Nosko, M., & Mekhed, O. (2022). Naukovo-doslidnytska robota studentiv yak skladova chastyna pidhotovky do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti [Scientific research work of students as an integral part of preparation for socio-pedagogical activity]. *Nauka i osvita*, 2, 39–43 [in Ukrainian].
8. Osnovy standartyzatsii informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnosti v systemi osvity Ukrainy [Fundamentals of standardization of information and communication competencies in the education system of Ukraine] (2010): method. recommendations / [V.Ju. Bykov, O.V. Bilous, Ju.M. Bogachkov ta in.]; za zagalnoju redakcijeju V. Ju. Bykova, O.M. Spirin, O.V. Ovcharuk. Kyiv, Ukraine : Atika. 88 p. [in Ukrainian].
9. Spirin, O. M. (2009). Informatsiino-komunikatsiini ta informatychni kompetentnosti yak komponenty systemy profesiino-spetsializovanykh kompetentnosti vchytelia informatyky [Information Communication and informatic competence as components of vocational and specialized science teacher competencies]. *Informacijni tehnologii i zasoby navchannja*, 5 (13), 16 p. [in Ukrainian].
10. Chystiakova, I. A., Ivaniі, O. M., Mekhed, O. B., Nosko, Y. M., & Khrapatyi, S. (2022). PhD Training Under Martial Law in Ukraine. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22 (15), 151–163 [in English].

ЗМІСТ

<i>ГАННА БОЙКО. Історія і сучасний стан формування у майбутніх фахівців із харчових технологій англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні</i>	<i>6</i>
<i>ДМИТРО ВЕРБОВЕЦЬКИЙ. Особливості побудови навчального курсу для підготовки майбутніх учителів інформатики до використання цифрових ігрових технологій.....</i>	<i>14</i>
<i>HALYNA DERKACH, ANDRII TURCHYN, OLEXANDRA KASHUBA, TETIANA KRAVCHUK, HALYNA NAVOLSKA. Multilingualism in foreign language teaching.....</i>	<i>24</i>
<i>НАТАЛЯ ДЕРСТУГАНОВА. Розвиток загальних компетентностей як важливий фактор євроінтеграційних процесів.....</i>	<i>35</i>
<i>ВІРА ДРАГУНОВА. Особливості консалтингової діяльності в європейських закладах вищої освіти.....</i>	<i>43</i>
<i>АНТОН ЛАВОШНИК. Зарубіжний досвід формування підприємницької компетентності у слухачів курсів підвищення кваліфікації.....</i>	<i>52</i>
<i>МАРИНА ЯЧНА, ВЯЧЕСЛАВ ПОЛЕТАЙ, ОЛЬГА МЕХЕД. Висвітлення основних питань безпеки праці майбутніх фахівців природничих і медичних спеціальностей у процесі використання інформаційно-комунікаційних технологій.....</i>	<i>59</i>

CONTENTS

<i>HANNA BOIKO. History and the current state of pre-service food technologists' speech production competence developing.....</i>	<i>6</i>
<i>DMYTRO VERBOVETSKYI. Peculiarities of building a training course for training future computer science teachers to use digital game technologies.....</i>	<i>14</i>
<i>HALYNA DERKACH, ANDRII TURCHYN, OLEXANDRA KASHUBA, TETIANA KRAVCHUK, HALYNA NAVOLSKA. Multilingualism in foreign language teaching.....</i>	<i>24</i>
<i>NATALIA DERSTUGANOVA. Development of generic competences as an important factor of the European integration processes.....</i>	<i>35</i>
<i>VIRA DRAHUNOVA. Features of consulting activities in European higher education institutions.....</i>	<i>43</i>
<i>ANTON LAVOSHNYK. Foreign experience of formation of entrepreneurial competence among trainees of professional development courses.....</i>	<i>52</i>
<i>MARYNA YACHNA, VYACHESLAV POLETAY, OLHA MEKHED. Highlighting the key issues of occupational safety for future specialists in natural and medical sciences in the process of using information and communication technologies.....</i>	<i>59</i>

НОТАТКИ



Підписано до друку 24.12.2024 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 8,14. Зам. № 1224/849
Наклад 100 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 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.

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Signed in print 24.12.2024
Format 60×84/8. Typeface Times New Roman.
Offset paper. Digital printing. Printer's sheet 8,14. Order № 1224/849
Circulation 100 copies.

Publishing House "Helvetica"
65101, Ukraine, Odessa, 6/1 Inglizi St.
Telephone: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of a publishing entity ДК No 7623 dated 22.06.2022