ISSN 2786-7501 (Print)
ISSN 2786-751X (Online)
https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3

МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

МАУП

НАУКОВІ ПРАЦІ МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

SCIENTIFIC WORKS OF INTERREGIONAL ACADEMY OF PERSONNEL MANAGEMENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 3 (62), 2024

Видавничий дім
“Гельветика”
2024

УДК 37.013

Редакційна колегія

Бахов І.С., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу, ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна (головний редактор)

Безверхня Г.В., кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, професор кафедри фізичної культури, спорту та здоров'я, Луцький національний технічний університет, Україна

Блажко О.А., доктор педагогічних наук, професор, декан природничо-географічного факультету, професор кафедри хімії та методики навчання хімії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Бондаренко В.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Національна академія внутрішніх справ, Україна

Вальчук-Оркуша О.М., доктор габілітований, Факультет географічних і геологічних наук, Університет імені Адама Міцкевича у Познані (Uniwersytet imeni Adama Mickiewicza w Poznaniu), Польща

Василишина Н.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний авіаційний університет, Україна

Герасименко Л.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Головач Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна

Замелюк М.І., кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Україна

Кисленко Д.П., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри правоохоронної та антикорупційної діяльності Навчально-наукового інституту права імені князя Володимира Великого, ПрАТ ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», Україна

Костікова І.І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна

Кравченко Т.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна

Кравчук О.В., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна

Марцева Л.А., доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора Вінницького регіонального центру оцінювання якості освіти, доцент кафедри комп'ютерної інженерії та кібербезпеки, Державний університет «Житомирська політехніка», Україна

Млинарчук-Соколовська Анна (Anna Młynarczuk-Sokołowska), доктор наук, професор, факультет педагогіки, Білостоцький університет (University of Białystok), Білосток, Польща

Москаленко О.І., доктор педагогічних наук, професор кафедри авіаційних робіт та послуг (англомовний проєкт), Національний авіаційний університет, Україна

Осадченко Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна

Пліско В.І., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й методики фізичного виховання, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Україна

Побірченко Н.С., доктор педагогічних наук, професор, Державне Вище Професійно-Технічне Училище ім. Вітелона, Польща (голова редакційної ради)

Поліщук Г.В., доктор педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання, Центральноукраїнський національний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Україна

Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

Рибалко П.Ф., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики фізичної культури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Україна

Рижиков В.С., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник, Військовий Інститут Київського Національного університету імені Тараса Шевченка, Україна

Даріуш В. Скальські (Dariush V. Skalski), доктор педагогічних наук, кандидат наук з фізичної культури, інженер, професор, Секція плавання та рятування на воді, Академія Фізичного Виховання та Спорту (Academy of Physical Education and Sports), Польща

Солтик О.О., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту, Хмельницький національний університет, Україна

Цибульська В.В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

Чернуха Н.М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації і соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

Затверджено Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом
(протокол № 10 від 25 вересня 2024 року)

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1173 від 11.04.2024 року

DOI: 10.32689/maup.ped

Наукові праці МАУП. Педагогічні науки. 2024. Вип. 3 (62). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2024. 42 с.

Публікуються статті науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку педагогічних наук. Для науковців, викладачів, студентів та всіх, кого цікавить розвиток педагогічних наук в Україні.

ISSN 2786-7501 (Print)
ISSN 2786-751X (Online)

© Оформлення "Видавничий дім «Гельветика», 2024

ЗМІСТ

Тетяна ЗАХАРІНА, Надія ЧЕРНУХА
ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ **5**

Наталія ЗЛЕНКО, Любов КІБЕНКО, Ірина БРЮХОВЕЦЬКА
ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ
В СУЧАСНОМУ ЗВО: МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА **11**

Мар'яна КЕРАСЮК, Людмила МАТЮШКО
УКРАЇНСЬКЕ ЖІНОЦТВО У ПРОСВІТНИЦЬКОМУ РУСІ:
ХРИСТИНА АЛЧЕВСЬКА І СОФІЯ РУСОВА **16**

Юлія РОМАНИШИН
РОЗВИТОК ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНДУСТРІЇ 5.0 ..... **24**

Катерина СУЯТИНОВА
РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ **29**

Марина ЯКОВЕНКО, Тетяна НЕЛЬГА
ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИБОРІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
(СОЦІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ) **34**

CONTENTS

Tetiana ZAKHARINA, Nadia CHERNUKHA
TRAINING AS AN EFFECTIVE METHOD
OF PRACTICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE..... **5**

Nataliia ZLENKO, Lyubov KIBENKO, Iryna BRIUKHOVETSKA
DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION
IN THE MODERN WORLD: OPPORTUNITIES OF THE INFORMATION ENVIRONMENT..... **11**

Mariana KERASIUK, Liudmyla MATIUSHKO
UKRAINIAN WOMEN IN THE EDUCATION MOVEMENT:
KHRYSTYNA ALCHEVSKA AND SOFIIA RUSOVA..... **16**

Yuliia ROMANYSHYN
DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF INDUSTRY 5.0..... **24**

Kateryna SUIATYNOVA
DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN..... **29**

Maryna YAKOVENKO, Tetiana NELHA
PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CHOICE OF STUDENT YOUTH
(SOCIOLOGICAL ANALYSIS)..... **34**

УДК 378.147:364-43
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.1

Тетяна ЗАХАРІНА
доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, tanyakolenichenko@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0357-7457

Надія ЧЕРНУХА
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, nmchernukha@knu.ua
ORCID: 0000-0002-5250-2366

ТРЕНІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті розглядаються особливості впровадження методу тренінгу в освітній процес практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, переваги використання методу тренінгу в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти. Здійснено аналіз наукових праць з проблеми дослідження з метою вивчення ефективності методу тренінгу в процесі практичної підготовки фахівців соціальної сфери.

Представлено результати дослідження, яке здійснене у формі анкетування. Результати дослідження переконують, що тренінг є ефективним методом практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки він сприяє ефективному засвоюванню знань, розвитку практичних навичок та підвищенню рівня впевненості в собі як майбутнього фахівця соціальної сфери.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей впровадження тренінгу як методу практичної підготовки фахівців соціальної роботи та проведення дослідження для визначення ефективності тренінгу як методу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Основними завданнями окреслено наступні: визначення особливостей впровадження тренінгу як методу практичної підготовки фахівців соціальної роботи; виявлення переваг використання методу тренінгу у практичній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери; проведення дослідження для виявлення ефективності тренінгу як методу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Досягнення поставленої мети та вирішення завдань дослідження було здійснено за допомогою теоретичних та емпіричних методів дослідження.

У висновках підтверджено, що тренінг є ефективним методом практичної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» та обґрунтовано, що впровадження тренінгів в освітній процес сприяє застосуванню теоретичних знань на практиці, формуванню необхідних компетенцій для ефективної роботи в соціальній сфері та підготовці майбутніх соціальних працівників до викликів сучасного суспільства.

Ключові слова: *тренінг, методи підготовки здобувачів вищої освіти, практична підготовка здобувачів вищої освіти, фахівці соціальної сфери, спеціальність «Соціальна робота».*

Tetiana ZAKHARINA, Nadia CHERNUKHA. TRAINING AS AN EFFECTIVE METHOD OF PRACTICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

The article examines the peculiarities of the introduction of the training method into the educational process of practical training of future specialists in the social sphere, the advantages of using the training method in the educational process of training students of higher education. An analysis of scientific works on the research problem has been carried out in order to study the effectiveness of the training method in the process of practical training of social sphere specialists.

The results of the research, which has been carried out in the form of a questionnaire, are presented. The results of the study prove that the training is an effective method of practical training of future specialists in the social sphere, as it contributes to the effective assimilation of knowledge, the development of practical skills, and an increase in the level of self-confidence as a future specialist in the social sphere.

The purpose of the study is to determine the specifics of the implementation of training as a method of practical training of social work specialists and to conduct a study to determine the effectiveness of training as a method of training future specialists in the social sphere. The main tasks are outlined as follows: determination of the specifics of training implementation as a method of practical training of social work specialists; identifying the advantages of using the training method in the practical training of future specialists in the social sphere; conducting research to identify the effectiveness of training as a method of training future specialists in the social sphere. Achieving the set goal and solving research tasks has been carried out using theoretical and empirical research methods.

The conclusions confirm that the training is an effective method of practical training of students of higher education in the specialty 231 «Social work» and it is substantiated that the introduction of training into the educational process contributes to the application of theoretical knowledge in practice, the formation of the necessary competencies for effective work in the social sphere and the training of future social workers to the challenges of modern society.

Key words: *training, methods of training students of higher education, practical training of students of higher education, specialists in the social sphere, specialty «Social work».*

© Захаріна Т., Чернуха Н., 2024

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальність дослідження ефективних методів практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у сучасних умовах зумовлена низкою об'єктивних факторів, які обумовлені зростаючою потребою суспільства у вирішенні соціальних викликів, які виникають у результаті швидких змін у соціальному середовищі, що, в свою чергу, створює попит на кваліфікованих соціальних працівників, які можуть ефективно вирішувати соціальні проблеми. Соціальна робота, як сфера, що потребує високого рівня практичних навичок, вимагає від майбутніх фахівців не тільки теоретичних знань, але й практичного досвіду. Тренінг є одним з найефективніших методів практичної підготовки здобувачів вищої освіти, який надає можливість застосувати теоретичні знання майбутнім фахівцям соціальної сфери на практиці, відпрацювати навички комунікації, роботи в команді та вирішення реальних соціальних проблем. Саме тому, тренінг визначається як один із ефективних методів практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти. В умовах російсько-української війни дослідження ефективних методів практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є важливим кроком до підвищення якості освіти та забезпечення ефективності роботи в цій критично важливій галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на актуальність проблеми підготовки фахівців соціальної роботи в умовах російсько-української війни, у цілому питання використання ефективних методів практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери не є новою проблематикою. Дана проблема досліджувалась у межах наукових доробків таких вчених, як В. Барко [1], Н. Гелисивілі [4], П. Кондратьєв [1], О. Кочерга [2], В. Лефтеров [3], О. Матрос [4], Л. Мороз [5], Н. Останіна [6], І. Савельчук [12], Я. Сікора [8], С. Чернета [10], О. Фіщук [9].

Учена О. Фіщук у своїй науковій праці обґрунтовувала, що «одним із важливих методів розвитку вузькопрофільних професійних компетенцій та навичок міжособистісної взаємодії для студентів є тренінг» [9]. Науковець О. Кочерга доводить важливість використання тренінгових технологій у процесі формування практичної компоненти професійної підготовки студентів [2]. Важливість використання у освітньому процесі тренінгів обґрунтовувала Я. Сікора [8]. Зміст і структуру тренінгових технологій вивчали В. Барко та П. Кондратьєв [1]. Важливість тренінгу в особистісному розвитку і формуванні професійних якостей досліджено у наукових працях В. Лефтерова та Л. Мороз [3; 5]. Готовність студентів до здійснення дослідницької роботи вивчала І. Савельчук [12].

Аналіз вищезазначених досліджень дозволяє констатувати, що проблема дослідження тренінгу як ефективного методу практичної підготовки здобувачів вищої освіти досліджується в аспекті особистісного розвитку та у процесі формування професійних якостей у здобувачів вищої освіти різних спеціальностей. Маловивченим залишається питання дослідження тренінгу як ефективного методу практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Здійснюючи змістовний аналіз поняття «тренінг» як методу практичної підготовки майбутніх фахівців, варто зазначити, що проблема підготовки фахівців з використанням методу тренінгу розкривається у дослідженнях різних галузей науки. Саме тому сучасні дослідження спрямовані на вивчення проблеми професійної підготовки фахівців із використанням методу тренінгу на основі міждисциплінарного підходу (О. Брусенцева, Н. Дзеньдзюра, С. Занюк, О. Керик, В. Щербина). У дослідження зазначеної проблеми вагомий внесок зробили такі наковці, які працювали у полі психологічних наук (В. Козаков, О. Біляковська, О. Білюк, Г. Кошонько, Т. Цюман), педагогічних наук (Л. Бондарева, О. Оніщенко, Г. Бевз, О. Безпалько, І. Бопко, В. Підгурська) та інші.

Досить важливим є дослідження, що дозволяють розкрити проблему практичної підготовки фахівців соціальної сфери із використанням методу тренінгу, що представлені у роботах Т. Алексєєнко, Л. Єрьоміна, Т. Равлюк у яких акцентовано увагу на сутності професійної діяльності соціальних працівників в контексті розвитку соціальних компетенцій та соціального капіталу як факторів пошуку власної позиції у суспільстві.

Аналіз вищезазначених досліджень дозволяє констатувати, що порушена проблема досліджується різноаспектно науковцями. Вчені у своїх дослідженнях не враховують складну ситуацію в Україні, яка породжена повномасштабним вторгненням. Маловивченими залишаються питання дослідження переваг використання тренінгу в сучасних умовах, особливостей використання тренінгу в процесі практичної підготовки фахівців соціальної сфери.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей впровадження тренінгу як

методу практичної підготовки фахівців соціальної роботи та проведенні дослідження щодо виявлення ефективності тренінгу як методу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Реалізація мети обумовлює постановку й реалізацію наступних *завдань*:

1. Визначити особливості впровадження тренінгу як методу практичної підготовки фахівців соціальної роботи.

2. Виявити переваги використання методу тренінгу у практичній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери.

3. Дослідити ефективність тренінгу як методу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Методологія дослідження. Для досягнення поставленої мети й виконання визначених завдань нами використані теоретичні та емпіричні методи дослідження. Емпірична частина була реалізована завдяки використанню методів анкетування та спостереження. Теоретична частина – завдяки використанню методів аналізу, синтезу, дедукції, порівняння та інших.

Виклад основного матеріалу дослідження. У широкому розумінні поняття «тренінг» означає процес навчання, який є спеціально організований, мета якого полягає у розвитку певних компетенцій [3]. Науковець Т. Ремех під тренінгом розуміла спосіб навчання, який передбачає розвиток певних здібностей та навичок; як «спеціальна форма організації діяльності, що є цілеспрямованою і досягнутою в короткі терміни [7, с. 5]. Учені В. Шкурко та Т. Гончаренко зазначають, що тренінг – «це група методів, як спрямована на навчання з метою оволодіння певним видом діяльності» [11, с. 134].

Ми вважаємо, що тренінг – це потужний інструмент для практичної підготовки фахівців соціальної роботи, що дозволяє їм розвивати навички, знання та вміння, необхідні для ефективної роботи з клієнтами та у вирішенні соціальних проблем. На основі аналізу наукових праць [1; 2; 3; 5; 7; 8; 9; 11] нами визначено особливості тренінгу як методу практичної підготовки фахівців соціальної роботи:

– практико-орієнтований підхід, оскільки тренінг дозволяє зосередитись на набутті практичних навичок, а не лише на теоретичних знаннях. Використання тренінгу забезпечує можливість застосувати знання на практиці, відпрацювати різні сценарії та отримати зворотній зв'язок від тренера;

– активне залучення учасників тренінгу, у нашому випадку здобувачів вищої освіти, до процесу навчання, використовуючи різні методи роботи: рольові ігри, групові дискусії, практичні вправи, симуляційні вправи;

– інтерактивний характер тренінгу – тренінг передбачає постійну взаємодію між учасниками та тренером, що сприяє обміну досвідом, розвитку командної роботи та взаєморозуміння;

– акцент на компетенціях – тренінг спрямований на розвиток конкретних компетенцій, необхідних для ефективної роботи фахівця соціальної роботи, таких як комунікативні навички, що передбачає активне слухання, ефективне спілкування, здатність будувати довіру та встановлювати контакт з клієнтами; навички розуміння клієнтів, тобто здатність емпатійно сприймати ситуацію клієнта, ідентифікувати його потреби та мотивацію; навички планування і впровадження інтервенцій, тобто розробка індивідуального плану роботи з клієнтом, вибір застосування ефективних методів втручання; навички працювати в команді, тобто з іншими фахівцями соціальної роботи, представниками інших організацій і служб; зворотній зв'язок, оскільки тренінг передбачає постійний зворотний зв'язок від тренера та учасників, що дозволяє корегувати навчальний процес та підвищувати його ефективність; застосування різноманітних методів і технік, оскільки під час використання тренінгу можливо використовувати різні методи і техніки, щоб забезпечити різноманітність та цікавість навчання, а також врахувати різні стилі навчання учасників.

Варто зазначити, що тренінг – це цінний інструмент, що сприяє формуванню професійних компетенцій у здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота». Застосовуючи різноманітні методи та техніки, тренінг надає можливість набути практичні навички, які дозволяють ефективно впроваджувати теоретичні знання у соціальну сферу.

Здійснивши ґрунтовний теоретичний аналіз наукових праць вчених [3; 4; 5; 6; 7; 10; 12], які досліджували проблему підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери через призму використання ефективних методів навчання, нами визначено переваги тренінгової підготовки для майбутніх соціальних працівників:

– тренінг має практичний характер, оскільки надає можливість здобувачам вищої освіти відпрацювати навички, необхідні для ефективного виконання професійних завдань. Замість пасивного слухання лекцій, вони активно залучені в ігрові ситуації, моделювання реальних проблем та розв'язання практичних завдань;

– інтерактивний формат проведення тренінгових занять, оскільки тренінгові заняття побудовані на основі інтерактивних методів таких як рольові ігри, групові дискусії,

практичні вправи. Зазначене сприяє активному залученню здобувачів вищої освіти в навчальний процес, розвитку їх комунікативних навичок та формування командного духу.

– створення реальних умов, оскільки тренінги дозволяють моделювати реальні соціальні ситуації, які майбутні соціальні працівники можуть зустріти в своїй роботі. Це допомагає здобувачам засвоїти навички комунікації з різними категоріями населення, надання соціальних послуг, взаємодії з іншими організаціями та структурами.

– розвиток особистісних якостей, оскільки тренінги спрямовані на розвиток ефективних комунікативних навичок, здібностей до емпатії, вміння працювати в команді, вирішувати конфлікти, приймати рішення в стресових ситуаціях – які є ключовими для успішної роботи соціального працівника.

Отже, нами було проведено дослідження для виявлення ефективності тренінгу як методу підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Мета дослідження – визначити ефективність тренінгу як методу практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Експериментальною базою дослідження було обрано здобувачів вищої освіти, які навчаються на 5 курсі ОКР «магістр» спеціальності 231 «Соціальна робота» Національного університету «Чернігівська політехніка». Експериментальна група (ЕГ) складалась із 11 здобувачів вищої освіти ОКР «магістр», які пройшли тренінги щодо формування практичних навичок щодо здійснення практичної діяльності. Контрольна група (КГ) налічувала 11 здобувачів вищої освіти ОКР «магістр», які не брали участі у дослідженні.

У процесі дослідження нами було використано такі діагностичні інструменти, як: тести на компетенції перед і після тренінгу для ЕГ і КГ; анкета на оцінку рівня впевненості в практичних навичках соціальної роботи для КГ і ЕГ; анкета рівня задоволення від навчання для ЕГ; метод спостереження за поведінкою здобувачів під час практичних занять (для ЕГ).

Тест на компетенції перед впровадженням тренінгів включав такі запитання як: «Розуміння поняття «соціальна робота»», «Які з наведених принципів є основними у соціальній роботі?», «Які методи використовуються в соціальній роботі?», «Яким чином Ви будете реагувати на емоційний стан клієнта, який переживає кризу?», «Які етапи включає процес планування соціальної роботи з клієнтом?» та інші. Щодо тесту, який ми використовували після проведення тренінгу, то він включав такі запитання: «Які нові підходи у соціальній роботі ви дізналися під час тренінгу?», «Які етичні питання стали вам більш зрозумілими після тренінгу?», «Як ви будете діяти в ситуації, коли клієнт відмовляється від допомоги?», «Після проходження тренінгу, як ви оцінюєте свої навички в роботі з групами?» та інші.

Анкета на оцінку рівня впевненості у практичних навичках соціальної роботи містила запитання, які необхідно було оцінити від 1 до 5 балів, де 1 – це зовсім не впевнений, а 5 – дуже впевнений. Отже, здобувачам було запропоновано такі запитання для оцінювання, як «Вміння спілкуватися з клієнтом», «Вміння слухати та розуміти потреби клієнтів», «Вміння формулювати запитання для збору інформації», «Вміння надавати емоційну підтримку клієнтам», «Вміння допомагати клієнтам у кризових ситуаціях», «Вміння розробляти індивідуальні плани підтримки», «Вміння співпрацювати з колегами та іншими фахівцями», «Вміння брати участь у групових обговореннях», «Вміння ділитися досвідом та знаннями з колегами», «Вміння дотримуватися етичних норм у роботі з клієнтами», «Вміння управляти конфіденційністю інформації про клієнтів», «Вміння самостійно аналізувати власні помилки та досягнення», «Вміння приймати конструктивну критику від колег», «Які навички ви вважаєте найбільш важливими для успішної роботи в соціальній сфері? (вкажіть до трьох)», Які аспекти вашої роботи викликають у вас найбільшу невпевненість? (вкажіть до трьох)», «Які ресурси або підтримка вам потрібні для підвищення рівня впевненості у ваших навичках?».

Анкета для виявлення рівня задоволення від навчання передбачала надання оцінки задоволеності за шкалою від 1 до 5, де 1 – це зовсім не задоволений, а 5 – це дуже задоволений. Отже, анкета містила такі запитання, як: «Загальне враження від курсу», «Задоволеність від організації навчального процесу», «Задоволеність від тривалості курсу», «Професійність викладачів», «Здатність викладачів пояснювати матеріал», «Взаємодія викладачів з учасниками», «Якість навчальних матеріалів (посібники, презентації, відео тощо)», «Актуальність тем, що розглядаються на курсі», «Доступність додаткових ресурсів для самостійного навчання», «Задоволеність від практичних занять та вправ», «Корисність практичних завдань для закріплення знань», «Задоволеність від атмосфери в групі (взаємопідтримка, співпраця)», «Задоволеність від

можливостей для обговорення та зворотного зв'язку», «Які аспекти навчання вам сподобалися найбільше? (вкажіть до трьох)», «Які аспекти навчання потребують покращення? (вкажіть до трьох)», «Які нові теми або навички ви б хотіли вивчити в майбутньому?», «Ваші загальні коментарі або пропозиції щодо покращення курсу».

Отже, за результатами проведеного дослідження ми можемо констатувати, що здобувачі вищої освіти експериментальної групи продемонстрували, що вони значно краще засвоїли знання після тренінгу (89,91%) у порівнянні з контрольною групою (62,32%). Щодо рівня впевненості в практичних навичках, то здобувачі вищої освіти експериментальної групи визначили більший рівень впевненості в своїх практичних навичках соціальної роботи після тренінгу, ніж до нього (89,2%). Щодо рівня задоволеності від навчання, то здобувачі вищої освіти експериментальної групи продемонстрували високий рівень задоволеності від тренінгу (94,3%). За допомогою методу спостереження ми спостерігали, що під час практичних занять здобувачі вищої освіти експериментальної групи демонстрували більшу активність, впевненість і креативність у застосуванні набутих знань та навичок.

Отже, результати дослідження переконують, що тренінг є ефективним методом практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки він сприяє ефективному засвоюванню знань, розвитку практичних навичок та підвищенню рівня впевненості в собі як майбутнього фахівця соціальної сфери.

Варто зазначити, що дослідження проводилось на обмеженій кількості здобувачів вищої освіти, тому його результати можуть не бути універсальними.

Отримані нами результати дослідження переконують у важливості включення освітніх компонент, які впроваджувалися б завдяки методу тренінгу у навчальні плани підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» як обов'язкова компонента практичної підготовки. Залучення до викладання освітніх компонент за допомогою методу тренінгу стейкхолдерів-практиків, які мають досвід проведення тренінгів та які мають практичний досвід у галузі соціальної роботи. Ми пропонуємо перелік тренінгів для здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота», які можуть бути внесені окремими темами в освітні компоненти навчальних планів підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота»: «Основи комунікації в соціальній роботі». (тренінг з розвитку навичок активного слухання, емпатії та ефективної комунікації з клієнтами); «Конфліктологія та управління конфліктами» (тренінг, спрямований на формування компетенцій щодо вирішення конфліктів, засвоєння технік переговорів і медіації); «Соціальна діагностика та оцінка потреб» (тренінг, що формує компетенції у здобувачів вищої освіти для проведення оцінки потреб клієнтів і визначення стратегічних напрямів роботи); «Психосоціальна підтримка клієнтів» (тренінг з надання психологічної підтримки, технік роботи з емоційним станом клієнтів); «Робота з вразливими групами населення» (тренінг, що охоплює специфіку роботи з різними категоріями клієнтів: дітьми, людьми з інвалідністю, літніми людьми, ВПО, ветеранами тощо); «Соціальні інтервенції та програми підтримки» (тренінг, присвячений розробці та впровадженню соціальних програм і проєктів); «Групова робота та фасилітація» (тренінг, що навчає методам проведення групових занять та фасилітації обговорень); «Кризове втручання» (тренінг, присвячений технікам надання допомоги в кризових ситуаціях та управлінню стресом); «Проєктний менеджмент у соціальній сфері» (тренінг, що охоплює основи планування, реалізації та оцінки соціальних проектів); «Інформаційні технології у соціальній роботі» (тренінг з використання сучасних технологій для збору даних, ведення документації та комунікації з клієнтами); «Міждисциплінарна співпраця» (тренінг, що навчає здобувачів вищої освіти працювати в командах з фахівцями інших професій (психологи, юристи, медики); «Навички саморегуляції та управління стресом» (тренінг, що допомагає здобувачам вищої освіти розвивати навички самодопомоги та управління емоційним вигоранням); «Аналіз випадків (кейс метод)» (тренінг, що використовує реальні ситуації для навчання прийняття рішень та розробки стратегій втручання); «Волонтерство та громадська діяльність» (тренінг, присвячений розвитку навичок волонтерської роботи і залучення до громадських ініціатив).

Впровадження запропонованих нами тренінгів, на наше переконання, буде ефективним за умов, що тренінги проводять кваліфікаційні тренери, які є фахівцями соціальної роботи і мають досвід роботи в соціальній сфері.

Висновки дослідження. Отже, підсумовуючи вищевикладений матеріал, ми дійшли висновку, що тренінг є ефективним методом практичної підготовки здобувачів вищої

освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» та обґрунтовано, що впровадження тренінгів в освітній процес сприяє застосуванню теоретичних знань на практиці, формуванню необхідних компетенцій для ефективної роботи в соціальній сфері та підготовці майбутніх соціальних працівників до викликів сучасного суспільства.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у порівнянні традиційних і інноваційних форматів тренінгів (онлайн, гібридні, інтенсивні) щодо їх впливу на навчання та розвиток фахівців у соціальній сфері та у проведенні довгострокового дослідження для побудови кар'єри здобувачами вищої освіти після завершення навчання у закладі вищої освіти.

Література:

1. Барко В. І., Кондратьєв П. Я. Тренінгові технології у підготовці управлінців органів внутрішніх справ. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ України*. 2002. № 3. С. 175–182.

2. Кочерга О. М. Особливості використання тренінгових технологій у процесі формування практичної компоненти професійної підготовки майбутнього учителя. *Молодий вчений*. 2014. 2(05), 116–119.

3. Лефтеров В. О. Психологічний тренінг в особистісному розвитку і формуванні професійних якостей майбутніх працівників ОВС. *Соціальна психологія*. 2008. № 3. С. 144–151.

4. Матрос О. О., Геласивілі Н. В. Особливості супервізії у підготовці та вдосконаленні роботи соціальних працівників. *Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 21 квітня 2023 р.) / [ред. кол. : Коляда Н. М. та ін.]. Умань : Візаві, 2023. С. 70–73.

5. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС) : монографія. Івано-Франківськ : ЗАТ «Надвірянська друкарня», 2007. 312 с.

6. Останіна Н. С. Особливості підготовки фахівців до соціальної роботи на мікрорівні. *Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 21 квітня 2023 р.) / [ред. кол. : Коляда Н. М. та ін.]. Умань : Візаві, 2023. С. 85–89.

7. Панченков А., Ремех Т. Навчання в дії. *Методичні рекомендації для тренерів*. Як організувати і провести семінар для вчителів з інтерактивних технологій навчання. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 85 с.

8. Сікора Я. Б. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини,* 2011, 36, 115–121.

9. Фіщук О. Тренінг як ефективний метод практичної підготовки студентів-біологів. *Psychological Prospects Journal*. Вип. 35, 2020, С. 148–161.

10. Чернета С. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг. *Social Work and Education*. Vol. 8, No. 1. TernopilAberdeen, 2021. Pp. 77–89. DOI: 10.25128/2520- 6230.21.1.6

11. Шарко В. Д., Коробова І. В., Гончаренко Т. Л. Нові технології в шкільній і вузівській дидактиці фізики : монографія. Херсон : ФОП Грінь Д. С. 2015, 258 с.

12. Oksana Povidaichyk, Iryna Demchenko, Iryna Savelchuk, Yevhen Plisko, Daria Bybyk, Inna Kovalenko. The Problems of Professional Training of Future Social Workers for Research Activities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 4(14). P. 94–120.

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.2

Наталія ЗЛЕНКО
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри музикознавства та культурології,
Навчально-науковий інститут культури та мистецтв,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, tokarenkonat@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2598-4336

Любов КІБЕНКО
старша викладачка кафедри європейських мов,
Харківський державний біотехнологічний університет, kibenkolubov57@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9183-7823

Ірина БРЮХОВЕЦЬКА
кандидатка хімічних наук, доцентка, доцентка кафедри біології та хімії факультету здоров'я людини та природничих наук,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, irynabruhovecki@gmail.com
ORCID: 0009-0004-6694-4570

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЗВО: МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті авторами проаналізовані поняття «диференціація» та «індивідуалізація» в контексті використання інформаційних технологій у закладах вищої освіти. Встановлено, що диференційоване навчання допомагає здобувачам розвивати позитивне ставлення до дисциплін, демонструвати вищий рівень впевненості в собі, мати кращі соціальні навички завдяки роботі в групах і демонструвати кращі результати навчання, звички та навички вирішення проблем. Індивідуалізоване навчання – це освітня методологія, яка використовує інформаційні технології для створення індивідуальних навчальних траєкторій для кожного здобувача. Ця методика враховує особисті особливості, здібності та потреби майбутніх фахівців, забезпечуючи оптимальні умови для їхнього навчання.

Мета дослідження: дослідити поняття «диференціація освіти» та «індивідуалізація освіти» у контексті вищої освіти, визначити основні виклики та переваги.

Методологія. Аналіз психолого-педагогічної літератури: вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації з досліджуваної теми; проведення аналітичної роботи з джерелами інформації: синтез та систематизація отриманих знань, чітке формулювання ключових понять та аспектів теми.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що авторами досліджено, систематизовано поняття «диференціація освіти»; проведено аналіз основних викликів та переваг індивідуалізованого та диференційованого навчання за допомогою інформаційного середовища ЗВО.

Висновки. Технології індивідуалізованого та диференційованого навчання набирають все більшої популярності у сфері вищої освіти. Їхнє впровадження несе з собою ряд суттєвих переваг, роблячи освітній процес більш ефективним та результативним. Завдяки врахуванню особистих особливостей та потреб кожного здобувача, навчання стає більш гнучким та адаптивним. Результати дослідження свідчать про те, що інформаційні технології дозволяють використовувати різноманітні методи та форми навчання, зокрема онлайн-курси, проєктне навчання, здійснювати наукові дослідження та ін.

Ключові слова: *адаптація, індивідуалізація освіти, освітній процес, здобувачі освіти, інновації, цифровізація.*

Nataliia ZLENKO, Lyubov KIBENKO, Iryna BRIUKHOVETSKA. DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION IN THE MODERN WORLD: OPPORTUNITIES OF THE INFORMATION ENVIRONMENT

In the article, the authors analyze the concepts of «differentiation» and «individualization» in the context of the use of information technology in higher education institutions. It has been found that differentiated learning helps students develop a positive attitude towards disciplines, demonstrate a higher level of self-confidence, have better social skills through group work, and demonstrate better learning habits and problem-solving skills. Personalized learning is an educational methodology that uses information technology to create individualized learning paths for each student. This methodology takes into account the personal characteristics, abilities and needs of future professionals, providing optimal conditions for their learning.

The purpose of the study: to explore the concepts of «differentiation of education» and «individualization of education» in the context of higher education, to identify the main challenges and benefits.

Methodology. Analysis of psychological and pedagogical literature: study of scientific papers, articles and other sources of information on the topic under study; analytical work with sources of information: synthesis and systematization of the knowledge gained, clear formulation of key concepts and aspects of the topic.

© Зленко Н., Кібенко Л., Брюховецька І., 2024

The scientific novelty of the study is that the authors have studied and systematized the concept of «differentiation of education»; analyzed the main challenges and benefits of individualized and differentiated learning through the information environment of higher education institutions.

Conclusions. Technologies of individualized and differentiated learning are becoming increasingly popular in higher education. Their implementation brings a number of significant advantages, making the educational process more efficient and effective. By taking into account the personal characteristics and needs of each student, learning becomes more flexible and adaptive. The results of the study show that information technology allows the use of various methods and forms of education, including online courses, project-based learning, research, etc.

Key words: *adaptation, individualization of education, educational process, students, innovations, digitalization.*

Основна частина дослідження. Сучасні заклади вищої освіти (далі – ЗВО) стикаються з викликом підготовки фахівців, які відповідають вимогам динамічного ринку праці. Це потребує диференціації та індивідуалізації освітнього процесу, що стає можливим завдяки використання інформаційного середовища.

Питання впровадження адаптивного навчання присвячено праці Р. Гласера, Ф. Лорда, К. Осадчої, Я. Ботвинко, В. Бондаря, О. Спіріна та інших, індивідуалізації та персоналізації навчання – І. Шестопалової, В. Володько, О. Пєхота, О. Чемерис, С. Графа, В. Єремеєва; інформаційному середовищу у закладах вищої та фахової передвищої освіти – О. Спіріна, К. Осадчої, В. Бикова, І. Смирнової, Л. Карташової, А. Квятковської та ін. Вплив диференціації на афективні фактори, такі як мотивація здобувачів, тривога та ставлення, також були предметом досліджень іноземних науковців. Зокрема A. Beloshitskii та M. Dushkin, H.Joseph, K. Koehler, Y. Liang. Результати їх досліджень показують, що диференційоване навчання допомагає здобувачам розвивати позитивне ставлення до дисциплін, демонструвати вищий рівень впевненості в собі, мати кращі соціальні навички завдяки роботі в групах і демонструвати кращі результати навчання звички та навички вирішення проблем. Разом з тим на сьогодні існує надзвичайно мало досліджень, які дають емпіричні результати щодо диференціації у вищій освіті. У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «індивідуалізація навчання» трактується як така організація освітнього процесу, за якої вибір засобів, заходів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності навчання. В «Енциклопедії освіти» – як «планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів» [6]. Згідно з думкою В. Володька, індивідуалізація навчання ґрунтується на створенні особливої системи взаємодії між здобувачем та викладачем. Ця система має на меті врахування та розвиток індивідуальних особливостей кожного учасника освітнього процесу. Іншими словами, В. Володько підкреслює, що індивідуалізація не просто про адаптацію темпу чи складності навчання до потреб здобувача. Це про створення такого середовища, де кожен здобувач відчуває себе почутим, цінованим та має можливість розвиватися відповідно до своїх сильних сторін та темпу [7]. С. Томлінсон стверджує, що диференційоване викладання є ефективним засобом фасилітації, оскільки воно враховує відмінності між здобувачами в усіх елементах навчальної програми. Він також підкреслює, що диференціація – це не індивідуальне навчання, а скоріше створення кількох варіантів навчальної діяльності в змішаному класі [11].

Впровадження цифрових технологій в освіту України відкриває нові можливості для навчання, але водночас несе й певні виклики. Зокрема, динамічний розвиток цифрових інструментів часто супроводжується збереженням традиційних форм організації освітнього процесу, що робить його проблемним [5]. Нами було вивчено, що побудова цифрового освітнього процесу ЗВО на основі нової дидактики може допомогти подолати ці проблеми та створити більш ефективну та сучасну систему навчання. Нова дидактика ґрунтується на таких принципах, як індивідуалізація (навчання має бути адаптованим до потреб та особливостей кожного здобувача); інтерактивність (освітній процес має бути побудований на взаємодії між здобувачами, викладачами та цифровими інструментами); практикоорієнтованість (навчання має давати здобувачам можливість застосовувати отримані знання та навички на практиці); самостійність (здобувачі повинні мати більше свободи та відповідальності за власне навчання) [3; 5].

Проаналізуємо дефініції «диференціація освіти» та «індивідуалізація освіти». Диференціація (від латинського «differentia» – відмінність) – це педагогічний принцип, який ґрунтується на врахуванні індивідуальних особливостей здобувачів у процесі навчання [6]. Це означає, що замість того, щоб пропонувати всім здобувачам однаковий підхід та матеріали, диференційоване навчання адаптується до потреб, стилю навчання, темпу та рівня знань кожного. Диференційоване навчання поділяється на два підходи: дивергентний, де цілі та методи навчання чітко визначені для задоволення потреб окремих

осіб або однорідних груп і конвергентний, коли всі здобувачі працюють над спільними завданнями для досягнення спільних цілей [10]. Очевидно, що диференціація є дещо мінливим і багатогранним поняттям, але водночас вона містить певні можливості для створення умов для більш інклюзивної освіти.

Варто відзначити ключові аспекти диференціації навчання: врахування індивідуальних особливостей (рівень знань та навичок, стиль навчання (візуальний, аудіальний, кінестетичний), темп навчання, інтереси та мотивація, особистісні якості та здібності); різноманітність методів та форм навчання (використання різноманітних завдань та вправ, застосування інтерактивних та практичних методів, проєктна діяльність, робота в групах та парах, індивідуальні консультації); гнучкість навчальних програм та планів (можливість коригувати складність матеріалу, вибір тем та напрямків вивчення, визначення темпу проходження матеріалу); створення середовища, що підтримує позитивну та безпечну атмосферу навчання, повагу до індивідуальності кожного здобувача; надання зворотного зв'язку та підтримки.

Ефективність диференційованого навчання визначається підготовкою планів занять, організацією та управлінням аудиторією, професійною компетентністю, педагогічною компетентністю та міжособистісною компетентністю викладачів [11]. Вважається, що диференційоване навчання є ефективним, якщо в процесі та результатах навчання здобувачів освіти спостерігаються такі показники, як оволодіння знаннями з дисципліни, ретельна підготовка та організація, увага до стилів навчання, належне управління аудиторією під час лекції, різноманітні стратегії мотивації здобувачів, використання ефективних методів спілкування, варіативність взаємодії між здобувачем та викладачем, надання формувального оцінювання та зворотного зв'язку, надання неформальної академічної підтримки, а також привабливі особистісні якості викладачів [12].

Здійснюючи аналітичний огляд [1; 2; 10; 11; 12] та узагальнення сутнісних характеристик зазначених вище дефініцій, можна зробити висновок про те, що позитивним у диференційованому навчанні є можливість ставити перед здобувачами навчальні завдання, що передбачають пошук; створюються передумови для використання комплексних розумових дій; навчальні завдання розв'язуються у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи; викладач здійснює керівництво освітнім процесом опосередковано.

Рекомендується враховувати, що в умовах сьогодення інформаційне середовище ЗВО пропонує широкий спектр інструментів та ресурсів, які можуть бути використані для виявлення індивідуальних особливостей та потреб здобувачів освіти завдяки онлайн-тестуванню, аналітиці даних про успішність, системам моніторингу навчальної активності; створення персоналізованих навчальних планів на основі індивідуальних даних про здобувачів освіти, їхні інтереси, цілі та можливості; забезпечення гнучкості та доступності освіти шляхом використання онлайн-курсів, електронних підручників, мобільних додатків, що дає можливість вчитися в будь-який час та в будь-якому місці; застосовувати інтерактивні та інноваційні методи навчання, зокрема гейміфікацію, віртуальну та доповнену реальність, симуляції, що роблять навчання більш цікавим та ефективним; підтримку самостійної роботи здобувачів освіти завдяки онлайн-бібліотекам, електронним ресурсам, форумам, де вони можуть отримувати необхідну інформацію та спілкуватися з однокурсниками. Узагальнюючи вищезазначене, поняття «диференціація» у контексті освітніх процесів і у минулому, і нині є досить широким і неоднозначним. У своєму дослідженні виходимо з розуміння, що це сукупність способів або шляхів вирішення освітніх завдань за допомогою індивідуалізації й диференціації навчання і виховання, які диктують суспільні вимоги історичної доби і психолого-педагогічними особливостями здобувачів в умовах сьогодення. Аналіз результатів сучасних наукових досліджень [1; 3; 8], дає можливість зробити висновок, що впровадження диференціації та індивідуалізації освіти за допомогою інформаційного середовища ЗВО має низку переваг:

– Підвищення мотивації та зацікавленості здобувачів освіти завдяки персоналізованому, індивідуалізованому підходу до навчання та використанню інтерактивних методів [3].

– Покращення якості знань та навичок завдяки глибокому та всебічному вивченню матеріалів, що відповідають індивідуальним потребам здобувачів освіти.

– Розвиток навичок самостійної роботи та критичного мислення завдяки активному залученню здобувачів освіти до освітнього процесу та їхній відповідальності за власне навчання.

– Підготовка фахівців, які відповідають потребам ринку праці завдяки формуванню у здобувачів освіти компетенцій, які відповідають актуальним вимогам роботодавців.

Однак, важливо зазначити, що диференціація та індивідуалізація освіти мають певні виклики, які необхідно подолати. Зокрема це необхідність у кваліфікованих кадрах, адже викладачі повинні мати навички та знання для використання інформаційних технологій в освітньому процесі; забезпечення рівного доступу до інформаційних ресурсів (всі здобувачі освіти повинні мати доступ до комп'ютерів, Інтернету та інших необхідних технологій); важливо забезпечити безпеку та конфіденційність персональних даних здобувачів освіти.

Впровадження дифенційованих технологій навчання у вищу освіту вимагає певних змін у закладах освіти. Необхідно забезпечити доступ до сучасних технологій та навчальних матеріалів, а також підготувати викладачів до роботи з новими підходами до навчання. Важливу роль відіграє також розвиток інфраструктури та інформаційних систем, які підтримують диференційоване навчання. Не менш важливою складовою є самостійна робота здобувача освіти. Зростання ролі самостійної роботи у сучасній університетській системі підготовки фахівців робить особливо актуальною технологію індивідуалізації та диференціації навчання. Її впровадження ґрунтується на індивідуальній консультативній роботі викладача зі здобувачами, де враховуються:

– Індивідуальні моделі навчання. Створюються з урахуванням особистісних потреб здобувачів у розвитку, навчанні та спілкуванні, адже викладачі все частіше стикаються з групами здобувачів з різними академічними рівнями, що кидає виклик єдиному підходу до викладання.

– Особливі потреби. Викладач має глибоко розуміти сильні та слабкі сторони кожного здобувача, його стиль навчання, інтереси, мотивацію та інші фактори, що впливають на його успішність.

– Самостійна робота. Технологія індивідуалізації не лише адаптує програму навчання, але й навчає самостійно здобувати знання, критично мислити та вирішувати проблеми.

Мета дослідження: дослідити поняття «диференціація освіти» та «індивідуалізація освіти» у контексті вищої освіти, визначити основні виклики та переваги.

Методологія. Аналіз психолого-педагогічної літератури: вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації з досліджуваної теми; проведення аналітичної роботи з джерелами інформації: синтез та систематизація отриманих знань, чітке формулювання ключових понять та аспектів теми.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що авторами досліджено, систематизовано поняття «диференціація освіти»; проведено аналіз основних викликів та переваг індивідуалізованого та диференційованого навчання за допомогою інформаційного середовища ЗВО.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Технології індивідуалізованого та диференційованого навчання є одними із найбільш перспективних напрямків у сфері вищої освіти. Вони дозволяють підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців, забезпечуючи індивідуалізований підхід до навчання. Використання цих технологій сприяє розвитку інноваційних методик навчання та вдосконаленню освітнього процесу.

Література:

1. Бахмат Н., Сидорук Л. Формування сучасних уявлень про адаптивне освітнє середовище закладу вищої освіти. *Освітній простір України.* 2019. 2(15). 17–25.

2. Володько В. М., Солдатенков М. М. Індивідуалізація навчання студентів. *Педагогіка і психологія.* 1994. № 3. С. 91–99.

3. Годованюк Т. Л. Індивідуальне навчання у вищій школі : монографія. Київ, Україна: НПУ імені Драгоманова, 2010. 160 с.

4. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.

5. Квятковська А., Харлай Л. Освітні технології EDTECH: переваги, ризики та перспективи. Всеукр. наук.-метод. конф. Вінниця, 21 квіт. 2023 р. Вип № 4(9). С. 115–116.

6. Осадча К. П., Осадчий В. В., Спірін О. М., Круглик В. С. Концептуальні засади розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. 3(74), 65–70.

7. Черновол Є. О., Чепелюк А. В, Куртяк Ф. Ф. Щодо цифровізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України: нові можливості та перспективи. *Академічні візії.* 2023. 1(15). URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/132 (дата звернення 01.07.2024)

8. Ярошенко О. Г. Диференціація навчання. Енциклопедія освіти. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 210–211.

9. Gurman O., Kvyatkovska A. The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine. *Scientific Journal of Polonia University*. Vol. 59(4), 2023. PP. 23–29. Doi:10.23856/5903.

10. Hidayat N., Suharyati H., Sanubari R. A strategy for improving the effectiveness of differentiated instruction. *Journal of Theory and Practice of Higher Education*. 2024. 24(6). https://doi.org/10.33423/jhetp.v24i6.7021

11. Santangelo T., C. A. Tomlinson. The application of differentiated instruction in postsecondary environments: Benefits, challenges, and future directions. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education.* 2009, no. 3: 307–324.

12. Tomlinson C. A., Imbeau M. B. Differentiated instruction. The Handbook of Educational Theories. 2013. 1097–1117.

УДК 37.014 Алчевська+Русова 2(477)
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.3

Мар'яна КЕРАСЮК
кандидат історичних наук, доцент,
Львівський інститут ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»,
maryana10leskiv@gmail.com
ORCID: 0009-0009-9690-3725

Людмила МАТЮШКО
кандидат історичних наук, доцент,
Львівський інститут ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»,
liuda_matiushko@ukr.net
ORCID: 0000-0001-5274-689X

УКРАЇНСЬКЕ ЖІНОЦТВО У ПРОСВІТНИЦЬКОМУ РУСІ: ХРИСТИНА АЛЧЕВСЬКА І СОФІЯ РУСОВА

В реаліях сьогодення, коли система освіти України перебуває у процесі реорганізації, особливої актуальності набуває переосмислення й імплементація найкращих здобутків історико-педагогічного досвіду минулого. Вагому роль у національно-просвітницькому русі відігравало українське жіноцтво, яскравими представницями якого були Софія Русова і Христина Алчевська.

У статті поглиблено та розширено відомості про освітню і громадську діяльність Х. Алчевської та С. Русової як видатних педагогів другої половини XIX – першої чверті XX ст.

Представлено постать Х. Алчевської як прогресивного педагога-просвітителя, фундаторки приватної жіночої недільної освіти, засновника і мецената навчальних закладів для жінок і дорослих. Дослідниця втілювала принципи різностороннього виховання та навчання, запроваджувала й популяризувала інноваційні форми та методи організації освітнього процесу, розробляла навчальні посібники і програми, проводила діагностику рівня професійної компетентності педагогів, популяризувала ідею доступності освіти для широких верств суспільства.

С. Русову репрезентовано як організаторку першого в Україні національного дитячого садка, авторку концепцій національної системи освіти, україномовної школи та закладів дошкільного виховання, фундаментальних теоретико-методологічних принципів навчання і дошкільного виховання, активну громадську діячку, яка втілювала ідею розбудови українського національного шкільництва на державному рівні в період існування УНР.

У висновках доведено, що педагогічні здобутки Х. Алчевської і С. Русової стали основою національної української педагогіки, зміцнили й розвинули прогресивні ідеї освітнього руху в Україні.

Ключові слова: *національно-просвітницький рух, жіноча недільна школа, методи навчання, педагогіка, дошкільна та позашкільна освіта, національно-патріотичне виховання, українознавство.*

Mariana KERASIUK, Liudmyla MATIUSHKO. UKRAINIAN WOMEN IN THE EDUCATION MOVEMENT: KHRYSTYNA ALCHEVSKA AND SOFIIA RUSOVA

In the context of contemporary realities, when Ukraine's education system undergoes reorganization, the need to reevaluate and incorporate the most effective practices from historical and pedagogical experiences has become particularly relevant. Ukrainian women played a pivotal role in the national education movement, with notable representatives such as Khrystyna Alchevska and Sofiia Rusova making significant contributions.

The article provides an in-depth analysis of the educational and social activities of Kh. Alchevska and S. Rusova – the remarkable educators of the second half of the XIXth century and the first quarter of the XXth century. It presents Alchevska as a progressive pedagogue and enlightener, a pioneer of private Sunday schools and a philanthropist who supported numerous educational establishment for adolescents and adults. She implemented principles of comprehensive upbringing, developed innovative methods of organizing the educational process, created teaching aids and programs, conducted assessments of teachers' professional competence. Kh. Alchevska promoted the idea of accessible education for a wide segment of society.

Sofiia Rusova is highlighted as the organizer of the first national kindergarten in Ukraine, the author of concepts for the national education system, Ukrainian-speaking schools and preschool institutions, fundamental theoretical and methodological principles of teaching. She was a prominent public figure who advanced the development of Ukrainian national education at the state level.

The conclusion proves that the pedagogical achievements of Alchevska and Rusova became the foundation for Ukrainian national pedagogy, strengthened and developed progressive ideas of the education movement in Ukraine.

Key words: *national education movement, women's Sunday school, methods of learning, pedagogy, preschool education, out-of-school learning, national patriotic education, Ukrainian studies.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освітньої системи України особливої значимості набуває історико-педагогічний досвід другої половини XIX – першої чверті XX століття, адже тоді, як і зараз, українське суспільство перебувало під впливом

© Керасюк М., Матюшко Л., 2024

модернізації у сфері суспільно-політичного, економічного та культурного життя. В реаліях сьогодення пріоритетним напрямом державної освітньої політики являється національно-патріотичне виховання громадян України, яке потребує оновлення змісту, форм і засобів. Нові виклики вимагають застосування інноваційних підходів у розв'язанні освітніх проблем, що актуалізує вивчення прогресивних досягнень української педагогічної думки. Значну роль у національно-просвітницькому русі відігравало українське жіноцтво, яскравими представницями якого були Софія Русова і Христина Алчевська.

Вони, в умовах асиміляційної державної політики Російської імперії, долучилися до заснування в Україні народно-просвітницьких закладів, розробляли освітні методики, авторські навчальні програми, а найголовніше – відстоювали думку про загальний доступ до освіти рідною мовою. Скрупульозне дослідження наукової спадщини відомих дослідниць надає можливість переосмислити й адаптувати кращі надбання тогочасної педагогіки у практику як шкільної так і позашкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різностороння наукова спадщина С. Русової та Х. Алчевської зацікавила вітчизняних науковців відносно недавно, із проголошенням незалежності України. Педагогічну й громадську діяльність С. Русової вивчали вітчизняні дослідники Г. Дацюк, Н. Копиленко, А. Богуш, В. Вербицький, М. Зваричевська, О. Лахтадир, М. Мельничук, Н. Навальна, З. Нагачевська, І. Пінчук, Д. Чередниченко, О. Проскура, О. Сухомлинська та Т. Садова. До висвітлення науково-педагогічного доробку Х. Алчевської зверталися відомі педагоги, громадські діячі, такі як: Я. Вовк, Т. Коломієць, М. Мухін, В. Іващенко, Р. Палійчук, Т. Руденко, Т. Шарненкова. Окремі аспекти педагогічної практики Х. Алчевської представлені в роботах Л. Тимчук, О. Ткач, В. Добровольська.

Незважаючи на наявність фахових досліджень, присвячених постатям С. Русової та Х. Алчевської, їх практична педагогічна діяльність, підходи до організації навчання українських дітей та дорослих потребують детальнішого вивчення.

Мета статті – здійснити науковий аналіз, поглибити та розширити відомості про місце і роль Христини Алчевської та Софії Русової у національному просвітницькому русі другої половини XIX – першої чверті XX ст. Реалізація окресленої мети передбачала виконання таких завдань: 1) визначити головні напрями діяльності Х. Алчевської та С. Русової; 2) висвітлити сукупність ідей та уявлень про навчання й виховання дітей та молоді, зміст і форми навчання у приватних (з 1917 р. – державних) освітніх закладах; 3) виокремлення комплексу культурно-освітніх заходів, спрямованих на подолання неграмотності, поглиблення загальних і фахових знань українських жінок, формування їх моральних і професійних якостей.

Методи дослідження. Описовий, науково-історичний, проблемний і логічний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Вагомий внесок у розвиток і становлення українського шкільництва зробила Христина Алчевська – педагог, методист, перекладач, просвітитель, меценат. Х. Журавльова (Алчевська) народилася 16 квітня 1841 р. в містечку Борзна (Чернігівщина) в сім'ї учителя повітового училища. Не маючи змоги здобути повноцінну освіту через категоричну заборону батька, вона самостійно опанувала грамоту, перечитувала прогресивну літературу, формувала власний науково-професійний і національний світогляд. Початком професійного становлення тоді ще Х. Журавльової (псевдонім: «Українка») можна вважати 1860 рік, коли її статті із закликом до жінок вчитися самим і навчати людей в народних школах були опубліковані у газеті «Колокол» [7]. Згодом, у 1862 р. вона вийшла заміж за Олексія Алчевського, на той час відомого підприємця й мецената, і переїхала до Харкова. Там розпочалася її активна педагогічна, просвітницька й методична робота. Як жінка з активною життєвою позицією долучилася до роботи місцевої «Громади», очільником якої був її чоловік. Згодом вона напише у своєму щоденнику: «…якщо існує сердечна теплота, чесність, поезія, задушевність, щирість, то це, беззаперечно, серед простого народу. Якщо вірити в майбутнє, то тільки покладаючи всі надії на цей відважний, великодушний, самовідданий народ» [8, с. 2]. В цей час гостро постало питання про освіту широких верств українського суспільства, оскільки на території підросійської України не існувало жодної україномовної школи. Учасники громадівського руху ініціювали створення альтернативних навчальних закладів для дорослих – недільних шкіл, які стали суспільним явищем, викликаним потребами життя. В ситуації майже тотальної неграмотності українців саме недільні школи стали центрами поширення грамотності, де місцеве населення долучалося до надбань національної культури. Першу недільну школу засновано в Києві у 1859 р., а станом на

1862 р. функціонувало вже 115 міських і сільських закладів [10]. Швидке зростання кількості та популярності недільних шкіл призвело до посилення нагляду за їх діяльністю, а з 1862 р. – повної заборони й реорганізації «на нових засадах».

Саме в цей час Х. Алчевська заснувала приватну недільну школу в Харкові, де навчалися жінки різного соціального походження, віку, професійної зайнятості. Жіноча освіта потрапила у фокус уваги засновниці не випадково: з середини XIX ст. «жіноче питання» перетворилося на гостру соціальну проблему, а низький правовий статус жінок призводив до їх дискримінації [6, с. 56]. Х. Алчевська, яка особисто зіткнулася з проявами ґендерної нерівності, розуміла нагальну потребу в емансипації жіноцтва, початок якої вбачала у наданні доступу до освіти.

Недільна школа впродовж 1862–1870 рр. функціонувала нелегально, а заняття Х. Алчевська проводила у власному будинку. Трохи згодом, до викладацької діяльності у закладі долучилися провідні педагоги Харкова. Станом на 1864 р. чисельність учениць зросла до 50, а вчителів – до 10 [15].

Освітні реформи 1860–1870-их рр. започаткували процес відродження недільного руху та надали недільним школам статус початкових народних училищ. Х. Алчевська доклала максимум зусиль для легалізації свого навчального закладу. Для цього вона склала іспит на право управляти жіночою недільною школою і викладати в ній [18]. 22 березня 1870 р. відбулося офіційне відкриття Харківської приватної жіночої недільної школи у приміщенні повітового училища, яка упродовж 60 років була прогресивним та організаційно-методичним центром освіти дорослих не тільки на українських землях, а й в цілій Російській імперії. У 1896 р. у школи з'явилося власне приміщення, збудоване на кошти родини Алчевських.

Освітній процес у школі відбувався у неділю, а також святкові дні. Там безкоштовно навчалися дівчата й жінки віком від 14 до 45 років, які походили з бідних селянських, робітничих, ремісничих сімей. Усіх учениць розподіляли на групи, враховуючи їх вік і рівень підготовки. За віком учнів поділяли на: малолітніх (10–12 років), підлітків (13–15 років), дорослих (від 16 років). За рівнем підготовки формували три групи: повністю неграмотні; ті, хто читали, але не вміли писати; ті, хто хотів вдосконалити свої навички [26]. У 1870/1871 н.р. там навчалося 100 учениць і працювало 22 учителі [8, с. 2]. Навчальні програми включали початкові відомості з історії, фізики, географії, хімії, історії України, письма, літератури та історії культури, анатомії, гігієни, надання першої медичної допомоги. Поєднання теоретичних й практичних знань, на переконання вчительського колективу, сприяло формуванню у слухачів власного погляду на світ природи та суспільних відносин. При цьому, зміст навчання був тісно пов'язаний із повсякденним життям.

З ініціативи Х. Алчевської у школі застосовували звуковий метод навчання грамоти, розроблений відомим педагогом К. Ушинським, практикувалися методи бесіди, «взаємного навчання», «прискореного проходження алфавіту», «перепитування прочитаного», «вивчення читацьких інтересів» [27, с. 17]. Директорка школи заохочувала використовувати наочність на уроках і виховних заходах: таблиці, картини, плакати, історичні та географічні карти, макети, манекени, альбоми. Збірка таких матеріалів зберігалася у шкільному музеєві, який був унікальним явищем на теренах Російської імперії. Х. Алчевська разом із однодумцями постійно поповнювала колекцію музею, яка у 1896 р. налічувала 434 експонати.

Педагог надавала великого значення позакласному читанню, яке було не тільки доповненням до уроків пояснювального (з географії, історії, природознавства), а й стало дієвим засобом впливу на літературні смаки учнів. Ключовим центром позакласного читання стала шкільна бібліотека для учителів та учнів. Для поповнення бібліотеки на постійній основі працювала «Комісія з розгляду нових книг». Х. Алчевська розробила метод вивчення читацьких інтересів, ввела у науковий обіг термін «читачезнавство», який і до сьогодні використовується у бібліотеко- та бібліографознавстві. Суть поняття «читачезнавство» розкрила сама дослідниця: спочатку книги рецензували вчителі, а рецензії зачитували на педагогічних засіданнях. Після того, як книжку прочитали учениці різного віку й розвитку, вчителі з'ясовували, чи сподобалось їм прочитане, що вони зрозуміли. Результати такого опитування впливали на комплектацію книгозбірні.

Х. Алчевська також розробила авторську методику проведення літературних бесід з учнями за наперед складеною програмою, а їх ефективність викладачі школи перевіряли за допомогою самостійних письмових робіт.

Як керівник навчального закладу, Х. Алчевська приділяла значну увагу вдосконаленню педагогічної майстерності вчителів. У школі відбувалися щотижневі педагогічні збори

колективу, на яких обговорювалися питання щодо покращення рівня викладання дисциплін, використання передових методів і прийомів навчання. Директорка започаткувала практику ведення педагогічних щоденників, у які записували спостереження за навчальними досягненнями учнів та рекомендації щодо підвищення якості їхніх знань [18]. Педагог вважала, що такий щоденник є одним із дієвих інструментів для обміну педагогічним досвідом, адже надавав можливість проаналізувати й оцінити викладацьку роботу всіх учителів.

Х. Алчевська спільно з педагогічним колективом школи долучилися до розробки навчальних програм, які були спрямовані на особистісний розвиток людини, досягнення нею належного освітнього і культурного рівнів. У 1885 р. вони написали методичний посібник «Програма з усіх предметів навчання в недільній школі для дорослих і малолітніх учнів». До третього і четвертого видання (1901 і 1909 рр.) увійшли програми з читання для дорослих груп, зразки самостійних письмових вправ. Автори рекомендували навчальні підручники для здійснення освітньої діяльності, серед яких: «Рідне слово», «Дитячий світ» К. Ушинського, «Нова азбука» Л. Толстого, «Книга для початкового навчання» В. Водовозова, «Збірник арифметичних задач» В. Євтушевського [8, с. 3].

Х. Алчевська, спираючись на власну педагогічну практику, систематизувала авторські методичні напрацювання: розробки уроків письма, пояснювального читання, бесіди про прочитане тощо. На їх основі колегія авторів – вчителі недільних шкіл, науковці – упорядкували навчальний посібник для дорослих, який вийшов під назвою «Книга дорослих» (у трьох томах). Автори дотримувалися чітких дидактичних вимог: доступність текстів, стислість і логічність викладу інформації, науковість змісту, насиченість матеріалом різної тематики. Перша частина видання призначалася для учнів, які закінчили вивчати буквар, і містила науково-популярні матеріали з природознавства й географії, етнографії, а також оповідання, байки, приказки, вірші, пісні. У другому томі посібника матеріал структуровано за розділами: зоологічний, ботанічний, зоологічний, літературний, історичний. До третьої частини увійшли параграфи з фізики, хімії, гігієни та правознавства. На особливу увагу заслуговує літературний розділ, який є найбільшим і вміщує близько 175 творів українських і російських письменників (М. Гоголя, Т. Шевченка, І. Тургенєва та ін.) [8, с. 3].

Згодом, колегія авторів на чолі з Х. Алчевською розробила методично-бібліографічний покажчик книг для народного й дитячого читання «Що читати народу?». Для того, щоб визначити придатність книги для читання і з'ясувати переваги й недоліки конкретного твору, працівники бібліотеки школи проводили бесіди з читачами. Відомості, отримані шляхом емпіричного критично-бібліографічного дослідження, стали основою для написання даного тритомника. У третьому розділі покажчика «Видання для народу українською мовою» уміщено твори відомих українських письменників, а саме: І. Котляревського, Є. Гребінки, М. Вовчка, І. Нечуя-Левицького, І. Карпенка-Карого, І. Франка, П. Мирного, Ю. Федьковича, М. Коцюбинського, Л. Українки. Окрім оригінальних творів, там опубліковано понад 4 тис. рецензій, відгуків, анотацій більше ніж 80 авторів. Сама Х. Алчевська написала 1150 анотацій.

Х. Алчевська керувала власною школою понад 50 років, а випускниками закладу були близько 17 тисяч українських жінок. На благодійній основі у школі працювало понад 100 відомих педагогів-сподвижників, серед яких видатні учені Д. Багалій, В. Данилевський. Харківську недільну жіночу школу відвідували педагоги з України, росії, Кавказу. Там відбувалися педагогічні з'їзди, виставки, наради на яких обмінювалися досвідом та знаннями щодо організації шкіл такого типу. Досягнення школи були представлені і на міжнародному рівні. Х. Алчевська брала участь у всесвітніх виставках 1889–1890 рр., які відбулися в Брюсселі, Чикаго, Парижі. Зокрема, на Паризькій освітянській виставці 1889 р. журі педагогічної секції присудило покажчику «Що читати народу?» найвищу нагороду та удостоїло вчителів Харківської недільної школи двох золотих і двох срібних медалей [18]. Як фундаторка нового освітнього напряму – приватної жіночої недільної освіти – здобула визнання за педагогічну працю на Міжнародному конгресі приватної ініціативи у Франції (1889), а в 1905 р. була обрана віце-президентом Міжнародної ліги освіти [14].

Розуміючи занедбаний стан освітнього рівня народу, Х. Алчевська відстоювала ідею загальнообов'язкового початкового навчання, домагалася відкриття на Харківщині жіночих безоплатних шкіл, залучення у фонди бібліотек українських книг. Вона активно популяризувала діяльність недільних шкіл на шпальтах періодичних видань. За її ініціативою в журналі «Русская школа» (1897–1907 рр.) започатковано рубрику «Хроніка недільних шкіл». Там містилися матеріали про становлення й розвиток освіти дорослих, авторські педагогічні розробки, ефективні форми і методи навчання [8, с. 3].

На власні кошти родини Алчевських у 1879 р. було збудовано й відкрито одноклясну земську школу в селі Олексіївка Катеринославської губернії (тепер Дніпропетровська область) [15]. У цьому закладі протягом шести років вчителювали Марія і Борис Грінченки. Проте, відповідно до Емського указу 1876 р., навчання там проводилося російською мовою, котра була важкою й незрозумілою для дітей з українських родин. Це, зрештою, стане причиною конфлікту між засновником і вчителем Б. Грінченком, який завершиться звільненням останнього з роботи. В той час, коли викладання українською мовою стало неможливим, Х. Алчевська всіляко пропагувала українську культуру в середовищі своїх учениць: читала їм українські книги, водила в музеї, театри, на виставки, брала участь в організації й проведенні мітингів учнів середніх шкіл. На її глибоке переконання лише молодь здатна змінити державу, тому приділяла її вихованню найбільше часу.

Х. Алчевська займалася просвітницькою, публіцистичною діяльністю. Свої педагогічні погляди, досвід викладання вона виклала у книгах «Історія відкриття школи в с. Олексіївка Михайловської волості» (1881), «Півроку з життя недільної школи» (1895), Передумане й пережите» (1912) та інших працях. Невід'ємною складовою просвітницької діяльності Х. Алчевської було послідовне й цілеспрямоване пропагування художньої літератури та книги загалом. Як неординарна особистість, знавець української й зарубіжної класики, наділена літературним хистом, вона листувалася з багатьма видатними сучасниками: Іваном Франком, Михайлом Павликом, Федором Достоєвським, Львом Толстим, Володимиром Короленком, Елізою Ожешко, Іван Тургенєвим, Антоном Чеховим, Глібом Успенським та ін. В особі Х. Алчевської було поєднано рідкісний дар вчителя, теоретика і практика, реформатора, засновника закладів народної освіти, просвітителя. Вона впевнено втілювала поставлену мету упродовж всього життя, що підтверджують її слова: «Слово народ і його просвіта завжди були для мене тим кумиром, котрому я поклонялась, і моя скромна шкільна справа завжди здавалась мені самою важливою справою в світі» [8, с. 4].

Софія Русова (народжена Ліндфорс) присвятила своє життя розбудові національної системи освіти й розробці її ідейних і теоретичних засад. Вчена розробила концепцію «Рідна школа», яка полягала у поєднанні національно-патріотичного виховання з особистісно орієнтованим підходом до навчання. Вона стверджувала: «Хай кожна душа, кожна голівонька відрізняється в школі своєю фарбою, своєю формою» [19, с. 35].

С. Русова дотримувалася принципів гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, культуровідповідності та пріоритету загальнолюдських цінностей. Вона акцентувала увагу на використанні нових методів навчання і виховання для забезпечення розвитку природних творчих задатків і здібностей кожної дитини. Дослідники порівнюють значущість постаті Софії Русової з такими видатними особистостями, як Олена Пчілка і Христина Алчевська, адже все своє життя присвятила рідній і безмежно улюбленій батьківщині.

Софія Русова народилася 2 лютого 1856 р. в містечку Олешня на Чернігівщині у сім'ї відставного офіцера шведського походження і доньки генерала наполеонівської армії. Софію виховував її батько, а старша сестра Марія надавала всебічну підтримку в її починаннях. Окрім того, няня – проста українська селянка – навчала дівчинку українських пісень і розповідала їй про життя простого народу. Незважаючи на аристократичне походження, сім'я Ліндфорсів підтримувала українське селянство, а сестра Марія навіть відкрила школу для селянських дітей в Олешні.

Після переїзду до Києва, С. Русова вступила до Фундуклеївської жіночої гімназії, яку закінчила із золотою медаллю. Згодом, разом зі своєю сестрою заснували перший україномовний дитячий садок у Києві. Серед його перших вихованців були двоє дітей із родини Старицьких, за сприяння яких сестри познайомилися з Миколою Лисенком, а вже у 1872 році стали повноправними членами українського товариства «Стара Громада». З часом дитячий садок сестер Ліндфорс став одним із центрів виховання дошкільнят на патріотичних засадах. Ввечері в приміщенні садка нерідко проводилися заняття народного драматичного гуртка, деякі постановки в якому ставили Михайло Старицький і Павло Чубинський.

Як авторка концепції національного дошкільного виховання Софія Русова розробила фундаментальні теоретико-методологічні принципи освіти наймолодших українців. Вона досліджувала співвідношення біологічного та соціального аспектів у мовленнєвому розвитку дитини, визначила мету, зміст, завдання, засоби, форми, методи та прийоми навчання дітей рідною мовою в українському дошкільному закладі [22, с. 13]. Педагог підкреслювала важливість використання

кращих надбань українського фольклору, народних традицій, художніх творів українських письменників для мовленнєвого розвитку дітей.

У 1881 р. С. Русову заарештували імперські правоохоронці за зв'язок із рухом народовольців. Після звільнення вона постійно перебувала під наглядом поліції. Незважаючи на постійний тиск, С. Русова продовжувала активну громадську діяльність. Часто змінюючи місце проживання, вона організовувала таємні школи і публічні народні читання. Під час підпільної діяльності С. Русова брала участь у роботі громадських організацій в Одесі, Харкові та Києві, очолювала «Національний комітет вчителів» та інші об'єднання.

Революція 1905 року вселяла надію на послаблення тиску з боку царського уряду і С. Русова активно долучалася до громадських заходів на захист української мови та національної освіти. Вона взяла участь в роботі комісії для визнання української мови при Академії наук і Всеросійському з'їзді вчителів (1905 р.); ініціювала скликання з'їзду народів Російської імперії, де обговорювалася необхідність надання повної автономії кожному народу в економічному та культурному житті, створення шкіл з навчанням рідною мовою. У цей період Софія Русова розробила і прочитала курс лекцій з української літератури для слухачок Бестужівських курсів у Петербурзі. З її участю був виданий «Кобзар» Т. Г. Шевченка, а в 1906 р. – «Український буквар», в основі якого лежать розробки О. Потебні. Це був, беззаперечно, сміливий крок, оскільки російська цензура не пропускала такі підручники українською мовою.

Після повернення до Києва у 1909 р., Софія Русова викладала педагогіку у Фребелівському жіночому інституті, де готували працівників дошкільних закладів, і французьку мову у Комерційному інституті. В цей час вона працювала над розробкою концепції національної школи, детально вивчала зарубіжний досвід освітніх реформ. Свої погляди вона оприлюднила у першому україномовному педагогічному журналі «Світло», де працювала також співредактором. На сторінках часопису піддавала критиці методи навчання і виховання старої школи, що базувалися на примусі та авторитаризмі, відриві від реального життя. За період існування журналу (1910–1914 рр.) науковець опублікувала понад 100 авторських робіт – статей, досліджень, публіцистичних і методичних заміток, оглядів та рецензій. Серед найважливіших її праць – «Нова школа», «Ідейні підвалини школи», «Дитячий садок на національному ґрунті», «До сучасного становища народного вчителя».

У 1917 році Софія Русова долучилася до революційних подій: була однією з двох депутаток Центральної Ради, очолювала урядовий департамент дошкільної та позашкільної освіти [24]. Як педагог-філософ і практик вона розуміла, що освітньо-виховний процес повинен відповідати національним потребам: «Українізація народної освіти та всіх її інституцій» [2].

С. Русова була учасницею багатьох освітніх форумів: Всеукраїнського з'їзду вчителів (квітень 1917 р.), на якому створено Всеукраїнську вчительську спілку під її керівництвом; Всеукраїнського професійного вчительського з'їзду (серпень 1917 р.), де було розроблено план українізації освіти. На ІІ Всеукраїнському з'їзді вчителів (серпень 1917 р.), присвяченому проблемі розвитку національного шкільництва, Софія Федорівна виступила з головною доповіддю. Вона підкреслювала: «Доля і щастя нашого народу залежать від того, як ми впровадимо в життя велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої та сильної нації» [20, с. 3–7].

У центрі педагогічної концепції С. Русової – національно-патріотичне виховання, в основі якого є формування національної самосвідомості й загальнолюдської моралі; виховання соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, здатної до усвідомленого суспільного вибору та збагачення інтелектуального, духовного, соціально-економічного і культурного потенціалу свого народу. С. Русова чітко окреслила: «Національне виховання – не сумісне з шовінізмом, це виховання в дусі своєї рідної мови, на українських переказах, віруваннях, звичаях історії свого народу, своїй культурі, фольклорній творчості народу» [21, с. 6]. Мову дослідниця розглядала як індивідуальний процес, що нерозривно пов'язаний із розвитком інтелектуального рівня дитини, універсальний засіб навчання та виховання: «мова остільки зв'язана з розвитком пам'яті й уяви, що вони і розвиваються майже однаковими засобами» [23, с. 46].

С. Русова вважала розбудову українського національного шкільництва загальнодержавною справою. На думку вченої, щоб школи в Україні виконували своє призначення, вони мають бути різноманітними за змістом, формами, методами та організацією освітнього процесу, з чітко вираженими національними ознаками. Передусім, навчання в оновленій

школі повинно проводитися рідною мовою, а учні – пізнавати рідне природне та соціальне середовища. За словами С. Русової, всі народи, що проживають в Україні, повинні знати її мову, літературу, географію та історію. Таким чином, українознавство як основа національно-патріотичного виховання мало б стати обов'язковою дисципліною у всіх школах України [2].

7 листопада 1917 року С. Русова стала співзасновницею Педагогічної Академії для підготовки вчителів українознавства. При університетах Києва, Одеси, Катеринослава (нині Дніпро) було відкрито факультети з українською, єврейською та польською мовами викладання, розроблено навчальні плани для українських гімназій. Софія Федорівна очолила українське відділення у Фребелівському інституті, де читала лекції з педагогіки українською мовою. Також викладала педагогіку в Кам'янець-Подільському університеті. Вона розробила концепцію українського дитячого садка, виклавши її у працях «Дошкільне виховання» (1918 рік) [19], «Позашкільна робота і засоби її проведення» [16].

Після встановлення більшовицької влади в Україні, побоюючись переслідувань, С. Русова емігрувала до Чехословаччини, де продовжила займатися науковою та педагогічною діяльністю. Вона долучилася до організації роботи Українського Високого педагогічного інституту, української гімназії та Української Академії в Подєбрадах, керувала дитячим притулком для емігрантських дітей, видавала наукові праці. На еміграції світ побачили такі твори С. Русової як «Єдина активна (трудова) школа», «Нова школа соціального виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання» [23], «Дидактика», «Нові методи дошкільного виховання», «Теорія педагогіки на основі психології», «Сучасні течії в новій педагогіці», «Історії педагогіки», «Соціальна педагогіка» та інші.

Упродовж життя Софія Русова приділяла велику увагу жіночому питанню: написала книгу про видатних українських жінок, організовувала та залучала жінок до громадських справ, що стало особливо важливим в період існування Української Народної Республіки. Софія Русова головувала в Українській жіночій національній раді, яка об'єднала усі жіночі організації в Україні, зміцнювала зв'язки з міжнародними партнерами та підтримувала авторитет УНР у світі. Після еміграції Софія Русова продовжувала керувати цією організацією, беручи участь у міжнародних жіночих конгресах у Гаазі, Женеві, Відні та Копенгагені [25].

Висновки. Христина Алчевська і Софія Русова, безсумнівно, сказали вагоме слово в українській та світовій педагогіці. Їх професійний доробок є цінним внеском у скарбницю педагогічної думки, а головні принципи роботи пройняті глибоким гуманізмом і національною ідеєю. Х. Алчевська і С. Русова були не лише практикуючими педагогами, а й активними творцями педагогічних інновацій другої половини XIX – першої чверті XX ст., спрямованих на розбудову україномовної, національної системи освіти й виховання. У процесі педагогічного пошуку дослідниці розробляли авторські навчальні програми, посібники, використовували новаторські методи, види й засоби навчання, які презентували освіту дітей та дорослих не лише як засіб здобуття початкової освіти, всебічного розвитку особистості, підвищення інтелектуального, культурного й фахового рівня слухачів. Просвітниці у професійній діяльності поєднували національну та освітню ідеї, що відображалося у використанні української навчальної і художньої літератури, вивченні історії, географії, культури України, українознавства, розробці шляхів імплементації передового вітчизняного і зарубіжного досвіду під час Української революції 1917–1921 рр. У наукових працях Х. Алчевської і С. Русової містяться висновки щодо перспектив розвитку української держави, педагогічні спостереження, методичні поради, що не втратили своєї актуальності і сьогодні. Адже в умовах реорганізації освітньої системи України значно зростає відповідальність вихователів і вчителів за формування свідомих, самодостатніх, гідних громадян. На цьому етапі, наукова й педагогічна спадщина Х. Алчевської і С. Русової може бути переосмислена, а найкращі педагогічні практики минулого втілені в освітньому процесі у сучасних навчальних закладах.

Література:

1. Антонець Н. Б. Русова Софія Федорівна. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 2 кн. ред. О. В. Сухомлинська. Київ, 2005. Кн. 2. 2005. С. 136–145.

2. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим.: Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. Київ : Либідь, 1997. Кн. 1. 272 с. Кн. 2. 320 с.

3. Гураш Л. Виховувати малят на засадах педагогіки Софії Русової. *Дошкільне виховання.* 1998. № 4. С. 22–23. Бібліогр.: 7 назв.

4. Гураш Л. Софія Русова – апостол «Правди і Науки». *Дошкільне виховання.* 2001. № 2. С. 10 –11.
5. Джус О. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції. Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франковськ, 2002. 260 с.
6. Добровольська В. Історико-педагогічні аспекти розвитку вищої жіночої школи України у XIX – першій третині XX ст. *Історичний архів.* Випуск 19. С. 55–60 https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/354887
7. Загорулько Р. Христина Данилівна Алчевська (1841–1920). https://csamm.archives.gov.ua/2021/04/16/khrystyna-danylivna-alchevska-1841-1920/
8. Іващенко В., Палійчук Р. Педагогічна діяльність Христини Алчевської та її роль у розвитку української освіти в документах із фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського. *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 7. С. 1–4
9. Коваленко Є. Софія Русова педагог – просвітитель, державний діяч, вчений. *Рідна школа.* 2000. № 8. С. 35–38. Бібліогр.: 5 назв.
10. Коляда Н. М. Недільні школи в селах України (друга половина XIX ст. – початок XXст. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/4/visnuk_40.pdf
11. Кучинський М. Педагог і вчений (Софія Русова). *Історичний календар. 2001*. Київ, 2001. С. 115–118.
12. Мазур Г. Педагогічну спадщину С.Ф. Русової – в масову практику роботи національної школи. *Початкова школа*. 2001. № 5. С. 51–53.
13. Мамновська Н. В. Концепція мовної освіти і мовленнєвого розвитку дітей у педагогічній спадщині Софії Русової. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 1. С. 129–135.
14. Марушкевич А. А. Алчевська Христина Данилівна. Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Алчевська, Христина Данилівна (дата звернення: 9.07.2024).
15. Новак А. Вчитель. Борець. Жінка (до 175-річчя з дня народження Христини Алчевської). Земля і воля. 2013. http://zemlyaivolya.net/news/vchitel_borets_zhinkado_175richchya_vid_dnya_narodzhennya_h.html
16. Позашкільна освіта. Засоби її проведення: Музеї. Екскурсі. С. Русова. Дитячий садок. *Мистецтво. Сер., Шкільний світ.* 2020. № 4 (квіт.). С. 33–43.
17. Проскура О. С. С.Ф. Русова й концепція українського дитячого садка. *Дошкільне виховання.* 1991. № 7. № 10. С. 16–18.
18. Руденко Т. Педагогічні погляди і освітня діяльність Христини Данилівни Алчевської. Педагогічний музей України. 15.04.2011. http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/
19. Русова С. Дошкільне виховання. Вибрані педагогічні твори / упоряд., передм., комент. О. В. Проскура. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
20. Русова С. Націоналізація школи. *ВУШ.* 1917 (рік перший). № 1 (вересень). С. 3–7.
21. Русова С. Нова школа. Світло. 1914. Кн. 7–8. С. 3–16.
22. Русова С. Нові методи дошкільного виховання. Прага: Видавництво Сіяч, 1927. 112 с.
23. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. С. Русова. Прага : Український громадський видавничий фонд, 1924. 124 с.
24. Соловей М. В. Софія Русова – організатор позашкільної освіти України (1917 – поч. 1919 р.). *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 14. т. 2. С. 82–86. Бібліогр. наприкінці ст.
25. Софія Русова: з маловідомого і невідомого : трилогія. Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника ; упоряд. : Зіновія Нагачевська, Оксана Джус. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. Ч. 2 : «Сеньйорка українського жіноцтва....» 364 с.
26. Стрижова О. Історія багатійки Алчевської та її українського Донбасу в Російській імперії. 10 березня 2018. Донбас. Реалії. https://www.radiosvoboda.org/a/donbass-realii/29089227.html
27. Тимчук Л. Становлення та розвиток андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих в Україні (кінець XIX – XX століття). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Тернопіль, 2016. 38 с.

УДК 37.658.5
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.4

Юлія РОМАНИШИН
докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри документознавства
та інформаційної діяльності,
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, yulromanyshyn@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7231-8040

РОЗВИТОК ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНДУСТРІЇ 5.0

У статті авторкою досліджений розвиток освіти у контексті Індустрії 5.0. Зазначено, що Індустрія 5.0 орієнтована на дії та спрямована на трансформацію добробуту та сталого розвитку людини. Розвиток освіти в контексті Індустрії 5.0 включає інтеграцію нових технологій та підходів у освітні процеси для підготовки фахівців, здатних ефективно працювати у середовищі, де взаємодія між людьми та машинами є ключовою. Також акцент робиться на формуванні навичок, необхідних для підтримки сталого розвитку, соціальної відповідальності та інноваційного мислення, які є основними компонентами Індустрії 5.0. Встановлено, що до початку повномасштабної війни в Україні, Європейська комісія визнала, що Індустрія 4.0, яка ґрунтується на автоматизації та цифрових технологіях, втрачає свою актуальність у контексті Стратегії 2030.

Мета дослідження: проаналізувати ключові характеристики Індустрії 5.0 та її вплив на сферу освіти; визначити основні виклики та пріоритети розвитку освіти в контексті Індустрії 5.0.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в описанні особливостей впровадження Індустрії 5.0, впровадженні передових технологій, таких як штучний інтелект, робототехніка та Інтернет речей (IoT) у освітні процеси, що дозволить підготувати здобувачів до роботи в умовах Індустрії 5.0.

Висновки дослідження. Проведене дослідження показує, що технології Індустрії 5.0 мають значний потенціал для вдосконалення освіти та підготовки фахівців, відповідних вимогам сучасного світу. Важливо використовувати ці можливості розумно та відповідально, щоб створити інклюзивну та ефективну систему освіти для всіх. Індустрія 5.0 являє собою значний крок вперед у розвитку промисловості та виробництва, поєднуючи передові технології з орієнтацією на людину, сталe зростання та індивідуальні, адаптовані потреби майбутніх фахівців.

Ключові слова: *індустрія 5.0, інновації, розвиток, освіта 5.0, цифровізація.*

Yuliia ROMANYSHYN. DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF INDUSTRY 5.0

In the article, the author examines the development of education in the context of Industry 5.0. It is noted that Industry 5.0 is action-oriented and aimed at transforming human well-being and sustainable development. The development of education in the context of Industry 5.0 includes the integration of new technologies and approaches into educational processes to train specialists who can work effectively in an environment where the interaction between people and machines is key. The emphasis is also placed on developing the skills necessary to support sustainable development, social responsibility and innovative thinking, which are the main components of Industry 5.0. It has been established that before the outbreak of a full-scale war in Ukraine, the European Commission recognized that Industry 4.0, which is based on automation and digital technologies, is losing its relevance in the context of Strategy 2030.

The purpose of the study is to analyze the key characteristics of Industry 5.0 and its impact on education; to identify the main challenges and priorities for the development of education in the context of Industry 5.0.

The research methodology is based on the analytical method through the analysis of scientific literature on the research problem.

The scientific novelty of the study is to describe the features of the implementation of Industry 5.0, the introduction of advanced technologies such as artificial intelligence, robotics and the Internet of Things (IoT) in educational processes, which will prepare students to work in the context of Industry 5.0.

Conclusions of the study. The study shows that Industry 5.0 technologies have significant potential for improving education and training of specialists who meet the requirements of the modern world. It is important to use these opportunities wisely and responsibly to create an inclusive and effective education system for all. Industry 5.0 represents a significant step forward in the development of industry and production, combining advanced technologies with a focus on people, sustainable growth and individual, adapted needs of future professionals.

Key words: *industry 5.0, innovation, development, education 5.0, digitalization.*

Основна частина дослідження. У 2022 році Європейська комісія опублікувала інформаційний бюлетень «Індустрія 5.0: Трансформаційне бачення для Європи». Концепція Індустрії 5.0 включає тісну співпрацю між людьми та машинами, зосереджуючись на сталому розвитку, підвищенні добробуту працівників та використанні новітніх технологій для забезпечення більш персоналізованого підходу до виробництва. Хоча сам термін «Індустрія 5.0» був введений кілька років тому, експертний звіт від Європейської комісії додає значну вагу до цієї концепції, підкреслюючи її важливість для майбутнього розвитку промисловості в Європі. До початку війни в Україні Європейська комісія зрозуміла, що Індустрія 4.0 вже не відповідає

© Романишин Ю., 2024

Стратегії 2030. Концепція Індустрії 4.0 виявилася недостатньо ефективною для вирішення сучасних кліматичних та соціальних криз, оскільки не враховувала регенеративні аспекти промислових трансформацій, такі як циркулярна економіка, екологічний аспект (енергоефективність та відновлення біорізноманіття), та соціальний вимір (впровадження технологій, які доповнюють людські можливості). Таким чином, Індустрія 4.0 суперечить Європейському зеленому курсу та стратегічним цілям щодо досягнення кліматичної нейтральності до 2030 та 2050 років [5].

В освіті «Індустрія 5.0» означає співпрацю між цими технологіями, викладачами та здобувачами для підвищення ефективності та результативності викладання та навчання. Технології індустрії 5.0 мають потенціал кардинально змінити спосіб навчання здобувачів і методи викладання педагогів [3].

На основі аналізу наукових джерел та в ході педагогічних спостережень [1; 2; 5], нами констатовано, що Індустрія 2.0 веде людство в «Електричний вік», використовуючи енергію як посередника для приводу електроенергії. Поділ праці у виробництві в усьому суспільстві зрозумілий, і відкривається прелюдія до моделі конвеєрного виробництва. Індустрія 3.0 забезпечує масове налаштування на рівні інформаційних технологій (IT), тоді як Індустрія 4.0 об'єднує IT та операційні технології (OT) у кіберфізичний спосіб для масового налаштування/персоналізації з інтелектом (рис. 1). У свою чергу, Індустрія 5.0 [2], поєднує людську суб'єктивність та інтелект з ефективністю, штучним інтелектом і точністю машин у промисловому виробництві, що відображає цінність гуманістичної турботи, таким чином реалізуючи еволюцію до симбіотичної екосистеми. Технології індустрії 5.0 мають потенціал кардинально змінити спосіб навчання здобувачів та викладання в закладах освіти в цілому. Завдяки інноваційним технологіям, таким як штучний інтелект, машинне навчання, Інтернет речей, віртуальна та доповнена реальність, 3D-друк, освітній процес може стати більш персоналізованим, гнучким та ефективним, як для майбутніх фахівців, так і для викладачів. Освіта 5.0 дозволить здобувачам оволодіти такими навичками як вчитися, перенавчатися, адаптуватися і сприймати інформацію у постійно мінливому середовищі технічного світу [6]. Освіта 5.0 буде персоналізованою, що дозволить покращить процес навчання і підготує майбутніх фахівців до того, щоб витримувати і протистояти невизначеності в майбутньому за допомогою своїх навичок.

В Індустрії 4.0 освіта зосередилася на технологіях і мінімізації участі людини, надаючи перевагу використанню машин. Однак з приходом Індустрії 5.0 метою є створення балансу між автономними машинами та людьми. Поєднання передових технологій та висококваліфікованих фахівців призводить до більш ефективного, сталого та безпечного виробництва. Індустрія 5.0 також дозволить вивчити провідного фахівця з робототехніки, спеціаліста, відповідального за управління взаємодією між машиною і оператором та досвідом у таких сферах, як робототехніка і штучний інтелект [2]. Модифікація методів викладання та навчання у відповідності до вимог Індустрії 5.0 є важливим викликом для сучасної освіти. Впровадження нових освітніх стратегій та технологій потребує комплексного підходу, який включає підготовку викладачів, забезпечення доступу до ресурсів та створення інновацій-

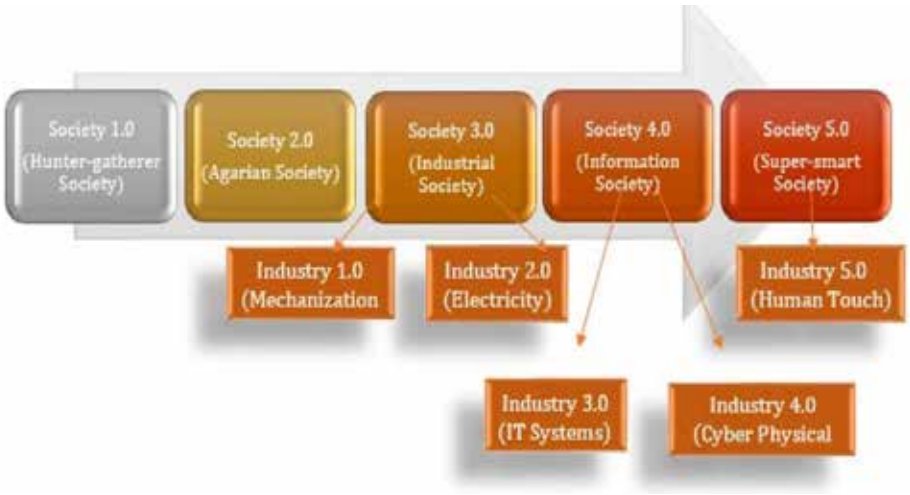

Рис. 1. Промислова революція в контексті суспільної революції [6]

них навчальних програм. Лише таким чином можна забезпечити ефективне використання можливостей Індустрії 5.0 та підвищити якість освіти у сучасному світі.

Нами було вивчено, що підключення до Інтернету речей (IoT) відіграє ключову роль в Індустрії 5.0, забезпечуючи збір даних з промислових систем та процесів. Ці дані є життєво важливими для оптимізації роботи, підвищення продуктивності та прийняття кращих рішень. Одним з ключових застосувань Індустрії 5.0 є використання підключених до Інтернету речей пристроїв і датчиків для збору даних з промислових систем і процесів. Зазначимо декілька прикладів того, як IoT використовується в Індустрії 5.0 [5; 8]:

– Моніторинг стану обладнання: датчики IoT можуть використовуватися для моніторингу вібрації, температури, тиску та інших параметрів роботи обладнання. Це дозволяє виявляти потенційні проблеми до того, як вони призведуть до поломок, що економить час та кошти на ремонт.

– Оптимізація виробничих процесів: IoT-пристрої можуть збирати дані про те, як працюють виробничі лінії, що дозволяє виявляти вузькі місця та оптимізувати процеси для підвищення продуктивності.

– Прогнозна аналітика: за допомогою машинного навчання дані IoT можуть використовуватися для прогнозування потенційних проблем, таких як поломки обладнання або перебої в постачанні. Це дозволяє вживати превентивних заходів та мінімізувати ризики.

– Підвищення гнучкості та адаптивності: IoT-системи можуть використовуватися для створення гнучких та адаптивних виробничих систем, які можуть швидко реагувати на зміни в попиті або умовах ринку.

– Розвиток нових продуктів і послуг: дані IoT можуть використовуватися для розробки нових продуктів і послуг, які відповідають потребам клієнтів.

Важливо зазначити, що для ефективного використання IoT в Індустрії 5.0 необхідна інтеграція з іншими технологіями, такими як штучний інтелект, машинне навчання та великі дані. Це дозволить отримувати з даних IoT максимум користі та приймати кращі рішення для оптимізації роботи та підвищення продуктивності.

Отже, на основі аналізу широкого кола джерел і наукових праць із досліджуваної проблеми домінантою в їх концептуальному осмисленні визначено те, що Індустрія 5.0, яка інтегрує фізичний, цифровий та біологічний світи, потребує нової архітектури, здатної відповідати її складним вимогам. Ця архітектура має ґрунтуватися на ключових базових технологіях Індустрії 5.0, таких як штучний інтелект (ШІ), який буде відігравати ключову роль у прийнятті рішень, оптимізації процесів, прогнозуванні та аналітиці даних; машинне навчання (ML), яке буде використовуватися для навчання ШІ-систем на великих обсягах даних, що дозволить їм покращувати свою продуктивність з часом; Інтернет речей (IoT); великі дані призначені для використання, зберігання та обробки великих обсягів даних, зібраних IoT-пристроями; хмарні обчислення; кібербезпека; людина-машина-інтерфейс (HMI); доповнена реальність (AR) та віртуальна реальність (VR), які дозволять створити нові способи візуалізації даних та взаємодії з фізичним світом; блокчейн; 3D-друк для створення фізичних прототипів та продуктів на основі цифрових моделей.

Індустрія 5.0 як промислова революція наступного покоління буде рухатися вперед звивистим шляхом, неминуче стикаючись з різними обмеженнями та проблемами на цьому шляху [6].

Аналіз результатів сучасних наукових досліджень [4; 5; 1], дає можливість зробити висновок про виклики Індустрії 5.0 в умовах сьогодення:

– Інтеграція людини і машини: зростання автоматизації викликає занепокоєння щодо робочих місць, приватності даних та етичних аспектів використання ШІ; майбутні фахівці повинні адаптуватися до нових ролей, що вимагає навчання та перепідготовки.

– Балансування автоматизації і людського внеску: забезпечення гармонійного співіснування роботів і людей на робочому місці.

– Розрив між здобувачами, які здатні скористатися можливостями Індустрії 5.0, і тими, хто залишився позаду, може виникнути через те, що не всі здобувачі мають однаковий рівень доступу до технологій і цифрових ресурсів. Це особливо актуально для слаборозвинених країн, де доступ до навчання та освіти може бути обмеженим.

– Необхідність модифікувати методи викладання і навчання, щоб відповідати вимогам технологій Індустрії 5.0, є одним з найбільших викликів Індустрії 5.0 в освіті. Можливо, для цього потрібно буде створити нові освітні стратегії та впровадити технології в освітній процес.

– Технологічними викликами можуть бути наступні: збільшення числа підключених пристроїв і систем створює нові загрози безпеці, забезпечення сумісності різних технологій та платформ, необхідність у високошвидкісному

інтернеті, потужних обчислювальних ресурсах та стабільних мережах для підтримки нових технологій.

– Не менш важливим викликом може стати відсутність нормативної бази: потреба у нових законах та регулюваннях, що враховують інновації Індустрії 5.0.

Варто відзначити і перспективи Індустрії 5.0 [1; 3; 6; 7]:

– Персоналізоване виробництво: можливість створення індивідуальних продуктів, адаптованих до потреб кожного споживача.

– Розумні міста: інтеграція технологій у міську інфраструктуру для підвищення якості життя мешканців.

– Використання ШІ та машинного навчання для покращення продуктивності та зменшення витрат, зниження ручної праці і підвищення точності виконання завдань.

– Розробка нових форм співпраці між людьми та роботами, що може відкрити нові можливості для бізнесу.

– В освіті важливими є переваги, такі як віртуальна та доповнена реальність, які можуть використовуватися для створення симуляцій, віртуальних лабораторій та інших інтерактивних середовищ, що роблять навчання більш цікавим та ефективним; штучний інтелект та машинне навчання можуть використовуватися для створення індивідуальних навчальних планів, адаптованих до потреб та стилю навчання кожного здобувача.

Для підтримки сталого розвитку, соціальної відповідальності та інноваційного мислення в контексті Індустрії 5.0 важливими будуть наступні навички майбутніх фахівців: розуміння екологічних процесів, принципів циркулярної економіки та впливу діяльності людини на навколишнє середовище, знання та вміння застосовувати методи зниження енергоспоживання та підвищення ефективності використання енергії, вміння розробляти та впроваджувати стратегії для зменшення відходів та їх переробки, вміння ефективно використовувати та управляти природними ресурсами, забезпечуючи їх збереження для майбутніх поколінь, вміння приймати рішення, враховуючи етичні аспекти та соціальну відповідальність, розуміння соціальних проблем та активна участь у їх вирішенні, здатність працювати в різноманітних командах, враховуючи різні культурні та соціальні аспекти, ефективне спілкування та співпраця з різними стейкхолдерами, включаючи колег, партнерів та громади, розуміння принципів корпоративної соціальної відповідальності та вміння впроваджувати їх у діяльність компанії, уміння аналізувати ситуації, оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення, здатність швидко адаптуватися до змін та працювати в умовах невизначеності, вміння планувати, організовувати та керувати проєктами для досягнення інноваційних цілей. Ці навички допоможуть майбутнім фахівцям ефективно працювати в умовах Індустрії 5.0, сприяючи сталому розвитку, соціальній відповідальності та інноваціям.

Також варто відмітити, що для міцної основи Індустрії 5.0, Освіта 5.0 є обов'язковою, що можливо лише за наявності інноваційно обізнаних і висококваліфікованих освітян. Виклик для сучасних освітян полягає в тому, щоб підготуватися до революційних змін найближчого майбутнього.

Мета дослідження: проаналізувати ключові характеристики Індустрії 5.0 та її вплив на сферу освіти; визначити основні виклики та пріоритети розвитку освіти в контексті Індустрії 5.0.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в описанні особливостей впровадження Індустрії 5.0, впровадженні передових технологій, таких як штучний інтелект, робототехніка та Інтернет речей (IoT) у освітні процеси, що дозволить підготувати здобувачів до роботи в умовах Індустрії 5.0.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження вказує на те, що технології Індустрії 5.0 мають великий потенціал для покращення освіти та підготовки фахівців, які відповідають потребам сучасного світу. Важливо використовувати ці можливості розумно та відповідально, щоб створити більш справедливу, інклюзивну та ефективну систему освіти для всіх. Індустрія 5.0 представляє значний крок уперед у розвитку промисловості та виробництва, об'єднуючи передові технології з акцентом на людину, стале зростання та індивідуальні потреби. Однак, для повноцінної реалізації потенціалу Індустрії 5.0 необхідно вирішити ряд викликів, пов'язаних з інтеграцією нових технологій, забезпеченням кібербезпеки, підготовкою кадрів та створенням відповідної нормативно-правової бази.

Перспективою подальших досліджень є дослідження, як технології Індустрії 5.0 впливають на здатність здобувачів освіти критично мислити та вирішувати проблеми навчання.

Література:

1. Al-Emran M., Granić A., Al-Sharafi M. A., Ameen N., Sarrab M. Examining the roles of students' beliefs and security concerns for using smartwatches in higher education. *Journal of Enterprise Information Management*. 2021. 34(4), 1229–1251. https://doi.org/10.1108/JEIM-02-2020-0052

2. Andres B., Sempere-Ripoll F., Esteso A., Alemany M. M. Mapping between Industry 5.0 and Education 5.0. *EDULEARN 22 Proceedings*, 2022. 1, 2921–2926. https://doi.org/10.21125/EDULEARN.2022.0739

3. Habash R. Phenomenon-based Learning for Age 5.0 Mindsets: Industry, society, and Education. IEEE Global Engineering Education Conference, EDUCON, 2022. https://doi.org/10.1109/EDUCON52537.2022.9766521

4. Lantada A. D. Engineering education 5.0: Continuously evolving engineering education. *International Journal of Engineering Education*. 2020. 36(6).

5. Leng J., Sha W., Wang B., Zheng P., Zhuang C., Liu Q., Wuest T., Mourtzis, D., Wang L. Industry 5.0: Prospect and retrospect. *Journal of Manufacturing Systems*. 2022. 65, 279–295. https://doi.org/10.1016/J.JMSY.2022.09.017

6. Saxena A., Pant D., Saxena A., Patel K. The emergence of educators for industry 5.0: an indological perspective. *Int. J. Innov. Technol. Research*. 2022. 9 (12), 359-363.

7. Tavares M. C., Azevedo G., Marques R. P. The Challenges and Opportunities of Era 5.0 for a More Humanistic and Sustainable Society – A Literature Review. Societies, 2022.Vol. 12. https://doi.org/10.3390/soc12060149

8. Tlili A., Huang R., Kinshuk. Metaverse for climbing the ladder toward 'Industry 5.0' and 'Society 5.0'? *Service Industries Journal.* 2023. https://doi.org/10.1080/02642069.2023.2178644

УДК 159.955-053.4
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.5

Катерина СУЯТИНОВА
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет, suyatynova@kdpu.edu.ua
ORCID: 0000-0003-0263-4800

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Статтю присвячено розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку. У сучасному інформаційному суспільстві, яке постійно розвивається, виникає необхідність у підготовці особистостей, здатних мислити логічно, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Формування логічного мислення у дошкільному віці є важливим кроком на шляху до розвитку таких компетентностей. Старший дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку пізнавальних процесів, у тому числі логічного мислення. Логічне мислення – це фундамент для успішного навчання в школі та подальшого життя. Тому створення ефективних методик і прийомів для розвитку логічних операцій у дошкільників є одним з пріоритетних напрямів сучасної педагогіки. Незважаючи на значний прогрес у галузі дошкільної педагогіки, проблема недостатнього розвитку логічного мислення у сучасних дошкільників залишається актуальною. Це пов'язано з низкою факторів, таких як перевантаження дітей додатковими заняттями, недостатня увага до розвитку розумових операцій під час освітнього процесу тощо.

Мета роботи – висвітлення специфіки розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні таких теоретичних методів, як аналіз, синтез та узагальнення. Наукова новизна полягає в тому, що здійснено аналіз Базового компоненту дошкільної освіти та чинної програми «Дитина» на предмет завдань з розвитку логічного мислення. Висновки. Розвиток логічного мислення – це тривалий і багатогранний процес, який вимагає систематичної роботи з дитиною, керівництва з боку вихователя. Ігрова діяльність є найефективнішим засобом розвитку логічного мислення у дошкільників. Через гру діти засвоюють нові знання, вчаться аналізувати ситуації, робити висновки. Для успішного розвитку логічного мислення важливо створити освітньо-розвивальне середовище, яке буде стимулювати пізнавальну активність дитини.

Ключові слова: *мислення, наочно-дієве, наочно-образне, логічне мислення, компетентність, логіко-математична компетентність, пізнання, діяльність, розумовий розвиток, старший дошкільний вік, особистість, освітні напрями, гра, ігрова діяльність.*

Kateryna SUIATYNOVA. DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

In today's rapidly evolving information society, there is a growing need for individuals capable of logical thinking, analysis, and sound decision-making. The development of logical thinking during the preschool years is a crucial step in cultivating these competencies. The older preschool period is a time of intense cognitive development, including logical reasoning. Logical thinking serves as the foundation for academic success and future life. Therefore, creating effective methods and techniques to develop logical operations in preschoolers is a priority in contemporary pedagogy.

Despite significant advancements in early childhood education, the issue of insufficient development of logical thinking among preschoolers remains relevant. This can be attributed to various factors such as an overload of additional activities for children and insufficient attention to the development of cognitive operations during the educational process.

This study aims to illuminate the specifics of logical thinking development in older preschool children. The methodology is based on a combination of theoretical methods such as analysis, synthesis, and generalization. The novelty of the research lies in the analysis of the Basic Component of Preschool Education and the current program «Dytyna» (Child) in terms of tasks aimed at developing logical thinking.

Conclusions. The development of logical thinking is a prolonged and multifaceted process that requires systematic work with the child and guidance from the educator. Play is the most effective means of developing logical thinking in preschoolers. Through play, children acquire new knowledge, learn to analyze situations, and draw conclusions. To successfully develop logical thinking, it is essential to create an educational and developmental environment that stimulates the child's cognitive activity.

Key words: *thinking, concrete-operational, visual-imaginative, logical thinking, competence, logical-mathematical competence, cognition, activity, cognitive development, older preschool age, personality, educational directions, play, play activity.*

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві, яке постійно розвивається, виникає необхідність у підготовці особистостей, здатних мислити логічно, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Формування логічного мислення у дошкільному віці є важливим кроком на шляху до розвитку таких компетентностей.

Старший дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку пізнавальних процесів, у тому числі логічного мислення. Логічне мислення – це фундамент для успішного навчання в школі та подальшого життя. Тому створення ефективних методик і прийомів для розвитку логічних операцій у дошкільників є одним з пріоритетних напрямів сучасної педагогіки.

Незважаючи на значний прогрес у галузі дошкільної педагогіки, проблема недостатнього

© Суятинова К., 2024

розвитку логічного мислення у сучасних дошкільників залишається актуальною. Це пов'язано з низкою факторів, таких як перевантаження дітей додатковими заняттями, недостатня увага до розвитку розумових операцій під час освітнього процесу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми мислення здавна досліджували не тільки психологи, а й представники суміжних галузей знання. Проте предметом спеціальної розробки вони стали тільки в кінці XIX ст. і на початку XX ст. [4, С.168].

Проблему розвитку логічного мислення досліджували Ю. Гільбух, М. Гордійчук, В. Клак, Г. Костюк, Т. Кривошея, І.Куліш, С. Ладивір, І. Любченко, Р. Павелків, Н. Пасічник, Ж. Піаже, П. Підкасистий, Т. Піроженко,О. Савченко, О. Скрипченко та ін.

Г. Костюк зазначав, «як і будь-який процес пізнання, мислення є відображення об'єктивної дійсності мозком людини. Специфіка його полягає в тому, що воно є опосередковане і узагальнене відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. <…> Мислення не «конструює», не створює дійсність, а її відображає. <…> Це є процес відображення людиною світу, психічна, розумова її діяльність. Результати цієї діяльності є думки, тобто розумові образи пізнаваних людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності. Вони існують актуально остільки, скільки відбувається рефлекторна, відображальна діяльність людського мозку» [4, с. 168].

І. Любченко вказує, що поняття «логічне мислення» заклало основу для побудови структури міркувань, понять, умовиводів, яка використовується на сучасному етапі розвитку науки і суспільства в цілому. Загальні положення теорії розвитку логічного мислення є своєрідним сплавом філософських, психологічних, педагогічних, логічних та інших аргументів, який практично неможливо розділити» [6]. На сучасному етапі мислення розуміють «як вищу форму відображення дійсності в психіці, ідеальну діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Мислення виникає і розвивається разом із практичною діяльністю людини на основі її чуттєвого пізнання. Воно дає можливість не лише дізнатися про певні факти і явища, а й зрозуміти причини їхнього існування, передбачити майбутні події. Мислення тісно пов'язане з мовленням і має суспільно-історичний характер» [6].

Автори статті «Роль логічного мислення у розумовому розвитку дітей старшого дошкільного віку» зазначили, що ключовими дослідженнями з проблеми логічного мислення у дітей дошкільного віку стали праці психологів у 1950–1960-х рр. і стосувалися поетапності розвитку логічного мислення у дітей. У 1970–1980-х рр. педагоги почали активно застосовувати знання з психології дитячого розвитку для розробки програм та методів, які були спрямовані на формування елементів логічного мислення у дошкільників, що, у свою чергу, привело до утворення у 1990–2000-х рр. так званої когнітивної педагогіки – галузі, яка зосередилася на дослідженні процесів мислення та їхньої ролі у навчанні та розвитку дітей [9].

Мета статті – висвітлення специфіки розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного віку; аналіз БКДО та чинної програми «Дитина» щодо завдань з логічного мислення у дошкільників, зокрема старшого віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У державному стандарті дошкільної освіти – Базовому компоненті дошкільної освіти – визначено вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку (6 (7) років), а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти [1]. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021 р.) «однією з ключових для дошкільної освіти компетентностей є логіко-математична, результатом якої є наявність пізнавальної мотивації, базису логіко-математичних, дослідницьких знань, набутих дитиною умінь і навичок (аналізу, порівняння, узагальнення, здійснення самоконтролю), пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності» [1].

Мислення це найважливіша функція мозку людини, без якої не може обійтися жоден з видів діяльності. Тому є важливим формування в дітей дошкільного віку основ логічного мислення до початку навчання у початковій школі [5].

Ми погоджуємося із І. Любченко, що мислення формується і розвивається протягом дитинства під впливом умов життя і виховання. «Дитина народжується, не володіючи мисленням. Пізнання починається з відчуття і сприймання навколишніх предметів, образи яких зберігаються в пам'яті. Це пізнання відбувається в процесі активної взаємодії дитини з дійсністю, у процесі практичних дій, які дозволяють їй краще ознайомитися з особливостями довколишніх предметів і уточнити власні уявлення про ці предмети» [7, с. 30–31]. Отже, мислення дитини – це

динамічний процес, що формується під впливом зовнішніх стимулів та внутрішніх потреб. Опанування світу починається з сенсорного досвіду, який поступово ускладнюється і перетворюється на абстрактне мислення. Активна взаємодія з довкіллям, мовленнєвий розвиток та рухова активність є ключовими факторами формування когнітивних здібностей в ранньому дитинстві.

К. Щербакова звертає увагу, що «навчання у дошкільному закладі спрямоване, насамперед, на виховання в дітей звички повноцінної логічної аргументації навколишнього світу. Досвід навчання свідчить про те, що на розвиток логічного мислення дошкільників найбільшою мірою сприяє саме вивчення початкової математики. Для математичного стилю мислення характерні чіткість, стислість, розмежування, точність і логічність думки, уміння скористатися символікою. У зв'язку з цим систематично змінюються зміст вивчення математики як у школі, так і в дитячому садку. Формування елементарних математичних знань відбувається одночасно з виробленням у них практичних умінь і навичок. А на основі практичних дій у дітей формуються такі розумові операції, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Вихователь повинен орієнтуватися в оцінці результатів своєї роботи, спираючись, насамперед, на такий показник, як уміння дітей порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки» [10, с. 5–11]. Отже, вивчення математики в дошкільному закладі є невід'ємною частиною загального розвитку дитини і має значний вплив на формування її когнітивних здібностей, зокрема логічного мислення. Для оптимізації цього процесу необхідно розробляти та впроваджувати інноваційні методики навчання математики, які відповідають віковим особливостям дошкільнят та сприяють розвитку їх пізнавальної активності.

Логічне мислення – це «здатність і вміння самостійно проводити логічні дії (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо) та логічні операції (побудова заперечення, твердження і спростування як побудова міркування з використанням логічних схем – індуктивної або дедуктивної)» [8].

Нам імпонує думка В. Імбер, що старший дошкільний вік слід розглядати лише як період, коли має розпочатися інтенсивне формування логічного мислення [3].

І Любченко вказує, що у педагогіці є чотири етапи розвитку логічного мислення, а саме:

1. «Зацікавленість вважається найелементарнішим мисленням, що за певних ситуацій оволодіває дітьми, але при зміні ситуації швидко зникає. Цей стан розвитку мислення пов'язаний з новизною предмета, яка може й не мати особливого значення для людини. У дошкільників ще не помічається прагнення до пізнання суті виучуваних предметів, явищ, процесів.

2. Допитливість характеризується прагненням проникнути за межі побаченого, розширити свої знання, дістати відповіді на запитання, що виникають під час навчання. Старші дошкільники самі прагнуть відповісти на запитання «чому?»; прагнуть розширити свої знання.

3. Пізнавальне мислення – це вищий етап розвитку мислення у дітей. Таке мислення пов'язане з намаганням старших дошкільників самостійно розв'язувати проблемне питання. В центрі уваги – проблема, а не готові знання. При цьому діти шукають причину, намагаються проникнути у суть предмета, самостійно встановити закономірність, розкрити причинно-наслідкові зв'язки. Дитина напружує думку, вольові зусилля, виявляє емоції.

4. Теоретичне мислення характеризується спрямованістю старших дошкільників не лише на глибоке і міцне засвоєння знань, пізнання закономірностей і опанування теоретичних основ, а й на застосування їх на практиці. Теоретичне мислення виникає у дітей тоді, коли в них формуються наукові погляди, переконання» [7].

Проаналізуємо у Базовому компоненті дошкільної освіти в освітніх напрямах завдання з розвитку логічного мислення (таблиця 1).

Отже, в кожному освітньому напрямі БКДО знаходимо акцент на логічній складовій. Розвиток мислення також тісно пов'язаний із мовленням, практичною діяльністю та соціокультурним контекстом.

Звернувшись до освітнього напряму «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» в освітній програмі для дітей від 2 до 7 років «Дитина» [2] можна детальніше виділити завдання для розвитку логічного мислення для дітей старшого дошкільного віку, наприклад:

– «сенсорні еталони та сходинки до математики: продовжувати вчити порівнювати предмети за різними параметрами, розрізняти властивості та якості предметів на основі знань про сенсорні еталони; вправляти у класифікації та серіації предметів, геометричних фігур, в упорядкуванні об'єктів та ін.;

– формування уявлень про множину: вправляти в об'єднанні двох груп предметів та вилученні означеної групи предметів; вчити об'єднувати і вилучати частини з множин за певною ознакою;

Таблиця 1

Розвиток логічного мислення
(за Базовим компонентом дошкільної освіти [1])

Освітній напрям	Зміст
«Особистість дитини»	Виявляє інтерес до свого внутрішнього світу (думки, почуття, бажання, мрії, ставлення). Здатна встановлювати причинно-наслідкові та смислові зв'язки між подіями життя, своїми переживаннями.
«Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»	Виявляє інтерес і бажання до відтворення різних об'єктів навколишнього світу різними способами, засобами, природним і штучним матеріалом та інструментами. Вміє визначати мету, прогнозувати кінцевий результат, планувати послідовність дій. Демонструє сформованість уміння розглядати конструкції, виокремлювати їхні основні складові, співвідносити за розмірами, формами, розташуванням, аналізувати та оцінювати результат своєї роботи та роботи однолітків, вносити корективи, виправляти помилки. Вміє використовувати зразки та намагається додати самостійні знахідки і рішення у створення виробів, прагне довести розпочату справу до логічного завершення. Виявляє внутрішню пізнавальну потребу виконувати логіко-математичні, дослідницькі завдання. Здатна диференціювати сенсорні еталони за ознаками; здатна за допомогою власної сенсорної системи досліджувати предмети й об'єкти дійсного світу, виявляти в них спільне й відмінне; використовувати раціональні прийоми порівняння; аналізувати, узагальнювати, класифікувати, групувати предмети, об'єкти за ознаками, здійснювати серіацію, елементарне кодування властивостей та якостей предметів, об'єктів за допомогою символічних позначень; робити висновки та узагальнення.
«Дитина в природному довкіллі»	Усвідомлює зв'язки між рослинами і тваринами; встановлює залежність об'єктів природи від екологічних факторів; розуміє особливості та умови розвитку рослин, існування тварин. Спроможна класифікувати та групувати природні об'єкти рослинного й тваринного світу за характерними ознаками.
«Гра дитини»	Виявляє стійкий інтерес та захоплення ігровою діяльністю, зацікавленість до реальних та уявлюваних ігрових подій. Розуміє, як використовувати предметно-ігрове середовище для гри; встановлює причини та наслідки вдалої та невдалої гри.
«Дитина в соціумі»	Усвідомлює свою роль: необхідність дотримання соціальних норм моралі. Розуміє переваги розв'язання конфліктів, суперечок мирним шляхом. Пояснює причину своїх емоцій.
«Мовлення дитини»	Складає різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі (розповіді-повідомлення, роздуми, пояснення, етюди); планує, пояснює і регулює свої дії; робить елементарні узагальнення, висновки; висловлює зв'язні самостійні оцінні судження. Володіє різними формами мовленнєвих висловлювань (пояснення, міркування та ін.). Може проаналізувати та пояснити причини виникнення суперечливих чи конфліктних ситуацій. Висловлює оцінно-етичні судження стосовно персонажів, співвідносить оцінки літературних героїв з власною поведінкою, реальними подіями.
«Дитина у світі мистецтва»	Розуміє мистецтво як результат творчої діяльності митців, виконавців. Елементарно аналізує засоби художньої виразності у творах мистецтва різних видів і жанрів. Пов'язує яскравість образу, зміст твору з кольорами, композицією, формою. Знаходить просту аналогію між життям і змістом твору. Ідентифікує почуття та вчинки персонажів із власними.

– формування уявлень про число: вчити рахувати предмети у межах десяти; продовжувати ознайомлювати із загальними властивостями чисел натурального ряду; вправляти у порядковій і кількісній лічбі, лічбі в прямому і зворотному порядку; знайомити зі складом числа у межах десяти шляхом розкладання предметних множин на дві частини;

– додавання та віднімання: стимулювати дітей до самостійного складання задач (задач-драматизацій, задач-ілюстрацій, за практичними діями та малюнками, на знаходження суми й остачі); вправляти у розв'язуванні задач і прикладів на додавання та віднімання в межах десяти за допомогою цифрових карток; формувати вміння складати та розв'язувати задачі за допомогою малюнків та практичних дій з фішками;

– ознайомлення з величиною предметів: закріплювати вміння порівнювати предмети за висотою, шириною, товщиною, довжиною, загальною величиною; стимулювати дітей до пошуку зручних для них способів вимірювання, порівняння результатів вимірювання різними мірками, висловлювання обґрунтованих суджень;

– ознайомлення з формою предметів: вчити розпізнавати геометричні фігури, їх властивості та особливості; вправляти у класифікації те серіації геометричних фігур; вчити

видозмінювати геометричні фігури шляхом поділу на частини та складання із частин; вчити розуміти залежності між частинами і цілим, цілим та окремими частинами;

орієнтування у просторі: вчити розміщувати предмети на табличці прямокутної форми; визначати розміщення предметів за двома координатами та ін.» [2].

У процесі розвитку логічного мислення слід використовувати ігри та вправи з «Блоками Дьєнеша», технологію «Казкові лабіринти гри», ігри Нікітіних, теорію розв'язання винахідницьких завдань, паличкові набори та палички Кюізенера, дидактичні ігри, словниково-логічні вправи, ігри-змагання, сюжетно-рольові ігри, логіко-математичні ігри, завдання на класифікацію, серіацію, встановлення аналогій та ін. («Садівник», «Зайди в коло», «Продовжуй лічити», «Доповни число», «Яке наступне (попереднє) число?», «Відгадай іграшку» та ін.). Організовуючи освітній процес, вихователям слід враховувати, що гра є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку. Навчання потрібно організовувати з використанням логічних ігор та логічних вправ [5].

Висновки. Отже, логічне мислення є фундаментом для успішного навчання і сприяє розвитку таких важливих якостей, як критичне мислення, аналітичні здібності, вміння приймати обґрунтовані рішення. Розвиток логічного мислення – це тривалий і багатогранний процес, який вимагає систематичної роботи з дитиною, керівництва з боку вихователя. Ігрова діяльність є найефективнішим засобом розвитку логічного мислення у дошкільників. Через гру діти засвоюють нові знання, вчаться аналізувати ситуації, робити висновки. Спілкування з дорослими і однолітками також сприяє розвитку логічного мислення. Діти вчаться висловлювати свої думки, аргументувати свою точку зору, слухати інших. Для успішного розвитку логічного мислення важливо створити освітньо-розвивальне середовище, яке буде стимулювати пізнавальну активність дитини.

Перспективами подальших досліджень є вивчення впливу різних факторів на розвиток логічного мислення дошкільників.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: Т. О. Піроженко, URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 15.07.2024).

2. Дитина: Освітня програма для дітей віком від двох до семи років / наук. ред. Г. В. Бєлєнька; Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020, 440 с.

3. Імбер В. Розвиток логічного мислення дітей дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* 2012. № 38. С. 54–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2012_38_13 (дата звернення: 20.07.2024).

4. Костюк Г. С. Проблеми психології мислення. Загальна психологія: хрестоматія : навч. посібн. О. В. Скрипеченко, Л. В.Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2007. 640 с.

5. Куліш І., Гой С. Розвиток логічного мислення як важливий компонент підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи. *Освітні обрії.* 2020. № 2. С. 58–62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2020_2_14 (дата звернення: 29.07.2024).

6. Любченко І. Педагогічні умови розвитку логічного мислення у старших дошкільників. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2011. № 2. Ч. 2. doi: 10.31499/2307-4906.3.2011.189092 (дата звернення: 20.07.2024).

7. Любченко І. І. Педагогічні умови розвитку логічного мислення у старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Умань, 2014. 318 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1192 (дата звернення: 22.07.2024).

8. Пагута Т. І. Розвиток логіко-математичних компетентностей старших дошкільників засобами ігрових методик. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ.* 2017. Вип. 2. С. 98–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2017_2_16 (дата звернення: 29.07.2024).

9. Приходько Є., Богдан Т. Роль логічного мислення у розумовому розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. № 7. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-7(35)-940-948 (дата звернення: 29.07.2024).

10. Щербакова К. Методика формування елементів математики в дошкільників : навч.посібн. Київ : Вид-во Європейськго університету. 2011. 262 с.

УДК 316:378.4-057.87
DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.6

Марина ЯКОВЕНКО
доктор філософських наук, професор кафедри філософії та суспільних дисциплін,
ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», mlyakov07@gmail.com
ORCID: 0009-0006-1595-9048

Тетяна НЕЛЬГА
кандидат соціологічних наук, доцент кафедри філософії та суспільних дисциплін,
ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», tanianelga@ukr.net
ORCID: 0000-0001-8794-0211

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИБОРІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ (СОЦІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ)

У статті досліджується ряд проблем професійного становлення студентів, що відповідають запитам сьогодення. Розглядаються перспективи реалізації щодо професійної діяльності студентства та вторинна реалізація їх трудової діяльності, які відбуваються в умовах соціальної, політичної, економічної нестабільності.

Проаналізовано чинники впливу на вибір спеціальності та навчального закладу, а також значущість конкретних чинників при виборі місця роботи. Висвітлено думки студентів про важливість вищої освіти у пошуку очікуваної роботи, залежність працевлаштування від навчального закладу, який закінчено найкращі варіанти та , регіональну специфіку сучасного пошуку роботи тощо.

Запропоновано до розгляду форми прийнятності співпраці сучасних молодих людей з організацією/фірмою та їх плани щодо діяльності після закінчення вищого навчального закладу. Звертається увага на локацію щодо потенційної професійної реалізації студентів. З огляду на складні процеси, що відбуваються в країні, акцентовано увагу на форми підтримки держави у працевлаштуванні молодих фахівців.

Стаття побудована на аналізі даних двох соціологічних досліджень, проведених одночасно авторами даної статті в травні 2024 року серед студентів Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Київ) з метою визначити першорядні чинники процесу ствердження студентів у якості фахівця протягом навчання в академії. Ряд інформаційних блоків інструментарію було розроблено співставно. Представлені дослідження були проведені методом роздавального анкетування серед студентів молодших курсів МАУП, що охоплюють напрями підготовки з технічних, природничих, гуманітарних та соціальних наук.

Ключові слова: *студентська молодь, соціологічне дослідження, чинники вибору, трудові наміри, вторинна зайнятість студентів, заклад вищої освіти.*

Maryna YAKOVENKO, Tetiana NELHA. PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CHOICE OF STUDENT YOUTH (SOCIOLOGICAL ANALYSIS)

The article examines a number of problems of students' professional development that meet the needs of today. The prospects for the implementation of students' professional activities and the secondary implementation of their labor activities, which take place in conditions of social, political, and economic instability, are considered.

The factors influencing the choice of specialty and educational institution, as well as the significance of specific factors in choosing a place of work, are analyzed. Students' opinions about the importance of higher education in finding the expected job, the dependence of employment on the educational institution that has completed the best options and the regional specifics of modern job search, etc., are highlighted.

It is proposed to consider the forms of acceptability of cooperation of modern young people with an organization/firm and their plans for activities after graduating from a higher educational institution. Attention is paid to the location regarding the potential professional realization of students. Taking into account the complex processes taking place in the country, attention is focused on the forms of state support in the employment of young specialists.

The article is based on the analysis of data from two sociological studies conducted simultaneously by the authors of this article in May 2024 among students of the Interregional Academy of Personnel Management (Kyiv) in order to determine the primary factors in the process of approving students as a specialist during their studies at the Academy. A number of information blocks of the toolkit were developed comparatively. The presented research was conducted by the method of distribution questionnaire among junior students of IAPM, covering the areas of training in technical, natural, humanitarian and social sciences.

Key words: *student youth, sociological research, selection factors, labor intentions, secondary employment of students, higher education institution.*

Постановка проблеми. Сучасний світ, що розвивається надто швидко з часів становлення інформаційної культури, робить виклик теперішнім і наступним поколінням у різних сферах їх життєдіяльності. Цей виклик стосується і ефективної інтеграції молоді в сучасне професійне середовище.

Царина вищої освіти, в межах якої відбувається процес становлення професіонала конкретної галузі діяльності, потребує, на наш погляд, особливої уваги, оскільки функціональна складова вишу – підготовка професіоналів, які складають інтелектуально-професійне підґрунтя розвитку країни у всіх сферах соціального укладу.

© Яковенко М., Нельга Т., 2024

Останніми роками перелік найбільш популярних професій, підготовку спеціалістів з яких здійснюють заклади вищої освіти, є усталеним, але за невеликим виключенням не затребуваним економічною сферою. Водночас перелік затребуваних суспільством та економічним станом країни професій неперервно розширюється. І це постає зрозумілим з огляду на умови перманентно-відтворюваної пандемії, довготривалого воєнного стану, соціополітичної нестабільності, зростаючих міграційних процесів, швидкої зміни інформаційних потоків та технологій тощо, які є новітніми та важливими елементами трансформації академічного навчання та трудової реалізації студентської молоді.

В цьому зв'язку постає ряд актуальних запитань. На яких засадах сьогодні відбувається вибір професії молодими людьми? Які чинники видаються найбільш впливовими на цей вибір? Які зусилля самостійно докладають студенти, щоб бути конкурентоспроможними на ринку праці? Які сучасні форми професійної діяльності є найбільш прийнятними для них? Які перспективи подальшої професійної реалізації сучасні студенти вважають можливими для себе тощо? Тому вважаємо за необхідне звернутися до низки засад вибору сучасними студентами професійної діяльності, та установки на перспективу їх трудової реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення різних аспектів вибору професії студентами і характер їх працевлаштування, що відбувається як по закінченню вишу, так і паралельно академічній діяльності – тема не нова, але на кожному історичному етапі вона має сенс вже тому, що демонструє зміну пріоритетів, появу нових чинників та складає базу прогнозу працевлаштування молодих спеціалістів.

Велика кількість розвідок приналежна і нашим сучасникам – Л. Березовській, О. Виноградовій, Н. Волковій, С. Дембіцькій, Л. Калиновській, І. Кобилянській, О. Кобилянському, Л. Малиш, О. Петяк, А. Руденок, С. Садрицькій, І. Сіверту, Н. Федоренко, М. Яковенко та іншим, які торкаються проблем поєднання студентами навчання та роботи, форм працевлаштування, обсягів зайнятості студентів та її динаміки, розглядають соціальні та психологічні умови працевлаштування студентів тощо.

П'ять років тому в Міжрегіональній академії управління персоналом Т. Нельгою було проведено соціологічне дослідження [1], яке в тому числі охоплювало аналіз таких проблем, як мотивація отримання професії, специфіка навчання студентів, ставлення до різних аспектів студентського життя та плани на майбутнє працевлаштування тощо, що в ряді аспектів поновлено та розширено в даному дослідженні, яке проведено за сучасних історичних умов.

Мета статті. Визначити дії та наміри студентів щодо ствердження себе у якості фахівця протягом навчання в академії – від вибору професії до уявлень про працевлаштування у майбутньому.

Дослідження відбулися за ініціативи викладачів кафедри філософії та суспільних дисциплін та студентів різних спеціальностей ННІПСН МАУП.

Представлені дані, на які спирається наш аналіз, були отримані в результаті двох соціологічних досліджень, що проводилися у травні 2024 року серед студентів Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Київ) одночасно, під керівництвом авторів даної статті. Інструментарій розроблявся з урахуванням співставних елементів, що доповнюють та уточнюють загальну картину теми, до якої ми звертаємось у наданому матеріалі.

Збір інформації здійснено методом роздавального анкетування. За квотною вибіркою були опитані студенти 1-3 курсів МАУП, які представляють напрями підготовки з гуманітарних, соціальних, технічних та природничих наук. Загалом опитано: першим дослідженням – 84 особи; другим дослідженням – 116 осіб.

Виклад основного матеріалу. Беззаперечним є той факт, що відправною точкою майбутньої трудової діяльності є вибір спеціальності. Так, на запитання «Що вплинуло на ваше бажання обрати саме цю спеціальність?» (таблиця 1) значна кількість респондентів (64,3%) відповіли, що бажання стати фахівцем у цій галузі. До речі, бажання стати професіоналом залишається головним мотивом при виборі спеціальності останні роки. Саме такий варіант відповіді обрали більшість респондентів при проведенні соціологічного дослідження у 2020 році [1] (дослідження було спрямоване на виявлення ставлення студентів до навчання).

На другому місці (61,9%) виявилася престижність професії, на третьому (40,47%) – затребуваність цієї професії на ринку праці. Ще 14,3% респондентів зізналися, що обрали спеціальність під впливом батьків або родичів, і 9,5% зробили свій вибір під впливом друзів. (Респондентам була надана можливість обирати декілька варіантів, тому загальна сума перевищує 100%). Отже, як

видно із таблиці, наші студенти мають високу мотивацію до навчання саме заради майбутньої праці за фахом. Зовсім небагато респондентів (4,8%) обрали спеціальність під впливом реклами і стільки ж (4,8%), обравши позицію «інше», вказали, що вже займаються цією справою. Щодо продовження сімейної традиції, то бажаючих її продовжувати не виявилося.

Серед уточнюючих даних щодо факторів впливу на зроблений молодими людьми вибір спеціальності, отриманих нами за результатами другого дослідження, найбільших значень, окрім названих, набули такі показники, як особисті здібності респондентів та їх мрії про конкретну спеціальність, кожна з яких набрала по 39,7%. Перспектива матеріального добробуту постала важливою складовою майбутньої професійної підготовки для 30,2% респондентів. А отже, особистісні (мрія та здібності) та соціальні (престиж професії та пов'язаний з ним матеріальній добробут її носія) – показники, що мають найбільше значення для наших студентів в процесі вибору майбутньої діяльності за фахом.

Постає віддзеркаленням сьогодення, але, водночас, потенційно тривожним показником, установка опитаних студентів на їх подальшу реалізацію за кордоном в якості вже підготовленого фахівця. Так, значна кількість опитаних (27,6%), зазначили, що обрана ними спеціальність зацікавила їх, оскільки надає можливість такої самореалізації.

Випадковий збіг обставин допоміг визначитися з обраною професією 25,9% сьогоднішніх студентів, що свідчить про неусвідомленість вибору, та, водночас, є характерним та психологічно обґрунтованим показником для конкретної вікової групи молоді.

Значної уваги опитані надали референтній групі – відгукам друзів, що вже навчалися за спеціальністю, яка була ними обрана, та рекомендаціям батьків – 17,2% і 16,4% відповідно, які є стандартними проявами щодо вікової категорії респондентів. Лише незначна кількість, 0,9% , відмітили, що корегували свій вибір, виходячи з матеріальних можливостей сім'ї, що свідчить про відповідність матеріальних можливостей батьків щодо навчання дітей в приватному закладі вищої освіти. Свій варіант, який здебільшого вкладався в смислові засади запропонованих варіантів відповідей вказали 6,9% респондентів [2].

Загалом, повністю задоволеними зробленим вибором професії залишаються 31,0%, скоріше задоволеними, ніж незадоволеними – 48,3% респондентів. Водночас, скоріше не задоволеними, ніж задоволеними – 2,6%, абсолютно не задоволеними – 0,9% респондентів. Не змогли відповісти, або не визначилися щодо зробленого вибору спеціальності значна частина – 17,24% респондентів. А отже, більшість респондентів (79,3%) залишаються різною мірою задоволеними зробленим вибором.

Також респондентам було запропоновано відповісти на питання «Що вплинуло на ваше бажання обрати саме цей навчальний заклад?» (Респонденти могли обирати декілька варіантів відповідей) (таблиця 2). Як видно з таблиці, на перше місце посіла відповідь «доступна плата за навчання» (50,0%), але вже на другому з невеликим відривом (47,6%) – «бажання отримати якісні знання». Отже, студенти переконані, що в академії за доступну плату можна отримати якісні знання, що свідчить про достатньо високий рівень довіри до МАУП. Як виявилося, важливе значення має також територіальне розташування навчального закладу, адже МАУП знаходиться майже в центрі міста і недалеко від метро. Цю позицію обрали 35,7% опитаних. Третина студентів (30,9%) переконані, що саме в нашому навчальному закладі можна отримати бажану професію, хоча лише 11,9% наших респондентів визнають академію престижним навчальним закладом.

Позицію «Можливість вдалого працевлаштування» обрали тільки 16,6% студентів. Стільки ж (по 16,6%) прийшли вчитися до академії під впливом батьків, родичів, або за прикладом друзів. Що стосується впливу

Таблиця 1

Чинники впливу на вибір спеціальності, %

Бажання стати фахівцем у цій галузі	64,3
Затребуваність цієї спеціальності на ринку праці	40,5
Вплив батьків або родичів	14,3
Вплив або приклад друзів	9,5
Престижність професії	61,9
Сімейна традиція	0
Реклама	4,8
Інше	4,8

Таблиця 2

Чинники впливу на вибір навчального закладу, %

Бажання отримати якісні знання	47,6
Саме в цьому закладі можна отримати бажану професію	30,9
Можливість вдалого працевлаштування	16,6
Вплив батьків або родичів	16,6
Вплив або приклад друзів	16,6
Територіальне розташування навчального закладу	35,7
Престижність навчального закладу	11,9
Доступна плата за навчання	50,0
Реклама	11,9
Інше	11,9

реклами, то тільки 11,9% обрали навчальний заклад під її впливом. Нарешті, 11,9% респондентів, які обрали позицію «Інше», відзначили такі позитивні фактори, як наявність гуртожитку, вступ без ЗНО та комфортний процес навчання.

При цьому, на одне із наступних, уточнюючих запитань «Як Ви вважаєте, чи залежить можливість вдалого працевлаштування від навчального закладу, який Ви закінчили?» (таблиця 3) більше половини (59,5%) відповіли, що залежить частково, а 9,5% вказали, що залежить повністю. Позицію «Не залежить» обрали 21,4% опитаних, і 9,5% не змогли відповісти на це запитання.

Ще одне запитання було задане студентам з метою з'ясувати, чи вважають вони вищу освіту фактором соціальної мобільності. Із твердженням, що завдяки вищій освіті можна знайти престижну та високооплачувану роботу 14,3% опитаних погодилися повністю, а 40,5% обрали варіант «скоріш погоджуюсь». Ще 28,5% опитаних обрали нейтральну позицію. Ще 9,5% вказали, що вони скоріш не погоджуються з цим твердженням, і 4,8% зовсім не погоджуються. Тільки 2,4% студентів не змогли відповісти на це запитання.

Таким чином, переважна більшість студентів тією чи іншою мірою пов'язують наявність вищої освіти із майбутнім професійним успіхом (таблиця 4).

Студентам також було задане питання про те, де, на їхню думку, сьогодні легше знайти роботу (таблиця 5). Більше половини (59,5%)

Таблиця 3

Залежність працевлаштування від навчального закладу, який закінчено,%

Повністю залежить	9,5
Залежить частково	59,5
Не залежить	21,4
Важко відповісти	9,5

Таблиця 4

Значимість вищої освіти у пошуку престижної та високооплачуваної роботи, %

Повністю погоджуюсь	14,3
Скоріш погоджуюсь	40,5
Наскільки погоджуюсь, настільки не погоджуюсь	28,5
Скоріш не погоджуюсь	9,5
Зовсім не погоджуюсь	4,8
Важко відповісти	2,4

Таблиця 5

Регіональна можливість знаходження роботи, %

У Києві	59,5
В обласному центрі	4,8
У будь-якому населеному пункті	2,4
За кордоном	19,0
Важко відповісти	14,3
Інше	0

вважають, що легше, ніж в інших місцях, знайти роботу у Києві, і 19,0% вибрали позицію «за кордоном». Ще 4,8% та 2,4% відповідно обрали позиції «в обласному центрі» та «в будь-якому населеному пункті», Досить значний відсоток респондентів – 14,3% – зізналися, що їм важко відповісти на це запитання. Але ними виявилися студенти молодших курсів, які ще не починали працювати.

Відповіді на запитання «Що для Вас головне при виборі місця роботи» (респонденти могли обирати декілька позицій) (таблиця 6) розподілилися так: майже всі наші респонденти (95,2%) вказали «рівень заробітної плати», на другому місці (59,5%) виявилася позиція «можливість професійного росту», на третьому (47,6%) – «можливість самореалізації». Не останнє значення для майбутніх фахівців займає гнучкий графік роботи (45,2%) та престижність фірми або організації (35,3%).

Виявилося, що для наших майбутніх фахівців дуже важливою є сфера діяльності, на що вказали 45,2% опитаних, що в цілому співпадає з нашими подальшими висновками про бажання приблизно половини студентів працювати за фахом (див. таблицю 8). Не менш важливим (на це вказали 45,2% опитаних) виявився морально-психологічний клімат в організації. Досить високий відсоток студентів (40,5%) відзначили важливість отримання практичного досвіду при виборі місця роботи. Нарешті, 23,8% вказали на важливість змісту майбутньої професійної діяльності. Що стосується позиції «інше», яку обрали 4,8%, то тут студенти вказали на важливість офіційного працевлаштування.

Цікавим виявився розподіл відповідей на запитання про варіанти пошуку роботи (таблиця 7). Половина респондентів (50, 0%) вважають, що краще за все шукати роботу через Інтернет. На другому місці (28,6%) опинилася позиція «через знайомих». А от службам зайнятості респонденти не дуже довіряють: тільки 9,5% студентів розглядають їх як найкращий варіант пошуку роботи. І доволі високий відсоток (9,5%) тих, хто не зміг від-

Таблиця 6

Значимість конкретних чинників при виборі місця роботи, %

Рівень заробітної плати	95,2
Зміст професійної діяльності	23,8
Престижність фірми/організації	35,7
Соціально-психологічний клімат в організації	45,2
Сфера діяльності	45,2
Можливість самореалізації	47,6
Можливість професійного росту	59,5
Отримання практичного досвіду	40,5
Гнучкий графік роботи	45,2
Інше	4,8

Таблиця 7

Найкращі варіанти пошуку роботи, %

Через знайомих	28,6
Через Інтернет	50,0
Через службу зайнятості	9,5
Інше	2,4
Важко відповісти	9,5

Таблиця 8

Плани щодо діяльності після закінчення вищого навчального закладу, %

Піду працювати за фахом	45,2
Шукатиму будь-яку роботу	19,0
Продовжу навчання в аспірантурі	14,3
Збираюся отримати ще одну вищу освіту	7,1
Буду займатися підприємницькою діяльністю	7,1
Вийду заміж та стану домогосподаркою	2,4
Я ще не вирішив/вирішила	11,9
Інше	2,4

повісти на це запитання. У власних відповідях студенти відмітили «самостійно» (2,4%), маючи на увазі пошуки роботи, відмінні від зазначених, та такі, що потребують особистих, без посередників, зусиль.

До речі, окремо студентів запитали про те, яка, на їхню думку, ймовірність знайти хорошу роботу за допомогою Інтернету. Відповіді розподілилися так: 61,9% вказали, що така ймовірність є дуже високою, 26,20% вважають, що така ймовірність не велика, 2,4% вважають її низькою, і 9,5% вказали, що їм важко відповісти на це питання. Отже, довіра до Інтернету як до помічника у пошуку роботи є високою.

Однією з цілей соціологічного дослідження було виявлення планів студентів на майбутнє (таблиця 8). Отже, на запитання «Які Ваші плани після закінчення вищого навчального закладу» відповіді розподілилися наступним чином (респонденти обирали декілька позицій): 45,2% збираються працювати за фахом, 19,0% шукатимуть будь-яку роботу, 14,3% збираються продовжити навчання в аспірантурі, а 7,1% збираються отримати ще одну вищу освіту. Ще 7,1% хочуть зайнятися підприємницькою діяльністю і 11,9% ще не визначилися зі своїми планами на майбутнє. Цікавим є той момент, що ті студенти, які збираються вчитися далі після закінчення академії, збираються поєднувати навчання з роботою.

Співставні дослідження розширюють отримані дані щодо того, чим планують зайнятися студенти після закінчення академії, які на щаблі низхідних показників виглядають наступним чином.

За умови дозволу вибрати декілька позицій, ряд показників, наданих вище, значно збільшується. Так, визначальна кількість студентів планує працювати за фахом, що позначили 76,7% опитаних. Разом з цим здобути ще одну освіту для розширення можливостей працевлаштування або ствердження кар'єрних зусиль планують 36,2%, – більше третини опитаних. Знайти будь-яку роботу, яка приносить дохід планують – 23,3% респондентів, при цьому кількість студентів, що вибрали дану позицію зростає на другому курсі по відношенню до першого на третину. Водночас виїхати з країни, припускаючи реалізуватися за фахом планують – 21,6% респондентів, що з одного боку акцентує увагу на позитивному досвіді запиту наших фахівців за кордоном, а з іншого демонструє своєрідність сучасних засад підготовки конкретних фахівців.

Змінити професію бажають 5,1% студентів, до яких долучаються ще 2,6% студентів, які вирішили виїхати з країни, припускаючи реалізуватися там не за фахом. Означене говорить про те, що в сучасних умовах вузької спеціалізації підготовки фахівців загалом лише 7,7% респондентів не знайшли себе в обраній професії. Водночас ще не вирішили чим будуть займатися після закінчення академії 18,1% опитаних, що є прийнятним для студентів молодших курсів. Свій варіант обрали 4,3% респондентів, серед яких було наступне: «піти в армію», «відкрити свій бізнес», «втілити свої ідеї», «продовжити працювати» та ідеалістичне «просто бути хорошою людиною».

Разом з цим, на запитання «Чи погодилися б Ви після закінчення навчального закладу працювати не за фахом, але за високу заробітну плату?» більше половини (57,14%) відповіли «так». Ще 35,71% вказали «можливо», 2,38% сказали «ні», і 4,76% вказали, що важко відповісти.

При цьому серед майбутніх фахівців є популярною ідея гармонійного поєднання роботи онлайн та офлайн (таблиця 9). Тільки 26,2% респондентів хочуть працювати виключно офлайн, розглядаючи роботу безпосередньо в організації, 21,4% віддають перевагу дистанційній формі співпраці з організацією, і 47,6% обрали варіант «змішана форма». Тими, кому важко було відповісти на це запитання, а таких виявилося 4,8%, були студенти перших курсів.

Дистанційна співпраця з організаціями вже давно набуває популярності в усьому світі серед представників багатьох професій, особливо творчих. Пандемія та бойові дії в країні також внесли корективи в наше життя та в організацію роботи, тому робота онлайн поступово стає нормою.

Як показало дослідження, більше половини студентів (59,5%) вже працюють у вільний від навчання час, хоча незначна кількість

Таблиця 9

Форма прийнятності співпраці з організацією/фірмою, %

Робота безпосередньо в організації (офлайн)	26,2
Дистанційна робота (онлайн)	21, 4
Змішана форма	47,6
Важко відповісти	4,8

Таблиця 10

Форми допомогти держави у працевлаштуванні молодих фахівців, %

Створення робочих місць	69,0
Організація курсів підвищення кваліфікації (або перекваліфікації)	40,5
Фінансова підтримка при відкритті власної справи	42,8
Розвиток молодіжних бірж праці	42,8
Створення центрів соціально-психологічної адаптації випускників	16,7
Інше	2,4

з них працюють за фахом. При цьому 60% респондентів вказали, що їхня робота не відповідає майбутній спеціальності, 28% вважають, що відповідає частково.

Розширюють вищесказане відповіді на запитання про самостійні зусилля, що їх докладають студенти, щоб бути більш конкурентоспроможними на ринку праці. Так, визначилось, що серед професійних компетенцій (Hard skills) студенти відзначили «вивчення додаткових матеріалів за фахом» (44,8%) та індивідуально або за допомогою курсів «опанування іноземних мов» (34,5%).

Професійним просуванням на кшталт «підробляю за фахом» (9,5%), «розширюю професійні контакти» (31,0%), «відвідую курси професійної спеціалізації» (6,0%), «здійснюю пошуки роботи за фахом» (6,0%) загалом займається значна кількість студентів.

Першу позицію у відсотковому відношенні (68,1%) очікувано, зважаючи на вікові потреби та бажаний потенціал професійної реалізації, зайняла позиція «розширюю коло соціального спілкування». Позицію «нічого не роблю» позначила, з огляду на курс навчання, не велика (7,8%) кількість студентів.

Таким чином, спектр отриманих ситуативних і перспективних даних демонструє велику зацікавленість студентів не тільки в отриманні знань з обраної професії, але й у розширенні поля докладання зусиль щодо самостійного опанування професійних знань та навичок у подальшій діяльності.

Нарешті, на запитання, у якій формі держава могла б допомогти працевлаштуванню молодих фахівців (респонденти могли обирати декілька варіантів) (таблиця 10), переважна більшість (69,0%) обрали позицію «створення робочих місць», 42,8% вважають, що держава могла б надавати фінансову підтримку молоді при відкриті власної справи і стільки ж студентів вважають, що необхідно розвивати молодіжні біржі праці. Ще 40,5% майбутніх фахівців вважають, що держава повинна організовувати курси підвищення кваліфікації або перекваліфікації. Також 16,7% респондентів вважають, що держава могла б створювати центри соціально-психологічної адаптації випускників як одну із форм допомоги у працевлаштуванні. Ті, хто обрав позицію «інше», дали такі цікаві відповіді, як «зменшити тиск на бізнес» та «розширити ринок вільної праці».

Висновки та перспективи досліджень. Отримані дані проведених досліджень демонструють, що студенти розуміють значення вищої освіти для втілення своїх професійних планів, мають доволі високу мотивацію до оволодіння конкретною спеціальністю та до майбутньої праці за освоєним фахом. Водночас динамічний соціальний контекст вимагає від студентів гнучкості, розширення фахових знань та набуття трудового досвіду вже в період навчання в академії.

Разом з цим, постійні соціальні, культурні, політичні трансформації тощо ставлять перед молодими людьми завдання адаптації до нових вимог, вибору оптимальної кар'єрної траєкторії та постійного самовдосконалення для успішного пристосування до змін.

Водночас проблема працевлаштування випускників вищих навчальних закладів була та залишається вкрай гострою та, на нашу думку, потребує перегляду форм державної підтримки.

Наведені у статті дані проведених в МАУП соціологічних досліджень можуть слугувати допоміжними елементами самоаналізу діяльності закладів вищої освіти та співставним елементом подальших досліджень в аспекті вибору студентами професійної діяльності.

Література:

1. Нельга Т. О. Проблеми мотивації студентів у призмі державної освітньої політики (соціологічний аналіз). *Наукові праці МАУП. Політичні науки та публічне управління.* Вип. 1(59). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2020. С. 42–46.

2. Яковенко, Марина Студентство в пошуку шляхів самореалізації (соціологічний аспект виміру). *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Педагогічні науки*. Вип. 2(61). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2024. С. 24–30.

НОТАТКИ

Наукове видання

НАУКОВІ ПРАЦІ МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 3 (62), 2024

Видання виходить 6 разів на рік

Коректор *Я. І. Вишнякова*
Комп'ютерне верстання *А. О. Марєєва*

Підписано до друку 26.09.2024 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 4,88.
Наклад 100 прим. Замовлення № 0924/628

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.