

ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
DOI : 10.36550/2415-7988-2022-1-209

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка



MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF
UKRAINE



НАУКОВІ ЗАПИСКИ

ACADEMIC NOTES

Серія: Педагогічні науки

Випуск 209 (2023)

Series: Pedagogical Sciences

Edition 209 (2023)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 209 (2023)
Edition 209 (2023)

Кропивницький – 2023
Kropyvnytskyi – 2023

УДК 378
Н 34

DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2022-1-209

Н 34 Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2023. Випуск 209. 438 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 77.92

Рецензенти: **Олексюк О. М.,** доктор педагогічних наук, професор.
Кучай О. В., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» (галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

Редколегія:

Головний редактор:

Філоненко О. В. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Члени редакційної колегії:

- Галета Я. В.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Давидович Н.** – професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль
- Жатан Є.** – професор Гданського університету, Польща
- Калініченко Н. А.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Клім-Клімашевська А.** – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща
- Костікова І. І.** – доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди
- Лещенко Г. А.** – доктор педагогічних наук, професор Льотної академії Національного авіаційного університету
- Окольніча Т. В.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Остенда О.** – професор технологічного університету, Катовіца, Польща
- Радул О. С.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Растригіна А. М.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Рацул О. А.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Рябовол Л. Т.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Савченко Н. С.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
- Савченко Л. О.** – доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету
- Садовий М. І.** – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 1 від 29.08.2023 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2023

UDK 378
A 34

DOI issue: 10.36550/2415-7988-2022-1-209

A 34 **Academic notes.** Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 2023. Edition 209. 438 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2020 = 77.92

Reviewers: **Oleksyuk O. M.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.
Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, **category «B»** (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

Editorial Board:

Academic editor:

Filonenko O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Kalinichenko N. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Klim-Klimashevska A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Leshchenko H. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Flight Academy of the National Aviation University

Okolnycha T. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ratsul O. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Ryabovol L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Protocol № 1 from 29.08.2023)

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State University, 2023

ЗМІСТ

<i>БІДА Олена Анатоліївна, РОЖАК Наталія Володимирівна, ПОДУФАЛОВА Катерина Юріївна</i> <i>ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ</i>	13
<i>БОНДАР Тамара Іванівна, ПИНЗЕНИК Олена Мафтеївна</i> <i>ОСОБЛИВОСТІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В НОРВЕГІЇ</i>	17
<i>БОРОДІЄНКО Олександра Володимирівна</i> <i>ПРИНЦИПИ ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ</i> <i>В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	22
<i>БЯЛИК Оксана Василівна</i> <i>ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДИ</i> <i>В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ</i>	29
<i>ГАЛЕТА Ярослав Володимирович</i> <i>ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК</i>	33
<i>ЗАЙЦЕВА Алла Віталіївна</i> <i>РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ПІДХОДУ</i> <i>ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i> <i>В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ</i>	39
<i>КНИШ Інна Василівна, БОЙЧЕНКО Марина Анатоліївна</i> <i>ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВЕКТОР РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ :</i> <i>ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ</i>	43
<i>КОМАР Ольга Анатоліївна</i> <i>ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ</i> <i>ТВОРЧОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ</i>	49
<i>ЛАГОДИНСЬКИЙ Олександр Сергійович, ХАМАЗЮК Ольга Миколаївна, ЗІНЧЕНКО Аліна Анатоліївна</i> <i>СТАН РОЗВИНЕНОСТІ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ</i> <i>ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ</i>	54
<i>МОЛЧАНОВА Тетяна Олегівна</i> <i>ОСОБЛИВОСТІ СПІЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ</i> <i>ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ І ЛІЦЕЇВ</i>	61
<i>ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, БОСІЙ Олександр Михайлович</i> <i>ФОРМИ ГРОМАДСЬКОГО СПІЛКУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДИ</i> <i>(XIX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XX СТОЛІТТЯ)</i>	66
<i>ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович, КОРЕЦЬКИЙ Денис Сергійович</i> <i>ВДОСКОНАЛЕНЕ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ ЯК СПОСІБ</i> <i>ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ</i>	71
<i>ПАСІЧНИК Наталія Олексіївна, ЯРЕМЕНКО Людмила Іванівна</i> <i>МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЦДУ ІМ. В. ВИННИЧЕНКА:</i> <i>НАБУТИЙ ДОСВІД, СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ</i>	75
<i>ПРИМА Раїса Миколаївна, ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна, ПРИМА Дмитро Анатолійович</i> <i>ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</i> <i>В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	81
<i>РАСТРИГІНА Алла Миколаївна</i> <i>ЦІННІСНІ ОСНОВИ АРТ-КОМУНІКАЦІЙ У МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ:</i> <i>ІНТЕГРАЦІЙНО-МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ДИСКУРС</i>	86
<i>РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна, МАГДЮК Ольга Вікторівна</i> <i>ДОЦІЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ «SOFT SKILLS» У СТУДЕНТІВ ЗВО ЗАСОБАМИ</i> <i>ІНТЕРАКТИВНИХ ТА МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	92
<i>РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна</i> <i>ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КОМПЛЕКСНЕ ПОНЯТТЯ ТА СУСПІЛЬНИЙ ФЕНОМЕН</i>	98
<i>САВЧЕНКО Наталія Сергіївна</i> <i>РОДИННЕ ВИХОВАННЯ В СІМ'ЯХ УКРАЇНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ:</i> <i>ПОГЛЯД У МИНУЛЕ (КІНЕЦЬ XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)</i>	103
<i>СВЕРЛЮК Ярослав Васильович, СВЕРЛЮК Лілія Іванівна, ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна</i> <i>ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ДИРИГЕНТСЬКО-ОРКЕСТРОВОГО МИСТЕЦТВА</i>	110
<i>СУЛИМ Володимир Трохимович, БОСА Віта Петрівна, БАЙДЮК Любов Миколаївна</i> <i>ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ У ПРОЦЕСІ</i> <i>ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ</i>	114
<i>ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна, ШУМСЬКА Ольга Олександрівна</i> <i>ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО КЕРІВНИЦТВА</i> <i>САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ</i>	119

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	123
ХРИК Василь Михайлович, ПОВЛІН Ірина Емерихівна, МОЗУЛЬ Ірина Вікторівна ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	128
АБУВАТФА Самі, ГЛУХОВА Олена Іллівна, СТРИЖАК Ніна Володимирівна РОЗРОБКА АНДРОІД-ДОДАТКУ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ МЕДИЧНОЇ ІНОЗЕМНОЇ ЛЕКСИКИ	133
БЕЗЕНА Іван Михайлович ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІСТОРІЇ: ВІД ІДЕЇ ДО ГОТОВОГО ПРОДУКТУ	137
ВЛАСЕНКО Степан Олексійович, ПРИЙМАК Сергій Георгійович ФУНКЦІОНАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ ПРИ РЕАЛІЗАЦІЇ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	144
ВОВКУНОВИЧ Михайло Олексійович, БУРЯНИК Олеся Олексіївна, КАРАБІНЮК Микола Миколайович МАТВІЇВ Володимир Павлович ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ЕКОЛОГО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ СТЕЖКИ «НА ЧОРНУ ГОРУ»	148
ГРИНЬОВА Юлія Іванівна, БУРЛАК Марина Леонідівна, КЕРПАТЕНКО Юлія Вікторівна ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ	154
ДРОНИК Іван Іванович, ПАЛІС Сергій Юрійович, МАНДЗЮК Тетяна Богданівна СТУДЕНТСЬКА НАУКОВА АСОЦІАЦІЯ МАЙБУТНІХ СТОМАТОЛОГІВ	159
ДУБІНКА Микола Михайлович ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ СІМ'Ї (ПІВДЕНЬ УКРАЇНИ): ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)	163
ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, СНІСАРЕНКО Ірина Євгеніївна ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	169
ЄФІМОВА Олена Володимирівна, КОСИЧЕНКО Вікторія Анатоліївна ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СПОРТИВНО-ТАНЦЮВАЛЬНИХ ПАР	176
ІВАНЕНКО Надія Вікторівна ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ ЯК БАЗОВОЇ ЦІННОСТІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ТА ПОЗА НИМИ	180
КАРПОВА Вікторія Костянтинівна, СТЕФАНЮК Михайло Васильйович, ЧЕБОТАР Олег Анатолійович ОСОБИСТІСНА ПОЗИЦІЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕСУРС ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	186
КИРИЧЕНКО Валентина Іванівна, ЄЖОВА Ольга Олександрівна, НЕЧЕРДА Валерія Борисівна, ВОРОНІНА Галина Леонідівна ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	191
КОЗЛЕНКО Володимир Григорович ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ	198
КОЛЯДА Еліна Калениківна, КАЛИНОВСЬКА Ірина Миколаївна АКТУАЛЬНА ПАРАДИГМА НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО (ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ	202
КОСЯК Людмила Іванівна ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ РЕЗОНАНСНОГО СПІВУ	209
КОШЛЯК Михайло Анатолійович ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	213
КРИВЕНКО Олександр Володимирович, КУГОТ Олександр Леонідович ІНТЕРНЕТ ЯК ГЛОБАЛЬНЕ ДЖЕРЕЛО ІНФОРМАЦІЇ У ЗДОБУТТІ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ	218
КУКСА Наталія Григорівна ВИКОРИСТАННЯ ДИСКУСІЇ ЯК ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ СЕРЕД СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»	222
КУЦА Вікторія Анатоліївна ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ	227

ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна, ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТА МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	232
ЛЕЛЕКА Віталій Миколайович СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СПОРТИВНОГО РУХУ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ В США	238
НАЗАРЕНКО Марина Павлівна ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	242
ПРЯДКО Олександр Вікторович СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО	247
ПРЯДКО Олена Михайлівна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ	253
РАЗВОДОВА Марина Валеріївна ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	257
РАСТРУБА Тетяна Віталіївна КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЗДАТНОСТІ ХОРОВИХ ДИРИГЕНТІВ ДО ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО СПІЛКУВАННЯ.....	263
САРКІСЯН Тетяна Олегівна ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....	268
СИВОКОНЬ Юрій Михайлович, ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КЛАСИЧНОГО ТА НАРОДНОГО ТАНЦІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	274
СИМАКОВА Світлана Ігорівна ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	279
СОВІК Тетяна Віталіївна, ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	285
ТІНІН Дмитро Геннадійович, КРИСЬКО Вікторія Андріївна ЦЬКУВАННЯ В КУРСАНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ: РОЗМЕЖУВАННЯ МІЖ «МОБІНГОМ» ТА «БУЛІНГОМ»	290
БАБЕНКО Тетяна Василівна ВИКОРИСТАННЯ АНДРОГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	296
ТКАЧУК Андрій Іванович ПИТАННЯ АДИТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ТА ПРИ ВИВЧЕННІ ПРОЦЕСІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ОБРОБКИ СУЧАСНИХ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ	301
ТЮТЮННИК Марія Григорівна КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	308
УМРИХІНА Оксана Станіславівна ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	312
ЧЕПУРКО Дмитро Миколайович ТВОРЧО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ	316
ШАМОНЯ Володимир Григорович, СОРОКА Максим Павлович, СТРИЛЕЦЬ Жанна Сергіївна ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГАЛУЗІ ІТ	323
ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	329
ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна ДОБІР НАВЧАЛЬНОГО ХУДОЖНЬОГО РЕПЕРТУАРУ В КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	334

ШЕВЧЕНКО Ольга Володимирівна ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ ПОЛЬЩІ І УКРАЇНИ: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ, ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ.....	338
ШЕВЧУК Ірина Василівна ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	343
ЯЛОВСЬКИЙ Павло Миколайович МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНА ПІДГОТОВКА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	350
КОНОНЕНКО Сергій Олексійович, КОНОНЕНКО Леся Віталіївна МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ МЕТРОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ПИТАНЬ ПРОМИСЛОВОЇ ЕЛЕКТРОНІКИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	354
ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна, МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ЗВО.....	358
СКИБА Надія Михайлівна ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СФЕРІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	362
СПІНУЛ Ігор Васильович, СПІНУЛ Олена Миколаївна СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ» У СПОРТИВНИХ БАЛЬНИХ ТАНЦЯХ.....	368
ТРИФОНОВА Олена Михайлівна, САДОВИЙ Микола Ілліч СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАНТОВИХ КОМП'ЮТЕРІВ	373
КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна ЗМІСТ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ЄДИНИХ ТРУДОВИХ ШКОЛАХ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОЇ У 20 рр. ХХ СТОЛІТТЯ.....	379
СОКУЛЬСЬКА Наталія Богданівна, ГУЗИК Надія Миколаївна, КМІН Віктор Федорович ІНТЕРАКТИВНИЙ ОСВІТНІЙ КОНТЕНТ РЕЛЕВАНТНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В АНДРАГОГІЦІ.....	383
ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна, ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ПРОФЕСІОГРАМІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....	390
ОПУШКО Надія Романівна, ФРИЦЬОК Валентина Анатоліївна, ГУБІНА Світлана Іванівна СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ.....	396
ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрівна ОСВІТА ЄВРЕЙСЬКОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	403
РОЄНКО Світлана Олександрівна РОЛЬ ПРИВАТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У РОЗВИТКУ ОСВІТИ ЄВРЕЇВ (ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	407
МАРТАЛІШВІЛІ Леся Анатоліївна КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХІДУ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ.....	412
АКІМОВА Ольга Вікторівна, РОМАЩУК Ольга Ігорівна, ДЯЧЕНКО Максим Олегович РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	418
ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИВАТНИХ ЄВРЕЙСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОЇ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	423
ПУГАЧОВА Катерина Сергіївна СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	428
УМАНЕЦЬ Володимир Олександрович, ПОДЛІСОВСЬКИЙ Вадим Вікторович ЛІНГВОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТІСНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ.....	432

CONTENTS

<i>BIDA Olena Anatoliivna, ROZHAK Nataliya Volodymyrivna, PODUFALOVA Kateryna Uriivna</i> <i>PROBLEMS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE</i> <i>IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE.....</i>	13
<i>BONDAR Tamara Ivanivna, PINZENIK Olena Mafteyivna</i> <i>FEATURES OF NATURAL SCIENCE IN NORWAY.....</i>	17
<i>BORODIYENKO Oleksandra Volodymyrivna</i> <i>PRINCIPLES OF PUBLIC AND PRIVATE-BASED UNIVERSITY GOVERNANCE</i> <i>IN THE CONTEXT OF ENSURING THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES.....</i>	22
<i>BIALYK Oksana Vasilivna</i> <i>FORMATION OF THE NATIONAL AND CIVIL IDENTITY OF THE YOUTH</i> <i>IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES.....</i>	29
<i>HALETA Yaroslav Volodymyrovich</i> <i>PROBLEM OF DIAGNOSTICS OF PERSONALITY DESCRIPTIONS.....</i>	33
<i>ZAITSEVA Alla Vitaliivna</i> <i>IMPLEMENTATION OF THE IDEAS OF AN EXISTENTIAL-REFLECTIVE APPROACH TO</i> <i>THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS</i> <i>OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES.....</i>	39
<i>KNYSH Inna Vasylivna, BOICHENKO Maryna Anatoliivna</i> <i>EUROPEAN VECTOR OF UKRAINIAN EDUCATION DEVELOPMENT:</i> <i>EXPERIENCE AND PERSPECTIVES.....</i>	43
<i>KOMAR Olha Anatoliivna</i> <i>READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ORGANIZING</i> <i>CREATIVE WORK WITH YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS.....</i>	49
<i>LAHODYNSKYI Oleksandr Serhiyovych, KHAMAZIUK Olha Mykolayivna, ZINCHENKO Alina Anatoliivna</i> <i>STATE OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE</i> <i>OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF AT THE MILITARY ACADEMIES.....</i>	54
<i>MOLCHANOVA Tetiana Olehivna</i> <i>FEATURES OF JOINT PERFORMANCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS</i> <i>OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOLS AND LYCEUMS.....</i>	61
<i>OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, BOSYI Oleksandr Mykhailovych</i> <i>FORMS OF SOCIAL COMMUNICATION OF UKRAINIAN RURAL YOUTH</i> <i>(XIX – FIRST QUARTER OF XX CENTURY).....</i>	66
<i>PANCHENKO Volodymyr Anatoliyovych, KORETSKY Denys Serhiyovych</i> <i>ADVANCED PROJECT MANAGEMENT AS A WAY</i> <i>OF INNOVATIVE CHANGES IN EDUCATION.....</i>	71
<i>PASICHNYK Natalia Oleksiivna, YAREMENKO Lyudmila Ivanivna</i> <i>THE MONITORING RESEARCH OF THE QUALITY OF EDUCATION IN THE</i> <i>VOLODYMYR VYNNYCHENKO CENTRAL UKRAINIAN STATE UNIVERSITY:</i> <i>ACQUIRED EXPERIENCE, CURRENT STATE AND PERSPECTIVES.....</i>	75
<i>PRIMA Raisa Mykolaivna, HONCHARUK Olga Valeriivna, PRIMA Dmytro Anatoliiovich</i> <i>FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE INFORMATION AND</i> <i>EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION (HEI).....</i>	81
<i>RASTRYGINA Alla Mykholaivna</i> <i>VALUABLE FOUNDATIONS OF ART COMMUNICATION IN ART AND</i> <i>PEDAGOGICAL EDUCATION: INTEGRATIVE-INTERDISCIPLINARY DISCOURSE.....</i>	86
<i>ROGULSKA Oksana Oleksandrivna, MAHDIUK Olha Viktorivna</i> <i>EXPEDIENCY OF STUDENTS' 'SOFT SKILLS' DEVELOPMENT BY MEANS</i> <i>OF INTERACTIVE AND MULTIMEDIA TECHNOLOGIES.....</i>	92
<i>RIABOVOL Liliia Tarasivna</i> <i>QUALITY OF HIGHER EDUCATION AS A COMPLEX CONCEPT</i> <i>AND SOCIAL PHENOMENON.....</i>	98
<i>SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna</i> <i>FAMILY UPBRINGING IN THE FAMILIES OF THE UKRAINIAN INTELLIGENTSIA:</i> <i>A LOOK INTO THE PAST (LATE NINETEENTH - EARLY TWENTIETH CENTURIES).....</i>	103

<i>SVERLIUK Yaroslav Vasilovych, SVERLIUK Liliya Ivanivna, POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna</i> <i>HISTORIKAL ROOTS OF CONDUCTING AND ORCHESTRAL ART.....</i>	<i>110</i>
<i>SULYM Volodymyr Trokhymovych, BAIDIUK Liubov Mykolaivna, BOSA Vita Petrivna</i> <i>USE OF MODERN TEACHING METHODS IN THE PROCESS</i> <i>OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES.....</i>	<i>114</i>
<i>TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna, SHUMSKA Olha Oleksandrivna</i> <i>WAYS TO INCREASE THE LEVEL OF UNIVERSITY TEACHERS' PREPAREDNESS</i> <i>TO GUIDE STUDENTS' INDEPENDENT WORK.....</i>	<i>119</i>
<i>FILONENKO Oksana Volodymyrivna</i> <i>PHYSICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....</i>	<i>123</i>
<i>HRYK Vasyl Mykhailovych, POVLIN Iryna Emerikhivna, MOSUL Iryna Viktorivna</i> <i>THEORETICAL BASICS OF ENVIRONMENTAL AWARENESS</i> <i>OF FUTURE SPECIALISTS AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM.....</i>	<i>128</i>
<i>ABUVATFA Sami, GLUKHOVA Olena Illivna, STRIZHAK Nina Volodymyrivna</i> <i>DEVELOPMENT OF AN ANDROID APPLICATION FOR LEARNING</i> <i>MEDICAL FOREIGN VOCABULARY.....</i>	<i>133</i>
<i>BEZENA Ivan Mykhailovych</i> <i>HISTORY SCHOOL TEXTBOOK: FROM IDEA TO FINISHED PRODUCT.....</i>	<i>137</i>
<i>VLASENKO Stepan Oleksiyovych, PRIYMAK Serhij Georgiyovych</i> <i>FUNCTIONAL PREPARATION OF THE HUMAN BODY FOR THE IMPLEMENTATION</i> <i>OF SPORTS ACTIVITIES.....</i>	<i>144</i>
<i>VOVKUNOVICH Mykhailo Oleksiyovych, BURLANYK Olesya Oleksiyivna,</i> <i>KARABINIUK Mykola Mykolayovyc, MATVIYEV Volodymyr Pavlovych</i> <i>ENVIRONMENTAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE ECOLOGICAL AND</i> <i>EDUCATIONAL TRAIL "TO THE BLACK MOUNTAIN".....</i>	<i>148</i>
<i>HRYNOVA Yuliia Ivanivna, BURLAK Maryna Leonidivna, KERPATENKO Yuliia Viktorivna</i> <i>DESIGN THINKING SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES DURING</i> <i>THE FORMATION OF FUTURE MILITARY OFFICERS.....</i>	<i>154</i>
<i>DRONYK Ivan Ivanovich, PALIS Serhiy Yuriyovych, MANDZIUK Tatyana Bogdanivna</i> <i>STUDENT SCIENTIFIC ASSOCIATION OF FUTURES DENTISTS.....</i>	<i>159</i>
<i>DUBINKA Mykola Mikhaylovich</i> <i>TRADITIONS OF EDUCATION OF CHILDREN IN THE UKRAINIAN FAMILY</i> <i>(SOUTHERN UKRAINE): HISTORY OF DEVELOPMENT</i> <i>(SECOND HALF OF THE 19TH - BEGINNING OF THE 20TH CENTURY).....</i>	<i>163</i>
<i>ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna, SNISARENKO Iryna Yevheniivna</i> <i>FORMATION OF SPEAKING SKILLS OF SPECIAL SCHOOL PUPILS.....</i>	<i>169</i>
<i>YEFIMOVA Olena, KOSYCHENKO Viktoriia</i> <i>FEATURES OF TEACHING CLASSICAL DANCE IN THE PROCESS</i> <i>OF TRAINING SPORTS AND DANCE COUPLES.....</i>	<i>176</i>
<i>IVANENKO Nadiya Victorivna</i> <i>CIVIC CHARACTER CULTIVATION AS A BASIC VIRTUE WITHIN AND BEYOND</i> <i>MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....</i>	<i>180</i>
<i>KARPOVA Viktoriia Kostyantunivna, STEFANIUK Mykhailo Vasylyovych, CHEBOTAR Oleh Anatoliyovych,</i> <i>PERSONAL POSITION OF FUTURE TEACHERS IN COGNITIVE ACTIVITY</i> <i>AS A RESOURCE OF THE QUALITY OF TEACHER EDUCATION.....</i>	<i>186</i>
<i>KYRYCHENKO Valentyna Ivanivna, YEZHOVA Olha Oleksandrivna, NECHERDA Valeriia Borysivna,</i> <i>VORONINA Halyna Leonidivna</i> <i>ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION</i> <i>OF LIFE SUCCESSFULNESS OF PUPILS OF SENIOR CLASSES.....</i>	<i>191</i>
<i>KOZLENKO Volodymyr Grigorievich</i> <i>THE INFLUENCE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES</i> <i>ON THE EDUCATION OF FUTURE TEACHERS PROJECT CULTURE.....</i>	<i>198</i>
<i>KOLIADA Elina Kalenykivna, KALYNOVSKA Iryna Mykolaivna</i> <i>CURRENT PARADIGM FOR TEACHING ACADEMIC READING IN ENGLISH TO STUDENTS</i> <i>OF THIRD (EDUCATIONAL AND RESEARCH) HIGHER EDUCATION LEVEL.....</i>	<i>202</i>

<i>KOSYAK Lyudmyla Ivanivna</i> <i>DIDACTIC CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VOCAL SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS WITH THE USE OF RESONANCE SINGING TECHNOLOGY.....</i>	209
<i>KOSHLLIAK Mykhailo Anatoliyovych</i> <i>ORGANIZATIONAL ASPECTS OF THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF PHYSICAL AND MASS WORK WITH YOUTH AT THE END OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURY</i>	213
<i>KRYVENKO Oleksandr Volodymyrovych, KUGOT Oleksandr Leonidovych</i> <i>INTERNET AS A GLOBAL SOURCE OF INFORMATION IN ACHIEVING QUALITY EDUCATION.....</i>	218
<i>KUKSA Nataliia Hryhorivna</i> <i>THE USE OF DISCUSSION AS AN INTERACTIVE TECHNOLOGY AMONG PHARMACY STUDENTS IN THE DISCIPLINE «UKRAINIAN LANGUAGE (FOR PROFESSIONAL PURPOSES)»</i>	222
<i>KUTSA Viktoriia Anatoliyivna</i> <i>USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITIES: BENEFITS AND CHALLENGES.....</i>	227
<i>LEVYTSKA Iryna Mykolaivna, OSADCHA Tetyana Vsevolodivna</i> <i>THE USE OF CLOUD AND MOBILE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DISTANCE EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ARTS</i>	232
<i>LELEKA Vitalii Mykolayovych</i> <i>ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF THE SPORTS MOVEMENT UKRAINIANS OF THE USA.....</i>	238
<i>NAZARENKO Maryna Pavlivna</i> <i>ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING THE READINESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FOR INSTRUMENTAL AND PERFORMING ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....</i>	242
<i>PRIADKO Oleksandr Viktorovych</i> <i>MODERN TECHNOLOGIES OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION IN HIGH SCHOOLS.....</i>	247
<i>PRIADKO Olena Mykhailivna</i> <i>PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ASSESSING KNOWLEDGE AND SKILLS OF STUDENTS IN VOICE PRODUCTION CLASSES</i>	253
<i>RAZVODOVA Maryna Valeriivna</i> <i>PRACTICAL WORKING METHODS FOR THE PREPARATION OF TEACHING COLLEGE STUDENTS FOR THE FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND SKILLS IN PRIVATE SCHOOL STUDENTS.....</i>	257
<i>RASTRUBA Tetiana Vitalievna</i> <i>CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF CHORAL CONDUCTORS' ABILITY TO COMMUNICATE ARTISTICALLY AND CREATIVELY</i>	263
<i>SARKISIAN Tatyana Olehivna</i> <i>EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE FORMATION OF THE ETHNO-PEDAGOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-PHILOLOGY.....</i>	268
<i>SIVOKON Yuriy Mykhailovych, PECHENENKO Maksym Valeriyovych</i> <i>THE RELATIONSHIP OF CLASSICAL AND FOLK DANCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF CHOREOGRAPHIC ARTS.....</i>	274
<i>SIMAKOVA Svitlana Ihorivna</i> <i>FOREIGN EXPERIENCE OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MUSICAL ART FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT.....</i>	279
<i>SOVIK Tetiana Vitaliivna, PUKHALSKYI Taras Dmytrovych</i> <i>FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF STUDENT MUSICIANS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....</i>	285
<i>TININ Dmytro Hennadiyovych, KRYSKO Victoria Andriivna</i> <i>BAITING IN A CADET ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH SPECIFIC LEARNING CONDITIONS: DISTINGUISHING BETWEEN "MOBING" AND "BULLYING"</i>	290

<i>BABENKO Tetyana Vasylivna</i> USE ANDROGOGIC'S TEACHING PRINCIPLES IN THE EDUCATION OF HIGHER EDUCATION STUDENT	296
<i>TKACHUK Andriy Ivanovych</i> THE ISSUE OF ADDITIVE TECHNOLOGIES IN SCIENTIFIC RESEARCH AND IN THE STUDY OF PROCESSES AND TECHNOLOGIES OF MODERN CONSTRUCTION MATERIALS.....	301
<i>TIUTIUNNYK Maria Hryhorivna</i> A CULTURAL APPROACH IN FORMING THE ARTISTIC AND COMMUNICATIVE READINESS OF THE FUTURE MUSIC TEACHER.....	308
<i>UMRYKHINA Oksana Stanislavivna</i> PRINCIPLES AND APPROACHES OF FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC	312
<i>CHEPURKO Dmytro Mykolaiovych</i> CREATIVE INTERPRETATION ACTIVITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN ART LESSONS: TO THE PROBLEM STATEMENT.....	316
<i>SHAMONIA Volodymyr Hryhorovych, SOROKA Maksym Pavlovych, STRILETS Zhanna Serhiivna</i> PRACTICAL BASE OF NON-FORMAL EDUCATION IN THE FIELD OF IT.....	323
<i>SHAFARCHUK Tetyana Georgiivna</i> FORMATION OF VOCAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK.....	329
<i>SHEVCHENKO Inha Leonidivna</i> SELECTION OF ACADEMIC ART REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS AS PART OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART PROFESSIONAL TRAINING.....	334
<i>SHEVCHENKO Olga Volodymyrivna</i> SPECIAL FEATURES OF PHYSICAL EDUCATION SYSTEMS IN UNIVERSITY EDUCATION OF POLAND AND UKRAINE: COMMONALITIES AND DIFFERENCES, PATHS OF IMPROVEMENT	338
<i>SHEVCHUK Iryna Vasylivna</i> PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE THINKING IN MATHEMATICS LESSONS	343
<i>YALOVSKIY Pavlo Mykolayovych</i> MUSIC-THEORETICAL TRAINING IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART	350
<i>KONONENKO Serhii Oleksiiiovych, KONONENKO Lesia Vitaliivna</i> METHODS OF METROLOGICAL RESEARCH IN THE STUDY OF INDUSTRIAL ELECTRONICS BY HIGHER EDUCATION APPLICANTS FOR TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION SPECIALTIES.....	354
<i>POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna, MIROSHNICHENKO Valentina Ivanivna</i> PEDAGOGICAL STIMULATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS IN THE PROCESS OF TRAINING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	358
<i>SKYBA Nadiya Mykhailivna</i> PROJECT TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCES IN THE FIELD OF INTERCULTURAL COMMUNICATION.....	362
<i>SPINUL Ihor Vasylyovych, SPINUL Helen Mykolaivna</i> THE ESSENCE OF THE CONCEPT «EXECUTIVE MASTERY» IN SPORTS BALLROOM DANCING.....	368
<i>TRYFONOVA Olena Mykhaylivna, SADOVYI Mykola Illich</i> INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF QUANTUM COMPUTERS USING DIGITAL SCHEMATIC TECHNIQUES	373
<i>KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna</i> THE CONTENT OF MUSIC EDUCATION IN THE UNIFIED LABOR SCHOOLS OF THE YELISAVETGRAD REGION IN THE 20S OF THE TWENTIETH CENTURY.....	379
<i>SOKULSKA Nataliia Bohdanivna, HUZYK Nadiia Mykolayivna, KMIN Viktor Fedorovych</i> INTERACTIVE EDUCATIONAL CONTENT OF A RELEVANT EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN ANDRAGOGY.....	383

<i>TOTCHYNSKA Nataliia Mykolajivna, TORCHYNSKYI Mychailo Mykolajovych</i> <i>GRAMMATICAL COMPETENCE IN THE PROFESSIOGRAM OF THE FUTURE TEACHER</i> <i>OF THE PHILOLOGY.....</i>	<i>390</i>
<i>OPUSHKO Nadiya Romanivna, FRYTSIUK Valentyna Anatolyivna, GUBINA Svitlana Ivanivna</i> <i>CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF DUAL EDUCATION IN GERMAN HIGHER SCHOOLS.....</i>	<i>396</i>
<i>ZELENSKA Lyudmila Dmitrivna</i> <i>EDUCATION OF THE JEWISH POPULATION OF UKRAINE IN THE SECOND HALF</i> <i>OF THE 19 TH CENTURY.....</i>	<i>403</i>
<i>ROIENKO Svitlana Oleksandrivna</i> <i>ROLE OF PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE DEVELOPMENT</i> <i>OF JEWISH EDUCATION (19th - EARLY 20th CENTURY).....</i>	<i>407</i>
<i>MARTALISHVILI Lesia Anatoliyivna</i> <i>COMPONENT STRUCTURE OF MANAGERIAL COMPETENCE</i> <i>THE FUTURE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONTEXT</i> <i>OF THE COMPETENCE APPROACH TO ITS FORMATION.....</i>	<i>412</i>
<i>AKIMOVA Olha Viktorivna, ROMASHCHUK Olha Ihorivna, DIACHENKO Maksym Olehovych</i> <i>DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS</i> <i>USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES.....</i>	<i>418</i>
<i>VASIUTYNSKA Yelena Arturivna</i> <i>ACTIVITIES OF PRIVATE JEWISH EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN ELIZABETH HRADSHKY</i> <i>AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY.....</i>	<i>423</i>
<i>PUHACHOVA Kateryna Serhiivna</i> <i>MODERN INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION FOREIGN LANGUAGES.....</i>	<i>428</i>
<i>UMANETS Volodymyr Oleksandrovich, PODLISOVSKYI Vadym Viktorovich</i> <i>LANGUAGE-CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIC SPECIALISTS</i> <i>IN THE CONDITIONS OF THE BUSINESS APPROACH.....</i>	<i>432</i>

УДК 81'243:17.023.36

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-13-16

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,

Закарпатського угорського інституту

ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

e-mail: tetyanna@ukr.net

РОЖАК Наталія Володимирівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Львівського національного університету

імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6872-2531>

e-mail: sulymn@ukr.net

ПОДУФАЛОВА Катерина Юріївна –

доктор філософії, викладач англійської мови Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-6302>

e-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У статті висвітлюються проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі. Навчання іноземної мови є одним із основних елементів системи професійної підготовки фахівців на всіх рівнях професійної освіти. Без знання іноземної мови у світі не обійтися жодній людині. Його головне завдання – підготувати майбутнього фахівця до міжкультурного спілкування, що забезпечує здатність породжувати та адекватно інтерпретувати інформацію іноземною мовою у процесі здійснення професійної діяльності, встановлювати та підтримувати комунікативний контакт із представниками іншомовної культурної спільноти, враховуючи їх особливості мови. Вивчення іноземних мов суттєво розширює можливості фахівця, підвищує його кругозір та громадську значимість. У сучасному світі вимоги до майбутнього фахівця вимагають і нових підходів до його підготовки. Володіння іноземною мовою, а краще кількома мовами є необхідною умовою прийняття на роботу. У статті визначено компетенції вивчення іноземних мов. Вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти розглядається як обов'язковий компонент професійної підготовки спеціаліста з вищою освітою. Сучасна концепція мовної освіти в немовному вузі передбачає створення такої системи підготовки фахівця, яка дозволить йому легко адаптуватися до умов професійної діяльності, що динамічно змінюються, тобто. орієнтована на професійно-орієнтоване навчання іноземної мови. Знання іноземної мови забезпечує підвищення рівня професійної компетенції фахівця. Проблема навчання фахової іноземної мови є однією з найактуальніших, зокрема для студентів немовних спеціальностей, оскільки перед такими студентами постає проблема оволодіння як іншомовною комунікативною компетенцією, так і фаховою компетенцією з певної спеціальності.

Ключові слова: іноземна мова, освіта, заклади вищої освіти, студент, викладач.

BIDA Olena Anatoliivna –

doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology, Teacher, Kindergarten Pedagogy, Educational and Institutional Management, Transcarpathian Hungarian Institute Ferenc Rakoczi II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

e-mail: tetyanna@ukr.net

ROZHAK Nataliya Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Ivan Franko National University of Lviv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6872-2531>

e-mail: sulymn@ukr.net

PODUFALOVA Kateryna Uriivna –

PhD, teacher of English at Municipal establishment "Balta pedagogical professional college"

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-6302>

e-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net

PROBLEMS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

The article highlights the problems of teaching a foreign language in the modern educational space. Learning a foreign language is one of the main elements of the system of professional training of specialists at all levels of professional education. No person in the world can do without knowledge of a foreign language. Its main task is to prepare the future specialist for intercultural communication, which provides the ability to generate and adequately interpret information in a foreign language in the process of professional activity, to establish and maintain communicative contact with representatives of a foreign-speaking cultural community, taking into account their language characteristics. Studying foreign languages significantly expands a specialist's capabilities, increases his horizons and social significance. In the modern world, the requirements for the future specialist require new approaches to his training. Knowledge of a foreign language, or preferably several languages, is a necessary condition for employment. The article defines the competences of learning foreign languages. Studying a foreign language at a higher education institution is considered a mandatory component of the professional training of a specialist with a higher education. The modern concept of language education in a non-language higher education institution provides for the creation of such a system of training a specialist that will allow him to easily adapt to the dynamically changing conditions of professional activity, i.e. focused on professionally oriented foreign language learning. Knowledge of a foreign language ensures an increase in the level of a specialist's professional competence. The problem of learning a professional foreign language is one of the most urgent, in particular for students of non-linguistic specialties, because such students face the problem of mastering both foreign language communicative competence and professional competence in a certain specialty.

Key words: foreign language, education, institutions of higher education, student, teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні умови життя, нові прийоми прийняття на роботу вимагають пошуку нових підходів до підготовки майбутнього фахівця. Володіння іноземною мовою стає необхідною якістю особистості. Науково-технічна революція, що спричинила за собою інформаційний вибух, зумовила залучення зростаючої кількості фахівців у безпосереднє здійснення міжнародних науково-технічних зв'язків та розширення культурних та ділових контактів. Нормальне функціонування системи міжнародної інформації неминуче без фахівців, які реально володіють іноземними мовами, здатних швидко отримувати інформацію з іноземних джерел без перекладача, викладати її рідною мовою та використовувати в науковій роботі. Всім відомо, що поширення та вивчення іноземних мов є однією з найважливіших умов людського прогресу. Мови потрібні для того, щоб отримувати знання та вміти використовувати їх у професійному спілкуванні.

В даний час підготовка конкурентоспроможного фахівця, який володіє системним аналізом, здатного орієнтуватися в стрімкому потоці наукової та технічної інформації, є першочерговим завданням вищої професійної освіти, яку поставили відносини ринкової економіки, що стрімко розвиваються. Конкурентоспроможність сучасного фахівця визначається не лише його високою кваліфікацією у професійній сфері, а й готовністю вирішувати професійні завдання в умовах іншомовної комунікації [2].

Наявність лінгвістичних знань дає можливість випускнику вищої школи бути в курсі всього нового, що видається в його професійній галузі, озброює його досягненнями світової науки, сприяє використанню їх у своїй практиці. Розвиток міжнародних зв'язків, взаємопроникнення культур,

а також науково-технічне співробітництво диктують необхідність звернутися до проблеми формування комунікативних умінь учнів. На сучасному етапі міжкультурний, науковий обмін та професійна взаємодія здатні здійснювати лише фахівці, залучені до іншомовних культур. Формування комунікативної компетенції відбувається за допомогою вивчення іноземних мов у ході ознайомлення з національними особливостями, історією, соціальними нормами поведінки прийнятими в країнах мови, що вивчається, а також природою міжкультурних конфліктів і способами їх вирішення [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням вивчали такі автори, як П. Бех, Н. Бібік, І. Бім, О. Биконя, В. Борщовецька, Н. Гальскова, С. Гончаренко, Г. Гринюк, І. Зимня, С. Кожушко, С. Ніколаєва, О. Поляков тощо.

Мета статті. Розкрити проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Роль іноземних мов як засобів міжнародної комунікації лише зростатиме, стаючи основним засобом спілкування. Провідними сферами спілкування у професійній діяльності випускників ЗВО є: бесіда з використанням спеціальних технічних термінів; діловодство та ділове листування; складання та переклад технічної документації з описом функціонування та технічного обслуговування різних пристроїв; бесіда з використанням ділової лексики та бесіда на загальні теми; складання факсів та телексів; участь у семінарах, конференціях та презентаціях.

Основною метою навчання у ЗВО є підготовка студента до майбутньої професійної діяльності. Внаслідок цього освіта обов'язково має бути загальною, охоплювати багато галузей знань. Для того щоб визначитися з професійною діяльністю,

випускнику ЗВО можуть знадобитися багато років, багато хто за час трудової діяльності неодноразово змінює спеціальність. Тому, що більше знань у різних галузях отримує студент, то легше йому пристосуватися до існуючим соціальним умовам. Відповідно вивчення іноземних мов розширює можливості студента, підвищує його суспільну значимість [5].

Знання іноземної мови – запорука успішної майбутньої кар'єри фахівців у багатьох галузях науки та техніки. Тому підготовка висококваліфікованих фахівців, які прагнуть постійного професійного зростання і володіють іноземними мовами, є першорядним завданням ЗВО. Внаслідок цього освіта в ЗВО має бути загальною і охоплювати багато галузей знань, включаючи вивчення іноземних мов. Випускнику можуть знадобитися роки, щоб визначитися з сферою професійної діяльності, що його цікавить.

Багато людей неодноразово змінювали спеціальність за час своєї трудової діяльності. Отже, чим більше знань у різних галузях отримує студент, тим легше йому буде пристосуватися до існуючих соціальних умов [4].

Передовим прийомом навчання англійської мови є реальне використання мережі Інтернет як інформаційної бази. Інтернет є джерелом сучасних автентичних матеріалів, навчальних сайтів, методу проєктів. У зв'язку з цим, відбувається видозміна традиційних форм навчання. Великою перевагою інтерактивних комунікативних технологій під час професійно-орієнтованого навчання англійської мови є можливість отримання необхідної інформації протягом декількох годин. Позитивним слід вважати також те, що глобальна мережа дає можливість освітньому середовищу забезпечити постійний режим доступу до інформації як з боку викладача, так і з боку студента, що відповідає неперервності освітнього процесу. Більшість професійно орієнтованих текстів беруться з Інтернету, що дає змогу швидко опанувати живу лексику й покращити комунікативні навички. Однією з переваг нових технологій, зокрема мережевих комп'ютерів, є доступ до судових процедур у реальних умовах [3].

Визначено такі компетенції щодо вивчення іноземної мови:

1. Інтелектуальні компетенції:

- здатність аналізувати наукові та соціальні проблеми;
- вміння користуватися основними положеннями та методами гуманітарних та соціально-економічних наук при вирішенні професійних та суспільних завдань;
- володіти основними лексико-граматичними структурами іноземної мови, характерною для наукового мовлення;
- використовувати професійну термінологію у документах, доповідях та презентаціях;
- вміння моделювати різні ситуації та використовувати їх у професійному спілкуванні;
- вміння генерувати нові ідеї та вирішувати творчі завдання;

- застосовувати методи та засоби пізнання, навчання та самоконтролю для інтелектуального розвитку;

- підвищувати свій професійний та культурний рівень.

2. Особистісні компетенції:

- усвідомлення місця та ролі науки та техніки в історії людства;
- дбайливе та шанобливе ставлення до історичної спадщини, культурних та релігійних традицій;
- вміння працювати з науково-технічною літературою іноземною мовою;
- володіння комунікативними навичками іноземною мовою;
- розуміння іншомовної мови професійного характеру;
- вміння ясно і аргументовано викладати свої думки та будувати свою мову, висловлюючи власну думку та з'ясовуючи думку співрозмовника [6].

У суспільстві відзначається актуалізація іноземної мови як інструменту міжкультурного діалогу. В умовах особлива роль відводиться підготовці вчителів іноземної мови, перед якими ставляться нові завдання: викладати іноземну мову комплексно, у єдності теорії та практики функціонування мови, з урахуванням можливостей міжкультурної комунікації. Фахівці іноземної мови повинні володіти новими педагогічними та інформаційними технологіями, що забезпечують формування в студентів функціональної соціокультурної освіченості з акцентом на їхню власну культурну ідентичність, мовну активність та готовність до ефективного міжкультурного діалогу. Актуалізується формування готовності вчителя виступати в ролі «медіатора культур – спеціаліста з міжкультурної комунікації», посередника між культурами, що володіє певним набором особистісних якостей, глибоких знань у галузі культури своєї країни та мови, здатної до здійснення підготовки до міжкультурного взаєморозуміння та взаємодії. Ці завдання визначають потребу розширення та поглиблення соціокультурного компонента професійної підготовки майбутніх фахівців. В силу цього виникає необхідність виявлення педагогічних умов ефективної підготовки фахівців іноземної мови не тільки до викладання мови, а й до формування сучасної культурної людини, яка знає досягнення та цінності вітчизняної культури та вміє жити у складних відносинах міжкультурного діалогу [4].

Модернізація системи вищої освіти ставить перед мовними факультетами педагогічних ЗВО завдання підготовки фахівців з викладання мов та культур. Проте на практиці вказівки на необхідність підвищення уваги до соціокультурного аспекту професійної підготовки фахівця іноземної мови залишаються найчастіше декларативними побажаннями. Дидактична та технологічна сторони процесу навчання майбутніх фахівців як посередників між культурами розроблено ще недостатньо. Сучасний стан теорії та методики підготовки фахівців з іноземної мови

як провідників гуманістичних принципів міжкультурної толерантності та носіїв передових ідей культурного прогресу потребує суттєвого оновлення [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Вивчення іноземної мови – це процес, що постійно розвивається. Студент використовує свої знання для отримання нової інформації, і лише поповнюючи їх, він може досягти бажаного результату. Вивчення мови – це активний процес. Це означає, що головне не в тому, щоб мати певні знання, щоб зрозуміти мову, а в тому, щоб вміти відтворити її та застосувати у потрібній ситуації. Фахівець може знати свою спеціальність дуже добре, тоді як лінгвістичні знання можуть бути недостатніми. Викладачеві англійської мови слід будувати навчання з урахуванням вищезазначеного. Створення позитивних емоцій є невід’ємною необхідністю у процесі навчання мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альошина О.М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ. *Вестник НТУ "ХПИ": Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2012. 30. С. 242–247.
2. Гришкова, Р.О. Міжпредметна координація у навчанні професійно спрямованої англійської мови та фахових дисциплін. *Наук. пр. Миколаївського держ. гуманітарного ун-ту ім. Петра Могили. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили*. 2007. 71 (58). С. 149–154.
3. Живіцька І. Підготовка фахівців системи професійної юридичної освіти в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Правовий часопис Донбасу*. 2019. 4 (69). С. 138–144
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Лебедева М.О. Особливості викладання англійської мови професійного спрямування студентам юридичного факультету. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі: Матеріали конференції*. Київ, НТУУ “КПІ”, 2013. С. 204–213.
6. Мет’олкіна О. М. Особистісно-діяльнісний розвиток студента-митника в курсі навчальної дисципліни «Іноземна мова». *Викладання мов у ВНЗ освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв’язки* : зб. наук. праць ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2010. С. 110–116.
7. Тарнопольський О.Б. Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*. 2011. 18. С. 231–239.

REFERENCE

1. Al’oshyna, O.M. (2012). Suchasni metody ta tekhnolohiyi vykladannya inozemnykh mov u VNZ [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in universities]. *Vestnyk NTU "KHPY": Problemy ta perspektyvy formuvannya natsional'noyi humanitarno-tekhnichnoyi elity*. 30. S. 242–247. [in Ukrainian]
2. Hryshkova, R.O. (2007). Mizhpredmetna koordynatsiya u navchanni profesiyno spryamovanoi anhliys'koyi movy ta fakhovykh dystsyplin [Interdisciplinary coordination in the teaching of professionally oriented English language and professional disciplines]. *Nauk. pr. Mykolayivs'koho derzh. humanitarnoho un-tu im. Petra Mohyly. Mykolayiv: MDHU im. Petra Mohyly*. 71 (58). S. 149–154. [in Ukrainian]

3. Zhyvits'ka, I. (2019). Pidhotovka fakhivtsiv systemy profesiyanoi yurydychnoyi osvity v zakladakh vyshchoyi osvity zi spetsyfichnymy umovamy navchannya [Training of specialists of the system of professional legal education in institutions of higher education with specific conditions of study]. *Pravovyy chasopys Donbasu*. 4 (69). S. 138–144. [in Ukrainian]

4. Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyvannya [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]/ nauk. red. ukrayins'koho vydannya S.YU. Nikolayeva. K.: Lenvit, 2003. 273 s. [in Ukrainian]

5. Lyebedyeva, M.O. (2013). Osoblyvosti vykladannya anhliys'koyi movy profesiynoho spryamuvannya studentam yurydychnoho fakul'tetu [Peculiarities of teaching professional English to law students]. *Suchasni metody vykladannya inozemnoyi movy profesiynoho spryamuvannya u vyshchii shkoli: Materialy konferentsiyi*. Kyiv, NTUU “KPI”. S. 204–213. [in Ukrainian]

6. Met'olkina, O. M. (2010). Osobystisno-diyal'nisnyy rozvytok studenta-mytynka v kursi navchal'noyi dystsypliny «Inozemna mova» [Personal and professional development of a customs student in the course of the study discipline "Foreign language"]. *Vykladannya mov u VNZ osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zv'yazky* : zb. nauk. prats' KHNU im. V. N. Karazina. S. 110–116. [in Ukrainian]

7. Tarnopol's'kyu, O.B. (2011). Aspektnyy pidkhid do navchannya anhliys'koyi movy dlya spetsial'nykh tsiley u nemovnykh VNZ [Aspect approach to teaching English for special purposes in non-language higher education institutions]. *Visnyk KHNU im. V.N. Karazina*. 18. S. 231–239. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БІДА Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі.

РОЖАК Наталія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі.

ПОДУФАЛОВА Катерина Юріївна – доктор філософії, викладач англійської мови Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: проблеми викладання іноземної мови в сучасному освітньому просторі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology, Teacher, Kindergarten Pedagogy, Educational and Institutional Management Transcarpathian Hungarian Institute. Ferenc Rakoczi II.

Scientific interests: problems of teaching a foreign language in the modern educational space.

ROZHAK Nataliya Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: problems of teaching a foreign language in the modern educational space.

PODUFALOVA Kateryna Uriivna – PhD, teacher of English at Municipal establishment "Balta pedagogical professional college".

Scientific interests: problems of teaching a foreign language in the modern educational space.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК 37.014.5:5(481)(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-17-22

БОНДАР Тамара Іванівна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9484-9336>e-mail: tamara_bondar@yahoo.com**ПИНЗЕНИК Олена Мафтеївна –**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7224-941X>e-mail: olena.pinzenik@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В НОРВЕГІЇ

У статті аргументовано значущість вивчення досвіду організації природничої освіти в Норвегії для модернізації вітчизняної освіти. На сучасному етапі модернізації національної освіти всі процеси реформування тією чи тією мірою пов'язані з інтеграцією. Україна, зваживши на пропозиції Європейської комісії, серед низки ключових компетентностей назвала компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій. Очікуваними результатами навчання вважають сформовану здатність та готовність застосовувати комплекс знань і методологій для пояснення світу природи, підбиття підсумків на основі отриманої інформації, відповідальність особи за наслідки своєї діяльності. У вітчизняній системі освіти явище інтеграції предметних галузей є порівняно новим. Дослідження досвіду організації вивчення природничих наук у Норвегії сприятиме розумінню можливостей, які пропонує інтеграція, оскільки характерна риса природничої освіти в загальноосвітній школі Норвегії з першого до одинадцятого класу – інтегрованість природничих наук (біології, хімії, фізики, географії). Унаслідок рефлексії психолого-педагогічних джерел, виокремлено особливості розвитку природничої освіти в Норвегії: реформування природничої освіти для спрямування її змісту на економічний, культурний, соціальний розвиток країни; централізованість освітньої програми; інтегрування змісту природничих дисциплін (фізики, біології, хімії, географії) у межах одного предмета – природничої науки в усіх класах базової середньої школи (1 – 10 класи) та в 11 класі старшої середньої школи; наскрізність і наступність організації змісту природничої освіти, що відображене в п'яти змістових лініях; інтеграція до природничої сфери знань про природу науки на основі принципу «сімейної схожості», що змінює ставлення учнів до предмета, використання технологій навчання, ґрунтованих на дослідженні; розроблення змісту природознавчих дисциплін з огляду на основні тенденції розвитку суспільства. Для розвитку природничої освіти в Норвегії характерне інтенсивне реформування освіти під впливом глобалізаційних чинників. Перспективні напрями дослідження пов'язані з аналізом змісту природничої освіти в усіх класах базової середньої школи та зі студіюванням технологій інтеграції навчального змісту.

Ключові слова: реформа, змістові лінії, природничі науки, інтеграція, освітня програма, принцип «сімейної схожості», навчання на основі дослідження.

BONDAR Tamara Ivanivna –

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,

Chair, Department of Preschool,

Primary Education Pedagogy and Educational Management of

Mukachevo State University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9484-9336>e-mail: tamara_bondar@yahoo.com**PINZENIK Olena Mafteyivna –**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Preschool, Primary Education

Pedagogy and Educational Management of

Mukachevo State University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7224-941X>e-mail: olena.pinzenik@gmail.com

FEATURES OF NATURAL SCIENCE IN NORWAY

The article argues the importance of studying the ways in which natural science in Norway is taught. The research findings could help to modernize the natural science curriculum in Ukraine since all reforms are more or less related to integration. Ukraine, taking into account the proposals of the European Commission, has identified the science, engineering and technology competence as one of the key competences. The expected outcomes include the ability to apply the appropriate set of knowledge and methodologies to explain the natural world, to determine and make conclusions based on the information received, and to be responsible for the consequences of the human activity. The integration approach of the subject areas is relatively new for schools in Ukraine, so studying the experience of developing the natural science curriculum in Norway

allows understanding the opportunities offered by integration, since a characteristic feature of science curriculum in general education schools in Norway is an integrated course of biology, chemistry, physics, and geography taught in the first through the eleventh grade. Based on the analysis of psychological and pedagogical publications the features that characterize science curriculum in Norway have been identified. They include: the constant reformation that the science curriculum undergoes aiming at constant improvements to provide for the country's economic, cultural and social development; the science curriculum is centralized; the content of physics, biology, chemistry, and geography is integrated in the natural science curriculum in Grade 1 to Grade 11 in lower secondary school and upper secondary school; the science curriculum content is comprehensive and coherent; the content is organized in the five subject domains and expected competencies are outlined; «family resemblance approach» is used to integrate the subject areas and to teach the nature of science – it motivate students to develop better attitude to the subject; the inquiry-based learning technology is used as a teaching method; when developing the natural science curriculum the main trends in the society development are taken into account. The development of science education in Norway is characterized by the acceleration of education reform under the influence of globalization factors. The analysis of the natural science curriculum in Grade 1 to Grade 11 is likely to give the perspective for the future studies.

Key words: *reform, domain, natural science, integration, curriculum, family resemblance approach, inquiry-based learning.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині всі реформаційні перетворення, що відбуваються на сучасному етапі модернізації вітчизняної освіти, охоплюють інтеграційні аспекти. Відповідно до пропозицій Європейської комісії (2018 р.), Україна назвала компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій серед низки ключових компетентностей [5]. Результатом навчання має стати сформована здатність і готовність застосовувати комплекс знань та методологій для пояснення світу природи, підбиття підсумків на основі отриманої інформації, відповідальність особи за наслідки своєї діяльності. Для вітчизняної системи освіти явище інтеграції предметних галузей є порівняно новим. Аналіз досвіду організації вивчення природничих наук у Норвегії сприятиме розумінню можливостей, які пропонує інтеграція, оскільки характерна риса природничої освіти в загальноосвітній школі цієї країни з першого до одинадцятого класу – інтегрованість природничих наук (біології, хімії, фізики, географії).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню різних аспектів розвитку зарубіжної освіти присвячено публікації вітчизняних науковців-компаративістів: Н. Авшенюк, І. Козубовської, Т. Кошманової, Н. Муқан, Н. Ничкало, В. Поліщук, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Г. Слозанської. Водночас розвиток освіти в Норвегії, порівняно з іншими країнами, досліджений недостатньо. Це підтверджує той факт, що лише деякі вітчизняні науковці фокусують увагу на поодиноких аспектах розвитку освіти в Норвегії. Зокрема, Т. Логвиненко представляє розвиток вищої освіти в контексті Болонського процесу та через призму порівняння системи вищої освіти Норвегії з освітніми системами Данії, Швеції, Фінляндії [4]. Серед акцентованих компаративних аспектів – законодавча база, цілі й тенденції розвитку освіти, особливості управління освітою, загальні особливості функціонування систем вищої освіти в цих країнах. У праці О. Огієнко проаналізовано досвід Норвегії в управлінні системою освіти дорослих через порівняння з підходами до управління в Данії, Швеції, Фінляндії. Крім того, обґрунтовано сутність суспільно-державного управління системою освіти дорослих; описано структуру й провідні принципи [6]. Дослідниця М. Граб студіює зміст освітніх програм майбутніх педагогів у коледжах та університетах

Норвегії й Данії [2]. Отже, аргументована актуальність і брак опрацювання порушеної проблеми спонукають до вивчення особливостей розвитку природничої освіти в Норвегії.

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей розвитку природничої освіти в Норвегії на тлі реформування загальної середньої освіти (1993 – 2022 рр.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні Норвегія має централізовану типову освітню програму, що містить перелік усіх предметів для 1 – 13 класів. Міністерство освіти та досліджень, залучаючи експертні групи, розробляє освітню програму для закладів загальної середньої освіти та подає до парламенту для затвердження. Заклади освіти мають право самостійно ухвалювати рішення щодо організації та методів навчання. Школа в Норвегії структурована за трьома основними етапами: 1 – 7 класи, 8 – 10 класи, 11 – 13 класи. Сукупність перших двох етапів (1 – 10 класи) називають базовою школою, що забезпечує здобуття обов'язкової освіти. Варто наголосити, що норвезька базова школа реалізує невелику кількість альтернативних програм; майже всі учні навчаються разом в інклюзивних класах. Основу такого підходу становить політична угода про уникнення непотрібного розмежування дітей через відмінності, що зумовлені різними чинниками (соціальними, фізіологічними, культурними, економічними). Останні три класи (з 11 до 13 класу) становлять старшу середню школу. Освіта на цьому рівні не є обов'язковою, проте заклад відвідує (або намагається відвідувати) більшість молоді Норвегії [12].

Підходи до організації вивчення дисциплін природничої галузі в Норвегії зазнають постійних змін. До 1994 року природничі науки були обов'язковим предметом для учнів початкової та базової середньої школи. У старшій середній школі (11, 12, 13 класи) природничі науки опановували лише ті учні, які навчалися за загальноосвітніми програмами старшої середньої школи. Усвідомлення значущості природничої освіти спонукало уряд увести з 1994 року обов'язковий курс природничих наук для всіх учнів 11 класу: для тих, які навчаються за загальноосвітніми програмами, і для тих, хто здобуває професійно-технічну освіту. Із 1993 до 1997 року в Норвегії відбувався процес реформування початкової освіти, унаслідок чого повністю змінили ставлення до

природничої науки в початковій школі. До 1997 року природничу освіту в початковій школі не вважали окремою навчальною дисципліною, а інтегрували її до змісту суспільних наук. Такий підхід сьогодні реалізовано у вітчизняній школі. Наприклад, до змісту курсу «Я досліджую світ» у 1 класі в Україні інтегровано природничу, технологічну, громадянську, історичну, соціальну та здоров'язбережувальну освітні галузі. [1]. На відміну від України, у Норвегії до змісту природничої освітньої галузі інтегровано природничі науки: біологію, фізику, хімію, географію (науку про землю) із першого до 11 класу загальної школи.

У 2006 році представлено «Національну освітню програму сприяння знанням» («The National Curriculum for Knowledge Promotion»), що вперше реалізує комплексний підхід до планування освітнього процесу. Збережено змістову сутність попередньої освітньої програми, а нову освітню програму переформатовано на основі компетентнісного підходу (цілі подані як компетентності для формування протягом освітнього процесу; п'ять основних сфер навичок пронизують навчальну програму з кожного предмета). Перехід до нової освітньої програми був завершений до 2008 року. Реформа освітньої програми 2006 року збільшила кількість часу на природничі науки в молодших класах.

У навчальній програмі з природничої освіти наголошено на цілісній природі предмета, попри усталений поділ природничого змісту на такі дисципліни, як фізика, хімія, біологія, географія (науки про Землю). У навчальній програмі зазначено, що наукові закони та теорії є моделями складної реальності, які розробляють на основі спостережень, експериментів для розуміння як змісту, так і природи науки. Особливість природничої освіти в Норвегії пов'язана з наскрізною інтеграцією природничих дисциплін із першого до десятого класу базової школи, що охоплює п'ять змістових ліній: «Початківець-дослідник», «Різноманітність у природі», «Тіло та здоров'я», «Явища та речовини», «Технології та дизайн». Наступність забезпечена характеристиками компетентностей у 1–4 класах, 5–7 класах і 8–10 класах [16].

Доцільно проілюструвати наступність навчальної програми на прикладі змістової лінії «Різноманітність у природі». Для учнів 1–4 класів ця змістова лінія прогнозує формування здатності розпізнавати, класифікувати, описувати певні види рослин і тварин у місцевому середовищі, порівнювати їхні життєві цикли; спостерігати за характеристиками чотирьох пір року та описувати їх; досліджувати зміни, яких зазнають дерева чи інші багаторічні рослини; описувати вимерлий вид тварин; обговорювати умови проживання тварин і розрізняти факти та думки; досліджувати біологічний розпад й описувати життєвий цикл у природі; практикувати процеси перероблення та обговорювати їхню важливість; аргументувати доцільне ставлення до природного середовища. У контексті змістової лінії «Різноманітність у природі» перед учнями 5–8 класів постають такі

завдання: навчитися планувати та проводити дослідження в природі, записувати спостереження; досліджувати й описувати квіткові рослини, пояснювати функції різних частин рослин; вивчати та обговорювати фактори, що впливають на проростання й ріст рослин; описувати ознаки окремих рослин, грибів, тварин, систематично впорядковувати такі відомості; обговорювати традиційне використання певних рослин, грибів і тварин [14].

У межах «Різноманітності в природі» учні 8–10 класів навчаються пояснювати особливості теорії еволюції, наводити аргументи, які підтверджують теорію; описувати будову тваринної та рослинної клітини, пояснювати основні особливості фотосинтезу й клітинного дихання; описувати поділ клітин, генетичні варіації та успадкування; характеризувати основні теорії еволюції Землі протягом еонів, а також підґрунтя цих теорій; досліджувати біотичні й абіотичні фактори в місцевій екосистемі, аргументувати зв'язок між факторами; спостерігати та наводити приклади того, як діяльність людини впливає на екосистему, досліджувати позиції різних наукових шкіл щодо наслідків діяльності людини, пропонувати заходи, які можуть зберегти природу для майбутніх поколінь [16].

Значущість інтегрованого підходу аргументована потребою формування в учнів цілісної картини світу. Науковці стверджують, що розподіл природничої освіти на окремі предметні галузі призводить до фрагментарності наукових знань. Інтегрованість змісту природничої освіти вможливає її міждисциплінарну узгодженість, забезпечує учнів необхідними знаннями, посилює зацікавлення наукою, спонукає до спостережень за її розвитком, науковими дебатами [17].

Модернізація природничої освіти продовжена у 2020–2022 роках. Основна мета реформи полягає в поліпшенні підготовки учнів до реального життя в глобалізованому, швидко змінюваному світі через посилення навчання та розвиток критичного мислення [12].

Зміст природничої освіти був переосмислений під впливом порівняно нового погляду на інтеграцію природничої освіти. Ідеться про принцип (підхід) сімейної схожості («Family Resemblance Approach – FRA») [10]. Уперше принцип сімейної схожості для характеристики природничих наук застосували Дж. Ірзик і Р. Нола [11] для обґрунтування сутності природничої науки та формулювання відповідей на запитання, чому такі предметні галузі, як хімія, біологія, фізика, уважають природничими науками. Аналогію з сім'єю використано для більш повного розуміння спільних і відмінних рис. Як і в біологічній сім'ї, члени «сім'ї» природничих наук між собою схожі, тобто мають спільну предметну кореляцію й відрізняються підходами до вивчення. На думку Y. Yeah та ін. [18], «спостереження – спільне для всіх дисциплін природничого циклу, проте відмінною є специфіка спостереження, що зумовлена унікальністю предмета дослідження». Наприклад, такі галузі, як астрономія й геологія, використовують історичні факти, докази,

аргументи, що не зазнають маніпуляцій змінними. Натомість під час проведення фізичних і хімічних експериментів обґрунтування вибудовують на маніпуляціях змінними в дослідженнях.

Р. Ердуран і З. Дагер стверджують, що принцип «сімейної схожості» забезпечує формування цілісного сприйняття особливостей функціонування природничих наук. Такий підхід допоможе вчителям усвідомити брак знань про природу науки в природничій освіті, сприяти ухваленню рішень щодо пріоритетності знань. Крім того, упровадження низки соціально-інституційних аспектів у когнітивно-епістемічні виміри природничої науки має великий потенціал щодо залучення більшої кількості учнів до усвідомленого вивчення предмета, зокрема тих, хто не надає перевагу когнітивним аспектам [9]. За даними Y. Yeh та ін., цілісний підхід – це основна цінність для викладання й вивчення природничих наук у руслі принципу «сімейної схожості» [18]. У річищі ідеї інтегрованого підходу до організації вивчення природничих наук у норвезькій школі варто назвати праці вітчизняних дослідників О. Іванців, О. Фіщук. У передмові до «Опорного конспекту навчальної дисципліни «Основи інтегрованого курсу «Природничі науки» та методики його навчання» у межах підготовки магістра галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальності 014 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» наголошено на упередженості вчених і педагогів щодо впровадження в освітній процес елементів природничої компетентності на основі інтегрованого підходу. На думку авторів, формування природничої компетентності є виваженим і відображає всі методологічні аспекти вивчення природничих наук, оскільки саме природнича компетентність стимулює реформу природничої освіти в напрямі інтеграції таких навчальних дисциплін, як біологія, географія, фізика, хімія. На місці наявних у навчальному плані дисциплін має постати інтегрований курс «Природничі науки», проте сутність цієї дисципліни ще не повністю витлумачена [3].

Навчальна програма з природничої освіти на всіх рівнях акцентує увагу на формуванні п'яти вмінь: усне мовлення, письмо, читання, математична компетентність, інформаційно-цифрова компетентність.

Одна з важливих рис оновленої навчальної програми з природничої освіти – педагогічний інструментарій, зокрема навчання на основі дослідження («inquiry-based learning» – «IBL») [7]. Такий підхід до навчання прогнозує дослідження природного чи матеріального світу, формулювання актуальних питань, обґрунтування відкриттів, їх ретельне тестування для пошуку нового розуміння» [13, с. 2]. Важливо, щоб запит не був занадто вузьким, оскільки для учнів недостатньо просто «цікавитися наукою» [8]. Наука повинна слугувати суспільству й пояснювати, як працюють певні явища, а не лише описувати окремі факти. «Пізнати науку» означає отримати знання не тільки про явище, але й про те, як воно пов'язане з іншими подіями, чому це важливо і як виникає цей конкретний погляд на світ. Нині природнича освіта

«використовує докази, щоб переконати учнів у тому, що єдиний вислів, запропонований учителем, є самоочевидним і «правдивим»», він маркує контраст між наукою, що практикують, і наукою, яку викладають» [15]. Дж Осборн стверджує, що учням варто періодично надавати змогу вивчати науку, яка розвивається, інтерпретувати дані, досліджувати аргументи, що містять моменти невизначеності. Важлива проблема в організації природничої освіти в Норвегії – підготовка педагогічних працівників до реалізації завдань оновленої навчальної програми.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел виокремлено особливості розвитку природничої освіти Норвегії: реформування природничої освіти для спрямування змісту на економічний, культурний, соціальний розвиток країни; централізованість освітньої програми: інтегрування змісту природничих дисциплін (фізики, біології, хімії, географії) у межах одного предмета – природничої науки в усіх класах базової середньої школи (1 – 10 класи) та в 11 класі старшої середньої школи; наскрізність і наступність організації змісту природничої освіти, що відображені в п'яти змістових лініях; інтеграція до природничої науки знань про природу науки на основі принципу «сімейної схожості», що змінює ставлення учнів до предмета, використання технологій навчання, ґрунтованих на дослідженні; розроблення змісту природознавчих дисциплін, з огляду на основні тенденції розвитку суспільства. Для розвитку природничої освіти в Норвегії характерне інтенсифіковане реформування освіти під впливом глобалізаційних чинників. Перспективні напрями дослідження пов'язані з аналізом змісту природничої освіти в усіх класах базової середньої школи та зі студіюванням технологій інтеграції навчального змісту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрусенко І. В., Котелянець Н. В., Агеєва О. В. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах Нової Української Школи. *Початкова школа*. 2018. № 9(477). С. 96–105. <https://lib.iitta.gov.ua/712961/>.
2. Граб М., Лалак Н. Природнича освіта у змісті освітніх програм підготовки майбутніх педагогів у коледжах та університетах Данії та Норвегії. The 14th International scientific and practical conference «Modern stages of scientific research development» (December 27–30, 2022) Prague, Czech Republic. International Science Group, 2022. PP. 286–292.
3. Іванців О. Я., Фіщук О. С. Опорний конспект навчальної дисципліни «Основи інтегрованого курсу «Природничі науки» та методики його навчання» підготовки магістра галузі знань 01 «Освіта»/ Педагогіка, спеціальності 014 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)», освітньо - професійної прог
4. рами «Біологія, природознавство та здоров'я людини». Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки 2020. 67 с.
5. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному Європейському вимірі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: наук. журн. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 30. С. 86–89. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.39-43> (дата звернення: 20.01.2023).

6. Науменко С. Наступність початкової та базової природничої освіти як умова розбудови Нової української школи. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Випуск 7. С. 144–160.

7. Огієнко О. Суспільно-державне управління в системі освіти дорослих: досвід Швеції, Данії, Норвегії та Фінляндії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. Вип. 2. С. 155–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_20.

8. Andersson-Bakken E., Marie Jegstad K., Bakken J. Textbook tasks in the Norwegian school subject natural sciences: what views of science do they mediate?, *International Journal of Science Education*, 2020. № 42(8), P. 1320-1338.

9. Crawford B. A. Embracing the essence of inquiry: New roles for science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 2000. № 37(9). P. 916-937

10. Erduran S., Dagher Z. R. Reconceptualizing the nature of science for science education. *Scientific knowledge, practices and other family categories*. 2014. Vol. 43. P. 1–18.

11. Erduran S., Dagher Z. R., McDonald C. V. Contributions of the family resemblance approach to nature of science in science education. *Science & Education*, 2019. № 28(3). P. 311–328.

12. Irzik G., Nola R. New directions for nature of science research. In M. R. Matthews (Ed.), *International handbook of research in history, philosophy and science teaching*. Springer Netherlands. 2014. P. 999–1021.

13. Ministry of Education and Research. Subject-deepening-Understanding. A renewal of the knowledge promotion. Oslo. 2016. URL: <https://www.regjeringen.no/contentassets/15542e6ffc5f4159ac5e47b91db91bc0/en-gb/pdfs/nou201620160014000engpdfs.pdf>

14. National Science Foundation. An introduction to inquiry. In *Inquiry: Thoughts, views and strategies for the K-5 classroom*. 2000. Vol. 2, pp. 1–5. National Science Foundation https://www.nsf.gov/publications/pub_summ.jsp?ods_key=nsf99148

15. Norwegian Directorate for Education and Training. Knowledge promotion. 2006. URL: http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/_english/Knowledge-promotion/Kunnskapsloftet/

16. Osborne J. Science for citizenship. In J. Osborne & J. Dillon (Eds.), *Good practice in science teaching. What research has to say* (2nd ed., pp. 46–67). Open University Press. 2010.

17. TIMSS 2015 Encyclopedia. Norway. The Science Curriculum in Primary and Lower Secondary Grades. Accessed: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/norway/special-initiatives-in-mathematics-and-science-education/van-Marion-P.Science-education-in-Norway.Countdown-to-the-next-reform>. *Journal of Baltic Science Education*, 2003. No. 2 (4). P. 21 – 27.

18. Yeh Y.F., Erduran, S., Hsu, Y.S. Investigating coherence about nature of science in science curriculum documents. *Science & Education*. 2019. № 28(3). P. 291–310. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00053-1>

19. Yeh Y.F., Erduran, S., Hsu, Y.S. Investigating coherence about nature of science in science curriculum documents. *Science & Education*. 2019. № 28(3). P. 291–310. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00053-1>

REFERENCES

1. Andrusenko, I. V., Kotelianets, N. V., Ageeva, O. V. (2018). Osoblyvosti realizatsiyi zmistu intehrovanoho kursu «YA doslidzhuyu svit» v umovakh Novoyi Ukrainy Shkoly [Peculiarities of implementing the content of the integrated course «I explore the world» in the conditions of the New Ukrainian School]. *Pochatkova shkola. [Elementary School]*. 9(477). P. 96–105. <https://lib.iitta.gov.ua/712961/>.

2. Hrab, M., Lalak, N. (2022). Pryrodnycha osvita u zmistiv osvitnikh prohram pidhotovky maybutnikh pedahohiv u koledzhakh ta universytetakh Daniyi ta Norvehiyi [Science education in the content of educational programs for training

future teachers in colleges and universities in Denmark and Norway]. *Modern stages of scientific research development. The 14th International scientific and practical conference (December 27–30, 2022) Prague, Czech Republic. International Science Group*. P. 286–292.

3. Ivantsiv, O. Ya., Fishchuk, O. S. (2020). Oporny konspekt navchalnoyi dystsypliny «Osnovy intehrovanoho kursu «Pryrodnychi nauky» ta metodyky yoho navchannya» pidhotovky mahistra haluzi znan 01Osvita / Pedahohika, spetsialnosti 014 Serednya osvita (Biolojiya ta zdorovya lyudyny), osvitno-profesiynoyi prohramy «Biolojiya, pryrodnoznavstvo ta zdorovya lyudyny». [Lecture synopsis in Fundamentals of the Natural Science integrated course and its teaching method for master's students who major in 014 Secondary education (Biology and human health), 01 Education / Pedagogy area of knowledge, Biology, natural science and human health educational and professional program]. *Lutsk, Lesya Ukrainka East European National University*. 67 p.

4. Lohvynenko, T. O. (2014). Vyscha osvita Daniyi, Norvehiyi, Shvetsiyi u suchasnomu Yevropeyskomu vymiri [Higher education in Denmark, Norway, Sweden in the modern European dimension]. *Naukovy visnyk Uzhhorodskoho natsional'noho universytetu: nauk. zhurn. Ser.: Pedahohika. Sotsialna robota. Uzhhorod [Uzhhorod National University Scientific Bulletin: Science. journal Ser.: Pedagogy. Social work]*. 30. 86–89. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.39-43>

5. Naumenko, S. (2021). Nastupnist pochatkovoyi ta bazovoyi pryrodnychoyi osvity yak umova rozbudovy Novoyi ukraiynskoyi shkoly [Continuity of Primary and Basic Natural Education as a Condition for the Development of the New Ukrainian School]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka [Problems of the modern textbook]*. 7. 144–160.

6. Ohiyenko, O. (2019). Suspilno-derzhavne upravlinnya v systemi osvity droslykh: dosvid Shvetsiyi, Daniyi, Norvehiyi ta Finlyandi. [Public-state management in the adult education systems: the experience of Sweden, Denmark, Norway and Finland]. *Osvita droslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy. [Adult Education: Theory, Experience, Prospects]*. 2 (16). 2. 155 –166. Accessed: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2019_2_20.

7. Andersson-Bakken, E., Marie Jegstad, K., Bakken, J. (2020). Textbook tasks in the Norwegian school subject natural sciences: what views of science do they mediate? *International Journal of Science Education*. 42(8). 1320-1338.

8. Crawford, B.A. (2000). Embracing the essence of inquiry: New roles for science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*. 37(9). 916-937.

9. Erduran, S., & Dagher, Z. R. (2014). Reconceptualizing the nature of science for science education. *Scientific knowledge, practices and other family categories (Vol. 43)*. Springer

10. Erduran, S., Dagher, Z. R., & McDonald, C. V. (2019). Contributions of the family resemblance approach to nature of science in science education. *Science & Education*. 28(3). 311–328.

11. Irzik, G., & Nola, R. (2014). New directions for nature of science research. In M. R. Matthews (Ed.), *International handbook of research in history, philosophy and science teaching (pp. 999–1021)*. Springer Netherlands.

12. Ministry of Education and Research. (2016). Subject-deepening-Understanding. A renewal of the knowledge promotion. Oslo. URL: <https://www.regjeringen.no/contentassets/15542e6ffc5f4159ac5e47b91db91bc0/en-gb/pdfs/nou201620160014000engpdfs.pdf>

13. National Science Foundation. (2000). An introduction to inquiry. In *Inquiry: Thoughts, views and strategies for the K-5 classroom (Vol. 2, pp. 1–5)*. National Science Foundation https://www.nsf.gov/publications/pub_summ.jsp?ods_key=nsf99148

14. Norwegian Directorate for Education and Training. (2006). Knowledge promotion. URL: http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/_english/Knowledge-promotion/Kunnskapsloftet/
15. Osborne, J. (2010). Science for citizenship. In J. Osborne & J. Dillon (Eds.), *Good practice in science teaching. What research has to say* (2nd ed., pp. 46–67). Open University Press.
16. TIMSS 2015 Encyclopedia. Norway. The Science Curriculum in Primary and Lower Secondary Grades. Accessed: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/countries/norway/special-initiatives-in-mathematics-and-science-education/>
17. van Marion, P. (2003). Science education in Norway. Countdown to the next reform. *Journal of Baltic Science Education*, 2 (4). 21 – 27.
18. Yeh, Y.F., Erduran, S., & Hsu, Y.S. (2019). Investigating coherence about nature of science inscience curriculum documents. *Science & Education*, 28(3). 291–310. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00053-1>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОНДАР Тамара Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.

Наукові інтереси: тенденції розвитку інклюзивної освіти, студентського самоврядування, менеджменту освіти, професійного розвитку педагогічних працівників; шляхи підвищення рівня іншомовної комунікативної компетенції здобувачів, інноваційні методи викладання

англійської мови для всіх вікових груп, інтернаціоналізація освіти.

ПИНЗЕНИК Олена Мафтейвна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців дошкільної освіти; формування природничої та здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BONDAR Tamara Ivanivna – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Chair, Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Educational Management of Mukachevo State University.

Scientific interests: comparative studies; trends in inclusive education, student government; education management; university faculty professional development; ways to improve students' foreign language communicative competence; innovative practices to teach English to all age groups, internationalization in education.

PINZENIK Olena Mafteyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Educational Management of Mukachevo State University.

Scientific interests: professional training of preschool educators; developing natural and health-preserving competence in young children.

Стаття надійшла до редакції 16.06.2023 р.

УДК 351:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-22-29

БОРОДІЄНКО Олександра Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу забезпечення
якості вищої освіти

Інституту вищої освіти НАПН України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9133-0344>

e-mail: oborodienko@ukr.net

ПРИНЦИПИ ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано принципи належного корпоративного управління (Good Corporate Governance); належного управління університетами (good university governance) (зокрема ті, які було розроблено Комітетом кафедр університетів Великої Британії (Committee of University Chairs), Університетом Голдсмита у Лондоні (Goldsmith University of London), Університетом Торонто (University of Toronto), Асоціацією університетів Нідерландів (Association of Universities of the Netherlands), університетами та коледжами Англії, Уельсу та Північної Ірландії (Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland); принципи, які було виокремлено на перетині феноменів належного управління університетами та належного корпоративного управління; принципи державно-громадського управління освітою. Проаналізовано практики належного управління університетами країн Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD).

На основі представленого аналізу теоретично обґрунтовано принципи публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності: принцип залученості (забезпечення доцільної та значущої залученості до процесу управління всіх стейкхолдерів); орієнтованості на консенсус (забезпечення спільних інтересів всіх суб'єктів управління); ефективності (максимально ефективного використання ресурсів з огляду на питання сталості та захисту довкілля з орієнтацією на досягнення оптимальних результатів); оптимальності та релевантної моделі (найбільш оптимальне використання ресурсів, створення оптимальної інфраструктури управління); забезпечення сталості (спрямованість на довгостроковий стратегічний розвиток, узгодженість стратегічних пріоритетів та візії з інтересами всіх стейкхолдерів, ефективний контроль та управління ризиками); лідерства (чутливого до контексту, добросовісного, взаємодіючого, спрямованого на реалізацію місії та візії університету).

Ключові слова: публічно-громадське управління; стратегічний розвиток; управлінська спроможність; принципи публічно-громадського управління у вищій освіті; забезпечення ефективності освітньої діяльності.

BORODIYENKO Oleksandra Volodymyrivna –

DSc in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Leading Research Fellow of the Department of Quality Assurance in Higher Education, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9133-0344>

e-mail: oborodienko@ukr.net

PRINCIPLES OF PUBLIC AND PRIVATE-BASED UNIVERSITY GOVERNANCE IN THE CONTEXT OF ENSURING THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

The article analyzes the principles of good corporate governance; good university governance (in particular, those developed by the Committee of University Chairs of Great Britain, Goldsmith University of London, University of Toronto, Association of Universities of the Netherlands, Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland; principles that were identified at the intersection of the phenomena of good university governance and good corporate governance; principles of state and public governance in education. Besides best practices in good university governance in the countries of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) are analyzed.

On the basis of the presented analysis, the principles of public and private-based university governance in the context of ensuring the efficiency of educational activities are theoretically substantiated. Such principles are: the principle of engagement (ensuring the appropriate and meaningful engagement of all stakeholders in the governance process and the implementation of such a model of university governance that involves joint activities and cooperative relationships between various governance structures); the principle of consensus collaboration (ensuring the common interests' fulfillment of all stakeholders, ensuring transparent and democratic procedures of self-governance and co-governance); the principle of efficiency (focusing on the most efficient use of resources in order to ensure sustainability and environmental protection; ensuring reliability, efficiency and flexibility of all governance processes and structures; orientation towards achieving optimal results; ensuring accountability, transfer of powers, consultative nature of activities, balance of open/confidential discussions, provision of necessary and timely information); the principle of optimality and relevant model (the most optimal use of resources and the creation of such a governance infrastructure that: is guided by the rule of law, provides for the implementation of decisions and supervision of activities, focused on increasing efficiency, effectiveness, creating comparative advantages for the university; developing such processes and structures of public-private governance, which correspond to the nature, scale and structure of the university); the principle of ensuring sustainability (focus on long-term strategic development, alignment of strategic priorities and vision with the interests of all stakeholders, effective control and risk management, increasing the level of capacity and viability of universities, their adaptation to changing environmental conditions); the principle of leadership (sensitive to the context, honest, interactive, aimed at realizing the mission and vision of the university, ensuring the engagement of stakeholders in the educational process in order to improve the quality of human capital, develop the potential of universities, produce and disseminate innovations, develop the economic capacity of regions and create regional innovation ecosystems).

Keywords: public and private-based university governance; strategic development; managerial capacity; principles of public and private-based university governance, ensuring the efficiency of educational activities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуалізована в [1, 2] проблематика розвитку публічно-громадського управління в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності вітчизняних університетів набуває умови воєнного стану і післявоєнного відновлення країни особливої актуальності. Сучасний науковий пошук українських дослідників має торкатись не тільки шляхів зміни парадигми управління сучасними університетами (коли вони стають каталізатором регіонального економічного розвитку, зокрема в аспекті інтегрування зусиль різних акторів по створенню регіональних інноваційних екосистем; є відкритими та інкорпорованими у соціально-економічне життя (на місцевому, регіональному, національному та глобальному рівнях); такими, які інтегрують у своїх місіях освітню діяльність, дослідження, інновації, культуру та служіння громаді), але й теоретичного обґрунтування підходів, принципів, моделі, критеріїв та показників оцінювання рівня інкорпорованості публічно-громадського управління.

Закономірностями розвитку громадсько-публічного управління університетами в Україні є впровадження нових та удосконалення існуючих

механізмів громадсько-публічного управління університетами; розширення напрямів взаємодії університетів зі стейкхолдерами; поглиблення рівня інституціоналізації та імплементації новітніх форм публічно-громадського управління університетами [2]. При цьому недостатня увага приділяється питанням формування такої культури взаємодії з партнерами, яка за своєю суттю є інноваційно-спрямованою та орієнтованою на співпрацю, у якій домінують спільні цінності та спільно вибудована стратегія. Саме тому теоретичне обґрунтування принципів публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності вважаємо актуальним науковим завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняному просторі наукові розвідки з проблем обґрунтування принципів публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності практично відсутні. Саме тому ми аналізували результати досліджень, які мають певну спорідненість із предметом нашого дослідження: моделі та принципи громадсько-державного партнерства (чому присвячено розвідки М. Аксентьева, О. Акіліної, В. Алексейчук, О. Бородієнко,

С. Буніна, О. Васильєвої, Н. Громадської, Н. Діденка, Я. Жовнирчик, В. Жукова, С. Королук, Н. Коноваленко, А. Малаєвої, В. Скуративського, Г. Тодосова, В. Фадєєва, М. Яворського); моделі та закономірності тристороннього партнерства між державою, бізнесом та громадянським суспільством (праці М. Гарвіна, В. Геєця, Е. Лібанової, Б. Гаврилишина, Н. Діденко, Л. Вербовської, К. Козлова, Г. Трунової, А. Шуліка, П. Шилепницького, С. Перегудова, А. Михненко); принципи державно-громадського управління освітою (І. Шоробура).

У процесі дослідження нами було проаналізовано принципи належного корпоративного управління (Good Corporate Governance); належного управління університетами (good university governance) (зокрема ті, які було розроблено Комітетом кафедр університетів Великої Британії (Committee of University Chairs), Університетом Голдсмита у Лондоні (Goldsmith University of London), Університетом Торонто (University of Toronto), Асоціацією університетів Нідерландів (Association of Universities of the Netherlands), університетами та коледжами Англії, Уельсу та Північної Ірландії (Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland); принципи, які було виокремлено на перетині феноменів належного управління університетами та належного корпоративного управління; принципи державно-громадського управління освітою; проаналізовано практики належного управління університетами країн Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD).

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування принципів публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основі обґрунтування механізмів публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності лежать відповідні *принципи*, які за своєю суттю є основою оцінювання та покращення регуляторного, нормативно-правового та організаційного забезпечення публічно-громадського управління університетами з огляду на сталий розвиток, фінансову стабільність та економічну ефективність; є у достатній мірі універсальними та релевантними різним моделям публічно-громадського управління; передбачають, що публічно-громадське управління університетами має здатність здійснювати вплив у широкому контексті; є своєрідним бенчмарком (benchmark) для досягнення якості та ефективності освітньої діяльності; є гнучкими і такими, які еволюціонують у відповідь на суттєві зміни зовнішнього середовища [6].

Одна з поширених думок пропонує розглядати університети як економічну одиницю, а, відтак, інкорпорувати принципи *корпоративного управління* до управління (зокрема, публічно-громадського) університетами [13]. Вважається, що так зване *належне корпоративне управління* (Good Corporate Governance) є тим чинником, який забезпечить якісь вищої освіти у майбутньому [13]. На думку вчених, відмінність між концептами

належного корпоративного управління та належного управління університетами полягає в необхідності органічного поєднання принципів такого управління із місією університету як закладу вищої освіти, яка має більш шляхетну природу, ніж місія компаній [13].

Принципами належного корпоративного управління є: принцип участі (залучення широкого кола стейкхолдерів до процесу управління), верховенства права (процес управління має базуватись на діючій нормативно-правовій базі; за можливості, всі процеси та діяльність структур управління мають бути унормовані), прозорості (процеси ухвалення рішень, здійснення діяльності мають бути прозорими та відкритими; має мати місце всезагальне інформування громадськості про діяльність органів управління), відповідальності (діяльність органів управління має бути спрямованою на задоволення інтересів всіх стейкхолдерів), орієнтованості на консенсус (спрямованість на узгодження інтересів та думок всіх стейкхолдерів), рівності та інклюзивності (що передбачає рівність всіх стейкхолдерів та широку представленість стейкхолдерів у органах управління (особливо недопредставлених та вразливих груп стейкхолдерів), ефективності (спрямованості на максимально ефективне використання ресурсів з огляду на питання сталості та захисту довкілля), підзвітності (балансування між питаннями автономності та підзвітності громадянському суспільству) [13].

Організація економічного співробітництва і розвитку (OECD) визначає такі принципи *корпоративного управління*, які у свою чергу можуть бути релевантними до публічно-громадського управління університетами: принцип створення ефективної інфраструктури управління (який передбачає найбільш оптимальне використання ресурсів, керується верховенством права, передбачає виконання рішень та нагляд за діяльністю), спрямованість на забезпечення прав та інтересів всіх стейкхолдерів (що передбачає рівність стейкхолдерів, відсутність пріоритетності інтересів), підтримка співпраці (стимулювання широкої співпраці між стейкхолдерами задля створення доданої цінності), відкритості і прозорості (забезпечення прозорості діяльності та надання актуальної інформації всім стейкхолдерам), відповідальності (органи управління відповідають за стратегічне планування, ефективний моніторинг управління та підзвітність) [6].

Тенденція до інкорпорування в управління університетами парадигми так званого належного управління (good university governance) (що передбачає прозорий та відповідальний процес ухвалення та імплементації рішень в аспекті консенсусу з органами державного управління та місцевого самоврядування, публічним та приватним секторами) [10] спрямовує нас до аналізу принципів такого управління.

Так, Комітет кафедр університетів Великої Британії (Committee of University Chairs) пропонує своє бачення принципів *належного управління університетами* (good governance), які насамперед

базуються на таких цінностях, як: доброчесність (включаючи прозорість, підзвітність, чесність, свободу висловлювань та академічну свободу), інклюзивність (включаючи рівність, доступність, участь та справедливе поцінування результатів), якість (у вимірах досліджень, навчання та учіння), інноваційність та зростання, прогромадськість (служіння громаді, співпрацю, колегіальність, громадянськість). Виокремленими принципами є: принцип відповідальності (відповідальність за рішення, реалізацію процесів та отримані результати у межах компетенції), забезпечення сталості (спрямованість на довгостроковий стратегічний розвиток, узгодженість стратегічних пріоритетів та візії з інтересами всіх стейкхолдерів, ефективний контроль та управління ризиками), бездоганної репутації (неухильне дотримання норм законодавства, етичних кодексів та принципів співпраці), рівності, інклюзивності та різноманітності (забезпечення представленості та рівних можливостей для всіх стейкхолдерів), ефективності (забезпечення надійності, ефективності та гнучкості всіх процесів та діяльності структур управління), залученості (забезпечення доцільної та значущої залученості всіх стейкхолдерів до процесу управління) [14].

Заслужують на увагу також принципи належного управління, виокремлені у Goldsmith University of London : академічної свободи (з огляду на діюче законодавство), відповідальності (відкрита, чесна, відповідальна та доброчесна діяльність у відповідності із цінностями університету), залучення студентства (включення представників студентства до органів управління університетом та посилення їх впливу на процеси), управління ризиками (впровадження комплексної системи управління ризиками), створення цінності (забезпечення відповідності створеної в університеті доданої цінності обсягу фінансування), свободи висловлювань (забезпечення видимості всіх членів органів управління та врахування різноманіття їх думок), релевантної моделі (процеси та структури публічно-громадського управління відповідають природі, масштабу та структурі університету), відповідності (відповідності досвіду, експертизи та профілю осіб, які беруть участь в публічно-громадському управлінні, їх функціям) [12].

Натомість, в Університеті Торонто (University of Toronto) керуються такими принципами належного управління: належного членства (всі члени органів управління є ефективними як у здійсненні короткострокового операційного, так і довгострокового стратегічного управління; максимальне залучення всіх стейкхолдерів до органів публічно-громадського управління; забезпечення незалежності, довіри та легітимності всіх членів органів управління; забезпечення прозорості висування та процедури обрання кандидатів); комплексності (дорадчі функції органів управління поширюються на всі сфери функціонування університету, включаючи стратегію, репутацію, фінансовий менеджмент, інфраструктуру та людські ресурси, управління ризиками, якість тощо); ефективної діяльності (з

дотриманням принципів підзвітності, делегування повноважень, дорадчого характеру діяльності, збалансованості відкритих/конфіденційних обговорень, надання необхідної та своєчасної інформації); відповідальності (рішення мають мати довгостроковий характер та впливати на різні сфери діяльності університету); компетентності (обрані члени органів управління мають високий професійний рівень та експертизу у сфері їх компетентності, розуміють контекст діяльності університету та його стратегічні орієнтації, є зорієнтованими на постійне вдосконалення та підвищення власної компетентності); безперервного оцінювання та вдосконалення (оцінювання ефективності та результативності з огляду на стандарти, принципи та кращі практики) [11].

Провідні датські університети під егідою Асоціації університетів Нідерландів (Association of Universities of the Netherlands) затвердили такі принципи належного управління: здійснення соціальної місії (забезпечення високого рівня академічної освіти, здійснення досліджень та поширення знань має відбуватись у тісній взаємодії з громадськістю та бути спрямованим на забезпечення її потреб), відкритості (впровадження культури відкритості в наданні інформації, обговореннях та оцінюванні діяльності), безпеки (забезпечення безпечного середовища, у якому академічний персонал та студенти розвивають свій потенціал), розмежування функцій та ефективної діяльності виконавчих та наглядових структур, впливу (організація таких процесів і таке розмежування функцій органів управління, що уможливило здійснення взаємного впливу), уникнення конфліктів інтересів, партнерства (органи управління та процеси функціонують на засадах партнерства), управління ризиками та контролю [4].

Університети та коледжі Англії, Уельсу та Північної Ірландії (Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland) керуються такими принципами належного урядування: безкорисливість (ухвалення рішень виключно у відповідності з інтересами університету, а не у зв'язку із переслідуванням індивідуальних матеріальних/нематеріальних зисків), доброчесність (керівний склад та члени органів публічно-громадського управління університетом не мають мати фінансових зобов'язань/конфлікту інтересів із третіми сторонами, що могло б вплинути на виконання ними обов'язків), об'єктивність (ухвалення рішень має базуватись виключно на об'єктивних чинниках, показниках та внеску в діяльність), підзвітність (керівний склад та члени органів управління університетом відповідають за власні рішення та є підзвітними громадськості), відкритість (відкритість ухвалення рішень та обов'язок надання актуальної правдивої інформації), чесність (оприлюднення будь-яких приватних інтересів, пов'язаних із здійсненням діяльності, та розв'язання можливих конфліктів інтересів у спосіб, який задовольняє інтереси громади), лідерство (дотримання принципів належного урядування як приклад лідерства) [7].

Аналіз практик належного управління університетами країн Організації економічного співробітництва і розвитку (OECD) дав змогу доповнити наведені вище принципи такими: принцип участі (посилення ролі внутрішніх стейкхолдерів у процесі управління та обов'язкове врахування інтересів зовнішніх стейкхолдерів), що відповідає тенденціям демократизації та так званого горизонтального діалогу; інституційної прозорості (запровадження ключових показників результативності (KPIs), оприлюднення інформації щодо їх досягнення); лідерства (чутливого до контексту, добросесного, взаємодіючого, спрямованого на реалізацію місії та візії університету, яке враховує інтереси та залучає представників громадянського суспільства) [8].

Варто також взяти до уваги принципи, які було виокремлено на перетині феноменів належного управління університетами та належного корпоративного управління: автономності, повноважень та можливостей у незалежній реалізації академічної та неакадемічної діяльності; відповідальності (здатність університету нести відповідальність перед стейкхолдерами щодо всього спектру його діяльності); прозорості діяльності (відкритість та здатність надавати точну та вчасну інформацію та звітувати перед стейкхолдерами); забезпечення якості (постійне прагнення до відповідності стандартам якості та сталості); досконалості освітніх послуг (зорієнтованість на надання послуг найвищої якості та забезпечення високого рівня задоволеності студентів як первинних стейкхолдерів); рівного доступу (надання можливості отримувати освітні послуги безвідносно до релігії, раси, етнічної приналежності, статі, соціально-економічного підґрунтя); різноманітності (уважність та чуйне ставлення до різноманіття інтересів стейкхолдерів); сталого розвитку (здатність до безперервного надання освітніх послуг та впровадження систем управління, спрямованих на забезпечення сталості); участі та державницької позиції (залучення стейкхолдерів до освітнього процесу з метою підвищення якості людського капіталу) [5].

Досвід впровадження належного управління в індонезійських університетах дав змогу виокремити певні акценти у реалізації згаданих вище принципів. Так, принцип прозорості передбачає прозорість в ухваленні управлінських рішень, прозорість у взаємодії з партнерами та прозорість в наданні інформації щодо результативності діяльності персоналу університету (що передбачає адекватні процеси її (результативності)

оцінювання). Впровадження принципу незалежності передбачає незалежність керівників у прийнятті рішень (з можливістю консультацій зі стейкхолдерами) та незалежне оцінювання кандидатів на вищі посади в університеті з боку зовнішніх інституцій. Відповідальність передбачає відповідальність всіх без винятку підрозділів та відповідальність вищих посадових осіб щодо прозорого, вчасного та належного фінансового звітування. Справедливість передбачає однакове ставлення до представників академічної спільноти, відсутність дискримінації, надання рівних можливостей, ставлення до персоналу як цінного ресурсу, встановлення справедливої системи нагород та покарань, здійснення чесних закупівель за справедливими цінами тощо [9].

Оскільки феномен публічно-громадського управління університетами містить риси державно-громадського управління [2], варто також проаналізувати відповідні принципи, що здатні забезпечити відкритість, динамічність, адаптивність системи взаємовідносин між закладом освіти, органами місцевого самоврядування та громадянським суспільством [3]. На думку І.Шоробури, такими принципами є: принцип рівних можливостей (рівний доступ до освіти на різних рівнях), різноманітності (що передбачає багатоукладність, альтернативність та різноманітність освітніх програм, а також диференціацію та індивідуалізацію змісту і методів навчання), співробітництва (інкорпорування культури співуправління, взаємодії та співтворчості між різними стейкхолдерами), відкритості (що передбачає подолання замкнутого корпоративного відомчого укладу), регіоналізації (відмову від уніфікації та інкорпорування регіонального контексту у навчальні плани та програми), прямого спілкування (що передбачає відкриті діалоги з представниками органів місцевого самоврядування та громадськості), залучення громадян до процесу співуправління закладом освіти, координованості дій суб'єктів управління [3].

Виокремлення принципів у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності має базуватись на: розумінні принципів належного управління університетами, принципів належного корпоративного управління та державно-громадського управління, а також усвідомленні сутнісних ознак публічно-громадського управління університетами [1, 2] з акцентом на забезпеченні ефективності освітньої діяльності (табл.1).

Таблиця 1.

Взаємозв'язок принципів публічно-громадського управління університетами з сутнісними ознаками цього поняття

Сутнісні ознаки поняття "Публічно-громадське управління університетами" [1, 2]	Релевантні принципи
Управління університетом на основі спільної діяльності та партнерських зв'язків між різними суб'єктами	Залученості
Забезпечення спільних інтересів всіх суб'єктів управління	Орієнтованості на консенсус
Посидання демократичних процедур самоуправління та співуправління	Орієнтованості на консенсус
Орієнтація на досягнення оптимальних результатів	Ефективності

Сутнісні ознаки поняття “Публічно-громадське управління університетами” [1, 2]	Релевантні принципи
Спрямованість на підвищення ефективності та результативності, створення порівняльних переваг шляхом раціонального розподілення обов’язків між партнерами та доповнення ресурсного забезпечення	Створення оптимальної інфраструктури управління Підтримки співпраці
Продуктування синергетичного ефекту за рахунок компліментарності учасників	Залученості Релевантної моделі
Підвищення рівня спроможності та життєздатності університетів, їх адаптації до змінних умов середовища	Забезпечення сталості Сталого розвитку
Спрямованість на розвиток потенціалу університетів, продуктування та поширення інновацій, економічну спроможність, створення інноваційної екосистеми	Лідерства Участі та державницької позиції

Таким чином, найбільш релевантними принципами розбудови публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності вважаємо: *принцип залученості* (що передбачає забезпечення доцільної та значущої залученості до процесу управління всіх стейкхолдерів та впровадження такої моделі управління університетом, яка передбачає спільну діяльність та партнерські зв’язки між різними суб’єктами управління); *орієнтованості на консенсус* (спрямованість публічно-громадського управління на забезпечення спільних інтересів всіх суб’єктів управління, що передбачає поєднання прозорих та демократичних процедур самоуправління та співуправління); *ефективності* (спрямованості на максимально ефективне використання ресурсів з огляду на питання сталості та захисту довкілля; забезпечення надійності, ефективності та гнучкості всіх процесів та структур управління; орієнтація на досягнення оптимальних результатів; забезпечення підзвітності, делегування повноважень, дорадчого характеру діяльності, збалансованості відкритих/конфіденційних обговорень, надання необхідної та своєчасної інформації); *оптимальності та релевантної моделі* (яка передбачає найбільш оптимальне використання ресурсів та створення такої інфраструктури управління, яка: керується верховенством права, передбачає виконання рішень та нагляд за діяльністю, орієнтована на підвищення ефективності, результативності, створення порівняльних переваг для університету; вироблення таких процесів та структур публічно-громадського управління, які відповідають природі, масштабу та структурі університету); *забезпечення сталості* (спрямованість на довгостроковий стратегічний розвиток, узгодженість стратегічних пріоритетів та візії з інтересами всіх стейкхолдерів, ефективний контроль та управління ризиками, підвищення рівня спроможності та життєздатності університетів, їх адаптації до змінних умов середовища); *лідерства* (чутливого до контексту, добросчесного, взаємодіючого, спрямованого на реалізацію місії та візії університету, яке передбачає залучення стейкхолдерів до освітнього процесу з метою підвищення якості людського капіталу, розвитку потенціалу університетів, продуктування та поширення інновацій, розвитку економічної спроможності регіонів та створення регіональних інноваційних екосистем).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Виокремлення принципів публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності базується на: розумінні принципів належного управління університетами, принципів належного корпоративного управління та державно-громадського управління, принципів, які було виокремлено на перетині феноменів належного управління університетами та належного корпоративного управління. Крім цього важливим у процесі теоретичного обґрунтування відповідних принципів є усвідомлення сутнісних ознак публічно-громадського управління університетами [1]: “управління університетом на основі спільної діяльності та партнерських зв’язків між різними суб’єктами (державним і приватним сектором, інститутами громадянського суспільства); забезпечення спільних інтересів всіх суб’єктів; поєднання демократичних процедур самоуправління та співуправління; орієнтація на досягнення оптимальних результатів; спрямованість на підвищення ефективності та результативності, створення порівняльних переваг шляхом раціонального розподілення обов’язків між партнерами та доповнення ресурсного забезпечення; продуктування синергетичного ефекту за рахунок компліментарності учасників; підвищення рівня спроможності та життєздатності університетів, їх адаптації до змінних умов середовища; спрямованість на розвиток потенціалу університетів, продуктування та поширення інновацій, економічну спроможність, створення інноваційної екосистеми; взаємодія на принципах (кроссекторальної взаємодії, узгодженості, передбачуваності, послідовності і актуальності) та моделях відкритих інновацій (open innovation models)”.

Відтак, принципами публічно-громадського управління у вищій освіті в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності є: принцип залученості, орієнтованості на консенсус, ефективності, оптимальності та релевантної моделі, забезпечення сталості, лідерства.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо обґрунтування теоретичних основ (методологічних підходів, закономірностей, моделі, критеріїв та показників оцінювання) ефективного публічно-громадського управління у вищій освіті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бородієнко О. В. Сутність феномену публічно-громадського управління університетом в контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. 2022. Випуск 206. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1304> (дата звернення: 04.07.2023).
2. Бородієнко О. В. Публічно-громадське управління університетом у контексті забезпечення ефективності освітньої діяльності та в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни. *О. Бородієнко, Ю. Вітренко, В. Ворона, М. Дебич, О. Паламарчук, О. Слюсаренко, Ж. Таланова. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо політики та механізмів забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах: аналітичні матеріали (частина II) (препринт)*. Інститут вищої освіти НАПН України. 2022. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/736190/> (дата звернення: 23.08.2023).
3. Шоробура І. М. Принципи державно-громадського управління освітою як основного напрямку демократизації освітньої політики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, Т. 4. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.11> (дата звернення: 21.06.2023).
4. Code for Good Governance in Dutch Universities. *Association of Universities of the Netherlands*: веб-сайт. URL: https://www.universiteitenvannederland.nl/files/documenten/Domeinen/Governance/VSNU_CodeGoodGovernance_English_definitief_04122019.pdf (дата звернення 07.07.2023).
5. Fatmasari R. Good University Governance, Is It Necessary? *Asian Journal of Education and e-Learning*. 2017. Volume 05, Issue 03. URL: file:///Users/sasha/Downloads/admin,+3_Good+University+Governance,+Is+It+Necessary.pdf (дата звернення: 17.06.2023).
6. G20/OECD Principles of Corporate Governance. OECD Publishing. Paris. 2020. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264236882-en> (дата звернення 17.04.2023). [in English]
7. Guide for Members of Governing Bodies of Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland. *Committee of University Chairmen*. 2020. URL: https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/4503/2/01_20.pdf (дата звернення 22.03.2023).
8. Hénard F., Mitterle A. Governance and quality guidelines in Higher Education. A review of governance arrangements and quality assurance guidelines. OECD. URL: <https://www.oecd.org/education/imhe/46064461.pdf> (дата звернення 23.05.2023).
9. Hermawan A. Building Good University Governance in Universities in Indonesia. 3rd A4-PFMC. URL: <http://repository.unpas.ac.id/50980/1/Artikel%20Pak%20Atang.pdf> (дата звернення 19.05.2023).
10. Martono M., Nurkh A., Pramusinto H., Afsari N., & Arham A. The Relationship of Good University Governance and Student Satisfaction. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, No. 1. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n1p1> (дата звернення 17.08.2023).
11. Principles of Good Governance. *University of Toronto Governing Council*: веб-сайт. URL: <https://governingcouncil.utoronto.ca/system/files/import-files/principles7288.pdf> (дата звернення 30.06.2023).
12. Principles of Governance. *Goldsmith University of London*: веб-сайт. URL: <https://www.gold.ac.uk/governance/guide/principles/> (дата звернення 11.04.2023).
13. Sabandar S., Tawe A., Musa C.I. The Implementation of Good University Governance in the Private

Universities in Makassar (Indonesia). *Revista Espacios*. 2019. Vol. 39 (No 02). URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n02/a18v39n02p08.pdf> (дата звернення: 05.01.2023).

14. The Higher Education Code of Governance. *Committee of University Chairs*. 2020. URL: <https://www.universitychairs.ac.uk/wp-content/files/2018/06/CUC-HE-Code-of-Governance-publication-final.pdf> (дата звернення 22.03.2023).

REFERENCES

1. Borodiienko, O. V. (2022). Sutnist fenomenu publichno-hromadskoho upravlinnia universytetom v konteksti zabezpechennia efektyvnosti osvitnoi diialnosti [The essence of the phenomenon of public and private university governance in the context of ensuring the effectiveness of educational activities]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. Vypusk 206. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1304> [in Ukrainian].
2. Borodiienko, O.V. (2022). Publichno-hromadske upravlinnia universytetom u konteksti zabezpechennia efektyvnosti osvitnoi diialnosti ta v umovakh voiennoho stanu i pislivoiennoho vidnovlennia krainy [Public and private university governance in the context of ensuring the effectiveness of educational activities and in the conditions of martial law and post-war reconstruction of the country]. *O. Borodiienko, Yu. Vitrenko, V. Vorona, M. Debych, O. Palamarchuk, O. Sliusarenko, Zh. Talanova. Analiz providnoho vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu shchodo polityky ta mekhanizmiv zabezpechennia efektyvnosti osvitnoi diialnosti v universytetakh: analitychni materialy (chastyna II) (preprynt)*. Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/736190/> [in Ukrainian].
3. Shorobura, I. M. (2020). Pryntsy py derzhavno-hromadskoho upravlinnia osvitoiu yak osnovnoho napriamu demokratyzatsii osvitnoi polityky [Principles of state-public governance in education as the main direction of democratization of educational policy]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 70. Т. 4. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.11> [In Ukrainian].
4. Code for Good Governance in Dutch Universities. *Association of Universities of the Netherlands*: веб-сайт. URL: https://www.universiteitenvannederland.nl/files/documenten/Domeinen/Governance/VSNU_CodeGoodGovernance_English_definitief_04122019.pdf (дата звернення 07.07.2023). [in English]
5. Fatmasari R. Good University Governance, Is It Necessary? *Asian Journal of Education and e-Learning*. 2017. Volume 05, Issue 03. URL: file:///Users/sasha/Downloads/admin,+3_Good+University+Governance,+Is+It+Necessary.pdf (дата звернення: 17.06.2023). [in English]
6. G20/OECD Principles of Corporate Governance. OECD Publishing. Paris. 2020. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264236882-en> (дата звернення 17.04.2023). [in English]
7. Guide for Members of Governing Bodies of Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland. *Committee of University Chairmen*. 2020. URL: https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/4503/2/01_20.pdf (дата звернення 22.03.2023). [in English]
8. Hénard F., Mitterle A. Governance and quality guidelines in Higher Education. A review of governance arrangements and quality assurance guidelines. OECD. URL: <https://www.oecd.org/education/imhe/46064461.pdf> (дата звернення 23.05.2023). [in English]
9. Hermawan A. Building Good University Governance in Universities in Indonesia. 3rd A4-PFMC. URL:

<http://repository.unpas.ac.id/50980/1/Artikel%20Pak%20Atan%20g.pdf> (дата звернення 19.05.2023). [in English]

10. Martono M., Nurkh A., Pramusinto H., Afsari N., & Arham A. (2020). The Relationship of Good University Governance and Student Satisfaction. *International Journal of Higher Education*. Vol. 9, No. 1. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n1p1> (дата звернення 17.08.2023). [in English]

11. Principles of Good Governance. University of Toronto Governing Council: веб-сайт. URL: <https://governingcouncil.utoronto.ca/system/files/import-files/principles7288.pdf> (дата звернення 30.06.2023). [in English]

12. Principles of Governance. Goldsmith University of London: веб-сайт. URL: <https://www.gold.ac.uk/governance/guide/principles/> (дата звернення 11.04.2023). [in English]

13. Sabandar S., Tawe A., Musa C.I. (2019). The Implementation of Good University Governance in the Private Universities in Makassar (Indonesia). *Revista Espacios*. Vol. 39 (No 02). URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n02/a18v39n02p08.pdf> (дата звернення: 05.01.2023). [in English]

14. The Higher Education Code of Governance. (2020). Committee of University Chairs. URL: <https://www.universitychairs.ac.uk/wp-content/files/2018/06/CUC-HE-Code-of-Governance-publication-final.pdf> (дата звернення 22.03.2023). [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОРОДИЄНКО Олександра Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України.

Наукові інтереси: розроблення наукових засад професійної освіти і навчання, внутрішньофірмового навчання, освіти дорослих, професійної педагогіки, безперервної професійної освіти, порівняльної професійної педагогіки, забезпечення якості професійної та вищої освіти. Вивчення зарубіжного досвіду розвитку професійної та вищої освіти. Розроблення прикладних аспектів операційного та стратегічного менеджменту закладів освіти. Впровадження проєктного менеджменту в управління закладами професійної освіти. Розбудова практики державно-приватного партнерства та громадсько-публічного управління закладами освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BORODIYENKO Olexsandra Volodymyrivna – DSc in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Leading Research Fellow of the Department of Quality Assurance in Higher Education, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Scientific interests: development of scientific foundations of vocational education and training, intra-firm training, adult education, professional pedagogy, continuous professional education, comparative professional pedagogy, quality assurance in vocational and higher education. Study of foreign experience in the development of vocational and higher education. Development of applied aspects of operational and strategic management of educational institutions. Implementation of project management in the activities of vocational education institutions. Development of public-private partnership and public and private-based university governance.

Стаття надійшла до редакції 19.07.2023 р.

УДК [37.017.4+37.017.39(477)]-053.67(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-29-33

БЯЛИК Оксана Василівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8200-6358>
e-mail: byalikov@gmail.com

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

В статті акцентується увага на важливості виховання у дітей та молоді патріотизму, любові до України, поваги національних цінностей, а також формуванні національної та громадянської ідентичності сучасної молоді. Для цього проаналізовано державні документи (Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 року, Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року, Стратегія національно-патріотичного виховання), в яких, як пріоритетні, визначаються завдання формування громадянськості, національної ідентичності молоді, усвідомлення свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національно-духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота України як ідеологічного чинника розвитку культурного і творчого потенціалу українського народу. У контексті розкриття термінологічного поля окресленої проблеми проаналізовано дефініції «громадянська освіта», «громадянська компетентність», «національно-патріотичне виховання», «громадянсько-патріотичне виховання» тощо. Увагу зацентовано на українській національній ідентичності, як стійкому усвідомленню особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями. Узагальнено, що громадянськість є соціально-психологічним поняттям, у якому фіксується психолого-етичний зв'язок особистості з державою, а як складне ціннісно-емоційне утворення спонукає до участі у громадянському житті. Зроблено висновок, що пріоритетним у формуванні громадянськості, національної ідентичності є створення освітнього простору, в якому максимально поєднуються

сформована система знань, вмінь, навичок, життєвих компетенцій із громадянськими цінностями, які в умовах національно-культурного становлення спрямовуватимуть сучасну молодь до формування нової української нації.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянськість, формування національної ідентичності, формування громадянської ідентичності, учнівська молодь.

BIALYK Oksana Vasilivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8200-6358>

e-mail: byalikov@gmail.com

FORMATION OF THE NATIONAL AND CIVIL IDENTITY OF THE YOUTH IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES

The article emphasizes the importance of educating children and youth in patriotism, love for Ukraine, respect for national values, as well as the formation of the national and civic identity of modern youth. For this purpose, state documents were analyzed (State target social program of national and patriotic education for the period until 2025, Law of Ukraine «On the basic principles of state policy in the sphere of establishing Ukrainian national and civic identity», Concepts of national and patriotic education in the education system of Ukraine until 2025, Strategy of national-patriotic education), in which the tasks of forming citizenship, national identity of youth, awareness of one's national-patriotic duty on the basis of universal and national-spiritual values, affirmation of the qualities of a citizen-patriot of Ukraine as an ideological factor of development are defined as priorities cultural and creative potential of the Ukrainian people. In the context of revealing the terminological field of the outlined problem, definitions of «civic education», «civic competence», «national-patriotic education», «civic-patriotic education» etc. were analyzed. Attention is focused on Ukrainian national identity, as a person's persistent awareness of belonging to the Ukrainian nation as an original community, united by name, symbols, geographical and ethno-social origin, historical memory, a complex of spiritual and cultural values, in particular, the Ukrainian language and folk traditions. It is summarized that citizenship is a socio-psychological concept, in which the psychological-ethical connection of the individual with the state is fixed, and as a complex value-emotional formation encourages participation in civic life. It was concluded that the priority in the formation of citizenship and national identity is the creation of an educational space in which the formed system of knowledge, abilities, skills, and life competencies are combined as much as possible with civic values, which in the conditions of national and cultural formation will guide modern youth to the formation of a new Ukrainian nation.

Key words: civic education, citizenship, formation of national identity, formation of civic identity, student youth.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах російсько-української війни, як ніколи, гостро стоїть питання національної та громадянської ідентичності й культурно-історичного самовизначення підрастаючих поколінь, адже відбувається духовне становлення України як держави з глибоким історичним корінням та високими культурно-моральними цінностями народу, а формування громадянського суспільства є основою розвитку правової демократичної держави, в якій кожен громадянин відчуває себе значущим, реалізованим та захищеним. Тому майбутнє держави залежить саме від рівня сформованості громадянської культури та залученості молоді до прийняття відповідальних державницьких рішень.

На сучасному етапі виникає нагальна необхідність здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді у формуванні нового покоління українців, що діятимуть на засадах національних та європейських цінностей.

Одним із пріоритетних напрямків діяльності держави у сфері освіти є, насамперед, національно-патріотичне виховання молоді, формування її громадянської культури на основі загальнолюдських та суспільно-державних (національних) цінностей, соціальної активності, розвитку національної та громадянської ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукової літератури засвідчив різноплановість представлення проблеми громадянського виховання, а саме: зміст, методи і форми громадянського виховання та формування громадянської позиції (І. Бех, Ю. Залевський, М. Михайліченко, Л. Омельченко, В. Поплужний та ін.); формування системи громадянських цінностей (Н. Калініченко, Л. Корінна, Б. Ступарик та ін.); наукові підходи до формування громадянської компетентності (І. Бойко, С. Бондар, В. Вербицька, О. Кучер, С. Позняк та ін.); виховання громадянськості молоді (Т. Гребеник, Ю. Завалевський, О. Сухомлинська та ін.).

Мета статті полягає у розкритті термінологічного поля проблеми через аналіз основних дефініцій та державних документів, в яких, як пріоритетні, визначаються завдання формування громадянськості, національної ідентичності молоді, усвідомлення свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національно-духовних цінностей.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Освіта як основа інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, є запорукою розвитку суспільства та держави, об'єднаного спільними цінностями та культурою.

На важливості виховання у дітей та молоді патріотизму, любові до України, поваги національних цінностей, а також формуванні

національної та громадянської ідентичності сучасної молоді наголошено у державних документах, зокрема: законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022); Програмі українського патріотичного виховання дітей та молоді (2021); Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2021); Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), в яких, як пріоритетні, визначаються завдання формування громадянськості, національної ідентичності молоді, усвідомлення нею свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національно-духовних цінностей, виховання любові до своєї Батьківщини, утвердження якостей громадянина-патріота України як ідеологічного чинника розвитку культурного і творчого потенціалу нашого народу.

Саме сучасна молодь найбільш чутлива для формування громадянської культури, національної ідентичності через побудову громадянського суспільства, інтеграцію України у світове та європейське співтовариство, що передбачає «орієнтацію на Людину, її духовну культуру, виховання ціннісного ставлення до соціального оточення та самої себе, національно свідомого, високоосвіченого, життєво компетентного, толерантного громадянина-патріота, здатного до саморозвитку та самовдосконалення, відповідального перед своєю нацією» [3].

У контексті розкриття термінологічного поля окресленої проблеми, у Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України [3] зацентруємо увагу на деяких ключових поняттях, якими необхідно оперувати у вихованні сучасної учнівської та студентської молоді. Так, громадянська освіта трактується як сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, пов'язаних з ідеями демократії та верховенства права, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

В той же час громадянська компетентність на рівні держави розглядається як здатність особи реалізувати і захищати права та свободи людини і громадянина, відповідально ставитися до обов'язків громадянина, брати активну участь у суспільному житті, підтримувати розвиток демократичного суспільства та утверджувати верховенство права, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, пов'язаних з ідеями демократії та верховенства права, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [4].

Досить цікавим є підхід до трактування основних напрямів виховання у сфері громадянської освіти. Так, громадянсько-патріотичне виховання розглядається як наскрізний виховний процес, спрямований на усвідомлення громадянами України власної відповідальності за

розвиток успішної країни та важливості турботи про благо українського народу, тоді як духовно-моральне виховання представлено як наскрізний виховний процес, спрямований на формування та розвиток духовних і моральних цінностей громадян України на основі суспільно-державних (національних) цінностей України.

Ми підтримуємо визначення поняття «національно-патріотичне виховання» у тому, що це «наскрізний виховний процес, спрямований на утвердження української національної та громадянської ідентичності, формування оборонної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей України, соціальної активності та відповідальності, готовності до дієвого виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, державної незалежності і територіальної цілісності України» [4].

В інших державних документах [1; 2], як пріоритетні визначаються завдання формування громадянської культури та національної ідентичності в сучасній молоді: усвідомлення нею свого національно-патріотичного обов'язку на основі загальнолюдських і національних духовних цінностей, виховання любові до своєї Батьківщини, утвердження якостей громадянина-патріота України як ідеологічного чинника розвитку культурного і творчого потенціалу нашого народу.

На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діятиме на основі національних та європейських цінностей через повагу до національних символів (Герба, Прапора, Гімну України); активну участь у громадсько-політичному житті країни; готовність до природоохоронної діяльності; толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей та ін.

Ми погоджуємося з тим, що процес національно-патріотичного виховання дітей і молоді повинен мати випереджувальний характер, відповідати віковим і чутливим періодам розвитку дитини та особливостям характеристик, ґрунтуючись на духовно-моральних засадах.

Саме на це й свого часу була спрямована Стратегія національно-патріотичного виховання (2019), особливість якої полягає в охопленні всіх галузей суспільного життя, необхідності комплексно підходити до питання «зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей» [4] через духовно-моральне, військово-патріотичне та громадсько-патріотичне виховання.

В Україні, як зазначено у Стратегії, національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості

на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей.

Першорядним є те, що Стратегія охоплює все населення України, а не лише учнівську чи студентську молодь, тому важливо здійснювати комплексний підхід до формування громадянської активності, де різні покоління будуть взаємодіяти між собою на засадах рівності та партнерства.

Вперше в державних документах з'являється поняття «українська національна ідентичність», яке трактується, як стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями [2], де основними завданнями є:

- формування у громадян України, у тому числі дітей та молоді активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; оборонної свідомості та громадянської стійкості; патріотизму; поваги до державних символів, державної мови, суспільно-державних (національних) цінностей України, розуміння їх важливості для становлення держави;

- формування та збереження української національної ідентичності у громадян України, які усвідомлюють свою належність до української нації та ін.

Переконані в тому, що саме формування української національної та громадянської ідентичності є важливим чинником громадянської освіти сучасної молоді.

Тому нині, як ніколи, потрібно виробити нові підходи та шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. При цьому слід враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, що виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей і молоді. Вони уже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери [3].

Це, в першу чергу, є викликом для системи освіти, яка поряд з високоінтелектуальною, медіаграмотною, обдарованою, здатною критично мислити, освіченою особистістю має виховати патріота з активною життєвою позицією, глибокими духовними і моральними переконаннями, з активною громадянською позицією.

Стратегія вимагає від освіти оновлення форм та методів роботи з дітьми, учнівською та студентською молоддю, комплексного підходу щодо формування їх громадянської активності,

залучення до співпраці з громадськими організаціями, представниками медіасфери.

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України [3] пропонується мету національно-патріотичного виховання реалізувати через систему таких виховних завдань:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;

- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;

- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

- сприяння набуттю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

- виховання екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, почуття відповідальності за неї як за національне багатство, основи життя на землі;

- формування толерантного ставлення до інших, народів, культур і традицій;

- утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;

- культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, відповідального ставлення до природи;

- формування мовленнєвої культури;

- розвиток духовності і моральності у суспільстві, утвердження традиційних сімейних цінностей та ін.

В умовах війни питання формування активної громадянської позиції, як і питання формування громадянської ідентичності, збереження суверенітету та безпеки нашої держави, стало одним із пріоритетних. Звідси основними завданнями сучасного суспільства стали питання забезпечення дієвої реалізації конституційних принципів та прав людини; утвердження національної ідентичності громадян на основі національної пам'яті, української культури, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; розвиток національної самосвідомості та громадянської стійкості, любові до громадян своєї країни, що виявляється в активній діяльності на благо народу, гордості і повазі до національних цінностей, розумінні їхнього значення для становлення держави; у сприянні утвердженню України як суверенної, незалежної, правової, демократичної держави; формування готовності до захисту національних інтересів, державної незалежності і територіальної цілісності України; активна діяльність інститутів

громадянського суспільства у річницю національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання. Лише за таких умов можливе майбутнє нашої країни.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що питання національної самосвідомості, національної та громадянської ідентичності були пріоритетними впродовж усієї історії становлення та розвитку нашої державності, однак особливо гостро постали саме зараз, коли Україна у російсько-українській війні виборює свою незалежність, розуміє її важливість, відстоюючи свою державність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Переконані, що пріоритетним у формуванні громадянськості, національної ідентичності є створення освітнього простору, в якому максимально поєднується сформована система знань, вмінь, навичок, життєвих компетенцій із громадянськими цінностями, які в умовах національно-культурного становлення спрямовуватимуть сучасну молодь до формування нової української нації.

Подальшого розгляду потребують питання дослідження теоретико-методичних підходів у формуванні громадянськості, громадянської та національної ідентичності сучасної молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2021). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-п#Text>
2. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
3. Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року (2022). URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/62a/042/1e2/62a0421e24258666156501.pdf>
4. Стратегія національно-патріотичного виховання (2019). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>

REFERENCES

1. (2021). Derzhavna tsilova sotsialna prohrama natsionalno-patriotichnoho vykhovannia na period do 2025 roku [State targeted social program of national and patriotic education for the period until 2025]. Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-п#Text> [in Ukrainian]
2. (2022). Zakon Ukrainy «Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti» [The Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian National and Civil Identity"]. Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> [in Ukrainian]
3. (2022). Kontseptsii natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy do 2025 roku [Concepts of national and patriotic education in the education system of Ukraine until 2025]. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/62a/042/1e2/62a0421e24258666156501.pdf> [in Ukrainian]
4. (2019). Stratehiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia [Strategy of national and patriotic education]. Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЯЛИК Оксана Василівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: сучасні проблеми виховання учнівської та студентської молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIALYK Oksana Vasiliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: modern problems of education of pupils and student.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2023 р.

УДК 378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-33-38

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович –

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0484-529X>

e-mail: yaroslavhaleta@ukr.net

ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК

Діагностика перебігів і результатів навчання, зокрема, сформованість умінь, є невід'ємним елементом структури навчального процесу, а на сьогодні – невід'ємним компонентом сформованих компетентностей.

У дослідженні на основі аналізу історичних витоків, принципів, функцій, структури, методів діагностичної діяльності визначені основні позиції що до реалізації діагностичних процедур. До принципів педагогічної діагностики віднесемо такі: науковості, системності, достовірності, об'єктивності, технологічності, економності,

доступності, систематичності, послідовності, гласності. Виокремлено структуру і методи педагогічної діагностики. Проаналізовано сучасні вимоги до досліджуваного явища.

Під педагогічною діагностикою розуміємо пізнавально-перетворювальну діяльність, що полягає у вивченні та врахуванні індивідуальних і групових особливостей, станів, властивостей учасників навчально-виховного процесу з метою забезпечення його ефективності. З'ясовано особливості педагогічної діагностики. Відповідно до принципів системного підходу педагогічна діагностика розглядається як цілісна сукупність структурних (мета, педагогічний діагноз, методи, об'єкти, суб'єкти) і функціональних (завдання, етапи, види, функції, принципи) компонентів, що перебувають у тісному взаємозв'язку і забезпечують реалізацію педагогічних завдань на основі визначення індивідуальних і групових особливостей, станів і властивостей суб'єктів навчально-виховного процесу.

Метою даної роботи є обґрунтування закономірностей і розробка вимог до проектування системи педагогічної діагностики, що й здійснюється на підставі принципів навчання, аналізу психолого-педагогічної літератури і власного досвіду.

Встановлено, що сучасний стан вимог до педагогічної діагностики вимагає концептуального обґрунтування комплексу вимог, системності проведення діагностики, професійної розробки діагностичного інструментарію, комплексного використання методик різного типу для комплексного оцінювання рівня розвитку особистісних характеристик.

Перспективою подальшого дослідження є систематизація висунутих вимог, розробка конкретних технологій, методів і прийомів, що відповідають цим вимогам.

Ключові слова: діагностика, особистість, явище, інформація, прогноз.

HALETA Yaroslav Volodymyrovich –

Doctor of pedagogy, professor, dean of the faculty of pedagogy, psychology and arts of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0484-529X>
e-mail: yaroslavhaleta@ukr.net

PROBLEM OF DIAGNOSTICS OF PERSONALITY DESCRIPTIONS

In research on the basis of analysis of historical sources, principles, functions, structure, methods of diagnostic activity principal items are certain that to realization of diagnostic procedures. To principles of pedagogical diagnostics of define such: to scientific character, system, authenticity, objectivity, technologicalness, economy, availability, systematic character, sequence, publicity. A structure and methods of pedagogical diagnostics are distinguished. Modern requirements are analysed to the investigated phenomenon.

Under pedagogical diagnostics understand cognitive-converting activity, that consists in a study and taking into account of individual and group features, states, properties of participants of educational-educator process with the aim of providing of his efficiency. The features of pedagogical diagnostics are found out. In accordance with principles of approach of the systems pedagogical diagnostics is examined as integral totality of structural (aim, pedagogical diagnosis, methods, objects, subjects) and functional (task, stages, kinds, functions, principles) components, that are in close intercommunication and provide realization of pedagogical tasks on the basis of determination of individual and group features, states and properties of subjects educational-educator process.

The aim of this work are a ground of conformities to law and development of requirements to planning of the system of pedagogical diagnostics, that and comes true on the basis of principles of studies, analysis of literature and own experience.

To the stages of diagnostic cycle take: formulation of pedagogical problem; determination of objects and tasks of diagnostics; determination of criteria and indexes of diagnosticating; selection of diagnostic methodologies; collection of information; analysis of the got results; formulation of pedagogical diagnosis; determination of pedagogical prognosis; development of correction measures. Certain basic functions of pedagogical diagnostics (providing of feed-back, estimating, informative, correction), her kinds (previous, operative, control, current, result, research) and principles (purposefulness, objectivity, addressness, availability of diagnostic methodologies and procedures, unity of diagnosticating and education, system and continuity).

Keywords: diagnostics, personality, phenomenon, information, prognosis.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Різні цілі при вивченні того самого об'єкта передбачають можливість його опису і класифікації різними способами за різними підставами. У наш час це положення набуло теоретико-методологічного обґрунтування. Сьогодні загально визнано, що не існує єдино можливого способу декомпозиції об'єкта на складові елементи, так само як і не існує єдино правильного опису цього об'єкта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєвий внесок у дослідження проблеми педагогічної діагностики вчинили та навичок учнів і студентів зробили педагоги та психологи С. Гончаренко, В. Євдокимов, О. Леонтьєв,

К. Платонов, С. Рубінштейн, Л. Спірін, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоєва.

Ми згодні з тим, що діагностика перебігів і результатів навчання, зокрема, сформованість умінь, є невід'ємним елементом структури навчального процесу, а на сьогодні – невід'ємним компонентом сформованих компетентностей. На жаль, проголошуючи самостійну діяльність студентів (учнів) провідною в структурі навчального процесу, а здібності до самооцінки – однією з основних якостей підростаючої особистості, педагогічна наука поки що не має достатньо ґрунтовної відповіді на важливі питання цієї проблеми.

Мета статті – дослідити особливості побудови діагностичних методик.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Категорії як стійкі інваріанти науки виконують інтегруючу функцію, визначають завдання й орієнтири наукового пошуку, є важливими опорними точками в поясненні й розумінні наукової феноменології.

Для досягнення цієї мети необхідно виділити критерії, що дозволяють обґрунтувати поняття:

1. Категорія повинна мати власне поле значень, що "не виводиться з інших і не зводиться до інших" – критерій граничності категорії.

2. Категорія має бути пов'язана з основними принципами науки і її предметом – методологічний критерій.

3. Категорії повинні знаходитись у певному співвідношенні одна з одною – критерій систематизованості. Б.Ф. Ломов підкреслював, що "вони, ці співвідношення, не однозначні, не абсолютні і стосовно аналізу різних об'єктів виступають по-різному"

4. Кожна категорія повинна висунути новий принцип науки –принципоутворюючий критерій (критерій категоріального аналізу, що відбиває роль категорії в розвитку наукового знання).

Визначення критеріїв і ознак об'єкту, що діагностується, дозволяє здійснити перехід від абстрактного рівня опису об'єкту діагностики до конкретних спостережень. Таке встановлення відношення між поняттям, змінною і виміром називають операціоналізацією (Д. Б. Мангейм, Р. К. Річ).

Відмітимо, що педагогічні об'єкти відносяться до типу цілеспрямованих та самоорганізованих систем, поведінка яких підпорядкована досягненню певної мети та які здатні у процесі функціонування змінювати свою структуру.

Людина при її вивченні з'являється як складна само організована система індивідуально-особистісних властивостей, якостей і процесів. Система (від грецьк. systema – ціле, складене з частин; з'єднання) – це безліч елементів, що знаходяться в стосунках і пов'язках один з одним, що утворюють певну цілісність, єдність. При описі людини як системи слід виділяти наступне: елементи (компоненти, або складові), з яких у педагога складається про дитину цілісне представлення; взаємозв'язку і взаємозалежності між елементами; системоутворюючий компонент, що об'єднує ці елементи в єдине ціле і обумовлює специфічні властивості системи. Цілісність і динамічний характер становлення системи визнаються сучасною наукою як провідні характеристики. Категорія «система», як філософська категорія, на відміну від поняття «об'єкт» і «річ» відбиває не щось окреме і неділиме, а суперечлива єдність багато чого й одиничного [6].

Складна картина системних уявлень про людину, переплетення її властивостей і якостей, нелінійність її становлення призводять до спроб спростити картину, що отримується, звести її до більш осяжної, схеми, що розуміється, доступнішою для аналізу або рішення, моделі, тобто до редукціонізму. У загальному випадку слово "редукція" (від латин. reductio – повернення, приведення назад) означає зменшення, послаблення

чого-небудь. Редукціонізмом називають методологічний принцип, згідно з яким складні явища можуть бути повністю пояснені на основі законів, властивих простішим явищам (напр., біологічні явища – за допомогою фізичних і хімічних законів; соціологічні – за допомогою біологічних і тому подібне). Редукціонізм абсолютизує принцип редукції (зведення) складного до простішого, ігноруючи специфіку вищих рівнів організації [3]. Обґрунтована редукція може бути плідною (наприклад, планетарна модель атома). Проте коли це стосується людини й діагностики її індивідуально-особистісного розвитку, редукціонізм найчастіше проявляється у відмові від розгляду її властивостей і якостей в їх взаємозв'язку і взаємозалежності. При цьому втрачається цілісність сприйняття людини, розуміння процесів становлення і самозвеличення – того, що ми часто називаємо "душа", тобто цілісності її внутрішнього світу. Цілісність – це внутрішня єдність об'єкту, його відносна автономність, незалежність від довкілля. Цілісність – це певна якісна повнота, внутрішня єдність даного явища, що виражається в його системності, структурності, стійкості, відособленості, самостійності цілого, в його способі існування, в його специфічній якості. Цілісність особистості характеризується строгою ієрархією, впорядкованістю, системністю її основних компонентів і підструктур. При цьому несуперечність особистості не означає відсутності протиріч в ній як внутрішньої рушійної сили розвитку. Навпаки, внутрішні протиріччя особистості, що породжують її поступальну ходу до вищих рівнів цілісності, відрізняються системністю, зібраністю в руслі головних ставлень до об'єктивного світу.

Властивості цілого незвідні до властивостей його частин. Ще давні греки стверджували, що "ціле більше суми частин, його складових". Цілісність системи елементів призводить до появи нових властивостей і закономірностей, які називають інтегральними. Найчастіше, властивості елементу тільки і проявляються у взаємозв'язку з цілим. Це те, що називають контекстністю. Лише у контексті цілісної системи індивідуально-особистісних властивостей людини можна оцінити значення кожної окремої властивості, що діагностується, побудувати прогноз її розвитку. Сказане призводить до необхідності розрізняти інтегральні й цілісні властивості людини як унікальної живої системи. Цілісна властивість особистості – це така властивість, яка обумовлює спрямованість усієї життєдіяльності особистості й накладає свій відбиток на багато інших її якостей, підпорядковує їх своїй природі, інтегрує і об'єднує їх в єдине ціле. Інтегральною ж називають властивість, що виникає завдяки взаємодії (інтеграції) різних елементів системи. За вираженістю інтегральних властивостей ми і можемо судити про міру цілісності системи.

Проблема оптимального розвитку окремих якостей особистості у зв'язку з її цілісним розвитком є виключно актуальною, а її розв'язок на практиці ускладнюється дефіцитом апробованих

методик діагностики цілісного розвитку особистості. Представник наукової школи академіка Л. І. Новікової, М. П. Лебедик, запропонував оригінальну технологію діагностики цілісного розвитку особистості, яка спирається на два засадничі принципи вітчизняної педагогічної і психологічної науки, – детермінізму і єдності свідомості й соціально-практичної діяльності людини. Алгоритм цієї методики побудований на ідеї первинного об'єднання безлічі самооцінок і оцінок експертів в інтегрований показник – числовий індекс [5].

Емпіричне значення індексу М. П. Лебедика [4; 5] (індекс цілісного розвитку особистості) фіксує міру узгодженості (розбалансованості) свідомості й соціально-практичної діяльності кожного учасника педагогічного процесу. Тут цілісність задається взаємозв'язком, мірою розбалансованості свідомості (безліч самооцінок) і наслідків її соціально-практичної діяльності (безліч експертних оцінок продуктів діяльності людини). Визнання прогресивності цієї ідеї дозволяє по-іншому оцінити можливість її перспективу використання особистісних психологічних тестів, які побудовані переважно на основі самооцінок і дозволяють діагностувати цілісність свідомості людини. Необхідність впровадження в педагогічні дослідження алгоритму вказаного індексу дозволить по-іншому оцінювати ефективність розвитку особистості в освітній діяльності, діагностика якої збагачується даними, отриманими на основі експертних оцінок.

М. П. Лебедик пропонує підраховувати емпіричне значення величини індексу цілісного розвитку особистості як числову величину, яка знаходиться в прямій залежності від величини оцінок експертів і в зворотній, – від величини розбіжності її самооцінок і експертних оцінок. Як організатор наукового дослідження він запропонував розробити математичну формулу індексу цілісного розвитку особистості, сформулювавши чотири основні умови:

1. Числове значення вказаного індексу цілісного розвитку особистості має бути нормованим: емпіричні величини індексу можуть змінюватися лише в інтервалі від 1 до 5, оскільки первинні оцінки виходять на основі єдиної п'ятибальної порядкової шкали виміру, а сума коефіцієнтів питомої ваги певної кількості індикаторів (n) завжди дорівнює одиниці –

$$\sum_{i=1}^n B_i = 1$$

2. Величина індексу цілісного розвитку особистості є прямо пропорційною сумарній величині оцінок експертів цього студента – O^e і, одночасно, є обернено пропорційною величині x^2 (аналогічно статистичній величині x^2 – квадрат), яка вказує на величину розбіжностей між самооцінками респондента і оцінками його експертів.

3. Найменше емпіричне значення індексу ($I = 1$) повинне досягатися за максимального значення x^2 (максимальне значення $x^2 = \frac{8}{3}$) і розподілі

самооцінок $O^c - 1, 1, \dots, 1$ і експертних оцінок $O^e - 1, 1, \dots, 1$.

4. Найбільше емпіричне числове значення індексу ($I = 5$) повинне досягатися при нульовому значенні $x^2 = 0$ при розподілі самооцінок: і експертних оцінок $O^c - 5, 5, \dots, 5$.

З урахуванням змісту перерахованих умов побудови алгоритму індексу об'єднання безлічі самооцінок учасника педагогічного процесу, який атестується, з оцінками його експертів, які отримані за умови використання єдиних індикаторів, професор математики О. С. Мельниченко [83] шляхом математичного аналізу вивів формулу індексу цілісного розвитку особистості, яка в завершеній формі має вигляд:

$$\text{Індекс Лебедика} = 0,5 + \frac{9O^e}{10 + 3x^2}$$

де: O^e – сумарна експертна оцінка респондента; x^2 (x – квадрат) – сумарна розбіжність між самооцінками респондентів і оцінками їх експертів, які виходять за однотипною шкалою виміру з використанням списку єдиних індикаторів.

Змістовні характеристики самооцінок і експертних оцінок, які об'єднуються, автор пропонує конкретизувати трьома категоріями – узагальненими критеріями соціальної зрілості особистості: соціальне самовизначення, соціальна активність і соціальна відповідальність. Об'єднання безлічі оцінок вказаних трьох категорій дозволяє отримувати складніший інтегральний показник, який М. П. Лебедик у своєму дослідженні назвав індексом соціальної зрілості особистості. Цей індекс в теоретичній моделі автора зумовлюється процесом позитивної соціалізації людини і за цієї умови він виступає надійним показником рівня цілісного розвитку особистості.

Усі підстави, за якими ми могли зайняти якусь позицію, зрештою виявляються похідними від установок, якими керується дослідник або практик. Кожна з цих парадигм має свою історично і культурно обумовлену підоснову, свою перевагу у вирішенні тих або інших дискусійних в науці питань; кожна має низку істотних обмежень, що не дозволяють претендувати на універсальність.

Порівняльний аналіз різних систем концептуально-критерійних для парадигм і теорій дозволив нам акцентувати увагу на можливості методу експертних оцінок.

Становлення нової культури оцінювання в освітньому просторі України супроводжується демократизацією та прозорістю експертних процедур, урахуванням запитів громадськості, зростанням пріоритету самооцінки навчального закладу, підвищенням вимог до оцінювальних компетенцій суб'єктів управління освітою та експертів. У цьому руслі важливим є рівень розвитку наукового забезпечення технологій експертного оцінювання [2].

Прикладний характер освітньої експертизи зумовив вивчення різних її форм. Механізми експертизи сьогодні використовуються для оцінки важливих компонентів освітньої діяльності:

інновацій, ефективності навчально-виховного процесу, якості навчальних підручників тощо.

Разом з тим, практично окремі проблеми експертного оцінювання й надалі залишаються нерозв'язаними. Недостатньо відпрацьований механізм використання чинних орієнтовних критеріїв оцінювання. Експертні групи не мобільні: одні і ті ж експерти залучаються до різних видів оцінювання: діагностичного, моніторингового, інспекторського, експертного. Підготовчий етап у процедурі експертного оцінювання має ситуативний характер. Тому освітня експертиза ще не повною мірою стимулює підвищення результативності й ефективності педагогічної діяльності.

Виникає потреба вдосконалення нормативно-правового забезпечення експертного оцінювання. Вирішення згаданих вище проблем можливе за умов подальшого вдосконалення технологій експертного оцінювання шляхом алгоритмізації процедур, розробки критеріїв, забезпечення валідності та надійності самооцінок, застосування кластерного підходу з метою рейтингування закладів та використання експертних висновків для прийняття рішень.

Більшість навчально-виховних проблем практично не піддаються точним математичним дослідженням, а їх аналіз найчастіше відбиває суб'єктивну думку дослідника. Для отримання об'єктивних результатів у педагогічних дослідженнях широко застосовуються методи експертного оцінювання. Таке оцінювання передбачає залучення висококваліфікованих фахівців, відбір їх знань про ті чи інші сторони оцінюваних явищ і процесів та їх математичну обробку. Як правило, експертному оцінюванню піддаються явища і процеси, які пов'язані з інтелектуальною діяльністю людини, мають високу складність, характерні для прогнозування, висування гіпотез тощо. Експертне оцінювання може бути індивідуальним або колективним.

Індивідуальне експертне дослідження широко використовується викладацьким складом при виставленні оцінок на іспитах і заліках. Важливо, щоб при цьому суб'єктивність виявлялася в мінімальному обсязі. Для цього розробляються критерії оцінювання, іспити та заліки довіряються приймати лекторам, які в даному випадку виступають як висококваліфіковані експерти.

Найпростішими способами колективного експертного оцінювання є захист кваліфікаційних робіт (проектів) перед комісіями. Тут рішення про виставлення оцінки приймається шляхом голосування – нескладної експертної процедури. А математична обробка індивідуальної експертизи елементарна і, як правило, зводиться до обчислення середнього балу для окремих навчальних груп.

Колективне експертне оцінювання дозволяє провести більш глибоку математичну обробку.

Після проведення опитування групи експертів здійснюється обробка результатів. Вихідною інформацією для цієї обробки є числові дані, які виражають переваги експертів, і змістовне обґрунтування цих переваг. Метою обробки є отримання узагальнених даних і нової інформації,

що міститься в прихованій формі в експертних оцінках. На основі результатів обробки формується рішення проблеми.

Наявність як числових даних, так і змістовних висловлювань експертів призводить до необхідності застосування якісних і кількісних методів обробки результатів групового експертного оцінювання. Питома вага цих методів істотно залежить від класу проблем, що вирішуються експертним оцінюванням.

Залежно від цілей експертного оцінювання і обраного методу вимірювання при обробці результатів опитування виникають такі основні завдання:

- побудова узагальненої оцінки об'єктів на основі індивідуальних оцінок експертів;
- побудова узагальненої оцінки на основі парного порівняння об'єктів кожним експертом;
- визначення відносних ваг об'єктів;
- визначення узгодженості думок експертів;
- визначення залежностей між ранжуваннями;
- оцінка надійності результатів обробки.

Завдання побудови узагальненої оцінки об'єктів за індивідуальними оцінками експертів виникає при груповому експертному оцінюванні. Вирішення цього завдання залежить від використаного експертами методу оцінювання.

1. Визначення узгодженості думок експертів проводиться шляхом обчислення числової оцінки, що характеризує ступінь близькості індивідуальних думок. Аналіз значення оцінки узгодженості сприяє виробленню правильного судження про загальний рівень знань з розв'язуваної проблеми і виявлення узгоджених думок експертів. Якісний аналіз причин узгодженості думок дозволяє встановити існування різних поглядів, концепцій [1]. Усі ці фактори дають можливість більш глибоко осмислити результати опитування експертів.

Обробкою результатів експертного оцінювання можна визначити залежності між ранжуваннями різних експертів і тим самим встановити схожість та відмінність в думках експертів. Важливу роль грає також встановлення залежності між ранжуваннями, побудованими за різними показниками порівняння об'єктів. Виявлення таких залежностей дозволяє розкрити пов'язані показники порівняння і, можливо, здійснити їх угруповання за ступенем зв'язку. Важливість задачі визначення залежностей для практики очевидна. Наприклад, якщо показниками порівняння є різні цілі, а об'єктами – засоби досягнення цілей, то встановлення взаємозв'язку між ранжуваннями дозволяє обґрунтовано дати відповіді на питання, якою мірою досягнення однієї мети за даних засобах сприяє досягненню інших цілей.

Оцінки, одержані на основі обробки, являють собою випадкові об'єкти, тому однією з важливих задач процедури обробки є визначення їх надійності. Вирішенню цього завдання має приділятися відповідна увага.

Обробка результатів експертизи є трудомістким процесом. Виконання операцій обчислення оцінок та показників їх надійності вручну пов'язане з великими трудовими витратами

навіть у разі рішення простих завдань упорядкування. У зв'язку з цим доцільно використовувати обчислювальну техніку.

Раціональне використання інформації отриманої від експертів, можливе за умови перетворення її у форму, зручну для подальшого аналізу, спрямованого на підготовку і прийняття рішень.

Можливості формалізації інформації залежать від специфічних особливостей досліджуваного об'єкта, надійності й повноти наявних даних, рівня прийняття рішень. Форма подання експертних даних залежить і від прийнятого критерію, на вибір якого, у свою чергу, істотно впливає специфіка досліджуваної проблеми.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, на основі теоретико-методологічного аналізу наукової педагогічної літератури, конструктивного аналізу історичного досвіду педагогічної діагностики, власних спостережень і проведених досліджень, можна стверджувати, що сучасний стан вимог до педагогічної діагностики вимагає концептуального обґрунтування комплексу вимог, системності проведення діагностики, професійної розробки діагностичного інструментарію, комплексного використання методик різного типу для комплексного оцінювання рівня розвитку особистісних характеристик.

На подальше дослідження заслуговують шляхи підвищення ефективності педагогічної діагностики професійних компетентностей майбутніх педагогів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О. С. Проблеми відбору експертів та комплексної оцінки їх компетенцій. *Освіта і управління*. 2005. Т.8. №1. С. 114–118.
2. Галета Я. В. Соціальна зрілість особистості в умовах оновлення інформаційної культури суспільства. Харків : Мачулін, 2018. 416 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. К. Ингенкамп. М : Педагогика, 1991. 240 с.
4. Лебедик М. П. Технологія атестації цілісного розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 305 с.
5. Моргун В. Ф. Индекс Лебедика як засіб атестації та самовдосконалення цілісного розвитку особистості. Технологія атестації цілісного розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. С. 6–13.
6. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ. К. : МАУП, 2003. 368 с.

REFERENCE

1. Bodnar, O. S. (2005). Problemy vidboru ekspertiv ta kompleksnoi otsinky yikh kompetentsii. [Challenges of expert selection and comprehensive assessment of their competencies]. *Osvita i upravlinnia*. T.8. №1. S. 114–118. [in Ukrainian]
2. Haleta, Ya. V. (2018). Sotsialna zrilist osobystosti v umovakh onovlennia informatsiinoi kultury suspilstva. [Social Maturity of the Individual in the Context of Information Culture Society Renewal]. Kharkiv : Machulin, 416 s. [in Ukrainian]
3. Ynhenkamp, K. (1991). Pedahohycheskaia dyahnostyka. [Pedagogical Diagnosis]. K. Ynhenkamp. M : Pedahohyka, 240 s. [in Russian]
4. Lebedyk, M. P. (2003). Tekhnolohiia atestatsii tsilisnoho rozvytku osobystosti na osnovi otsinok sotsialnoi zrilosti uchashnykiv pedahohichnoho protsesui. [Technology of Certification for Holistic Personality Development Based on Assessments of Participants' Social Maturity in the Educational Process]. Poltava : RVV PUSKU. 305 s. [in Ukrainian]
5. Morhun, V. F. (2003). Indeks Lebedyka yak zasib atestatsii ta samovdoskonalennia tsilisnoho rozvytku osobystosti. [The Lebedyk index as a means of certification and self-improvement for holistic personality development]. Tekhnolohiia atestatsii tsilisnoho rozvytku osobystosti na osnovi otsinok sotsialnoi zrilosti uchashnykiv pedahohichnoho protsesu. Poltava : RVV PUSKU. S. 6–13. [in Ukrainian]
6. Surmyn, Yu. P. (2003). Teoryia system y systemnyi analiz. [The Theory of Systems and System Analysis] K. : MAUP. 368 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: феномен «соціальна зрілість», проблема становлення особистості в умовах інформатизації суспільства, психологопедагогічні аспекти управління.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HALETA Yaroslav Volodymyrovich – doctor of pedagogy, professor, dean of the faculty of pedagogy, psychology and arts of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the phenomenon of «social maturity»; the problem of personality formation in the conditions of informatization of society.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051] :78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-39-42

ЗАЙЦЕВА Алла Віталіївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Українського державного університету імені М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0986-6284>
e-mail: alla_diez@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-РЕФЛЕКСИВНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Актуалізовано проблему підвищення якості підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у контексті парадигмальних змін у системі сучасної мистецької освіти. Обґрунтовано значущість культурологічного спрямування як основи модернізованого розвитку мистецької освіти. Мета статті полягає у визначенні провідних тенденцій удосконалення мистецької освіти в контексті сучасних вимог, врахуванні об'єктивних соціокультурних засад розвитку мистецтва, актуалізації сутності феномена художньо-комунікативної культури майбутніх фахівців на рівні парадигмальних трансформаційних процесів у системі сучасної мистецької освіти. Представлено феноменологію комунікації в художньо-освітній проекції як вектору гуманістичної спрямованості суб'єктів взаємодії з мистецтвом на усвідомлення і корекцію власного суб'єктивного розвитку. Акцентовано увагу на гуманістичному векторі становлення «особистісних смислів» і творчої взаємодії викладача і студента у процесі спілкування з музичним мистецтвом, впровадженні екзистенційно-рефлексивного підходу до культурологічного розвитку особистості майбутніх фахівців. Проаналізовано цілісну сутність екзистенційно-рефлексивного підходу у просторі мистецької освіти як теоретичної основи формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Використано метод синтезу, що уможливило помірковане формулювання авторської дефініції.

Встановлено, що екзистенційно-рефлексивний підхід є системою науково-педагогічних установок, спрямованих на актуалізацію, конструювання і поглиблення тих взаємин у просторі мистецького діалогу, де найповніше реалізуються засади суб'єктності, взаємної цінності, взаємоповаги і співпраці. Вважаємо, що реалізація ідей екзистенційно-рефлексивного підходу до підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграційних тенденцій в галузі мистецької освіти уможливує забезпечення гармонійного розвитку їх особистості, виступає універсальним механізмом розкриття духовного потенціалу суб'єктів художньо-освітнього процесу.

Ключові слова: *Європейський науково-освітній простір, сучасна мистецька освіта, майбутній вчитель музики, художньо-комунікативна культура, екзистенційно-рефлексивний підхід, фахова підготовка.*

ZAITSEVA Alla Vitaliivna –

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department pedagogy of art and piano performance
Ukraine State University named after MP Dragomanov
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0986-6284>
e-mail: alla_diez@ukr.net

IMPLEMENTATION OF THE IDEAS OF AN EXISTENTIAL-REFLECTIVE APPROACH TO THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES

Attention is focused on the humanistic vector of the formation of "personal meanings" and the creative interaction of a teacher and a student in the process of communication with musical art. The significance of cultural direction as the basis of the modernized development of art education is substantiated. The purpose of the article is to determine the leading trends in the improvement of art education in the context of modern requirements, taking into account the objective socio-cultural foundations of the development of art, updating the essence of the phenomenon of artistic and communicative culture of future specialists at the level of paradigmatic transformational processes in the system of modern art education. The phenomenology of communication in the artistic and educational projection is presented as a vector of humanistic orientation of the subjects of interaction with art to awareness and correction of their own subjective development. Attention is focused on the humanistic vector of the formation of "personal meanings" and the creative interaction of a teacher and a student in the process of communication with musical art, the introduction of an existential-reflexive approach to the cultural development of the personality of future specialists. The holistic essence of the existential-reflexive approach in the space of art education as a theoretical basis for the formation of the artistic and communicative culture of the future music teacher is analyzed. The method of synthesis was used, which enabled a moderate formulation of the author's definition.

It has been established that the existential-reflexive approach is a system of scientific and pedagogical attitudes aimed at the actualization, construction and deepening of those relationships in the space of artistic dialogue, where the principles of subjectivity, mutual value, mutual respect and cooperation are most fully realized. We believe that the implementation of the ideas of an existential-reflexive approach to the training of future specialists in the conditions of European integration trends in

the field of art education makes it possible to ensure the harmonious development of their personality, acts as a universal mechanism for revealing the spiritual potential of the subjects of the artistic and educational process.

Key words: *European scientific and educational space, modern art education, future music teacher, artistic and communicative culture, existential-reflective approach, professional training.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку вищої мистецької освіти є пошук нових підходів до підвищення рівня її відповідності викликам сьогодення. Варто відмітити наявність практичних зрушень щодо модернізації мистецької освіти на культурологічних засадах, зокрема: визначено освітні стандарти, що орієнтуються на художньо-культурний розвиток особистості; розроблено основи інтегративного мистецького навчання учнів, базовим стрижнем якого виступає культурологічний підхід. Під культурологічним підходом у мистецькій освіті розуміємо цілісну єдність домінуючих засобів забезпечення її ефективності на основі акцентуації гуманістичних, духовних цінностей людства у сприйнятті, інтерпретації та творенні мистецтва. Культурологічний принцип освіти «...орієнтує на врахування цілісної сукупності сучасних форм розвитку культури, що спонукає до осмислення учнями світу як культурологічної єдності ...» [8, с. 123]. Разом з тим, науковці зауважують про кризові явища в освіті, що є наслідком недооцінювання ролі культури, недостатнім врахуванням змін у її розвитку [9, с. 6-9]. Але, не зважаючи на суттєві наукові досягнення, дослідження соціокультурних аспектів трансформації мистецької освітньої парадигми вимагає певного переосмислення освітніх ідей, концепцій щодо виховання цілісної особистості у просторі мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз перспективних напрямів трансформації сучасної мистецької освіти, теоретичний аналіз та узагальнення наукових праць комунікативного контенту, а саме: філософських концепцій (М. Бубер, М. Гайдеггер, А. Камю, А. Ленгле, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, К. Ясперс, В. Шлейермахер та ін.), психологічних механізмів педагогічного спілкування (Г. Балл, С. Максименко, Г. Костюк, К. Роджерс та ін.); культурологічних аспектів теорії комунікації (М. Бубер, Е. Levinas та ін.); праць сучасних фахівців у галузі мистецької освіти (Н. Гуральник, О. Єременко, А. Козир, О. Михайличенко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, А. Растрюгіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Федоришин, О. Щолокова та ін.) засвідчує, що пріоритетними векторами становлення нової освітньої парадигми виступають феноменологічний, екзистенційний та культурологічний підходи, що сприяють підвищенню аксіологічної спрямованості освітнього процесу, зумовлюють його гуманістичну спрямованість.

Потреба в осмисленні екзистенційно-рефлексивної стратегії художньо-педагогічного спілкування як системи науково-педагогічних установок, що передбачає зустріч з іншим буттям, досягнення з ним духовної єдності у сумісній культуротворчості зумовлює мету даної статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. У музичному мистецтві процес комунікації відрізняється своїми особливими специфічними характеристиками. Це пояснюється тим, що музична мова є символічною, невербальною. Поряд з цим, обов'язковим засобом художньо-комунікативних процесів є художня інформація, особливістю якої є її сприймання, що містить як раціональну (розуміння), так і емоційну складову – переживання відповідних почуттів, емоцій, станів. Якщо мислення, як загальна філософсько-психологічна категорія, є процесом відображення об'єктивної дійсності, то художня дійсність, як відображення перетвореної у художній творчості дійсності, є «...енергетичним смисловим середовищем між сферами буття і небуття» [4, с. 7-11]. В процесі такої взаємодії відбувається усвідомлення прагнення вийти за межі рольових відносин на духовний вимір спів-буття у художньо-комунікативному процесі.

Категорія «художність» у науковій літературі часто ототожнюється з категоріями «образ світу», «художня картина світу», зображені в мистецтві. На думку науковців, це «комплекс ... уявлень про світ, за допомогою якого свідомість людини упорядковує картину світу» [7]. У мистецтві, яке створює художню картину світу, ми говоримо про художню свідомість, що забезпечує процеси сприйняття та упорядкування уявлень про світ. Художня свідомість окремої особистості має своєрідний каркас «індивідуальної картини світу» – взаємопов'язану та емоційно забарвлену систему образів, – не тільки зорових, а й звукових, смакових, дотикових та ін. [7, с. 230-232].

Оскільки твір мистецтва є засобом комунікації (a mean of communication), за допомогою якого відбувається обмін (exchange) художніми цінностями (artistic values) між вчителем і учнем, важливо у процесі такої взаємодії створити умови для їх спільного «проживання» естетичної ідеї, мисленевого переживання та узагальнення етичних смислів, закованих у композиторському творі. У процесі співпереживання-осмислення відбувається художнє переплавлення їх емоцій і почуттів, які народжуються «тут і тепер» на уроці.

Поглиблення духовно-особистісних зв'язків з музикою, осягнення художнього світу певного музичного твору передбачає виявлення не тільки художньо-естетичної (об'єктивної), але й особистісної (суб'єктивної) її значущості, актуалізацію життєвого і музичного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва. Якщо звукова матеріальність активізує когнітивні процеси у художньому спілкуванні, то вихід вчителя і учня у сферу асоціативних смислових зв'язків зі світом, що виходить за межі музики є комунікативно спрямованим процесом. Комунікативні зв'язки в цьому процесі розгортаються в кількох напрямках і можуть носити як синтетичний комунікативно-пізнавальний, так і

комунікативно-творчий характер за допомогою включення художніх емоцій-переживань, що відрізняються від життєвих емоцій високою інтелектуальністю.

Зокрема, академік І. Зязюн наголошує на закономірності зосередження в естетичному почутті, викликаному мистецьким твором, етичних норм та всіх психологічних складників людської духовності, завдяки чому сприйняття художнього твору, передусім через почуття і переживання особистості, дозволяє їй дійти до глибинних психологічних зрушень, очищення, катарсису, мотивованих ідеалів, життєвих цілей [3]. За концепцією І. Зязюна, «в якості одиниці аналізу емоційно-ціннісної свідомості варто взяти динамічні особистісні смисли й розглядати їх як індивідуальне відображення дійсності, що виявляє відношення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність і спілкування» [3].

Отже, у процесі осягнення художньо-образної основи музичного твору суб'єкти взаємодії не тільки виявляють ставлення до художнього змісту мистецького твору, а й безпосередньо переживають його, знаходячись у найінтимнішому духовному контакті з його буттям. На думку А. Ленгле, екзистенційний вимір духовності характеризується процесом актуалізації смислу буття (духу), що реалізується через самотворчість особистості [5, с. 73-76]. Оцінюючи культуру спілкування як специфічний людський спосіб поведінки, який забезпечує протікання процесу спілкування між людьми, вчені підкреслюють важливість етичного підґрунтя цього поняття [5; 6]. Ряд дослідників звертають увагу на те, що у міру включеності особистості у культурний контекст відбувається розвиток комунікативних здібностей особистості, які надають можливість користуватися культурними засобами спілкування і виступають особистісною, персоніфікованою формою культури спілкування [1; 7; 8]. Знайти вірну стратегію і тактику спілкування, осмислено проникнути в культуру співрозмовника (учня), зберігши при цьому свою самобутність, знайти спільну мову і ключ до вирішення комунікативних проблем може тільки той вчитель, який опанував як елементами комунікативності, так і досяг високого рівня розвитку самосвідомості, спирається на індивідуальну комунікативну стратегію взаємодії.

Варто зазначити, що з позицій сучасної духовно-діалогічної парадигми сутність художньо-комунікативної культури є віддзеркаленням внутрішнього світу особистості, багатства його змісту, що відображає життєві ідеали, спрямованість особистості на культуру її життєвого самовизначення. Від «хочу» і «ціную» залежить освоєння, привласнення культурного контексту, якості відбору культурних зразків взаємодії, які складають особливість будь-якого культурного феномена. Саме формування мотивів діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій, привласнення і освоєння базових художньо-комунікативних компетенцій, здатності до оцінки і рефлексії свідчать про сформованість художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики, як динамічного процесу, що визначає

вектор його гуманістичної спрямованості на взаємодію з учнем, усвідомлену потребу у творчій взаємодії, як результату власного самопізнання і самореалізації [2]. У контексті парадигмальних змін, що відбуваються у системі сучасної мистецької освіти, застосування екзистенційно-рефлексивного підходу в процесі підготовки вчителя музичного мистецтва сприяє забезпеченню такого характеру взаємодії між викладачем і студентом, коли кожен із суб'єктів визначає позицію «Іншого» через віддзеркалення власних поглядів і переживань у світорозумінні і світовідчутті іншого суб'єкта спілкування. Викладач, який відчуває відповідальність за становлення «Я» студентів, має виступати таким «Іншим», який сприятиме синхронізації художніх переживань у кожній конкретній художньо-комунікативній ситуації освітнього процесу. Застосування означеного підходу дозволяє викладачу відкрити та реалізувати у процесі художнього спілкування унікальний та особистісний смисл мистецького пізнання як студентам, так і викладачам. Ефект резонансу когнітивних та почуттєвих реакцій вчителя і учня «тут і тепер» у певних психолого-педагогічних умовах мистецького спілкування розширює діапазон їхнього емоційного та інтелектуального взаємовпливу-взаємодії, сприяє культурологічним змінам в особистісно-психологічних якостях та художньо-комунікативних діях [2, с. 135].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже екзистенційно-рефлексивний підхід є системою науково-педагогічних установок, спрямованих на актуалізацію, конструювання і поглиблення тих взаємин у просторі мистецького діалогу, де найповніше реалізуються засади суб'єктності, взаємної цінності, взаємоповаги і співпраці. Відкриття (породження) «духовного смислу» («духу»), його актуалізація («духовність особистості») є, з одного боку, смислом художньо-педагогічного спілкування, з іншого – метою мистецької освіти. У статті з позиції екзистенційно-рефлексивного підходу розкривається сутність процесу формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики. Особливість даного процесу проявляється не тільки за допомогою зовнішнього педагогічного впливу, але й у формах екзистенціального проживання, переживання і рефлексивної фіксації суб'єктами взаємодії власних художніх смислів і цінностей в процесі спілкування з мистецтвом. Сутність екзистенційно-рефлексивного підходу, як теоретичної основи формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, полягає у визнанні і реалізації залежності між характером спілкування суб'єктів художньо-освітнього процесу та його результативністю; передбачає досягнення узгодженості ціннісно-смислових позицій викладача і студентів шляхом актуалізації їх внутрішньої свободи і відповідальності, усвідомлення образів власного і чужого «Я», здатності до співпраці на засадах рівноправного партнерства. Означений підхід, як система науково-

педагогічних установок, базуються на власному емоційно-чуттєвому, пережитому та рефлексивно зафіксованому художньо-естетичному досвіді суб'єктів творчої взаємодії, передбачає їх співтворчість, детермінується діалектичним взаємозв'язком особистісного і соціального, взаємозумовленістю і взаємовпливом суб'єктів взаємодії [2]. Спільне переживання художнього образу стає онтологічним підґрунтям активізації рефлексивної свідомості вчителя і учня, їхнього екзистенційного взаєморозуміння, сприяє синергії духовно-творчого перетворення.

Екзистенційно-рефлексивний підхід конкретизується у твердженнях, які спрямовують педагогічну стратегію формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на забезпечення можливості викладачам і студентам альтернативного вибору художньо-комунікативних стратегій поведінки, досягнення гармонії інтелектуального та емоційного «фону» взаємодії та тотожності цілепокладання художньо-комунікативних дій викладача і студента, актуалізація єдності етичного та естетичного начала в освоєнні студентами мистецтва, а також передбачають орієнтацію на цінності «діалогу культур» [2].

Вважаємо, що реалізація ідей екзистенційно-рефлексивного підходу до підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграційних тенденцій в галузі мистецької освіти уможливорює забезпечення гармонійного розвитку їх особистості, виступає універсальним механізмом розкриття духовного потенціалу суб'єктів художньо-освітнього процесу.

З огляду на зазначене, перспективою подальших наукових розвідок вважаємо удосконалення методико-технологічних підходів до процесу формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва з метою використання більш складного психологічного нюансування комунікативних стратегій мистецького спілкування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гузій Н. В. Сучасні проблеми гуманітаризації професійної підготовки майбутніх учителів: Матеріали Українського наук.-метод. семінару. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. С. 73-76.
2. Зайцева А. В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія, методологія, методичні аспекти: монографія. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Кондрацька Л. К. Сучасні технології підготовки майбутнього учителя мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2003. № 8. С. 7-11.
5. Ленгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: сб. статей. М.: Генезис, 2006. 159 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К.: Освіта Україна, 2008. 274 с.
7. Радчук Г.К. Ціннісні виміри підготовки фахівців гуманітарного профілю. Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні. Збірник матеріалів Другої Міжнародної науково-практичної конференції. Дрогобич, «Коло» 2005. С. 230-232.

8. Castells M. Communication power. Oxford : Oxford Univ. Press, 2009. 592 p.

9. Goldstein Th. R. Psychological Perspectives on Acting. Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts. Feb 2009. Vol. 3(1). P. 6-9.

REFERENCES

1. Huziy, N. V. (2014). Suchasni problemy humanitaryzatsiyi profesiynoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [Modern problems of humanizing the professional training of future teachers]: Materialy Ukrayins'koho nauk.-metod. seminaru. Uman': FOP Zhovtyy O.O. S. 73-76. [in Ukrainian]
2. Zaytseva, A. V. (2017). Khudozhn'o-komunikativna kul'tura maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva: teoriya, metodolohiya, metodychni aspekty [Artistic and communicative culture of the future music teacher: theory, methodology, methodical aspects]: monohrafiya. K.: NPU imeni M.P. Drahomanova. 255 s. [in Ukrainian]
3. Zyazyun, I. A. (2008). Filosofiya pedahohichnoyi diyi [Philosophy of pedagogical action]: monograph : monohrafiya. Cherkasy : Vyd-vo CHNU im. Bohdana Khmel'nyts'koho. 608 s. [in Ukrainian]
4. Kondrats'ka, L. K. (2003). Suchasni tekhnolohiyi pidhotovky maybutn'oho uchytelya mystetstva [Modern technologies of training the future art teacher]. *Mystetstvo ta osvita*. № 8. S. 7-11. [in Ukrainian]
5. Lenhle, A. (2006). Person: Ékzyzentsyal'no-analytycheskaya teoriya lychnosti [Existential-analytical theory of personality]: sb. statey. M.: Henezys. 159 s. [in Ukrainian]
6. Padalka, H. M. (2008). Pedahohika mystetstva. Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin [Theory and teaching methods of artistic disciplines]. K.: Osvida Ukrayina. 274 s. [in Ukrainian]
7. Radchuk, H. K. (2005). Tsinnisni vymiry pidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilyu. Osobystist' u rozbudovi vidkrytoho demokratychnoho suspil'stva v Ukrayini [Valuable dimensions of humanitarian specialist training. Personality in the development of an open democratic society in Ukraine]. *Zbirnyk materialiv Druhoyi Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi. Drohobych, «Kolo»*. S. 230-232. [in Ukrainian]
8. Castells, M. (2009). Communication power. Oxford Univ. Press (p.123) [in English]
9. Goldstein, Th. R. (2009). Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts. Vol. 3 (1). (pp.6-9). [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗАЙЦЕВА Алла Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Українського державного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: удосконалення методико-технологічних підходів до формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в умовах євроінтеграційних тенденцій в галузі освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZAITSOVA Alla Vitaliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of Art and Piano Performance Ukraine State University named by M. Dragomanov, Kiev, Ukraine.

Scientific interests: improvement of methodological and technological approaches to the formation of the artistic and communicative culture of the future music teacher in the conditions of European integration trends in the field of education.

Стаття надійшла до редакції 11.07.2023 р.

УДК 37.01(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-43-48

КНИШ Інна Василівна –

доктор філософських наук, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та іноземних мов Національної академії управління
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1746-359X>
e-mail: knysh_sumy@ukr.net

БОЙЧЕНКО Марина Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0543-8832>
e-mail: marinaver18@gmail.com

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВЕКТОР РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ : ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Викладено сучасне розуміння аксіологічного аспекту освіти. Виокремлено процеси, які впливають на її розвиток: глобалізація, інформаційна революція, трансформація ціннісних орієнтирів. Зазначено, що залежно від форм і тенденцій вияву глобалізація справляє як позитивний (зростання конкуренції зумовлює підвищення якості освітніх послуг), так і негативний (дисбаланс фінансування позначається на якості освіти, що загрожує цілісності освітнього середовища) вплив на ціннісну сферу європейської освіти. Констатовано, що інформатизація й цифровізація суспільства сприяють розширенню доступу до інформації, призводячи до позитивних (розширення комунікацій) і негативних (віртуальна залежність, інформаційна віральність, фейковість, кліповість, дезінформація тощо) наслідків. Засвідчено, що трансформування ціннісних орієнтирів європейської освіти, взороване на гуманістичні ідеали, живить плюралізм думок і творчий саморозвиток особистості, неможливий без утвердження в суспільній свідомості та політико-правовій сфері демократичних цінностей.

Доведено, що механічне копіювання ціннісних засад європейської освіти не дасть бажаних результатів на українських освітніх теренах, оскільки наша держава має своєрідну систему цінностей, позначену кордологізмом, седентаризмом і антеїзмом, що ґрунтується на традиціях українського народу, її самобутню культуру, а європейські країни – це стабільні суспільства з усталеними демократичними, соціально орієнтованими ринковими традиціями та раціоналістичною системою цінностей (самодостатня особа, яка реалізує себе в особистісному, професійному й соціальному вимірах). Наголошено, що визначальним критерієм освітнього процесу має бути є якісна освіта, а стратегічною метою – виховання миролюбства як сталої та невід’ємної риси європейця й засадничих громадянських чеснот і цінностей, як-от честь, гідність, повага, відповідальність, соціальна активність, скромність, дбайливе ставлення до довкілля тощо.

З’ясовано, що європейському культурно-освітньому простору притаманні толерантність, моральність, гуманізм, демократія й солідарність. Запропоновано розглядати ці духовні цінності в єдності, оскільки вони діалектично пов’язані, що й утілено в освітніх практиках країн ЄС.

Ключові слова: освіта, європейський культурно-освітній простір, глобалізація, інформаційна революція, ціннісні орієнтири.

KNYSH Inna Vasylivna –

National Academy of Management,
Department of Social and Humanitarian Disciplines
and Foreign Languages
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1746-359X>
e-mail: knysh_sumy@ukr.net

BOICHENKO Maryna Anatoliivna –

Sumy State Pedagogical University named after
A. S. Makarenko
Pedagogy Department
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0543-8832>
e-mail: marinaver18@gmail.com

EUROPEAN VECTOR OF UKRAINIAN EDUCATION DEVELOPMENT: EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

The modern view of the axiological aspect of education is outlined. Processes that influence its development are singled out: globalization, information revolution, transformation of value orientations. It is noted that, depending on the forms and trends of manifestation, globalization has both a positive (increased competition leads to an increase in the quality of educational services) and a negative (funding imbalance affects the quality of education, which threatens the integrity of the educational environment) impact on the value sphere of the European education. It is established that informatization and digitization of society contribute to the expansion of access to information, leading to positive (expansion of communications)

and negative (virtual dependence, information virality, fakeness, clichéness, disinformation, etc.) consequences. It is proved that the transformation of the value guidelines of the European education, based on humanistic ideals, nourishes the pluralism of opinions and creative self-development of the individual, which is impossible without the affirmation of democratic values in the public consciousness and the political and legal sphere.

It has been proved that mechanical copying of the value foundations of the European education will not give the desired results in Ukrainian educational fields, since our state has a peculiar system of values marked by cordologism, sedentarism and atheism, which is based on the traditions of the Ukrainian people, and a unique culture, while European countries are stable societies with established democratic, socially oriented market traditions and a rationalistic value system (a self-sufficient person who realizes himself in personal, professional and social dimensions). It is emphasized that the defining criterion of the educational process should be education of high quality, and the strategic goal should be the education of pacifism as a permanent and inalienable trait of a European and basic civic virtues and values, such as honor, dignity, respect, responsibility, social activity, modesty, careful attitude to the environment, etc.

It is found that the European cultural and educational area is characterized by tolerance, morality, humanism, democracy and solidarity. It is proposed to consider these spiritual values in unity, as they are dialectically connected, which is embodied in the educational practices of the EU countries.

Key words: education, European cultural and educational area, globalization, information revolution, value orientations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З часу відновлення незалежності Україна перебуває в біфуркаційному стані соціокультурної трансформації та векторної інтеграції в європейський освітній простір. Цей процес відображено в численних офіційних документах і осмислено у філософському дискурсі, що засвідчує ціла низка наукових публікацій. У даній статті предметом дослідження стали питання, що нині активно дискутуються: необхідність перетворення освітньої системи на мережу відповідно до реальних потреб держави та соціуму; поетапна передача всіх закладів вищої освіти у відання Міністерства освіти і науки України та їх об'єднання; створення крупних регіональних і корпоративних дослідницьких університетів, де буде зосереджено високий науково-педагогічний і методичний потенціал, забезпечено сучасні стандарти організації освітнього процесу й наукових досліджень, упроваджено сучасний університетський менеджмент; структурні невідповідності між обсягами та структурою підготовки фахівців і реальними потребами суспільства й економіки.

Механічне копіювання ціннісних засад європейської освіти не дасть бажаних результатів на українських освітніх теренах, оскільки Україна має своєрідну систему цінностей, позначену кордологізмом, седентаризмом і антеїзмом, що ґрунтується на традиціях українського народу, й самотутню культуру, а європейські країни – це стабільні суспільства з усталеними демократичними, соціально орієнтованими ринковими традиціями та раціоналістичною системою цінностей (самодостатня особа, яка реалізує себе в особистісному, професійному й соціальному вимірах), що докладно було розглянуто нами у попередніх публікаціях [4; 5]. Запорукою цього є якісна освіта [13; 14; 16; 17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розвитку вітчизняної освіти в умовах глобалізації висвітлюють В. Андрущенко, Т. Андрущенко, В. Савельєва, А. Сбруєва, І. Силадій, О. Хомерікі та ін. Цивілізаційній цінності миру в освітньому контексті присвячено дослідження В. Андрущенко, Т. Андрущенко, І. Беха, В. Савельєва та ін. Європейський вектор розвитку української освіти окреслено у працях В. Андрущенко, Т. Андрущенко, Н. Батечко,

М. Колотило, Г. Ніколаї, А. Осипова, В. Савельєва, А. Сбруєвої, І. Силадія, С. Сисоєвої, О. Хомерікі, Ю. Шабанова та ін.

Мега статті: розглянути європейський вектор розвитку української освіти, залучаючи сучасний досвід і осмислюючи перспективи, та з'ясувати процеси, які на нього впливають.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аксіологічна складова освіти проєктується як визнана й узгоджена домінанта. Ціннісне наповнення є константою, суспільною ідеологією, спроможною до певної трансформації. Сучасний вигляд аксіологічного аспекту освіти визначають такі процеси, як глобалізація, інформаційна революція та трансформація ціннісних орієнтирів. Розглянемо зазначені аспекти більш докладно.

За останні десятиріччя глобалізація призвела до значної трансформації національних освітніх систем. Варто зазначити, що інтернаціоналізація освіти означає академічну мобільність між закладами освіти країн-партнерів, а також створення універсальних спеціальних навчальних програм, а глобалізація – це універсалізація навчального планування, що здійснюється завдяки попиту на певних фахівців на глобальних ринках [11, с. 36–37]. Водночас глобалізація робить вразливим ціннісний потенціал національних систем освіти, науки й інноватики європейських країн. Негативні прояви глобалізації освіти та її цінностей значно посилюються на тлі фінансово-економічної кризи, міграції, соціальних катаклізмів, пандемій, війн тощо. За таких умов людина відчувається незахищеною, її соціальні та громадянські права, зокрема право на освіту, часто ігноруються, зневажається, а отже, ускладнюється доступ до неї, знижується її якість і релевантність освіти.

З метою конкретизації зазначених процесів розглянемо важливі аспекти впливу глобалізації на освітню ціннісну сферу європейських країн. А. Сбруєва наводить приклади впливу глобальної фінансово-економічної кризи на розвиток європейської вищої освіти: зростання розбіжності між рівнем фінансування вищої освіти в різних країнах Європи; перетворення на норму обмеження державного фінансування; стабілізація і зростання фінансування вищої освіти у Скандинавії та країнах Західної й Центральної Європи; зростання контингентів здобувачів освіти як запоруки гарного

працевлаштування й побудови успішної кар'єри; актуалізація державних інвестицій в інфраструктуру вищої освіти; подальша регіоналізація (європеїзація) конкурентного фінансування наукових програм університетів у межах програми «Горизонт 2020»; фундаментальне переосмислення та реструктуризація всіх сфер діяльності й аспектів функціонування вищої школи європейських країн [8, с. 235–236].

Отже, глобалізація залежно від форм і тенденцій вияву справляє вплив на ціннісну сферу європейської освіти як у позитивному (зростання конкуренції покращує якість освітніх послуг), так і негативному (дисбаланс фінансування впливає на якість освіти, що загрожує цілісності освітнього середовища) сенсі.

Крім глобалізації присутнє значення для зміни ціннісних аспектів існування європейського освітнього простору має інформатизація й цифровізація суспільства.

Розвиток ІКТ сприяв розширенню доступу до інформації, що мало як позитивні (розширення комунікацій), так і негативні (віртуальна залежність, інформаційна віральність, фейковість, кліповість, дезінформація тощо) наслідки. Завданням освіти, науки й інноватики стали: задоволення суспільних потреб в якісній освіті (передусім освіті впродовж усього життя); формування творчої та креативної самодостатньої особистості, спроможної адаптуватися до змін і задіювати компенсаторні компетентності сприйняття; перспективність мобільності всіх учасників освітнього процесу із забезпеченням транскультурної комунікації; набуття здатності жити у злагоді та мирі, співпрацювати з іншими заради спільної мети тощо.

Отже, необхідно не тільки долучати учасників освітнього процесу до використання ІКТ для забезпечення формування інформаційної культури та відповідної системи цінностей, умінь та навичок (soft і hard skills), а під час пошуку інформації та її диференціювання розвивати їхню здатність використовувати необхідні дані для самовдосконалення й задоволення суспільних потреб, а також розв'язання складних завдань [9, с. 38].

Вочевидь, здобутки інформаційної революції вимагають від людини не тільки нових знань, але й сформованих світоглядних цінностей для критичного аналізу інформації, ідентифікації небезпечних та необхідних інформаційних потоків і повідомлень. У цьому контексті основним завданням європейської освіти стала підготовка людини до життя в інформаційному суспільстві, збереження та збагачення традиційних цінностей європейської культури й осмислення та донесення до учасників освітнього процесу ціннісних пріоритетів об'єднаної Європи.

Інформаційна революція вможливила здобуття освіти завдяки онлайн-навчанню, доступу до електронних бібліотек, новітніх баз даних, онлайн-курсів, міжвузівських і міжнародних проєктів тощо. Вочевидь, інформаційна революція сприяла демократизації процесу надання освітніх послуг у глобальному вимірі європейського освітнього

середовища, вможлививши ознайомлення з європейською культурою, а отже, і з її ціннісними орієнтирами.

Про це свідчать і праці Т. Андрущенко з питань педагогіки миру, які є дуже актуальними з огляду на російську військову агресію проти України. Передусім ідеться про формування на цій основі відповідних ціннісних орієнтирів, а саме стратегічного завдання освіти всіх держав світу – виховання миролюбної людини, гідного члена суспільства на локальному, регіональному та глобальному рівнях у прагненнях і спроможності до самореалізації без протиріччя з іншими людьми, формування миротворчого балансу між народами та мультикультурності освіти. Нині в усіх регіонах світу (на жаль, за винятком Російської федерації) побутує переконання, що виховання миролюбства, гуманізму та толерантності є стратегічним пріоритетом діяльності національних систем освіти, науки й інноватики [2, с. 108–109].

На переконання Т. Андрущенко, стратегією освітнього процесу має бути виховання миролюбства як стійкої й невід'ємної ознаки європейця, фундаментальних громадянських чеснот і цінностей, таких як честь, гідність, повага, відповідальність, соціальна активність, скромність, дбайливе ставлення до довкілля тощо [1, с. 249].

І. Бех визначає низку засадничих пріоритетів мирного співіснування людства, які мають становити підґрунтя виховання кожного індивіда, а саме стійкого переконання, що найвищою цінністю цивілізації є людина: усвідомлення ролі загальнолюдських цінностей – свободи та прав людини; забезпечення умов мирного співіснування й унеможливлення збройних протистоянь; толерантне ставлення до прав, свобод та інтересів народів і націй; плекання універсальних загальнолюдських цінностей і стосунків на основі гуманізму та справедливості; запобігання порушенням прав і свобод людини та народів; гарантування стабільного миру на планеті [3, с. 18].

Отже, на думку вчених, громадських діячів і політиків, нині в усьому світі є актуальним питанням війни та миру, тому варто постійно нагадувати громадянам про цінність мирного життя, пам'ятати трагічні уроки історії, навчитися робити з них відповідні висновки тощо. Освіта й виховання у процесі миротворення та мирозабезпечення відіграє провідну роль, оскільки саме під час навчання формується світогляд і патріотизм людини, вона усвідомлює загальнолюдські цінності тощо.

У цьому сенсі доречними є роздуми британського дослідника сучасної історії Тімоті Гартона Аша, який вважає, що необхідно постійно нагадувати про цінності миру, злагоди, сталою розвитку та наголошувати на кращих європейських здобутках. Такі цінності, як свобода, справедливість, мир, є стратегічною метою, а європеїзація – лише засіб утілення, корисна модель для країн і народів світу, як на принципах людської гідності, науки та правових засад облаштувати життя людей, яке нині ускладнене й обтяжене численними потужними викликами: глобалізацією, кризовим станом екології, дестабілізацією

суспільно-політичного розвитку тощо. До цього додалися і проблеми, спричинені війною.

Зауважимо, що мета Миру як загальнолюдської цінності полягає в задоволенні цивілізаційної потреби безпеки життєдіяльності та відсутності загроз життю і глобальних суспільних ризиків. Мир уважають головною суспільно-політичною цінністю й передумовою життєзбереження. «Під миром слід розуміти мирний час, епоху в історії будь-якої держави, коаліції держав, яка позначена відсутністю відкритих військових конфліктів між народами», мир ґрунтується на невійськовій геополітиці між державами, врахуванні національних інтересів, ухвалених у договорах, узгоджених між сторонами [2, с. 45].

Такі гарантії щодо формування загальнолюдських цінностей і забезпечення якості освіти сформульовано Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (з англ. – European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA) [15]. Нині дієвими механізмами визнано: забезпечення якості підготовки учителів, викладачів, педагогів; позитивний відгук самоврядування та підтримка студентів, моніторинг освітнього процесу, навчальних програм і проєктів; забезпечення доступу громадськості до публічної інформації; впровадження інформаційних систем, технологій та інформаційно-телекомунікаційних платформ тощо.

Отже, впровадження ІКТ у освіту на теренах ЄС та України є пріоритетним державним завданням задля забезпечення громадян якісними освітніми послугами й загального прогресу країн-партнерів на міжнародній арені. Саме тому в суспільній думці провідна роль і значущість освіти та продукуваних нею загальнолюдських цінностей є беззаперечними, адже саме якісні знання й загальнолюдські цінності озброюють людину ефективними стратегіями досягнення життєвого успіху.

Безсумнівно, для країн-учасниць, партнерів європеїзації створено належні умови для залучення людини до сучасних наукових знань у різних галузях освіти та науки. Водночас доступність освіти для різних категорій громадян у різних країнах Європи не є однаковою, але в цілому всюди дотримуються принципів демократичності та відкритості освітніх систем з урахуванням національної специфіки.

Загалом європейський вимір освітніх цінностей забезпечують механізми дотримання прав людини. Основним із них є право на життя, що розгортається через цінність мирного й безпечного способу життя. Життя, здоров'я і безпека життєдіяльності належать до найважливіших європейських освітніх цінностей.

Згідно з рекомендаціями Європейської комісії щодо універсальних компетенцій, базовими освітніми компетенціями, на формування яких має бути спрямована підготовка викладачів, є такі: усвідомлення та прийняття морально-етичних норм соціально відповідальної поведінки; сформована система цінностей і мотивації до педагогічної діяльності; соціальна адаптивність і міжособистісна

комунікабельність; толерантність, міжнародна та полікультурна повага [10, с. 248–249].

Таким чином, моральні цінності становлять підґрунтя для формування в європейській молоді гуманістичного світогляду, а отже, й ціннісних орієнтирів. Гуманізм як одна з найвищих цінностей європейського соціуму відтворюється в освіті, політиці, культурному житті, законодавстві країн ЄС. Потреба його утвердження як європейської освітньої цінності у ХХ столітті була зумовлена домінуванням у освіті технократичної парадигми, потребою осмислення наслідків війн і локальних конфліктів, які знецінили людське життя та поставили людство на межу глобальної катастрофи.

Розглядаючи методологічні аспекти мистецтвознавства, Г. Ніколаї зауважує, що загальна криза галузі освіти, науки й інноватики наприкінці ХХ століття набула значних масштабів через дефіцит соціокультурного змісту, втрату аксіологічних векторів, технократичне й цифрове обмеження, трансляцію знань без емпатії та задіяння пізнавально-діяльничної й емоційної сфери здобувачів освіти, перенасиченість ускладненого змісту знаннями за відсутності інтегративності смислів. Негативні чинники освітньо-наукових процесів зумовили зосередження міждисциплінарності науковців на людино- і природоцентричній парадигмах, які усвідомлювались у всьому розмаїтті філософських напрямів (феноменології, антропології, екзистенціалізму, герменевтики, деонтології, футуризму), поступово спонукаючи змінювати підходи до традиційної організації закладів освіти різних країн. Концептуальне осмислення цієї проблематики відбувалося у межах психолого-педагогічної науки, соціальної філософії, політології, психології, культурології, соціології тощо [7, с. 13].

Зазначені процеси в європейській освіті актуалізували проблему її гуманізації й гуманітаризації та сприяли розвитку гуманної педагогіки. Узагальнюючи досвід вітчизняної та європейської освітньої аксіології, Ю. Шабанова й А. Осипов виокремили засади концепції гуманізації та гуманітаризації освіти, а саме: системний і комплексний підходи, які передбачають цілісність аксіологічної системи людини та її буття; гуманні технології організації освітнього процесу і виховання у здобувачів освіти загальнолюдських та природовідповідних цілей і настанов; міждисциплінарна синергія й інтеграція гуманітарної та технічної сфери [12, с. 125].

Безсумнівно, гуманізація та гуманітаризація європейської освіти стала визначальним трендом сучасності, завдяки якому відбувається цілеспрямоване утвердження у світогляді учнів, студентів, інших категорій здобувачів і слухачів духовних, людино- та природоцентричних цінностей.

Нині необхідність цивілізаційного розвитку гуманізму та пов'язаних із ним цінностей сприяла появі концепції «нового гуманізму», принципи якої активно впроваджуються в європейській освіті. Як слушно зауважує М. Колотило, саме гуманістична

концепція освіти спроможна вивести її за межі виконавиці утилітарної ролі в соціо економічному розвитку, адже на часі збереження та зміцнення гідності, здібностей і благополуччя людини в її відносинах із оточуючими та з Природою, що відповідає вимогам сталого розвитку в XXI столітті. Метою модернізованого освітнього процесу є не лише набуття певних знань, умінь і навичок, а й формування гуманістичних цінностей і компетенцій, таких як повага до життя і людської гідності, рівні права і соціальна справедливість, культурна і соціальна різноманітність, почуття людської солідарності та колективної відповідальності за наше спільне майбутнє. Наслідком такого переосмислення змісту освіти є інакше, ніж у попередніх парадигмах, розуміння природи людської діяльності: вона осмислена в аспекті встановлення етичних і соціально відповідальних відносин з природою та суспільством, з іншими людьми, з цінностями інших культур тощо [6, с. 330].

Отже, сучасна європейська освіта спрямована на формування гуманістичних цінностей, плюралізм думок, творчий саморозвиток особистості, неможливий без утвердження в суспільній свідомості та політико-правовій сфері демократичних цінностей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, варто зауважити, що сучасна європейська освіта зазнає потужного впливу глобалізації та інформаційної революції. Глобалізація сприяла створенню міжнародного та загальноєвропейського освітнього поля, в першу чергу, на базі іншомовного спілкування, прискорила академічний обмін і соціальну мобільність, дала поштовх до універсалізації освітніх, дослідницьких програм і соціальних сервісів, основних підходів до галузі освіти, науки й інноватики. Водночас глобалізація створила підґрунтя для «розмивання» національних орієнтирів освітньої аксіології, для руйнівного впливу більш потужних культурно-освітніх систем на менш розвинені та ін. Інформаційна революція, своєю чергою, дала низку нових можливостей для модернізації освіти: сприяла запровадженню дистанційного навчання, забезпечила доступ до новітніх наукових баз інфоданих, створила можливості для самоосвіти та творчості. Необхідно зазначити, що наслідки і глобалізації, і інформаційної революції варто оцінювати з погляду людино- та природоцентризму. Безсумнівно, під впливом інформаційної революції та позитивних аспектів глобалізації якість європейської освіти значно покращилася, відбулися кардинальні зміни в її інформаційно-технічному забезпеченні.

Можна констатувати, що європейський вимір освітніх цінностей насамперед передбачає акцентуацію захисту прав і свобод людини, її честі та гідності. Згідно з європейськими світоглядно-освітніми орієнтирами, людині має бути забезпечене мирне життя, можливість зберігати здоров'я і, як наслідок, гідний рівень життя.

Європейський культурно-освітній простір неможливо уявити без таких духовних цінностей, як толерантність, моральність, гуманізм, демократія

і солідарність, які варто розглядати у комплексі, оскільки вони діалектично пов'язані, що втілюється у освітніх практиках країн ЄС. Зокрема, моральність становить внутрішнє наповнення гуманістичного світогляду людини, а демократичні норми та принципи вможливають вияв свободи у виборі індивідуальної освітньої траєкторії, творчої самореалізації учня, студента, здобувача освіти чи слухача. Своєю чергою, солідарність як освітня цінність забезпечує єдність підходів до освітнього процесу в державах ЄС за збереження права на національну унікальність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Цивілізаційна цінність миру в освітньому контексті. Освіта для миру. *Osvita dla miru = Edukacja dla pokoju* : зб. наук. праць : у 2 т. Т. 1 / редкол. : Кремень В. Г. (голова) та ін. Київ. Переяслав-Хмельницький : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2019. С. 37–50.
2. Андрущенко В. П., Андрущенко Т. В., Савельєв В. Л. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір. Київ : ТОВ «МП Леся», 2017. 464 с.
3. Бех І. Виховання у дітей миролюбства. *Початкова школа*. 1999. № 8. С. 17–20.
4. Книш І. В. Екологічне знання в сучасному освітньому дискурсі : автореф. дис... канд. філософ. наук; АПН України. Ін-т вищ. освіти. Київ, 2008. 20 с.
5. Книш І. В. Кордологізм та його роль у становленні української нації: сучасний науковий дискурс. *Філософія науки: традиції та інновації*. Наук. журнал. № 1 (11). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. С. 136–44.
6. Колотило М. Гуманістичний потенціал новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної антропологічної кризи. *Філософія освіти = Philosophy of Education*. 2013. № 2 (13). С. 317–332.
7. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2013. Вип. 1. С. 3–17.
8. Сбруєва А. А. Розвиток європейської вищої освіти в умовах глобальної фінансово-економічної кризи. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 4. С. 228–241.
9. Силадій І. Розвиток освіти в контексті основних викликів глобалізації. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 34–38.
10. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. Київ : ВД ЕКМО, 2011. 344 с.
11. Хомерікі О. А. Українська вища освіта в умовах глобалізації: крок назад перед стрибком уперед, або шлях по замкненому колу? *Грані*. 2015. № 4. С. 36–40.
12. Шабанова Ю. О., Осипов А. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2014. № 2. С. 123–130.
13. Bilotserkovets, M., Fomenko, T., Gubina, O., Klochkova, T., Lytvynko, O., Boichenko, M., Lazareva, O. (2021). Fostering Media Literacy Skills in the EFL Virtual Classroom: A Case Study in the COVID-19 Lockdown Period. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, Vol. 20, no. 2, 251–269, February 2021. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.2.14>.
14. Boichenko, M. (2022). Research motivation of PhD students under martial law: challenges and ways of improvement. *Studies in Comparative Education*, (2), 5–11. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.2.2022.270856> <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/270856>

15. Commission of the European Communities. Brussels, 21.11.2001. Communication from the Commission «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» [Електронний ресурс]. Uben von Hans-Joachim Friedrich. Frankfurt am Main : Vittorio Klostermann, 1999. XII, 274 s.

16. Knysh, I., Tiahur, L., Ivanova, V., Vasiutynska, Y., & Shovsh, K. (2023). Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*, 12 (62), 2023. Florencia, Colombia : Amazonia Investiga, P. 230–239. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.23>

17. Sbruieva, A., & Boichenko, M. (2020). Societal dimension of doctoral education in the European higher education area: priorities and trends. *Studies in Comparative Education*, (1), P. 42–52. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2020.211317>.

REFERENCE

1. Andrushchenko, V. (2019). Tsyvilizatsiina tsinnist myru v osvithomu konteksti. *Osvita dlia myru* [The civilizational value of peace in the educational context]. *Osvita dlia myru* [Education for peace] = Edukacija dla pokoju: zb. nauk. prats: u 2 t. T. 1 / redkol.: Kremen V. H. (holova) ta in. Kyiv – Pereiaslav-Khmelnyskyi: Vyd-vo TOV «Iurka Liubchenka», 2019. S. 37–50. [in Ukrainian].

2. Andrushchenko, V. P., Andrushchenko, T. V., Saveliev, V. L. (2017). Konstytutsializatsiia osvithnoho prostoru Yevropy: aksiolohichnyi vymir [Constitutionalization of the educational space of Europe: an axiological dimension]. Kyiv: TOV «MP Lesia». 464 s. [in Ukrainian].

3. Bekh, I. (1999). Vychovannia u ditei myroliubstva [Education of peace in children]. *Pochatkova shkola* [Elementary School]. № 8. S. 17–20. [in Ukrainian].

4. Knysh, I. V. (2008). Ekolohichne znannia v suchasnomu osvithnomu diskursi [Ecological knowledge in modern educational discourse]: avtoref. dys... kand. filosof. nauk; APN Ukrainy. In-t vyshch. osvity. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

5. Knysh, I. V. (2015). Kordolohizm ta yoho rol u stanovlenni ukraïnskoi natsii: suchasnyi naukovyi diskurs [Cordology and its role in the formation of the Ukrainian nation: modern scientific discourse]. *Filosofii nauky: tradytsii ta innovatsii* [Philosophy of science: traditions and innovations]. *Nauk. zhurnal*. № 1 (11). Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka. S. 136–144. [in Ukrainian].

6. Kolotylo, M. (2013). Humanistychnyi potentsial novitnoi paradyhmy osvity v realiakh suchasnoi antropolohichnoi kryzy [The humanistic potential of the newest paradigm of education in the realities of the modern anthropological crisis]. *Filosofii osvity* [Philosophy of Education]. № 2 (13). S. 317–332. [in Ukrainian].

7. Nikolai, H. Iu. (2013). Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoi osvity [Methodological searches in the field of art education]. *Aktualni pytannia mystetskoi osvity ta vychovannia* [Current issues of art education and upbringing]. *Vyp. 1*. S. 3–17. [in Ukrainian].

8. Sbruieva, A. A. (2015). Rozvytok yevropeiskoi vyshchoi osvity v umovakh hlobalnoi finansovo-ekonomichnoi kryzy [The development of European higher education in the conditions of the global financial and economic crisis]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal]. № 4. S. 228–241. [in Ukrainian].

9. Syladii, I. (2016). Rozvytok osvity v konteksti osnovnykh vyklykiv hlobalizatsii [Development of education in the context of the main challenges of globalization]. *Vyshcha osvita Ukrainy* [Higher education of Ukraine]. № 4. S. 34–38. [in Ukrainian].

10. Sysoieva, S. O., Batechko, N. H. (2011). *Vyshcha osvita Ukrainy: realii suchasnoho rozvytku* [Higher education of Ukraine: realities of modern development]. Kyiv: VD EKMO. 344 s. [in Ukrainian].

11. Khomeriki, O. A. (2015). *Ukrainska vyshcha osvita v umovakh hlobalizatsii: krok nazad przed strybkom upered, abo shliakh po zamknenomu kolu?* [Ukrainian higher education in the conditions of globalization: a step back before a leap forward, or a path in a closed circle?]. *Hrani*. № 4. S. 36–40. [in Ukrainian].

12. Shabanova, Iu. O., Osypov, A. O. (2014). *Sutnist i pryntsyipy humannoï pedahohiky vyshchoi shkoly* [The essence and principles of humane pedagogy of higher education]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedahohika i psykholohiia* [Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel. Series: Pedagogy and psychology]. № 2. S. 123–130. [in Ukrainian].

13. Bilotserkovets, M., Fomenko, T., Gubina, O., Klochkova, T., Lytvynko, O., Boichenko, M., Lazareva, O. (2021). *Fostering Media Literacy Skills in the EFL Virtual Classroom: A Case Study in the COVID-19 Lockdown Period*. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, Vol. 20, no. 2, 251–269, February 2021. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.2.14>. [in English]

14. Boichenko, M. (2022). Research motivation of PhD students under martial law: challenges and ways of improvement. *Studies in Comparative Education*, (2), 5–11. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.2.2022.270856> <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/270856> [in English]

15. Commission of the European Communities. Brussels, 21.11.2001. Communication from the Commission «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» [Електронний ресурс]. Uben von Hans-Joachim Friedrich. Frankfurt am Main : Vittorio Klostermann, 1999. XII, 274 s. [in English]

16. Knysh, I., Tiahur, L., Ivanova, V., Vasiutynska, Y., & Shovsh, K. (2023). Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*, 12 (62), 2023. Florencia, Colombia : Amazonia Investiga, P. 230–239. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.23> [in English]

17. Sbruieva, A., & Boichenko, M. (2020). Societal dimension of doctoral education in the European higher education area: priorities and trends. *Studies in Comparative Education*, (1), P. 42–52. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2020.211317>. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КНИШ Інна Василівна – доктор філософських наук, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та іноземних мов Національної академії управління.

Наукові інтереси: європейський вектор розвитку української освіти: досвід та перспективи.

БОЙЧЕНКО Марина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: європейський вектор розвитку української освіти: досвід та перспективи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KNYSH Inna Vasyivna – National Academy of Management, Department of Social and Humanitarian Disciplines and Foreign Languages.

Scientific interests: European Vector of Ukrainian Education Development: Experience and Perspectives

BOICHENKO Maryna Anatoliivna – Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko Pedagogy Department.

Scientific interests: European Vector of Ukrainian Education Development: Experience and Perspectives.

Стаття надійшла до редакції 12.07.2023 р.

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:004(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-49-54

КОМАР Ольга Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0289-2359>
e-mail: komar__olga@ukr.net

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті проаналізовано широкий спектр наукового пошуку у питаннях підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики.

Встановлено, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має бути спрямованою на забезпечення його готовності до формування культури мислення молодшого школяра. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є комплексною характеристикою особистості, яка володіє теорією та технологією цього процесу та ефективно його здійснює.

Завданням сучасної вищої школи є формування в студентів знань дієво-практичного характеру. Адже без знань, сформованих на рівні готовності до творчого їх застосування у нових навчальних ситуаціях і на практиці, навчання пов'язане з великими труднощами. Тому пріоритетним завданням навчання у вищій школі на сучасному етапі має бути не лише формування в студентів певного обсягу знань, спеціальних умінь та навичок, а й забезпечення розвитку творчих початків особистості, розумових здібностей студентів, і, передусім, оволодіння методологією самостійного здобуття знань. Необхідно прагнути створити максимально сприятливі умови для прояву та розвитку здібностей, таланту та самостійності студента.

Дієвим для забезпечення готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є використання в роботі зі студентами методів і форм інтерактивного навчання. Необхідним є розгляд із студентами основних методів інтерактивного навчання, які доцільно використовувати на уроках математики в початковій школі.

Активне впровадження результатів інноваційної діяльності інформаційних комп'ютерних технологій в освітній процес майбутніх учителів початкової школи значно сприяє формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя початкових класів, творчість молодшого школяра, інтерактивне навчання, інформаційні комп'ютерні технології.

KOMAR Olha Anatolyivna –

doctor of pedagogical sciences, professor,
head of professional methods and innovative
technologies in primary school department
Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0289-2359>
e-mail: komar__olga@ukr.net

READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ORGANIZING CREATIVE WORK WITH YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS

The article analyzes a wide range of scientific research on the issues of training future primary school teachers to organize creative work with younger schoolchildren in mathematics lessons.

It has been established that the professional training of the future primary school teacher should be aimed at ensuring his readiness to form the thinking culture of a junior high school student. The readiness of future primary school teachers to organize creative work with younger schoolchildren is a complex characteristic of a person who knows the theory and technology of this process and effectively carries it out.

The task of a modern higher school is the formation of students' knowledge of an effective and practical nature. After all, without knowledge formed at the level of readiness for their creative application in new educational situations and in practice, learning is associated with great difficulties. Therefore, the priority task of education in higher education at the current stage should be not only the formation of a certain amount of knowledge, special abilities and skills in students, but also ensuring the development of the creative beginnings of the personality, mental abilities of students, and, above all, mastering the methodology of independent acquisition of knowledge.

It is necessary to strive to create the most favorable conditions for the manifestation and development of the student's abilities, talent and independence.

Effective for ensuring the readiness of the future primary school teacher to organize creative work with younger schoolchildren is the use of methods and forms of interactive learning in working with students. It is necessary to consider with students the main methods of interactive learning that are appropriate to use in mathematics lessons in elementary school.

The active introduction of the results of innovative activities of information computer technologies into the educational process of future primary school teachers significantly contributes to the formation of the readiness of future primary school teachers to organize creative work with younger schoolchildren in mathematics lessons.

We see the prospects for further research in the substantiation of the pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future primary school teacher to organize creative work with younger schoolchildren.

Keywords: *training of a future primary school teacher, creativity of a junior high school student, interactive learning, information computer technologies.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Удосконалення системи освіти України, подальша модернізація освітнього процесу в початковій школі актуалізує питання підготовки вчителя початкових класів. Саме тому в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [7] підготовку педагогічних працівників проголошено ключовим завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має бути спрямованою на забезпечення його готовності до організації творчої роботи з молодшими школярами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіка професійної підготовки вчителя початкових класів досліджувалася Н. Бібік, О. Бідою, Я. Кодлюк, О. Савченко, Л. Хомич та ін. Теоретико-методичні основи підготовки вчителя початкової школи у педагогічних освітніх закладах розробляють Н. Воскресенська, П. Гусак, Л. Коваль, А. Линенко, С. Литвиненко, Н. Максименко, С. Мартиненко, І. Пальшкова, Л. Петухова, В. Шмига та ін. Питання методичної роботи на уроках математики висвітлено у працях М. Богдановича, Н. Істоміної, Л. Коваль, О. Онопрієнко, С. Скворцової, З. Слепкань та ін. Так, зокрема, Л. Ізотова досліджувала підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих можливостей молодших школярів у процесі вивчення саме предмету «Математика» [6]. Попри значну увагу вчених до означеної проблеми, питання підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики потребує подальшого вивчення.

Мета статті – проаналізувати і представити широкий спектр наукового пошуку у питаннях підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. У філософському енциклопедичному словнику професійна готовність визначається «як цілісна інтегральна характеристика суб'єкта діяльності» [9].

Зазвичай вчені трактують поняття «готовність» як «стан підготовленості, уміння організувати свою діяльність, вміння працювати самостійно, вміння бачити власний саморозвиток» [5, с. 73].

Проблему формування готовності майбутніх учителів розглядає дослідник Д. Пашенко, який зазначає, що «професійна готовність – це

педагогічна діяльність, це науково-теоретична та практична підготовка вчителя, тобто наявність у вчителя спеціальних професійних знань, умінь, навичок та особистісно-професійних якостей» [10].

Досліджуючи підготовку майбутнього вчителя до формування ключових компетентностей у молодших школярів Т. Нестеренко під готовністю до професійної діяльності вчителя розуміє «якість особистості, що охоплює позитивне ставлення до професії, здібності, знання, уміння, навички, стійкі професійно важливі якості, як актуальне психічне становище, яке є наслідком педагогічної діяльності, як складне утворення, в центрі якого перебуває ставлення до педагогічної діяльності як до головного сенсу життя, відповідальне ставлення до цієї діяльності, здібності до самовіддачі в педагогічній діяльності, професійні якості, знання, уміння, навички» [8, с. 43].

Досліджуючи професійну підготовку майбутнього вчителя до педагогічної діяльності О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова з метою опису професіоналізму діяльності вчителя визначають наступні її складові: теоретична та практична готовність до роботи з різними категоріями учнів. Теоретична готовність є першою та передбачає набуття системи знань, які створюють певну модель системи засобів або технологій досягнень прогнозованого результату [4, с. 46].

Результат професійної підготовки студента на етапі навчання у закладі вищої освіти В. Чайка розглядає як систему дидактико-технологічних знань та вмінь, які згодом будуть базою та інструментом самостійної навчально-пізнавальної діяльності, певним способом мислення, що дозволить перейти від визначених норм, форм, рівнів пізнавальної діяльності до більш високих [13].

Дослідниця В. Гриньова мету професійної педагогічної підготовки вбачає у формуванні особистості майбутнього вчителя, який може виконувати завдання на творчому професійному рівні. Зміст професійної діяльності, на думку вченої, полягає у виконанні вчителем комплексу професійних завдань під час реалізації освітньої, виховної, розвивальної функцій освітнього процесу [2].

І. Дичківська готовності вчителя до інноваційної діяльності розглядає як «складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти. Кожний компонент готовності до інноваційної діяльності характеризується певними особливостями, які виявляються на стадії

підготовки, «настроювання» педагога на перетворювальну діяльність. Готовність розглядається І. Дичківською як внутрішня сила, що формує інноваційну позицію педагога» [3, с. 213].

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має бути спрямованою на забезпечення його готовності до формування культури мислення молодшого школяра. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є комплексною характеристикою особистості, яка володіє теорією та технологією цього процесу та ефективно його здійснює.

Специфіка професійної математичної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» визначається її цілями. Виходячи з основного завдання педагогічного університету – формування основ професійної майстерності вчителя початкової школи, виділені наступні головні цілі методико-математичної підготовки: засвоєння певної системи математичних знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому вчителю початкової школи; розвиток творчих здібностей, необхідних учителю початкової школи для роботи в школах різного типу; формування готовності до професійної самоосвіти; формування окремих професійних умінь, необхідних учителю початкової школи для організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів; формування інтересу до математичної й педагогічної діяльності [11, с. 4–19].

Для цього у процесі викладання необхідно проводити особливу й копітку роботу за допомогою спеціально відібраного навчального матеріалу, щоб майбутні вчителі чітко могли відрізнити в ньому основне від другорядного, суттєве від загальної форми його прояву, дійсно загальні елементи від випадкових. При цьому відбувається впорядкування відібраних ознак, позначення їх особливими термінами або цілими словесними формулюваннями, сукупність яких достатньо чітко й однозначно визначає зміст результату проведеного узагальнення – поняття. Як результат, поняття стає самостійним об'єктом подальшої розумової діяльності студента.

Однак, оволодіти поняттям – це означає не тільки вміти виділяти ознаки предметів та явищ, що охоплені ним. Треба ще вміти застосовувати свої знання у практичній діяльності, навчитися ними оперувати. Таким чином, засвоєння знань включає не тільки індуктивний шлях – від одиничних і часткових випадків до їх узагальнення, але й зворотній, дедуктивний – від загального до часткового й одиничного.

Завданням сучасної вищої школи є формування в студентів знань дієво-практичного характеру. Адже без знань, сформованих на рівні готовності до творчого їх застосування у нових навчальних ситуаціях і на практиці, навчання пов'язане з великими труднощами. Тому пріоритетним завданням навчання у вищій школі на сучасному етапі має бути не лише формування в студентів певного обсягу знань, спеціальних умінь та навичок, а й забезпечення розвитку творчих

початків особистості, розумових здібностей студентів, і, передусім, оволодіння методологією самостійного здобуття знань. Необхідно прагнути створити максимально сприятливі умови для прояву та розвитку здібностей, таланту та самостійності студента. У навчальному процесі формування професійних компетентностей та світогляду у студента повинні здійснюватись в органічній єдності з формуванням у нього знань дієво-практичного характеру. Формування дієвих знань, як важлива самостійна мета навчання, одночасно є необхідною умовою загального розвитку спеціаліста [1].

З метою надання знанням дієвого характеру виділяють в освітньому процесі спеціальний етап – застосування набутих знань у практичній діяльності, результативною стороною якого є оволодіння вміннями і навичками. Формування зазначених новоутворень відбувається шляхом виконання студентами відповідних вправ, які мають розташовуватись в певній послідовності – пробні (попереджувальні, супроводжувані, наступні), тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням) та творчі [8, с. 103].

У дисертації Л. Ізотової розглядається творчість молодшого школяра в процесі навчальної діяльності, зокрема вивчення предмету «Математика» [6]. Вчена цей процес розглядає як «процес створення ним нового продукту на підставі знань, навичок і вмінь, коли учень використовує відомі йому способи діяльності, в результаті чого отримує новий для себе підхід до виконання завдання» [6, с. 26]. Навчання математики «набуває творчого характеру, якщо воно організовується з урахуванням таких складових творчої діяльності школярів, як самостійне перенесення знань, навичок і умінь у нові ситуації; бачення нових проблем у стандартних умовах; бачення нової функції знайомого об'єкта; вміння бачити альтернативне розв'язування; вміння комбінувати відомі засоби розв'язання проблеми; вміння шукати оригінальні способи її розв'язання» [6, с. 26]. Дослідниця стверджує, що «якщо спиратися на визначення творчості, то багато здібних до математики дітей демонструють свого роду творче мислення. Учні відкривали для себе давно і добре відоме, але для самого школяра як суб'єкта це, безумовно, було відкриття нового» [6, с. 26].

Дієвим для забезпечення готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є використання в роботі зі студентами методів і форм інтерактивного навчання. Слід звернути їх увагу на те, що в процесі інтерактивного навчання майбутній вчитель має кілька основних позицій. У кожній з них він виконує певні види діяльності, що припускають високий рівень його педагогічної майстерності.

Також необхідно розглянути із студентами основні методи інтерактивного навчання, які доцільно використовувати на уроках математики в початковій школі:

– Робота в групах – це об'єднання учнів в групи по 4–6 особи і розподіл завдань, які виконуються протягом певного часу, а потім

відбувається їх обговорення, після активного слухання. Коментар учителя за результатами роботи групи обов'язковий.

– «Мозковий шторм» (мозкова атака, англ. Brainstorming) – основна мета навчити учнів вільно висловлювати свої ідеї щодо вирішення математичної проблеми; колективно обговорювати і разом шукати розв'язання запропонованої теми (задачі, прикладу, нерівності, виразу з іменованими величинами тощо).

– Метод «Мікрофон» – це можливість кожного сказати щось швидко, відповідаючи на питання або висловлюючи свою думку. Під час виступу одного учня інші не можуть вигукувати з місця і коментувати його. Основне – це вироблення терпіння і концентрації уваги. Використовується предмет, що імітує мікрофон. Найбільш продуктивний цей метод, якщо роль людини, що бере інтерв'ю виконує учень, а не учитель.

– «Вертушка». Урок у вигляді заліку – вертушка є однією з форм контролю знань і умінь учнів в групах постійного складу. Його назва походить від того, експерти-координатори по колу пересуваються по учбових групах. Таких "кругів" кожен експерт-координатор робить 3-4:

I круг: експерт підсаджується до групи учнів із завданнями початкового рівня.

II круг: вирішуються завдання обов'язкового рівня по цій темі.

III круг: достатній рівень завдань.

IV круг: експерт-координатор пропонує в групах проглянути і вирішити завдання що відповідають високому рівню знань. Таким чином, кожна учбова група не лише повторює кожен аспект теми, але і виконує різнорівневі завдання по цій темі.

«Карусель».

А) Ця модель сприяє одночасному включенню усіх учнів в активну роботу. Учні першого варіанту залишаються нерухомими (бережок), учні другого варіанту (річенька) постійно пересідають від одного учня першого варіанту до іншого. Кожен учень першого варіанту має своє завдання або свою серію питань з теми і виступає в ролі учителя, учні другого варіанту – учні, що відповідають. У кожної дитини – картки обліку (у дітей, що виконують роль учителя одна форма, у інших – інша), в яких фіксуються результати відповідей. Ролі «бережків» і «річок» можуть бути постійними на певному уроці і помінятися тільки на наступному занятті або зміна ролей відбувається у межах одного уроку за вказівкою учителя.

Б) Клас ділиться на рівні по кількості дві групи. З однієї групи утворюється внутрішній круг, з іншої – зовнішній. Учні внутрішнього круга стають лицем до зовнішнього, утворюючи пару «учитель-учень». Ведучий дає завдання, учні усно виконують його, промовляючи хід виконання партнерові. Партнер- «учитель» контролює правильність виконання. По сигналу того, що веде зовнішній круг може кілька разів пересунутися, утворюючи нові пари з внутрішнім кругом.

«Дерево рішень». На дошці кольоровою крейдою (чи на плакаті маркерами) виконується силует дерева без листя. На гілках дерева учитель

записує варіанти гіпотез або рішень з певної проблеми.

«Акваріум» Група дітей за вибором учителя сідають в центр кола, утворюючи «акваріум з рибками». Вони демонструють виконання якогось завдання в групі. Інші діти уважно стежать за роботою «рибок», але не втручаються, їм заважає «скло». Тільки після завершення роботи в «акваріумі» дозволяється висловитися. Цільове призначення – систематизація та узагальнення знань для корекції знань і умінь учнів; вироблення оптимального розв'язку задачі, якщо вона має кілька варіантів розв'язання; відшукування способу переведення однієї величин в іншу при роботі з виразами, що містять іменовані величини; робота з геометричним матеріалом [12, с. 58].

Активне впровадження результатів інноваційної діяльності інформаційних комп'ютерних технологій в освітній процес майбутніх учителів початкової школи значно сприяє формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики.

Використання комп'ютерів у навчально-виховному процесі викликає живий інтерес у студентів та дітей, сприяє розвитку їх внутрішньої мови та логічного мислення, активізації уваги, сприймання, мислення, уяви, пам'яті, творчих здібностей, пізнавальних інтересів молодших школярів [14, с. 34].

У той же час ефективність професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах використання інформаційних технологій на уроках математики залежить в значній мірі від якості навчальних комп'ютерних програм, ступеня їх відповідності тим завданням, які вирішуються. Тому при підготовці студентів до використання інформаційних технологій на уроках математики слід звертати увагу на їх ефективність та доцільність використання: інформаційні технології повинні сприяти підвищенню продуктивності та результативності праці молодших школярів, ефективності навчального процесу, викликати інтерес до вивчення математики. Їх вибір для конкретного уроку зумовлюється не тільки його навчальною метою, а й іншими чинниками. Зокрема, специфікою мікросередовища, в якому навчаються учні, попереднім рівнем готовності дітей, їхнім емоційним станом, віком, резервом навчального часу, що дозволяє вибудувати індивідуальну освітню траєкторію.

При підготовці студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності на лекціях, семінарських, практичних заняттях, під час проведення педагогічної практики звертається увага на особливості проведення уроків з математики в початковій школі з використання ІКТ, студентів навчають складати фрагменти уроків, розглядаються завдання, пов'язані з використанням інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку контролю і самоконтролю молодших школярів, оцінки рівня знань учнів за допомогою комп'ютерного тестування, реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання тощо.

Сприятливим ґрунтом для створення мультимедійних уроків математики слугуватиме геометричний матеріал, характер якого в багатьох випадках такий, що без уявлення про новий об'єкт взагалі неможливе. Як показує досвід практичної діяльності, комп'ютерні технології забезпечують значно вищий рівень наочності порівняно з традиційними моделями геометричних фігур. При цьому студенти вчать не тільки підбирати інформаційні технології до уроку, а й продумують, як поставити запитання, щоб створюваний в учнів зоровий образ активно «працював» на досягнення мети уроку.

Ефективним є поєднання комп'ютерних засобів навчання з віршами, оповіданнями, казками, загадками математичного змісту, наприклад, моделювання ситуації, яка описується в математичних казках або віршах про утворення геометричних фігур. В залежності від мети і завдань уроку за допомогою вірша або оповідання робляться акценти на усвідомленні учнями понять, які полегшують вивчення конкретного матеріалу з математики та сприяють міцному закріпленню вивченого, дають можливість розвинути творчі здібності молодших школярів тощо.

Викладачі вчать студентів моделювати ситуації, які описуються в задачі, що сприяє більш свідомому сприйняттю умови задачі та полегшує її розв'язання. Наприклад, до задач на рух у підручниках подаються малюнки, але в них не вистачає найголовнішого – руху. Мультимедіа допомагає дітям зрозуміти різницю між рухом з відставанням і рухом навздогін, рухом в протилежних напрямках та на зустрічний рух [8, с. 97].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи має бути спрямованою на забезпечення його готовності до формування культури мислення молодшого школяра. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є комплексною характеристикою особистості, яка володіє теорією та технологією цього процесу та ефективно його здійснює.

Дієвим для забезпечення готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами є використання в роботі зі студентами методів і форм інтерактивного навчання. Необхідним є розгляд із студентами основних методів інтерактивного навчання, які доцільно використовувати на уроках математики в початковій школі:

Активне впровадження результатів інноваційної діяльності інформаційних комп'ютерних технологій в освітній процес майбутніх учителів початкової школи значно сприяє формуванню готовності майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи

до організації творчої роботи з молодшими школярами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук П. С., Бордог О. В. Дієвість знань як головна ознака якості освіти. *Зб. наук. праць КПНУ*. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2008. Вип 14.
2. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика: навчально-методичний посібник. Полтава : АСМІ. 2006. 256 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. 3-тє видання (виправлене) Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
4. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
5. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць*. Київ, 2001. Вип. 1. С. 73–85.
6. Ізотова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих можливостей молодших школярів у процесі навчання математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2004. 278 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Освіта*. 2001. 24–31 жовтня. № 60–61. С. 1–5.
8. Нестеренко Т. С. Підготовка майбутнього вчителя до формування ключових компетентностей у молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Кіровоград, 2015. 190 с.
9. Педагогіка : підручник для студ. пед. ін-тів / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ, 1986. 541 с.
10. Педагогічні технології: Теорія та практика: Навчально-методичний посібник / За ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2012. 232 с.
11. Про державний стандарт з математики. *Математика в школі*. 1998. №1. С. 4–19.
12. Руденко Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Київ, 2016. 290 с.
13. Чайка В. М. Дидактико-технологічні знання і вміння в системі підготовки вчителя до здійснення саморегуляції педагогічної діяльності. URL : <http://studentam.net.ua/content/view/7710/97/>.
14. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах. *Початкова школа*. К. : «Преса України», 2005. № 8. С. 33–35.

REFERENCES

1. Atamanchuk, P. S., Bordyuh, O. V. (2008). Diyevist' znan' yak holovna oznaka yakosti osvity [Effectiveness of knowledge as the main sign of the quality of education]. *Zb. nauk. prats' KPNU. Seriya pedahohichna. Kam'yanets'-Podil's'kyu : K-PNU imeni Ivana Ohiyenka*. Vyp 14. [in Ukrainian].
2. Hryn'ova, M. V. (2006). Pedahohichni tekhnolohiyi: teoriya ta praktyka [Pedagogical technologies: theory and practice]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Poltava : ASMI. 256 s. [in Ukrainian].
3. Dychkivs'ka I. M. (2015). Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies] : navch. posibnyk. 3-tye vydannya (vypravlene) Kyviv : Akademvydav. 304 s. [in Ukrainian].
4. Dubasenyuk, O. A., Semenyuk, T. V., Antonova, O. YE. (2003). Profesiyna pidhotovka maybutn'oho vchytelya do pedahohichnoyi diyal'nosti [Professional training of the future teacher for pedagogical activity]: monohrafiya. Zhytomyr : Zhytomyr. derzh. ped. un-t. 193 s. [in Ukrainian].

5. Zyazyun, I. A. (2001). Tekhnolohizatsiya osvity yak istorychna neperervnist' [Technological education as a historical continuity]. Neperervna profesiyna osvita : teoriya i praktyka : zb. nauk. prats'. Kyiv. Vyp. 1. S. 73–85. [in Ukrainian].

6. Izotova L. V. (2004). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do rozvytku tvorchykh mozhlyvostey molodshykh shkolyariv u protsesi navchannya matematyky [Preparation of future primary school teachers for the development of creative abilities of younger schoolchildren in the process of learning mathematics] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kherson. 278 s. [in Ukrainian].

7. (2001) Natsional'na doktryna rozvytku osvity Ukrainy u XXI stolitti [National doctrine of education development of Ukraine in the 21st century]. 24–31 zhovtnya. № 60–61. S. 1–5. [in Ukrainian].

8. Nesterenko, T. S. (2015). Pidhotovka maybutn'oho vchytelya do formuvannya klyuchovykh kompetentnostey u molodshykh shkolyariv [Preparation of the future teacher for the formation of key competencies in younger school children] : dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.04. Kirovohrad. 190 s. [in Ukrainian].

9. (1986) Pedahohika [Pedagogy] : pidruchnyk dlya stud. ped. in-tiv / za red. M. D. Yarmachenka. Kyiv. 541 s. [in Ukrainian].

10. (2012) Pedahohichni tekhnolohiyi [Pedagogical technologies] : Teoriya ta praktyka: Navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. prof. M. V. Hryn'ovoyi. Poltava. 232 s. [in Ukrainian].

11. (1998) Pro derzhavnyy standart z matematyky [About the state standard in mathematics]. Matematyka v shkoli. № 1. S. 4–19. [in Ukrainian].

12. Rudenko, N. M. (2016). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly v umovakh koledzhu do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy na urokakh

matematyky [Preparation of future primary school teachers in college conditions for the use of interactive technologies in mathematics lessons] : dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.04. Kyiv. 290 s. [in Ukrainian].

13. Chayka, V. M. Dydaktyko-tekhnolohichni znannya i vmynnya v systemi pidhotovky vchytelya do zdiysnennya samorehulyatsiyi pedahohichnoyi diyal'nosti [Didactic-technological knowledge and skills in the teacher training system for self-regulation of pedagogical activity]. URL : <http://studentam.net.ua/content/view/7710/97/>. [in Ukrainian].

14. Shevchuk, I. (2005). Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy na urokakh matematyky v pochatkovykh klasakh [The use of interactive technologies in mathematics lessons in elementary grades]. Pochatkova shkola. K. : «Presa Ukrainy». № 8. S. 33–35. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОМАР Ольга Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: впровадження сучасних інноваційних технологій в освітній процес підготовки майбутніх учителів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOMAR Olha Anatolyivna – doctor of pedagogical sciences, professor, head of professional methods and innovative technologies in primary school department Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: introduction of modern innovative technologies in the educational.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК 378:378.126

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-54-60

ЛАГОДИНСЬКИЙ Олександр Сергійович –

доктор педагогічних наук, професор, начальник кафедри лінгвопедагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8231-3072>
e-mail: berezan2016@meta.ua

ХАМАЗІУК Ольга Миколаївна –

старший викладач кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8545-9958>
e-mail: khamaziuk17@gmail.com

ЗІНЧЕНКО Аліна Анатоліївна –

викладач кафедри лінгвопедагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5513-1365>
e-mail: alinabilushenko@gmail.com

СТАН РОЗВИНЕНОСТІ ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті проаналізовано стан розвиненості діагностичної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів на прикладі Воєнної академії імені Євгенія Березняка та Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Методом анкетування виявлено рівень розуміння викладачами сутності та значення педагогічного діагностування та діагностичної діяльності в освітньому процесі, їх готовності до здійснення діагностичної функції, усвідомлення необхідності підвищення рівня розвитку діагностичної компетентності як складової їх професійної компетентності, а також проаналізовано роль системи

професійного розвитку і підвищення кваліфікації у розвитку їх діагностичної компетентності. У анкетуванні взяли участь 228 викладачів вищих військових навчальних закладів, які викладають основні освітні навчальні дисципліни: військові та військово-спеціальні, технічні, іноземні мови, фізичну підготовку. Опитані були представлені викладачами різного віку та терміном на посадах науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів.

Встановлено, що респонденти вірно розуміють сутність діагностичної компетентності як необхідного компоненту їх професійної компетентності, її значення у забезпеченні освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі, проте не володіють належним рівнем її розвиненості, а наявна система професійного розвитку та підвищення кваліфікації не може це забезпечити. Для вирішення проблеми запропоновано дослідити сутність діагностичної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів, розробити її структуру із врахуванням особливостей освітнього процесу, обґрунтувати концептуальні основи та методіку її розвитку, впровадивши цю методіку в систему професійного розвитку та підвищення кваліфікації викладачів, визначити рівні розвиненості діагностичної компетентності, а також розробити критерії і показники її діагностування. Для цього в перспективі необхідно розробити, експериментально обґрунтувати та запровадити в систему професійного розвитку та підвищення кваліфікації модель розвитку діагностичної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів.

Ключові слова: діагностична компетентність, науково-педагогічні працівники, вищий військовий навчальний заклад, діагностична діяльність, педагогічна діагностика.

LAHODYNSKYI Oleksandr Serhiyovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of the Department of Professional Linguopedagogic Support of the Yevheniy Bereznyak Military Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8231-3072>
e-mail: berezan2016@meta.ua

KHAMAZIUK Olha Mykolayivna –

Senior Lecturer of the Foreign Languages Department of the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8545-9958>
e-mail: khamaziuk17@gmail.com

ZINCHENKO Alina Anatoliyivna –

Lecturer of the Department of Professional Linguopedagogic Support of the Yevheniy Bereznyak Military Academy
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5513-1365>
e-mail: alinabilushenko@gmail.com

STATE OF DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF AT THE MILITARY ACADEMIES

The article analyzes the state of development of diagnostic competence of scientific and pedagogical staff at the military academies based on the example of Yevheniy Bereznyak Military Academy and Bohdan Khmelnytskyi National Academy of State Border Service of Ukraine. It analyzes by using the questionnaire method the level of teachers' understanding of the essence and significance of pedagogical diagnosis and diagnostic activity in the educational process, as well as their readiness to perform the diagnostic function. It also reveals their awareness of the need to increase the level of development of diagnostic competence as a component of their professional competence, and the role of the system of professional development and professional development in the development of their diagnostic competence. 228 teachers of the military academies, who teach the main educational components: military and military-special, technical, foreign languages, physical training, took part in the survey. The questioned represented the teachers of various ages and tenures as scientific and pedagogical employees of the military academies.

The article establishes that the respondents correctly understand the essence of diagnostic competence as a necessary component of their professional competence, its importance in ensuring the educational process at the military academies, but they do not have the appropriate level of its development, and the existing system of professional development and professional development cannot provide it. To solve the problem, the article proposes to research the essence of the diagnostic competence of scientific and pedagogical staff at the military academies, to develop its structure taking into account the peculiarities of the educational process. It also proposes to substantiate the conceptual foundations and methodology of its development, to introduce this methodology into the system of professional development and professional development of teachers, to identify the levels of development of diagnostic competence, as well as to develop criteria and indicators of its diagnosis. In the further research, the article proposes to develop, experimentally prove and introduce a model for the development of diagnostic competence of scientific and pedagogical employees at the military academies into the system of their professional development.

Key words: diagnostic competence, scientific and pedagogical workers, higher military educational institution, diagnostic activity, pedagogical diagnostics.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах відбиття широкомасштабної

агресії Росії проти нашої держави необхідні висококваліфіковані військові фахівці, здатні

виконувати бойові завдання на високому рівні. Сучасні Збройні Сили України та інші військові формування, основу яких складає весь український народ, ведуть складну і жорстоку боротьбу із супротивником, яка потребує високотехнологічних знань, морально-психологічної готовності та інших професійних компетентностей. Підготовка таких кадрів здійснюється у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) науково-педагогічними працівниками (НПП) за низкою освітніх програм, що вимагає від викладачів високого рівня професійної підготовки. Важливим компонентом професійної компетентності НПП є їх діагностична компетентність, яка визначається як професійна, особистісна й психологічна готовність до реалізації діагностичної функції за допомогою сучасних методів, методик, технологій та засобів педагогічного діагностування. Необхідність наукового дослідження з цього проблемного питання, передусім, пов'язана із специфікою ВВНЗ, а саме:

організацією освітнього процесу, який у порівнянні з цивільними закладами вищої освіти додатково регулюється внутрішніми нормативними документами та правилами;

поєднанням навчання із одночасним проходженням військової служби курсантами (слухачами), що передбачає виконання ними різних функцій, зокрема нарядів по забезпеченню життєдіяльності ВВНЗ, відряджень для виконання певних завдань та інших нетипових заходів;

чіткою практичною спрямованістю навчання у ВВНЗ на виконання бойових завдань чи завдань бойового і тилового забезпечення, що зумовлює навчання курсантів (слухачів) не лише у класі, але – й на полігоні та інших місцях, нетипових для цивільних закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемні питання діагностичної компетентності викладачів закладів вищої освіти, вчителів загальноосвітніх шкіл та інших фахівців досліджувалися багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями. Запропоновано варіанти моделей діагностичної компетентності викладачів (учителів), які відображають сутність цього поняття і функції, які вона виконує у їх професійній діяльності (Г. Гац, С. Мартиненко, А. Ohle, N. McElvany, S. Prediger, [1; 6; 10; 11]). Розроблено критерії та показники оцінювання розвиненості діагностичної компетентності фахівців фізичної підготовки у Збройних Силах України (В. Ягупов, О. Кириченко, К. Старченко, Г. Васильєва, О. Дубровська [3; 7; 8]), Обґрунтовано сутність діагностичної компетентності викладача іноземних мов ВВНЗ та розроблено методiku її розвитку (О. Застело, В. Ягупов, В. Свистун, Н. Корчинська О. Чорна, В. Крикун [4; 12]). Військовими фахівцями регулярно проводяться наукові дослідження з проблемних питань тестування рівнів володіння іноземними мовами за стандартом НАТО СТАНАГ 6001 (Р. Gawliczek, В. Крикун, Н. Тарасенко, М. Тищенко, О. Шапран [9]) та діагностування їх професійної підготовки (І. Блощинський [2]) Певний аналіз цих проблемних питань і напрямки подальших досліджень

відображено у нашій попередній науковій статті [5]. Разом з цим проблеми діагностичної компетентності НПП у ВВНЗ не були предметом наукового дослідження.

Метою статті є аналіз стану розвиненості діагностичної компетентності НПП ВВНЗ та визначення напрямків для її подальшого удосконалення.

Методи дослідження: аналіз та синтез – для вивчення закономірностей розвитку діагностичної компетентності НПП; анкетування – для виявлення проблем і недоліків у розвитку діагностичної компетентності НПП; класифікація, систематизація та узагальнення – для впорядкування отриманих даних та оформлення висновків

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для визначення реального стану розвиненості діагностичної компетентності було проведено анкетування НПП двох провідних ВВНЗ України – Воєнної академії імені Євгенія Березняка (ВА) та Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (НАДПСУ). Анкетування було проведено з таких двох аспектів: 1) визначення рівня розвиненості діагностичної компетентності, зокрема розуміння викладачами сутності педагогічного діагностування та діагностичної діяльності, їхнього значення в освітньому процесі, уявлень викладачів щодо їх готовності до здійснення діагностичної функції, розуміння необхідності підвищення розвитку діагностичної компетентності як складової професійної компетентності НПП; 2) з'ясування спрямованості змісту професійного розвитку та підвищення кваліфікації НПП у ВВНЗ на формування і розвиток у них діагностичної компетентності.

До анкетування було залучено 228 викладачів ВА та НАДПСУ, які викладають військові та військово-спеціальні дисципліни (116 осіб), технічні дисципліни (45 осіб), іноземні мови (49 осіб), фізичну підготовку (18 осіб).

У першому блоці анкети респондентам було запропоновано запитання, отримавши відповіді на які, ми, насамперед, намагалися з'ясувати, як НПП розуміють сутність діагностичної компетентності та її значення в професійній діяльності викладача при забезпеченні освітнього процесу у ВВНЗ.

Запитання 1-2 були спрямовані на з'ясування об'єктивних даних щодо віку опитаних та їхнього терміну перебування на посадах НПП. В опитуванні взяли участь 42,50 % викладачів у віці 27-40 років, 57,50 % – старше 40 років. З них 24,60 % осіб перебуває на посадах НПП менше 10 років, 28,0 % – 10-15 років, а 47,40 % – більше 15 років. Це свідчить про досить репрезентативну вибірку опитаних.

Відповідаючи на питання 3 про те, які вміння викладачі вважають найбільш важливими для діагностичної компетентності, 55,30 % вказали на вміння визначати слабкі та сильні сторони засвоєння знань тих, хто вчиться, 27,19 % – на вміння складати та проводити контрольні заходи, у тому числі тестування, 17,51 % – на вміння, правильно оцінювати, тих, хто вчиться. Це свідчить про те, що опитані правильно розуміють сутність

діагностичної компетентності як здатність і готовність викладача правильно визначати рівень академічної успішності курсантів (слухачів). Досить велика кількість опитаних вважає, що діагностична компетентність вимагає знань та умінь складання, апробування тестів та проведення тестувань й інших видів контрольних заходів. Серед цих опитаних були майже усі викладачі іноземних мов, для яких знання та вміння тестування відіграють важливу роль, враховуючи зміст навчання іноземних мов у ВВНЗ. Значно менша частина респондентів зосередилася винятково на оцінювальній функції діагностичної компетентності.

Наступне питання стосувалося того, чи необхідно викладачеві для успішного здійснення діагностичної діяльності у ВВНЗ мати індивідуальні специфічні якості або знання, які не можна компенсувати іншими. 35,0 % опитаних вважають, що це здатність об'єктивного здійснення діагностування успішності курсантів (слухачів), виявлення їх недоліків та сильних сторін. На думку 25,0 % респондентів, це здатність брати відповідальність за прийняття рішень щодо оцінювання навчальних досягнень курсантів (слухачів), а 22,0 % назвали здатність дотримуватися правильної неупередженої поведінки під час діагностування навчальних досягнень тих, хто вчиться, 18,0 % зазначають, що йдеться про готовність до врахування результатів педагогічного діагностування для покращення освітнього процесу. Опитані досить вірно розуміють, що визначені ними аспекти є ключовими для діагностичної компетентності і враховують усі її компоненти.

П'яте питання цього блоку анкети передбачало з'ясування того, чи вважають НПП, що діагностична компетентність їм потрібна для успішної роботи у ВВНЗ. 61,40 % опитаних зазначили, що дуже потрібна, 38,60 % – що потрібна не більше, ніж інші види професійної компетентності. Отже, більшість опитаних вважає діагностичну компетентність важливим елементом їх професійної підготовки й невід'ємною частиною їх педагогічної діяльності.

Далі НПП попросили назвати, для чого, на їх думку, потрібні знання про педагогічну діагностику та діагностичну діяльність. 56,25 % опитаних зазначили, що це потрібно безпосередньо для покращення викладання. На думку 61,84 % опитаних, це допоможе покращити успішність тих, хто вчиться. Викладачі також вказали те, що ці знання необхідні для належного і правильного оцінювання курсантів (слухачів) (38,16 % опитаних). Представлені результати засвідчують, що НПП добре розуміють сферу застосування діагностичної компетентності, яка потрібна їм, передусім, для покращення якості вищої освіти. Розуміння того, що якість вищої освіти є її пріоритетом й сприяє підготовці ефективного фахівця, здатного виконувати службові функції в будь-яких умовах мінливої воєнно-політичної обстановки.

Крім того, для нас важливо також було з'ясувати, у чому, на думку НПП, їм допоможе

розвиненість діагностичної компетентності. 71,50 % опитаних вказало на те, що це потрібно “для того, щоб стати професіоналом”. На думку 15,35 % респондентів, це треба для того, щоб краще виконувати завдання із забезпечення освітнього процесу. 12,28 % респондентів зазначили, що це запорука їхнього педагогічного успіху. Не змогли відповісти 0,87 % респондентів. Ці результати вкотре засвідчують правильне розуміння викладачами важливості діагностичної компетентності та її значення для організації і підтримання належного рівня освітнього процесу у ВВНЗ.

У восьмому питанні ми передбачили з'ясувати, чи вважають опитані НПП ВА та НАДПСУ рівень розвиненості своєї діагностичної компетентності достатнім для виконання функціональних обов'язків. Цілком достатнім назвало 15,35 % респондентів, недостатнім – 83,33 %. Не змогли дати відповідь щодо цього 1,32 % опитаних. Очевидним є розрив між необхідністю володіння високим рівнем діагностичної компетентності та його недостатньою розвиненістю. Серед опитаних найбільш високим рівнем діагностичної компетентності володіють викладачі іноземних мов, так як всі вони уміють складати та апробувати тести, а також адмініструвати та проводити мовне тестування. Більшість з них пройшли навчання з питань мовного тестування та є сертифікованими тестологами.

Щоб виявити розуміння випускникам сутності діагностичної компетентності, у наступному питанні анкети було запропоновано дати своє власне визначення цього поняття.

Аналіз відповідей викладачів дозволив з'ясувати, що, загалом, вони можуть пояснити значення поняття діагностичної компетентності. Зокрема виявлено, що 87,28 % опитаних вважають, що це здатність і готовність викладачів об'єктивно визначати результати успішності тих, хто вчиться. Більша частина респондентів, які дали ці відповіді, зосередилася саме на вмінні визначення прогресу, який здійснюють курсанти (слухачі) в освоєнні навчального матеріалу. Решта викладачів зауважили, що основна мета діагностування – визначати слабкі та сильні сторони успішності курсантів (слухачів). Невелика кількість викладачів зауважила, що важливими є саме слабкі сторони тих, хто вчиться, для того щоб зосередитися на їх покращенні. Для 12,78 % сутність діагностичної компетентності полягає в об'єктивному оцінюванні тих, хто вчиться. Більшість з них зауважили, що оцінка має повністю відповідати рівню успішності курсантів (слухачів), у чому й полягає здатність викладача розробляти й застосовувати такі об'єктивні засоби.

Відповідаючи на наступне питання про те, якими рисами характеризується викладач з високим рівнем сформованості діагностичної компетентності, 40,35 % зазначили, що це об'єктивність і неупередженість. 32,90 % вважають здатність правильно інтерпретувати результати педагогічного діагностування й використовувати їх для покращення освітнього процесу у ВВНЗ. 24,56 % респондентів визначили чесність. 2,19 %

опитаних вважають, що такого викладача нічого не виділяє від інших, окрім більш високого рівня професійної підготовки.

У цілому, НПП ВВНЗ досить добре знають, що таке діагностична компетентність та володіють нею на певному рівні, а також розглядають її як важливий компонент їх професійної компетентності й вважають за потрібне постійно її удосконалювати.

Другим блоком анкети передбачено з'ясувати, чи сприяє система професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ формуванню у викладачів діагностичної компетентності.

Відповідаючи на запитання 1 анкети ("Чи вважаєте Ви, що змістом навчальних дисциплін, які викладаються під час професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ, передбачено розвиток у Вас діагностичної компетентності?"), 65,80 % опитаних відповіли негативно, 34,20 % – вважають розвиток частковим. Такі показники свідчать про низький рівень спрямованості змісту навчальних дисциплін на розвиток діагностичної компетентності НПП і необхідності його покращення.

Відзначаючи, які саме курси у системі професійного розвитку та підвищення кваліфікації найбільше сприяли розвитку діагностичної компетентності (запитання 2), більшість опитаних (74,60 %) виділили навчальні заняття в Школі молодого викладача, "Комп'ютерне тестування", "Основи мовного тестування за стандартом НАТО СТАНАГ-6001", на другому місці були згадані "Методика навчання у вищій військовій школі" та "Актуальні питання наукової роботи у ВВНЗ" (21,05 % опитаних), а 4,35 % назвали "Основи організації освітнього процесу у ВВНЗ". Це свідчить, що саме в цих курсах є освітні компоненти та теми, які найбільш всього спрямовані на розвиток діагностичної компетентності у НПП.

Разом з цим, 91,22 % опитаних зазначили (запитання 3), що найменш сприятливою для розвитку діагностичної компетентності є курси технічного спрямування "Використання технічних засобів навчання в освітньому процесі ВВНЗ", а також курси "Поглиблене вивчення Інтернету" (8,78 %). Забезпечувальний характер освітніх компонентів цих курсів свідчить про те, що розвиток діагностичної компетентності викладачів не є їх пріоритетом.

Аналізуючи відповіді на запитання 4, опитані засвідчили, що, в основному, отримали теоретичну підготовку з розвитку діагностичної компетентності (94,29 %), решта вважає теоретичну підготовку лише частковою. Це свідчить про те, що у системі професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ, в основному, проводяться теоретичні заняття, які сприяють розвитку у викладачів теоретичного рівня діагностичної компетентності.

Відповідаючи на запитання 5 анкети ("Чи проводилися з Вами практичні заняття (тренінги) з розвитку діагностичної компетентності?"), більшість опитаних відповіли "Ні" (93,85 %), а решта, в основному викладачі іноземних мов, сказали, що мали такий досвід на курсах "Основи мовного тестування за стандартом НАТО СТАНАГ-

6001". Це ще раз підтверджує те, що розвиток діагностичної компетентності НПП академії не має практичної спрямованості.

Аналізуючи відповіді на шосте запитання анкети, чи мали можливість НПП удосконалювати діагностичну компетентність самостійно під час забезпечення освітнього процесу у ВВНЗ, 51,31 % опитаних відповіли, що мали таку можливість під час розробки і проведення певних контрольних заходів (тестування), а решті було складно відповісти на це запитання анкети. Відповіді підтверджують, що, у цілому, забезпечення освітнього процесу у ВВНЗ дає можливість НПП удосконалювати діагностичну компетентність, але не всі з них її використовують.

Відповідаючи на запитання 7 анкети "Чи сприяли стажування на посадах НПП в інших ВВНЗ розвитку у Вас діагностичної компетентності?", лише 21,92 % респондентів відповіли, що "Так", 39,47 % висловилося, що такі стажування давали часткову можливість розвитку у них діагностичної компетентності, а 15,63 % не побачили у стажуваннях у інших ВВНЗ можливості сприяння розвитку у них діагностичної компетентності. Такі показники свідчать про деякий внесок військових стажувань у розвиток діагностичної компетентності викладачів, проте він є невеликим.

На відповідь на питання 8 "Чи сприяла Ваша участь у тактичних (тактико-спеціальних) навчаннях чи воєнних (воєнно-спеціальних) іграх розвитку Вашої діагностичної компетентності?" були отримані подібні відповіді до попереднього питання анкети, що також підтверджує, що такі заходи не достатньо сприяють розвитку діагностичної компетентності НПП.

Відповідаючи на питання 9 анкети "Чи вважаєте Ви, що Ваша робота на посадах НПП у ВВНЗ дає можливість розвивати діагностичну компетентність?", більшість опитаних однозначно заявила "Ні" (96,49 %), решті було складно відповісти на це запитання (3,51 %). Отже, можна зробити висновок, що педагогічна діяльність у ВВНЗ не зовсім сприяє розвитку діагностичної компетентності. Це негативно впливає на ефективність системи професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ загалом на професійну готовність НПП.

Останнє питання другого блоку анкети мало на меті отримати пропозиції щодо спрямування системи професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ на розвиток у слухачів діагностичної компетентності. Аналізуючи ці пропозиції, ми дійшли висновку, що більшість опитаних (80,96 %) хочуть більше занять практичного спрямування, зокрема тренінгів, які б допомогли розвинути у них здатність виконувати діагностичну функцію. Також частина НПП (10,96 %) бажала б більше навчитися розробляти і здійснювати нетрадиційні контрольні заходи, а тестування. Деякі респонденти (6,58 %) зацікавлені у питаннях цілісного діагностування та оцінювання курсантів (слухачів) за підсумками усієї підготовки у ВВНЗ. Окремі опитані (1,5 %) висловилися за те, щоб, перебуваючи на посадах НПП, здійснювалась регулярне діагностування рівня сформованості їх

діагностичної компетентності. У загальному, усі пропозиції НПП свідчать про те, що необхідно розробити методiku розвитку діагностичної компетентності й запровадити її у систему професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ.

Аналіз результатів анкетування переконує, що безпосереднього розв'язання потребують такі проблемні питання:

визначення сутності та структури діагностичної компетентності НПП ВВНЗ із врахуванням особливостей організації навчання у такому закладі вищої освіти;

обґрунтування концептуальних основ та методики розвитку діагностичної компетентності НПП ВВНЗ, а також їх впровадження в систему професійного розвитку та підвищення кваліфікації;

визначення рівнів розвиненості діагностичної компетентності, а також розроблення критеріїв і показників діагностування рівнів розвиненості діагностичної компетентності НПП ВВНЗ.

Розв'язання цих проблемних питань можливе за умови розроблення та експериментального обґрунтування моделі розвитку діагностичної компетентності НПП ВВНЗ.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Проаналізувавши стан розвиненості діагностичної компетентності викладачів ВВНЗ, було визначено, на скільки вони усвідомлюють, що таке діагностична компетентність та, яка її роль у забезпеченні освітнього процесу, а також як система професійного розвитку та підвищення їх кваліфікації сприяє розвитку діагностичної компетентності. З цієї метою було анкетовано 228 викладачів ВА та НАДПСУ.

Результати анкетування показали, що викладачі вірно розуміють функції педагогічного діагностування і називають компоненти діагностичної компетентності. Вони також переконані, що діагностична компетентність передбачає такі якості і знання, які не можна замінити іншими, зокрема об'єктивність, неупередженість, відповідальність за прийняття рішень щодо оцінювання успішності тих, хто вчиться, та вміння враховувати результати педагогічного діагностування для покращення освітнього процесу у ВВНЗ. Крім того, більшість опитаних НПП потребують високого рівня розвиненості діагностичної компетентності для підвищення свого професіоналізму.

Очевидним стало те, що діагностична компетентність є необхідним компонентом професійної компетентності НПП ВВНЗ. Вони знають і усвідомлюють її важливість, проте її розвиненість не знаходиться на належному рівні.

Також було проаналізовано, як система професійного розвитку та підвищення кваліфікації у ВВНЗ сприяє розвитку у викладачів діагностичної компетентності. Встановлено, що більшість освітніх компонентів та сам зміст курсової підготовки не спрямований на розвиток у НПП діагностичної підготовки. В основному, переважає теоретична, а не практична підготовка. Розвиток діагностичної компетентності на

належному рівні також не забезпечують стажування в інших ВВНЗ та участь у тактичних (тактико-спеціальних) навчаннях, воєнних та воєнно-спеціальних ігор. НПП можуть самостійно розвивати діагностичну компетентність під час виконання своїх функціональних обов'язків, проте не усі користуються такою можливістю. Опитані запропонували низку пропозицій, зокрема проведення занять практичного спрямування (тренінгів), необхідність набуття умінь розробляти і здійснювати тестування, умінь комплексного діагностування випускників ВВНЗ, а також запровадження регулярного моніторингу рівнів розвиненості діагностичної компетентності викладачів.

Напрямами удосконалення розвитку діагностичної компетентності НПП у ВВНЗ є визначення сутності та структури діагностичної компетентності із врахуванням специфіки навчання, обґрунтування концептуальних основ та методики розвитку діагностичної компетентності, а також визначення рівнів її розвиненості й розроблення критеріїв і показників їх діагностування

У перспективі планується розробити та експериментально обґрунтувати модель розвитку діагностичної компетентності викладачів ВВНЗ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гац Г. О. Педагогічна діагностика у процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Луцьк, 2011, 20 с.
2. Блошинський І. Критерії та показники компонентів професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників під час фахової підготовки з використанням технологій дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2015. № 7. С. 77–82.
3. Дубровська О. Вимірювання сформованості діагностувальної компетентності майбутніх фахівців фізичної підготовки і спорту: критерії та показники. *Військова освіта*. 2022. Вип. 2 (46). С. 70–79.
4. Застело О. В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / НУОУ імені Івана Черняхівського. Київ, 2018. 375 с.
5. Лагодинський О. С., Зінченко, А. А. Формування діагностичної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти як проблема педагогіки. *Академічні візії*. 2023. Вип. 21. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/450>
6. Мартиненко С. М. Формування діагностичних компетенцій у майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки*. 2012. Вип. 103. С. 155–161.
7. Старченко К. М., Васильєва Г. В. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 1. С. 52–57
8. Ягунов В. В., Кириченко О. М. Діагностувальна компетентність та її формування у майбутніх фахівців у педагогічній теорії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2022. Issue: 263. С. 66–73.

9. Gawliczek P., Krykun V., Tarasenko N., Tyshchenko M., Shapran O. Computer Adaptive Language Testing According to NATO STANAG 6001 Requirements. *Advanced Education*. 2021. No 17. P. 19–26. URL: <https://orcid.org/0000-0001-7409-3383>

10. Ohle A., McElvany N. Teachers' diagnostic competences and their practical relevance. *Journal for educational research online*. 2015. Vol. 7. P. 5–10. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2015/11487/pdf/JERO_2015_2_Ohle_McElvany_Edit_orial_Teachers_diagnostic.pdf.

11. Prediger S. How to develop mathematics-for-teaching and for understanding: The case of meanings of the equal sign. *Journal of Mathematics Teacher Education*. 2010. Vol. 13, No. 1. P. 73–93. URL: http://www.mathematik.uni-dortmund.de/~prediger/veroeff/10-Prediger_JMTE-Equal-sign-Webversion.pdf.

12. Yahupov V., Zastelo O., Svystun V., Korchynska N., Chorna O., Krykun V. Development of Foreign Language Teachers' Diagnostic Competence in the System of Military Education. *TEM Journal*. 2020. Volume 9, Issue 3, P. 1213–1220. URL: <https://doi.org/10.18421/TEM93-49>

REFERENCES

1. Hatz H. O. (2011). Pedagogichna diahnozyka u protsesi navchannia fizychnoi kultury uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Pedagogical diagnostics in the process of teaching pupils of secondary schools physical culture]. The Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk. [in Ukrainian]

2. Bloschynskiy, I. (2015). Kryterii ta pokaznyky komponentiv profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh pid chas fakhovoi pidhotovky z vykorystanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia [The criteria of the professional competence components of the would-be border officer while in training with help of distance learning]. *Molod i rynek*. 7. 77–82. [in Ukrainian]

3. Dubrovska O. (2022). Vymiruvannia sformovanosti diahnostovalnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu: kryterii ta pokaznyky [Measuring the development of the aspiring specialists' in physical training and sports diagnostic competence: criteria and exponents]. *Viiskova osvita*. 2 (46). 70–79. [in Ukrainian]

4. Zastelo O. V. (2018). Rozvytok diahnozychnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshcheykh viiskovykh navchalnykh zakladiv u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of the foreign language teachers' at the military academies diagnostic competence in the system of postgraduate education] (dissertation). The Ivan Cherniakhovskiy NDUU. Kyiv. [in Ukrainian]

5. Lahodynskiy O. S., Zinchenko, A. A. (2023) Formuvannia diahnozychnoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha zakladu vyshchoi osvity yak problema pedahohiky [Development of the aspiring university teacher's diagnostic competence as a problem of pedagogy]. *Akademichni vizii*. 21. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/450> [in Ukrainian]

6. Martynenko S. M. (2012). Formuvannia diahnozychnykh kompetentsii u maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Development of the aspiring preschool teacher's diagnostic competencies]. *Naukovi zapysky [Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova]. Seriya : Pedahohichni ta istorichni nauky*. 103. 155–161. [in Ukrainian]

7. Starchenko K. M., Vasylieva H. V. (2005). Pedahohichna diahnozyka profesiinoi kompetentnosti

pedahohichnykh pratsivnykiv [Pedagogical diagnostics of the professional competence of the pedagogical workers]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. 1. 52–57. [in Ukrainian]

8. Yahupov V. V., Kyrychenko O. M. (2022). Diahnostovalna kompetentnist ta yii formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnii teorii [Diagnostic competence and its development for the aspiring specialists in the pedagogical theory]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 263. S. 66–73. [in Ukrainian]

9. Gawliczek P., Krykun V., Tarasenko N., Tyshchenko M., Shapran O. (2021). Computer adaptive language testing according to NATO STANAG 6001 requirements. *Advanced Education*. 8(17). P. 19–26. URL: <https://orcid.org/0000-0001-7409-3383>

10. Ohle, A., & McElvany, N. (2015). Teachers' diagnostic competences and their practical relevance. *Journal for educational research online*. 7. P. 5–10. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2015/11487/pdf/JERO_2015_2_Ohle_McElvany_Edit_orial_Teachers_diagnostic.pdf.

11. Prediger, S. (2009). How to develop mathematics-for-teaching and for understanding: The case of meanings of the equal sign. *Journal of Mathematics Teacher Education*. 13(1). P. 73–93. URL: http://www.mathematik.uni-dortmund.de/~prediger/veroeff/10-Prediger_JMTE-Equal-sign-Webversion.pdf.

12. Yahupov, V., Zastelo, O., Svystun, V., Korchynska, N., Chorna, O., & Krykun, V. (2020). Development of foreign language teachers' diagnostic competence in the system of military education. *TEM Journal*. P. 1213–1220. URL: <https://doi.org/10.18421/TEM93-49>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛАГОДИНСЬКИЙ Олександр Сергійович – доктор педагогічних наук, професор, начальник кафедри лінгвопедагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: педагогіка, психологія, філологія.

ХАМАЗЮК Ольга Миколаївна – старший викладач кафедри іноземних мов Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання іноземних мов, філологія.

ЗІНЧЕНКО Аліна Анатоліївна – викладач кафедри лінгвопедагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: педагогіка, психологія, філологія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

LAHODYNSKYI Oleksandr Serhiyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of the Department of Professional Lingvopedagogic Support of the Yevheniy Bereznyak Military Academy.

Scientific interests: pedagogy, psychology, linguistics.

KHAMAZIUK Olha Mykolayivna – Senior Lecturer of the Foreign Languages Department of the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine.

Scientific interests: theory and methodology of teaching foreign languages, linguistics.

ZINCHENKO Alina Anatoliyivna – Lecturer of the Department of Professional Lingvopedagogic Support of the Yevheniy Bereznyak Military Academy.

Scientific interests: pedagogy, psychology, linguistics.

Стаття надійшла до редакції 10.07.2023 р.

УДК 78.07:78.09/785.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-61-66

МОЛЧАНОВА Тетяна Олегівна –

доктор мистецтвознавства, професор кафедри концертмейстерства

Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2152-7341>e-mail: prof@molchanova.pro

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКОЛ І ЛІЦЕЇВ

Метою статті є обґрунтування дидактичної парадигми оптимальної організації процесу навчання дітей спільному музикуванню у дитячих музичних школах/ліцеях у контексті пошуку шляхів удосконалення практики музичної освіти. Йдеться про такі його різновиди як фортепіанний дует, камерний ансамбль, акомпанування. Доведено важливість різних форм спільного музикування у розвитку дитини з позиції її особистісного поступу, формування стійкого сприйняття музики, музичного мислення, творчої уяви, індивідуальних особливостей. Стаття базується на узагальненні власного педагогічного досвіду, аналізі ступеня інтересу дітей до цього різновиду виконавства у початкових музичних школах України, роботи у журі різних конкурсів. Методологія дослідження передбачила застосування таких методів: аксіологічного – для розуміння важливості розвитку навиків спільного музикування та визначення ціннісних орієнтирів у педагогічній практиці; емпіричного, який був заснований на аналізі навчального процесу у різних музичних школах України (Вінниця, Дрогобич, Івано-Франківськ, Львів, Луцьк, Харків, Рівне, Ужгород); обсерваційного – моніторингу навчального процесу у початкових дитячих музичних школах України, вивченні ступеня інтересу до спільного музикування дітей через спілкування з ними, також власному педагогічному аналізу та висновках під час роботи у журі різних конкурсів. Наукова новизна дослідження зумовлена тим, що вперше запропоновано обґрунтований погляд на засоби та методи навчання цим різновидам виконавської діяльності. Висновки. Визначено роль спільного музикування у загальному розвитку дитини та в контексті сучасного освітнього процесу. Названі об'єктивні причини важливості навчання спільному музикуванню, окреслено ступінь довіри до спільного музикування та його прийняття. Стверджено особистісно-ціннісну спрямованість цих різновидів музикування як важливих, розвиваючих музично-освітніх середовищ, що потребують удосконалення та активного впровадження. Підтверджена необхідність навчання спільному музикуванню як важливої складової формування юного музиканта.

Ключові слова: спільне музикування, навчання, дитина, початкова музична школа.

MOLCHANOVA Tetiana Olehivna –

Professor, Doctor of Arts Mykola Lysenko Lviv National Music Academy,

Department of Accompanist's

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2152-7341>e-mail: prof@molchanova.pro

FEATURES OF JOINT PERFORMANCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOLS AND LYCEUMS

The purpose of the article is to substantiate the didactic paradigm of the optimal organization of the process of teaching children to play music together in children's music schools/lyceums in the context of finding ways to improve the theory and practice of music education. We are talking about such varieties as piano duet, chamber ensemble, accompaniment. The importance of various forms of joint music-making in the development of a child from the standpoint of his personal progress, the formation of a stable perception of music, musical thinking, creative imagination, and individual characteristics has been proven. The article is based on the generalization of one's own pedagogical experience, the analysis of the degree of interest of children in this type of performance in primary music schools of Ukraine, work on the jury of various competitions. The research methodology provided for the use of the following methods: axiological - for understanding the importance of developing the skills of joint music making and determining value guidelines in pedagogical practice; empirical, which was based on the analysis of the educational process in various music schools of Ukraine (Vinnitsia, Drohobych, Ivano-Frankivsk, Lviv, Lutsk, Kharkiv, Rivne, Uzhhorod); observational – monitoring the educational process in elementary children's music schools of Ukraine, studying the degree of interest in joint music-making by children through communication with them, as well as own pedagogical analysis and conclusions during work on the jury of various competitions. The scientific novelty of the study is due to the fact that for the first time a reasoned view of the means and methods of teaching these types of executive activity is proposed. Conclusions. The role of joint music making in the general development of the child and in the context of the modern educational process is determined. The objective reasons for the importance of teaching joint music making are named, the degree of trust in joint music making and its acceptance is determined. The personal-value orientation of these types of music-making as important, developing musical-educational environments that require improvement and active implementation has been confirmed. The necessity of teaching joint music-making as an important component of the formation of a young musician has been confirmed.

Keywords: joint performance, education, child, primary music school.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Оскільки авторкою розпочато висвітлення цієї проблеми у контексті IV щорічної

Міжнародної наукової конференції «Проблеми методології сучасного мистецтвознавства та культурології», яка відбулася 16-17 листопада

2022 року на платформі Національної академії мистецтв України та Інституту проблем сучасного мистецтва [http://www.mari.kiev.ua/sites/default/files/conf_docs/program/2022-11/Program_Metodology_18_11_2022], виникла необхідність продовжити її обговорення, детальніше зупинившись на заявленій темі. Мова йде про необхідність навчання дітей спільному музикуванню та можливостей, які воно відкриває.

Парадигма сучасної освіти у всьому світі орієнтується на необхідність всебічного розвитку інтелектуального та творчого потенціалу зростаючого покоління. Така векторна спрямованість має на меті виховувати здатність швидкої соціальної адаптації юної особистості в світі, що змінюється. І саме музичне мистецтво покликане допомогти цьому, оскільки володіє потужними адаптаційними можливостями та психологічними факторами. Відомий піаніст і педагог Генріх Нейгауз стверджував, що «вивчення музики так само обов'язково для культурної людини, як вивчення мови, науки про суспільство, мате мат іки, історії, природничих наук і т.д.» [9, с. 73]. Тому для вирішення цих завдань необхідно активно впроваджувати різні виконавські форми, серед яких важливе місце посідає навчання дітей спільній грі з іншим музикантом (музикантами) – йдеться про фортепіанний дует, камерний ансамбль, акомпанування. Адже спільна гра володіє особливими розвиваючими можливостями та постає однією з найдоступніших форм ознайомлення дитини зі світом музики. Спільна гра являє собою системно збалансовану структуру, яка поєднує в собі виховні та розвиваючі функції, спрямовані на розвиток духовної, емоційної, естетичної та інтелектуальної сфер учнів, наповнює кожную дитину новими музичними враженнями і знахідками, сприяє інтенсивному припливу різнохарактерної музичної інформації, розвиває художній смак, естетичні емоції, формує уявлення про художньо-естетичну цінність світового та вітчизняного музичного мистецтва, знайомство з яким здійснюється в процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Натепер Інтернет перенасичений методичними порадами та рекомендаціями з питань спільного виконавства – найбільш викладачами музичних шкіл і це радує. Водночас знайомлячись з ними, потопаєш у потоці повторень і поверхових описів навчального процесу та приходиш до усвідомлення, що це потрібно лише тому, хто це написав (швидше за все, для звітності). Серйозні напрацювання у цій галузі навчання і виховання юних музикантів в українському музикознавстві на сьогодні відсутні.

Немає сумніву, спільна гра – одна з найкращих форм навчання дитини, яка дає можливість вільного спілкування, відчуття надії та опори. З цим твердженням погодиться кожен, хто хоча б одного разу мав можливість виконувати музичний твір з іншим музикантом. Навіть поодинокі дослідження, в яких заторкнуто це питання [1, с. 4–10], стверджують, що спільне виконання з іншими музикантами зміцнює контакти між ними, стимулює їх емоційну сферу, а процес навчання дозволяє кожному музиканту збагачувати свої

знання та розвиватися. Разом з тим потенціал цієї цікавої, захоплюючої виконавської форми далеко не вичерпаний, не завжди впроваджений у навчання юних піаністів саме на етапі початкової музичної школи, та потребує подальшого аналізу, вивчення і окреслення алгоритму дій.

Мета статті: обґрунтувати важливість різних форм спільного музикування у розвитку дитини з позиції її особистісного поступу, формування стійкого сприйняття музики, музичного мислення, творчої уяви, індивідуальних особливостей.

Методи дослідження. Серед методів дослідження заявленої проблеми кілька. Аксиологічний – застосований для розуміння важливості розвитку навиків спільного музикування та визначення ціннісних орієнтирів у педагогічній практиці крізь призму традицій виховання юного музиканта, як провідного фактору вдосконалення сучасного процесу виховання у закладах музичної освіти. Емпіричний метод заснований на аналізі навчального процесу у різних музичних школах України (Вінниця, Дрогобич, Івано-Франківськ, Львів, Луцьк, Харків, Рівне, Ужгород), вивченні ступеня інтересу до спільного музикування дітей через спілкування з ними. Цей метод виявився плідним і надав можливості викласти алгоритм опанування цим різновидом виконавства. Також обсерваційний метод – власний педагогічний аналіз та спостереження: участь у роботі журі Всеукраїнського конкурсу «Франкове підгір'я» (2020, номінація: акомпанування солістам, фортепіанний дует, камерний ансамбль); VI-X Міжнародних конкурсів концертмейстерів «Амадеус» (2013–2021), Міжнародного конкурсу «Lviv. Kawai. Christmas 2020-2021» (номінації: соло, камерний ансамбль і акомпанування), VII Відкритого конкурсу піаністів «Інтерпретація сучасної музики», номінація «концертмейстерське мистецтво» (2022). Спираючись на власний педагогічний досвід та моніторинг навчання дітей у музичних школах, участь у якості члена журі багатьох конкурсах, які оцінюють саме різні форми спільного музикування, дійшла висновку, що існує нагальна потреба впроваджувати у навчання дітей у музичних школах спільне музикування як обов'язковий предмет, що дозволить учням розвиватися, збагачувати світогляд, розширювати горизонти музичного репертуару, а у майбутньому обрати саме цей різновид виконавства як професію. Під час навчання спільному музикуванню дієво проявляється розвиток однієї з найважливіших соціально-психологічних функцій музичного мистецтва – комунікативної. І роль спілкування зростає до рівня особистісних комунікативних взаємин і в кінцевому варіанті духовних.

Виклад основного матеріалу дослідження. Словосполучення «спільна гра» (займатися музикою разом) означає виконання музики у домашньому оточенні, у камерній залі, у колі друзів. Подібна виконавська практика повсякчас була популярною і затребуваною; високо цінувалася ще у давнину, як частина побуту та життя первісної людини. Георгій Благодатов зазначає, що «спільна гра на інструментах, створення ансамблів і оркестрів – явище, що було

широке розповсюджене з давніх часів» [2, с. 6]. Саме завдяки такому музикуванню виникали та закріплювалися певні музичні традиції, згодом почали функціонувати камерні аристократичні салони та камерати, поширювалося родинне музикування. На деяких клавірних інструментах доби Ренесансу навіть можна було побачити напис: «Musica animae levamen», що означало «Музика лікує душу». З часом ця форма виконавства постала основою фахової діяльності багатьох музикантів. Пройшовши нелегкий шлях самоствердження та спростування усталених поглядів щодо визначення «первинності-вторинності» участі музикантів у форматі спільної гри, цей виконавський різновид розподілився на такі напрямки як: фортепіанний дует, камерний ансамбль, дует у форматі «піаніст-аккомпаніатор – соліст (інструменталіст, вокаліст)» з поступовим утвердженням самодостатності кожного.

Спільна гра є музикуванням «командним», адже саме у такому форматі ми навчаємося переживати музику разом і грати її разом. Відомо, що для більшості випускників музичних шкіл, коледжів та академій шанс на велику сольну кар'єру віртуоза залишається одним на мільйон. До того ж не є секретом, що деякі учні початкових музичних шкіл навчаються музиці не задля обрання професії музиканта, а для загального музичного розвитку та світогляду. Тому завдання музичних шкіл полягає не лише у підготовці учнів до вступу в професійні музичні заклади, а й у зростанні армії інтелектуально розвинених аматорів музики, грамотних слухачів концертних аудиторій.

Навчання спільній грі у її різних формах має починатися вже на первинному етапі оволодіння грою на інструменті. Важливість спільної гри в естетичному розвитку дитини, яка долучається до прекрасного світу музики, допомагає адаптуватися у Всесвіті та знайти можливості для творчого спілкування з іншими, не підлягає сумніву. І відсутність повноцінних музичних вражень у дитинстві важко долається згодом. Тому саме початкова музична школа постає першою ланкою у виховній системі кожної держави, що несе на собі відповідальність за формування юної особистості, певним чином координує виховні та творчі процеси її розвитку. «Перший етап навчання є головним для подальшої долі музиканта. Це як би посадка першого насіння, з якого згодом виросте ціле дерево», зазначала відомий педагог Анна Артоболевська [1, с. 6].

Спільна гра з іншим музикантом нагадує своєрідну творчу екосистему, котра, як і у світі природи, складається зі співтовариства живих організмів, середовища їх функціонування, системи зв'язків, що здійснюють обмін енергією між ними. Тож спільну гру можна розглядати як один з різновидів музично-педагогічного обширу, створеного для творчої співдружності різних за характером індивідуальностей, які при цьому отримують можливість повноцінно розвиватися, не лише допомагаючи один одному, а й доповнюючи.

Спільне музикування володіє ще однією корисною властивістю – воно розвиває мислення кожної дитини, адже це одна з форм пізнання та

«узагальненого втілення оточуючого світу» [3, с. 11], та набувається саме через певні поняття, вміння і навички. Воно розширює коло музичних знань, а отже справляє позитивний ефект на формування музичного мислення. Спільна гра слугує вихованню співучасті в єдиній роботі у процесі музикування, співпереживання, радості перемог і творчого зростання, а також навчає толерантності. Асоціативно таку гру можна порівняти з написанням картини: у руках юних музикантів ніби фарби та пензлики, і кожен з них має відповідати за свою частину народження картини. Разом з тим їм доводиться прийняти кольори та техніку іншого художника-музиканта, з яким співпрацює, щоб створити єдине ціле. Безумовно, можуть виникати певні суперечки, які дають цікаві ефекти, створюючи новий виконавський формат. Заради спільного виконання твору юні музиканти повинні співпрацювати між собою, і саме ця співпраця та її плоди у вигляді професійно виконаного твору приносять задоволення і радість як музикантам, так і слухачам. До того ж, чим швидше діти почнуть займатися спільним музикуванням, тим кращими стануть їх результати у сольній грі. Зазнавши радості успішних виступів у будь-якій формі спільної гри, учень зможе почувати себе комфортніше і в якості виконавця-солоїста. Досвід засвідчує, що спільне музикування є активним помічником і в оволодінні навичкою читання з листа, при якому процес розучування нового твору проходить з великим інтересом, наповнюється сенсом, що досить важливо для педагогічного процесу.

У спільному виконавстві спрацьовує важливий принцип – не «Я», а «МИ». Виконуючи свою партію, учень навчається сприймати твір як єдине ціле, орієнтуватися в нотному тексті не лише своєї партії, а й партії другого виконавця. Кожен з учнів будь-якого виконавського колективу оволодіває комплексом синхронізації звучання всіх партій, узгодженості артикуляції, фразування, синхронності при взятті та знятті звуку, рівноваги звучання в розділених між партнерами подвоєннях і акордах, скоординованих прийомів звуковидобування, мистецтві вести діалог, відповідності у поєднанні виконуваних різними партнерами голосів, дотримання спільного ритмічного пульсу, тощо.

Спільна гра сприяє інтенсивному розвитку всіх видів музичного слуху (звуквисотного, гармонічного, поліфонічного, тембрового та динамічного). І це відбувається саме завдяки виконанню творів разом – спершу з викладачем, коли учень грає мелодію, а викладач гармонічний супровід. Таким чином розвиток гармонічного слуху йде паралельно з мелодичним, через те, що дитина чує і сприймає всю звукову вертикаль.

Спільна гра дозволяє успішно вести роботу з розвитку метроритму, що стає найважливішим завданням на початковому етапі навчання. Адже ритм в музиці – не лише одиниця виміру, а й емоційна, виразна і образно-змістовна одиниця. Відсутність ритмічної стійкості часто пов'язана з властивою маленьким піаністам тенденцією до

прискорення. Якщо ж відсутність почуття ритму є недоліком одного з учасників спільної гри, то другий стає стримуючим фактором, через те, що граючи разом з іншим учнем (учнями), знаходиться у чітких метроритмічних рамках.

І хоча спільне музикування передбачає гру по нотах, поза тим має свої специфічні особливості запам'ятовування. Це стосується музичного матеріалу на переворотах сторінок, у технічно складних пасажах, що передбачає вивчення цих епізодів напам'ять. У процесі такого вивчення музична пам'ять виконавців формується інтенсивніше, що стає не механічним заучуванням, а формуванням логічної зорової та раціональної пам'яті.

Безперечно, трапляються випадки, коли діти не бажать грати разом через сором'язливість або хвилювання, що в них щось не вийде. Такій дитині варто спробувати довести красу музики та звуків. На допомогу можуть прийти різні варіанти: це і слухання записів цікавих виступів такої форми виконання, і запрошення учня на концерт, де гратимуться твори для спільного музикування. Водночас ефективною може стати індивідуальна розмова, коли вчитель запевняє дитину, що спільне музикування не є якимсь привілеєм та вже після 4-5 років навчання він зможе співпрацювати з будь-яким інструменталістом, вокалістом, грати в ансамблі чи акомпанувати хору, що радість спільного музикування є надзвичайною. Для дітей, які сором'язливі і мають страх братися за щось нове, чудовим варіантом може стати поєднання в дуеті з її подругою чи другом.

Також важливим засобом на початковому етапі навчання стане завершення занять на позитивній «мажорній» ноті, щоб дитині захотілося прийти на урок ще не один раз. Для цього можна поділити заняття на дві частини: спершу працювати над обраним твором, а далі – запропонувати дитині грати те, що вона сама обере. Це може бути рандомний набір нот, але дитина буде відчувати, що вона грає не так, як їй сказали, а як подобається. І зможе швидше сприймати це як гру (у правильному сенсі цього слова). Разом з учнем імпровізацію може виконувати вчитель, додаючи гармонії та супроводжуючи це словами підтримки.

Початкова форма навчання спільній грі – викладач виконує музичний твір разом з учнем (партію правої руки виконує учень, партію лівої – викладач, або ж навпаки), що є першим важливим кроком до створення фортепіанного дуету. Такий формат спільного переживання музики – найважливіший контакт, який часто стає вирішальним для успіхів учня, суттєво впливає на підвищення рівня та результати його подальшого навчання. Учень отримує повне уявлення про музичний твір, краще розуміє завдання спільної гри, відчуває форму твору та музичну фразу, дістає моральне задоволення від процесу спільної гри, отримує більшу впевненість у собі. Такий музичний контакт, зазвичай, сприяє появі й більшої ініціативи з боку учня.

Всім відома схильність дітей до наслідування. Ця особливість може принести велику користь саме на етапі спільної гри зі своїм викладачем, який стає

музичним діалогом, наповненим радістю музичного спілкування, де поступово зникає напруга і невпевненість дитини. Теж важливо, щоб дитина відчувала підтримку з боку батьків – тому варто, щоб батьки відвідували перші заняття разом з дитиною, що особливо потрібно для боязких дітей, оскільки у присутності батьків дитина почуватиметься вільніше і не буде переживати. До того ж вона буде продовжувати заняття вдома і було б непогано, якщо б хтось з батьків допомагав їй у ролі вдячного слухача чи навіть партнера, що, без сумніву, лише заохочуватиме дитину.

Другим етапом навчання спільному музикуванню має стати форма, коли діти грають один з одним. Це можуть бути діти з одного класу, у найкращому варіанті – ті, що товаришують між собою, що стане «музичним спілкуванням», в якому немає місця нездоровій конкуренції. Один з найдієвіших прийомів, який корисно застосовувати у практиці – це спільне програвання на одному або на двох інструментах поліфонічного твору окремо по голосах. З часом варто включати в репертуар фортепіанні транскрипції пісень та мелодій з сучасних мультфільмів та художніх фільмів, що сприятиме розвитку образного та сюжетного мислення. До того ж осягнути її допоможе й активна участь у цьому процесі самого вчителя, який може продемонструвати цей матеріал, виконуючи одну з партій.

Третім етапом стає навчання гри учня-піаніста з учнем інструменталістом чи вокалістом. Цим різновидом спільної виконавської діяльності (т.зв. «акомпанування») слід починати займатися з четвертого класу. Це також розширює погляд на музику, навчає співвідповідальності за гру з іншим музикантом, розуміння специфіки того чи іншого інструмента, голосу. Репертуар для навчання дуже широкий і необхідно правильно розташувати твори для їх зростання. До цієї форми спільної гри можуть бути залучені і викладачі-інструменталісти, або ж учні старших класів музичної школи. Важливо, щоб викладачі-керівники цієї форми навчання сприймали учнів як команду, де один одному допомагає, ніколи не ставили акомпаніатора на рівень допоміжного музиканта.

Четвертим етапом постає навчання гри у камерному ансамблі (тріо/квартеті). Це можуть бути групи різних складів, однорідні та змішані, створені навіть на півроку, щоб реалізувати окреслену ідею. Цією формою спільної гри можна займатися вже з п'ятого класу. Найчастіше потрібно створювати групи таким чином, щоб слабшого учня поставити разом з сильнішими. Для слабшого учня це стане стимулом і він отримає шанс підтягнутися до їх рівня та виступити на сцені.

У цей період навчання репертуар учнів має вирізнятися різноманітністю стилів і жанрів, оскільки мають виконуватися твори барокової, класичної та романтичної музики. Дидактична цінність таких навчальних програм пов'язана з тим, що дозволяє юним музикантам дізнаватися про різні стилі виконання та епохи, знайомитися на практиці з елементами стилізації та складнощами музичної мови, ґрунтовно розширювати свої

образні уявлення та пов'язане з ними характерне фортепіанне звучання, що постане безцінним досвідом у подальшій музичній освіті.

А як бути з сучасною музикою та її сприйняттям юними музикантами? Такі твори потрібно впроваджувати у репертуар з шостого класу. До того часу учні вже підготовлені до сприйняття алеаторики та сучасної гармонії, оскільки пізнають це вже на уроках теорії музики. На кожному з етапів навчання учні засвоюють програму циклічно, а отримані ними знання, вміння і навички у попередньому році навчання, закріплюються у наступному.

Довіра до спільного музикування та його прийняття. Як ми оцінюємо вплив спільного музикування на стосунки між учнями? Перш за все, це неймовірно пов'язує їх. Діти навчаються нести відповідальність один за одного, за команду, що відбувається на рівні психологічної комунікації, починають товаришувати. І якщо викладачі підходять до цього з запалом (під яким я розумію цікаві заходи – як-от: концерти, участь у конкурсах), успіх гарантовано. У більшості початкових музичних шкіл України дисципліна з навчання спільної гри не є обов'язковою. Отож викладачі впроваджують цю дисципліну за власним бажанням. Моніторинг ситуації довів, що ентузіазму не бракує, про що свідчить кількість викладачів, які впроваджують цей предмет у свій педагогічний процес самостійно, а також високий рівень регіональних, національних і міжнародних конкурсів камерної музики, акомпанування, фортепіанного дуету, які намагалися проводити онлайн у часи весвітньої пандемії і навіть війни. Адаже після закінчення базового етапу музичної освіти учень може обрати одну з форм спільної гри як основний предмет навчання у майбутньому. Відомо, що така опція доступна у середніх і вищих музичних закладах Європи та США. В Україні предмети «камерний ансамбль», «концертмейстерський клас», «фортепіанний дует» є обов'язковими у системі навчання студентів на фортепіанному факультеті музичних коледжів та вищих навчальних музичних закладів. І саме у спільному музикуванні діти знайдуть радість та мотивацію для подальшого навчання та обрання майбутньої професійної стежини.

Планування роботи з усіх форм спільного музикування має стати ґрунтовно продуманим вибором навчального матеріалу, який сприятиме грамотній організації учбового процесу, у залежності від виконавських, індивідуальних особливостей учнів, у зв'язку з метою і завданням його навчання на конкретному етапі. Серед методів роботи над матеріалом можуть бути конкурси на краще виконання твору/творів у класі (з часом – між учнями класів різних викладачів), концертні виступи, виконання обох партій зі зміною партнерів, спостереження за виступом інших. Систематичне навчання спільній грі з іншим музикантом потребує від учнів тривалої зосередженості та самовіддачі, а це неможливе без мотивації, без зацікавленості, від бажання працювати на результат.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Спільна гра – одна з найкращих форм навчання дитини, завдяки якій вона накопичує т. зв. «освітню грамотність» та отримує такі переваги:

- набуває сформованого комплексу духовно-моральних якостей, естетичного ставлення до мистецтва, системи музичних понять,
- формує вміння співпрацювати у команді (дуеті/ансамблі) та чути інших,
- розвиває комунікативні здібності, основи культури спілкування, відчуття дружнього плеча, надії, опори,
- сприяє реалізації потреби в спілкуванні з однолітками, толерантності,
- слугує вихованню співучасті у спільній роботі у процесі музикування, співпереживанню, радості перемог і творчого зростання,
- поглиблює виконавські навички та долає проблеми, що виникають при сольній грі на інструменті,
- удосконалює процеси музичного мислення, стимулює художню уяву, розвиває увагу, музичний слух, вміння грати у точному темпоритмі та чути окремі голоси,
- поглиблює знання про камерну літературу різних епох,
- виховує прагнення до саморозвитку,
- допомагає оволодіти навичкою читання з листа, при якому процес розучування нового твору проходить з інтересом, наповнюється сенсом.

Нещодавно у просторі Інтернету з'явилася фотографія 12-річного бразильця Дієго Фразао Торквата, який грає улюблений твір на похованні свого викладача, котрий допоміг йому вибратися зі злиднів і навчив грати на скрипці [11]. Ця знімка була визнана однією з найемоційніших у сучасній історії, образ якої ніби закликає – розвивайте у дітей любов до музики, яка породжує доброту, любов, чуйність і жалісливість. Лише тоді ми створимо справжній цивілізований світ. Але ситуація важливіша, ніж наведений приклад. Спільне музикування – це величезний капітал, який є необхідною умовою розвитку та збагачення кожної дитини як особистості. Різноманітні форми спільного музикування виконують важливу роль в процесі формування її музичної свідомості, інтелекту та мислення. Спільна гра повинна стати для дітей радісною пригодою, що, безсумнівно, розвине їхню чуйність і розширить музичний світогляд. Маємо усвідомити, якщо не рушимо на крок вперед, не створимо умови для навчання дітей спільному музикуванню, офіційно не впровадимо цей предмет у навчальний процес дитячих музичних шкіл/ліцеїв, втрачатиметься комунікація як один з варіантів встановлення контактів між дітьми, поступово зникнуть аудиторії слухачів камерної музики, родинне музикування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой: учебное пособие. М.: Советский композитор, 1992. 102 с.
2. Благодатов Г. История симфонического оркестра; ред. А. Н. Крыков. Л.: ЛГИТМИК, 1969. 312 с.

3. Богословский В.В., Степанов А.А., Виноградова А.Д. Общая психология. М.: Просвещение, 1981. Изд. 3-е. 383 с.

4. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле. Музыкальное исполнительство : сб. ст., сост., общ. ред. Г. Я. Эдельмана. М. : Сов. музыка, 1973. С. 75–101.

5. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. М. : Музыка, 1971. 96 с.

6. Коган Г.М. Работа пианиста. М.: Классика-XXI, 2004. 204 с.

7. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М.: Музыка, 1976. 254 с.

8. Молчанова Т. Мистецтво піаніста-концертмейстера: історія, теорія, практика. Львів: Ліґа-прес, 2015. 558 с.

9. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. М.: Музыка, 1987. 240 с.

10. Сорокина Е. Фортепианный дуэт: история жанра. М. : Музыка, 1988. 320 с.

11. Photo of 12-year-old Brazilian Diego Phrazao Torquato. URL: <https://interesnoznat.com/vdoxnovenie/15-foto-kotorye-luchshe-vsego-otrazhayut-vsyu-sut-chelovecheskoj-prirody.html>

REFERENCES

1. Artobolevskaaya, A. (1992). Pervaya vstrecha s muzykoi: uchebnoe posobie [The first meeting with music: a textbook]. Moskwa: Sovetskiy compositor.

2. Blagodatov, G(1969). Istoriya simfonicheskogo orchestra [History of the symphony orchestra]; edited by A.N. Kryukov. Leningrad: LGITMIK.

3. Bogoslovsky, V., Stepanov, A. etc. (1981). Obschaya psikhologiya [General psychology]. Moskwa: Prosveshchenie.

4. Gottlieb, A. (1973). Zаметки о фортепианном ансамбле [Notes on piano ensemble] /Musykalnoe ispolnitel'stvo: sb. statey. Ed. G. Ya. Edelman (M.: Sovetskaya muzyka, 1973). 75–101.

5. Gottlieb, A. (1971). Osnovu ansamblevoy tekhniki [Fundamentals of ensemble technique]. Moskwa: Muzyka.

6. Kogan, G. (2004). Rabota pianista [The work of a pianist]. Moskwa: Klassika-XXI.

7. Medushevsky, V. (1976). O zakonomernostyach i sredstvach chudozhestvennogo vozdeystviya muzyki [On the laws and means of artistic influence of music]. Moskwa: Muzyka.

8. Molchanova, T. (2015). Mystetstvo pianist-kontsertmeystera: istoriya, teoriya, praktika [The art of pianist-accompanist: history, theory, practice]. Lviv: Liga Press.

9. Neuhaus, G.(1987). Ob iskusstve fortepiannoy igry: zapiski pedagoga [About the art of piano playing: teacher's notes]. Moskwa: Muzyka.

10. Sorokina, E. (1988). Fortepiannuy duet: istoriya zhanra [Piano duet: genre history]. Moskwa: Muzyka.

11. Photo of 12-year-old Brazilian Diego Phrazao Torquato. URL: <https://interesnoznat.com/vdoxnovenie/15-foto-kotorye-luchshe-vsego-otrazhayut-vsyu-sut-chelovecheskoj-prirody.html>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МОЛЧАНОВА Тетяна Олегівна – доктор мистецтвознавства, професор кафедри концертмейстерства Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка.

Наукові інтереси: мистецтво піаніста-концертмейстера в контексті історико-культурних процесів і принципів практичного функціонування цього різновиду діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOLCHANOVA Tetiana Olehivna – Professor, Doctor of Arts Mykola Lysenko Lviv National Music Academy, Department of Accompanist's.

Research interests: the art of pianist-accompanist in the context of historical and cultural processes and principles of practical functioning of this type of activity.

Стаття надійшла до редакції 9.06.2023 р.

УДК 37 (091) «18/19»

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-66-70

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3740-2495> e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net

БОСИЙ Олександр Михайлович –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8849-3932> e-mail: obosyi@cuspu.edu.ua

ФОРМИ ГРОМАДСЬКОГО СПІЛКУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ (XIX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XX СТОЛІТТЯ)

У статті проаналізовано форми громадського спілкування української сільської молоді у XIX – першій чверті XX століття, які мали усталені структуру, внутрішні механізми самоорганізації, забезпечували захист від руйнівних процесів, зокрема асиміляційних, оскільки систематичне безпосереднє засвоєння звичаєво-обрядової культури,

етикетних норм та правил сприяло формуванню у молоді стереотипів поведінки, які були визначальним вектором виховання та соціалізації.

У статті розглядаються такі форми спілкування української селянської молоді, як ярмарки, сільська церква, побратимство, посестринство, сусідство, земляцтво, вечорниці.

Ярмарки виконували господарські функції, на ярмарках хлопці та дівчата знайомились, уклали шлюбні угоди. Водночас, ярмарки слугували постійним засобом різноманітної інформації та знань.

Сільська церква завжди була одним із основних осередків консолідації громади, місцем інтенсивного спілкування сільської молоді.

Побратимство та посестринство були своєрідними формами індивідуальної взаємодопомоги, в основі яких лежало духовне споріднення, що виникало між хлопцями та дівчатами внаслідок спільного здійснення певних обрядових дій релігійно-морального змісту.

Звичаєм побратимства, посестринства відносини дружби і взаємодопомоги скріплювалися на все життя і ставали морально обов'язковими і священними, як і родинні зв'язки. Побратими і посестри брали участь у господарських і сімейних справах: вирішували питання сватання і одруження своїх дітей, допомагали при хворобі та матеріальних нестатках тощо. Такі відносини народна педагогіка трактувала як ідеально-показові, що протистояли корисливості, злобі.

Сусідство та земляцтво, які належали до виду спорідненості, що характеризувало зв'язки за місцем народження та проживання.

Інститут вечорниць свідчив про набуття соціалізацією якісно нових ознак, вимірів, зміну її загальної спрямованості. Поруч з іншими соціалізаційними аспектами (господарськими, соціальними, обрядовими), на перший план виступає комунікативний, визначальними моментами якого стають кохання та одруження, а також процес формування та регуляції гендерної поведінки в середовищі молодіжної громади; молодь отримувала певну свободу дій, уже не перебуваючи постійно під контролем батьків.

Автори приходять до висновку, що молодіжні об'єднання, як форми громадського спілкування, посідали важливе місце у вихованні молоді. У парубків та дівчат формувалися естетичні уподобання, основи спільної та особистої поведінки, емоційний та інтелектуальний досвід, засвоювалася фольклорна спадщина. Дівчата та парубки краще пізнавали протилежну стать, опановували стиль та форми поведінки властиві дорослим, здобували певні знання та досвід у сфері особистих стосунків.

Ключові слова: молодь, форми спілкування української селянської молоді, ярмарки, сільська церква, побратимство, посестринство, сусідство, земляцтво, вечорниці.

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3740-2495>
e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net

BOSYI Oleksandr Mykhailovych –

postgraduate student of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8849-3932>
e-mail: obosyi@cuspu.edu.ua

FORMS OF SOCIAL COMMUNICATION OF UKRAINIAN RURAL YOUTH (XIX – FIRST QUARTER OF XX CENTURY)

The article analyzes the forms of public communication of Ukrainian rural youth in the 19th and the first quarter of the 20th centuries, which had an established structure, internal mechanisms of self-organization, provided protection against destructive processes, in particular assimilation, since the systematic direct assimilation of customary and ceremonial culture, etiquette norms and rules contributed to the formation in youth stereotypes of behavior that were a determining vector of upbringing and socialization.

The article examines such forms of communication among Ukrainian peasant youth as fairs, village church, brotherhood, sisterhood, neighborhood, community, evening parties.

Fairs performed economic functions, boys and girls met at fairs, concluded marriage agreements. At the same time, fairs served as a permanent means of various information and knowledge.

The village church has always been one of the main centers of community consolidation, a place for intensive communication of rural youth.

Brotherhood and sisterhood were peculiar forms of individual mutual assistance, based on the spiritual kinship that arose between boys and girls as a result of the joint performance of certain ritual actions of a religious and moral content.

By the custom of brotherhood, sisterhood, relations of friendship and mutual assistance were cemented for life and became morally binding and sacred, just like family ties. Brothers and sisters took part in economic and family affairs: they decided the matchmaking and marriage of their children, helped in case of illness and material shortages, etc. Folk pedagogy interpreted such relations as ideally demonstrative, opposed to selfishness and malice.

Neighborhood and fellow countrymen, which belonged to the kind of kinship that characterized connections by place of birth and residence.

The Institute of Veschernits testified to the acquisition by socialization of qualitatively new features, dimensions, and a change in its general orientation. Along with other aspects of socialization (economic, social, ceremonial), the communicative aspect comes to the fore, the defining moments of which are love and marriage, as well as the process of formation and regulation of gender behavior in the youth community; youth received a certain freedom of action, no longer being constantly under the control of their parents.

The authors come to the conclusion that youth associations, as a form of public communication, occupied an important place in the education of young people. Boys and girls formed aesthetic preferences, the basics of joint and personal behavior, emotional and intellectual experience, learned folklore heritage. Girls and boys got to know the opposite sex better, mastered the style and forms of behavior characteristic of adults, gained certain knowledge and experience in the field of personal relationships.

Key words: youth, forms of communication of Ukrainian peasant youth, fairs, village church, brotherhood, sisterhood, neighborhood, community, evening parties.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.

Формування особистості, соціокультурний та етнокультурний досвід якої дозволяє їй успішно самоорієнтуватися і самовизначитися у полікультурному середовищі, є важливою педагогічною проблемою сьогодення.

Одним із шляхів вирішення проблеми є звернення до власного народно-педагогічного надбання минулих епох. В українській народній педагогіці XIX – першої чверті XX ст. виховання особистості відбувалася згідно системи цінностей, пов’язаних з народними традиціями у сімейних і суспільних взаєминах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення досвіду і традицій виховання української молоді стає можливим завдяки узагальненню здобутків вітчизняної етнографічної та етнопедагогічної наук. Праці дослідників XIX – першої чверті XX ст. стали підґрунтям для вивчення сучасними ученими української народної педагогіки.

Науково-інформаційний пошук засвідчив, що цілісно та системно виховання української молоді (XIX – перша чверть XX ст.) у вітчизняній історико-педагогічній науці не вивчалась.

З-поміж сучасних українських істориків педагогіки, об’єктом дослідження яких була народна педагогіка, виділяємо Н. Жмуд, Є. Сяваско, О. Радул, В. Федяєву, І. Щербак та ін. У цих дослідженнях науковці частково звертаються до вивчення форм громадського спілкування молоді.

Дослідженню процесів соціалізації хлопців та дівчат у традиційному суспільстві присвячено наукові публікації А. Забловського, О. Кісь, А. Приходько та ін.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу розкрити форми громадського спілкування української сільської молоді у XIX – першій чверті XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Народна педагогіка українців виробила своєрідні форми спілкування у молодіжних громадах. Однією з поширених форм спілкування молоді були ярмарки. Окрім господарських функцій на ярмарках хлопці та дівчата знайомились, укладали шлюбні угоди. Водночас, ярмарки слугували постійним засобом різноманітної інформації та знань.

Іншим поширеним каналом спілкування молоді була сільська церква, яка завжди була одним із основних осередків консолідації громади і, водночас, місцем інтенсивного спілкування сільської молоді. Більшість форм традиційного

молодіжного дозвілля починалися на майдані біля церкви.

Саме біля церкви досить часто відбувалось ближче знайомство молоді, яка збиралась у неділю і на свята. Дівчата та хлопці 15–18 років збиралися біля церкви на Паску, Різдво, Спаса, Зелені свята, там знайомились, а коли поверталися з церкви – то вже тримались за руки [3].

На Великдень на Гуцульщині та Волині у другій половині XIX ст. побутував цікавий звичай – біля церкви дівчата дарували хлопцям писанки, розраховуючи, що ті за це запросять їх до танцю [4, с. 175].

Важливою формою спілкування, а отже й виховання молоді було побратимство та посестринство. Побратимство та посестринство були своєрідними формами індивідуальної взаємодопомоги, в основі яких лежало духовне споріднення, що виникало між хлопцями та дівчатами внаслідок спільного здійснення певних обрядових дій релігійно-морального змісту.

Поширеним способом братання було укладання союзу між ровесниками через обмін пригорщею землі. Земля символізувала силу взаємної клятви і вірності слову. Землю зашивали у ладанку і носили на шії [6; 7].

Обов’язковим елементом обряду братання у молоді був обмін натільними хрестами («хрестовий брат»), присяга перед іконою. Інколи побратимами могли бути люди різних національностей, але обов’язково одновірці. Обряд супроводжувався подарунками – худобою, бджолами. «Після братання майбутні діти побратимів уважались родичами» [5, с. 770].

Оформлення подібних відносин відбувалося в присутності односельців, які тим самим санкціонували цю подію. Цей факт доводить вагомe місце та роль побратимства як одного з важливих соціальних інститутів в українській етнопедагогічній системі.

Обряд посестринства відбувався подібним чином. Відмінність полягала в характері взаємообміну подарунками, серед яких поширеними були хустки, плахти, полотно, рушники та ін. На Київщині дівчата «сестрилися» між собою обмінюючись хлібом, полотном. Дівочі товариства, на відміну від парубоцьких не вели до встановлення відносин побратимства чоловіків посестер, не вважалися родичами й їхні діти [6, с. 356].

Обряд посестринства відбувався навесні, на троїцькому тижні. Дівчата йшли в ліс, вибирали гарну березу, прикрашали її кольоровим стрічками,

плели із квітів вінки і чіпляли на дерево. Під березою водили хоровод, почергово цілувалися через вінок, обмінювалися намистом, перстнями, чим засвідчували свою дружбу, співали пісні.

Українські дівчата давали одна одній слово посестринської вірності. Іноді, кумилися не окремі пари, а всі дівчата між собою і тоді сплетений вінок одягався по черзі на голову кожної. Дівчата, що покумилися, обіцяли дружити все життя [8, с. 56].

Інокли кумилися представники різних статей: дівчата, які ще не мали судженого з парубками. Наприклад, на Черкащині кумилися здебільшого хлопці та дівчата: дівчата плели вінки і прикрашали ними хлопців [8, с. 71]. Звичай, ймовірно, символізував бажання дівчини або хлопця бачити в тих з ким вони покумилися близьких друзів.

Звичаєм побратимства, посестринства відносини дружби і взаємодопомоги скріплювалися на все життя і ставали морально обов'язковими і священними, як і родинні зв'язки. Побратими і посестри брали участь у господарських і сімейних справах: вирішували питання сватання і одруження своїх дітей, допомагали при хворобі та матеріальних нестатках тощо. Такі відносини народна педагогіка трактувала як ідеально-показові, що протистояли корисливості, злоби і т.п.

Важливими формами спілкування у молодіжній громаді були сусідство та земляцтво, які належали до виду спорідненості, що характеризувало зв'язки за місцем народження та проживання.

Загальна тенденція у з'ясуванні сусідських взаємостосунків зводилася до того, що сусіди – одні з найближчих свояків, які допомагали матеріально та психологічно: «близький сусіда кращій від далекого брата», «добрий сусід – найближча родина» – говорили українці [3, с. 14].

У XIX ст. існував звичай взаємодопомоги «толока» – форма колективної роботи всіх мешканців села під час збирання врожаю у сусідів, у якій брали участь разом з дорослими і дівчата та парубки, осягаючи соціальні норми, цінності й зразки поведінки: навички взаємодопомоги й взаємовиручки у трудовій діяльності в атмосфері шанобливого й добродесного ставлення до праці. На полі сусіда, згідно з народно-педагогічними приписами, треба було «працювати старанніше й краше» [3, с. 41].

Однією із головних форм спілкування та інститутів соціалізації молоді були своєрідні дівочі і парубочі громади у формі вечорниць / досвіток (восени-взимку) та вулиці (навесні-влітку).

Вечорниці, в залежності від регіонів України мали різні назви: «музики», «вечорки», «вечірки», «гриша», «попяхи» тощо [3; 5; 7].

Інститут вечорниць, як невід'ємна складова народної педагогіки свідчила про набуття соціалізацією якісно нових ознак, вимірів, зміну її загальної спрямованості. Поруч з іншими соціалізаційними аспектами (господарськими, соціальними, обрядовими), на перший план виступає комунікативний, визначальними моментами якого стають кохання та одруження, а також процес формування та регуляції гендерної поведінки в середовищі молодіжної громади;

молодь отримувала певну свободу дій, уже не перебуваючи постійно під контролем батьків.

Одночасно збільшувалась міра особистої відповідальності дівчини за власні вчинки та поведінку, вимоги до якої з боку інститутів соціального контролю ставали жорсткішими.

В Україні найбільш повних та виразних форм вечорниці набули у центральних та південних регіонах, де таке спілкування молоді суттєво відрізнялося від молодіжних зібрань Галичини, Буковини, Закарпаття, Холмщини та Підляшшя. Останні мали здебільшого трудову спрямованість, об'єднуючи для спільної праці як неодружену молодь, так і подружні пари; тривалість їх була меншою; спільне частування траплялось лише як виняток (у свята); вони були практично позбавлені еротичних компонентів, за винятком дівочих ворожінь про одруження: тут «все діялось спокійно і поважно, хоча й веселості і сміху не брало» [3, с. 48].

Вечорниці також мали виробничу основу. Дівчата, зазвичай, пряли, вишивали, плели з вовни, проте включались і розважальні елементи. Подекуди вони призначались переважно для розваг молоді, хоча й супроводжувались виконанням певних видів робіт. Незалежно від цього вечорниці мали на меті гуртування юнаків та дівчат, забезпечення дошлюбного спілкування молоді.

Окрім загальних вечорниць, відбувалися спеціальні, присвячені окремим святам: Пилипівці, на яких проводилися репетиції колядок, посту, коли вивчалися релігійні великодні тексти; Петрівці та Спасівці, на яких розучували обрядові пісні, що сприяли засвоєнню звичаєво-обрядової культури.

Святкові вечорниці, на відміну від буденних, відзначалися великою розмаїтістю. На таких вечорницях дівчата проходили школу справжньої майбутньої господині під керівництвом вечорничної матері.

Подекуди, у таких вечорницях брала участь не лише молодь, а й старші члени громади, що забезпечувало передання фольклорної спадщини, цим самим виконуючи виховні функції громади. Своєрідними були буденні вечорниці («вечурки») на Лемківщині у другій половині XIX ст. Сюди сходилося не лише молодь, а й молодіці та люди похилого віку. Усі пряли, співали пісень, оповідали байки і казки, організовували різні забави. Дідусі та бабусі розповідали про давні часи. Вечорниці тривали приблизно з 7 до 11 години вечора, на них «молодь багато чого навчалася» [3, с. 44].

Батьки заохочували парубків та дівчат ходити на вечорниці з метою вибору подружньої пари та сприяли ранньому одруженню, що були викликано їх бажанням зміцнити своє господарство. Мати давала дочці продукти, батько виділяв синові певну суму грошей. Водночас, батьки розглядали вечорниці і як місце спільної праці дівчат, де не лише закріплювались уже здобуті трудові навички, а й з'являлась можливість для обміну досвідом: саме тут дівчата запозичували та вдосконалювали візерунки вишивок, змагались у кількості та якості наряденого тощо [5].

Дівчата пряли пряжу (коноплі, льон), вишивали сорочки, рушники, хусточки, плели

панчохи, мереживо дуже старанно, бо вранці треба було показати матері свою роботу. Та й самі дівчата знали, що їхнє придане цілком залежить від їхньої працьовитості: «завзята до роботи дівчина, поки піде заміж, надбає, бувало, лише сорочок тридцять. А за одну зиму вона могла напярсти, ниток на три своєї полотна по 30 аршин кожен» [7, с. 23].

В Україні XIX ст. траплялися випадки, що і парубки бралися за роботу: плели дерев'яними саморобними ключечками шлеї або рукавиці, лагодили упряж, витесували «шпички» для галушок, заготовляли скалки [4; 6].

Народною педагогікою XIX – першої чверті XX ст. визначалася низка педагогічних вимог щодо перебування молоді на вечорницях. Уважалося негарним, коли парубки та дівчата затримувалися допізна, особливо це стосувалося дівчат. Подекуди побутували формули, які регламентували час перебування та поведінки дівчат й висвітлювали стереотипи уникання на певному етапі розвитку взаємостосунків молоді: «Якщо сонце сіло, а дівка ще на вулиці, то вона осуджувалася, це негарно» [3, с. 28].

Висновок та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, молодіжні об'єднання, як форми громадського спілкування, посідали важливе місце у вихованні молоді. У парубків та дівчат формувалися естетичні уподобання, основи спільної та особистої поведінки, емоційний та інтелектуальний досвід, засвоювалася фольклорна спадщина.

Згідно народної педагогіки, ярмарки, побратимство та посестринство, сусідство, вечорниці/досвітки/вулиця були основними осередками соціалізації селянської молоді. Тут дівчата та парубки могли краще пізнати протилежну стать, опанувати стиль та форми поведінки властиві дорослим, здобути певні знання та досвід у сфері особистих стосунків. Вірність клятві, яку давали один одному побратими, формувала поняття про дружбу і честь як вищі моральні якості.

Перспективою подальших розвідок напрямку є вивчення особливостей соціалізації української молоді у різних типах сімей (XIX – перша чверть XX століття).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Жмуд Н. В. Етнічні стереотипи статевого виховання та поведінки. *НТЕ*. 2003. № 3. С. 78–82.
2. Забловський А. Соціалізація дитини в традиційній культурі українців XIX – поч. XX століть: ритуально-аритуальні аспекти. *Вісник Київ. ун-ту імені Т. Шевченка*. К., 2004. Вип. 74–76. С. 76–80.
3. Записки етнографічного товариства. К.: Укр. Акад. наук, 1920. Кн. 1. 63 с.
4. Збірки сільської молодіжки на Україні. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1918. Т. XVIII. С. 170–275.
5. Камінський В. Парубоцькі громади на Херсонщині, як звичаєво-правничий інститут. *Киевская Старина*. 1887. VIII. С. 769–771.
6. Касяненко І. Молодецькі звичаї в селі Боярці Київського повіту. *Киевские губернские ведомости*. 1850. № 44. С. 354–358.

7. Косташук В. Парубоцька громада в селі Тулові на Покуттію, в Галичині. *Побут*. 1929. Ч. 4–5. С. 21–35.

8. Сявавко Є. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. К.: Наукова думка, 1974. 152 с.

REFERENCES

1. Zhmud, N. V. (2003). Etnichni stereotypy statevoho vykhovannia ta povedinky. [Ethnic stereotypes of sexual education and behavior]. *NTE*. № 3. S. 78–82. [in Ukrainian]
2. Zablovskiy, A. (2004). Sotsializatsiia dytyny v tradytsiinii kulturi ukrainsiv XIX – poch. XX stolit: rytualno-arytualni aspekty. [Socialization of a child in the traditional culture of Ukrainians XIX – beginning. XX centuries: ritual and ritual aspects]. *Visnyk Kyiv. un-tu imeni T. Shevchenka*. K., Vyp. 74–76. S. 76–80. [in Ukrainian]
3. Zapysky etnografichnoho tovarystva (1920). [Notes of the Ethnographic Society]. K.: Ukr. Akad. Nauk. Kn. 1. 63 s. [in Ukrainian]
4. Zbirky silskoi molodizhy na Ukraini. *Materiialy do ukrainskoi etnologii*. (1918). [Gatherings of rural youth in Ukraine. Materials for Ukrainian ethnology]. Lviv. T. KhVIII. S. 170–275. [in Ukrainian]
5. Kaminskyi, V. (1887). Parubotski hromady na Khersonshchyni, yak zvychaievo-pravnychiy instytut. [Parubotsk communities in the Kherson region as a customary and legal institution]. *Kyevskaia Starina*. VIII. S. 769–771. [in Ukrainian]
6. Kasianenko, I. (1850). Molodetski zvychai v seli Boiartsi Kyivskoho povitu. [Molodetsky customs in the village of Boyartsi, Kyiv County]. *Kyevskye hubernskye vedomosti*. № 44. S. 354–358. [in Ukrainian]
7. Kostashchuk, V. (1929). Parubotska hromada v seli Tulovi na Pokuttii, v Halychyni. [Parubotsk community in the village of Tulovi on Pokuttia, in Halychyna]. *Pobut*. Ch. 4–5. S. 21–35. [in Ukrainian]
8. Siavavko, Ye. (1974). Ukrainska etnopedahohika v yii istorychnomu rozvytku. [Ukrainian ethnopedagogy in its historical development]. K.: Naukova dumka. 152 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

БОСІЙ Олександр Михайлович – аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

BOSYI Oleksandr Mykhailovych – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 08.06.2023 р.

УДК 338.2.658:005.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-71-75

ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович –

доктор економічних наук, професор, професор кафедри математики і методики її навчання,

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4927-0330>e-mail: op_panchenko@ukr.net**КОРЕЦЬКИЙ Денис Сергійович –**

студент першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальність 073 Менеджмент

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0638-201X>e-mail: deniskoreckij@gmail.com

ВДОСКОНАЛЕНЕ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ ЯК СПОСІБ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Інноваційні зміни вимагають від освітньої організації особливої діяльності, що відображає зміст та організацію нового. Інноваційний процес є сукупністю окремих стадій, пов'язаних зі змінами, специфіка яких полягає в тому, що вони досягаються за допомогою реалізації інноваційних проектів в освіті.

У статті розкрито особливості формування системи теоретичних знань і практичних навичок щодо використання методичного апарату та інструментарію управління проектами для управління інноваційними проектами в освітній організації.

Проект розглядається як унікальний комплекс взаємопов'язаних робіт, що забезпечує створення продукту (послуги) в умовах заданих вимог та обмежень.

Специфіка вітчизняної практики управління проектами виникає в результаті синтезу різних професійних функцій суб'єктів проектної діяльності співробітників організації, а також стейкхолдерів. Поширення практики застосування переваг проектного менеджменту в інноваційній діяльності розглядається як дієвий інструмент пошкваллення інноваційної активності сучасних освітніх організацій.

Встановлено, що ефективність проектної діяльності багато в чому обумовлена професійними та особистісними характеристиками керівника проекту, який повинен мати навички формування та розвитку команди проекту з урахуванням специфіки унікальних особливостей середовища проекту.

Доведено, що інноваційні проекти є модерною формою організації інноваційної діяльності в умовах посилення кризових явищ, швидкої цифровізації і глобалізації економічних процесів, яка здатна забезпечити постійне підвищення інноваційності та конкурентоспроможності освітньої організації.

Обґрунтовано напрями подальших досліджень з удосконалення управління інноваційними проектами, націлені на посилення інтелектомісткості проекту, що дає змогу інтелектуалізувати виробничі процеси, пошквалити інноваційну активність та забезпечити підвищення інноваційності освітньої організації.

Ключові слова: *проект, інноваційна діяльність, освітня організація, керівник проекту, команда проекту, проектний менеджмент, інновації, інноваційний проект, інтелектомісткість, інтелектуальний потенціал, інноваційність, конкурентоспроможність, управління інноваційним проектом.*

PANCHENKO Volodymyr Anatoliyovych –

Doctor of Economics, Professor, Professor of the Department of mathematics and methods of its teaching of Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4927-0330>e-mail: op_panchenko@ukr.net**KORETSKY Denys Serhiyovych –**

student of the first year of the second (master's) level of higher education specialty 073 Management

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0638-201X>e-mail: deniskoreckij@gmail.com

ADVANCED PROJECT MANAGEMENT AS A WAY OF INNOVATIVE CHANGES IN EDUCATION

Innovative changes require special activities from the educational organization that reflect the content and organization of the new. The innovation process is a set of separate stages associated with changes, the specificity of which is that they are achieved through the implementation of innovative projects in education.

The article reveals the peculiarities of the formation of a system of theoretical knowledge and practical skills regarding the use of methodological apparatus and project management tools for managing innovative projects in an educational organization.

The project is considered as a unique complex of interrelated works, which ensures the creation of a product (service) under the conditions of given requirements and restrictions.

The specificity of the domestic project management practice arises as a result of the synthesis of various professional functions of the subjects of the project activity of the organization's employees, as well as stakeholders. The spread of the practice of applying the advantages of project management in innovative activity is considered as an effective tool for revitalizing the innovative activity of modern educational organizations.

It has been established that the effectiveness of the project activity is largely determined by the professional and personal characteristics of the project manager, who must have the skills to form and develop the project team, taking into account the specifics of the unique features of the project environment.

It has been proven that innovative projects are a modern form of organizing innovative activities in the conditions of increasing crisis phenomena, rapid digitalization and globalization of economic processes, which is able to ensure a constant increase in innovativeness and competitiveness of an educational organization.

The directions of further research on improving the management of innovative projects are substantiated, aimed at strengthening the intellectual content of the project, which makes it possible to intellectualize production processes, revive innovative activity, and ensure an increase in the innovativeness of the educational organization.

Key words: *project, innovative activity, educational organization, project manager, project team, project management, innovations, innovative project, intellectual capacity, intellectual potential, innovativeness, competitiveness, management of an innovative project.*

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми. На сьогодні розуміння значущості інновацій зростає на рівні економічних суб'єктів. Однією з умов створення та успішного виведення на ринок інновацій є високий рівень організації суб'єктами інноваційної діяльності процесів розробки і реалізації інноваційних проектів. Серед усіх видів проектів інноваційний є найбільш ризикованим видом, саме тому потребує глибокого аналізу ризиків його впровадження та оцінки ефективності проекту. Розвиток технологій в останні роки зумовив появу нових видів діяльності, які суттєво відрізняються від традиційних. Ці відмінності ставлять під сумнів ефективність методів, які застосовувалися раніше, для забезпечення достовірної оцінки інноваційного проекту. В оцінці необхідно враховувати специфіку і невизначеність інноваційного проекту, пов'язану з його реалізацією та іншими ризиками. Неправильний і необґрунтований вибір інноваційного проекту може призвести до фінансових втрат і мати негативний вплив на соціальне й екологічне середовище освітньої організації. З огляду на це, надзвичайно важливою є якість оцінки ефективності інноваційних проектів та проведена експертиза проекту. Поширення практики застосування переваг проектного менеджменту в організації інноваційної діяльності розглядається як дієвий інструмент поживлення інноваційної активності сучасних освітніх організацій. Інноваційний проект є модерною формою організації інноваційних процесів, що сприяє підвищенню інноваційності та конкурентоспроможності освітніх організацій. Економічний та соціальний розвиток країни залежить насамперед від активізації інноваційної діяльності. Великий вплив на рівень впровадження інновацій справляє забезпечення ефективного управління інноваційними проектами, тому дослідження є доволі актуальним. Обґрунтовано доцільність удосконалення управління інноваційними проектами на основі підвищення їхньої інтелектуальності для підвищення інноваційності та конкурентоспроможності.

Інноваційні проекти в освітній організації пов'язані з дослідженням абсолютно нових питань, роботі в умовах невизначеності та розробці

інструментів та методів впровадження інноваційного продукту або послуги. На теперішній час, розвиток інноваційних технологій та інноваційних проектів є дуже важливим аспектом існування кожної організації. Саме інноваційні проекти стимулюють розвиток сучасної школи менеджменту та управлінських концепцій, що повинні задовольняти описані вище змінні в формулі успішного впровадження інноваційного проекту.

У науці налічується безліч визначень поняття «інновація». У вітчизняній літературі поряд із згаданим терміном широко використовуються такі слова, як «нове», «нововведення». У менеджменті найбільш поширений термін «інновація», який у вітчизняній науці або вживається як синонім слова «нововведення», або позначає такі нові продукти, процеси, послуги, які вже використовуються на практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблематики проектного менеджменту та інноваційної теорії спостерігаємо у вітчизняному науковому просторі у публікаціях А. Амоші, В. Гейця, С. Ілляшенка, О. Кузьміна, А. Череп та ін. Водночас публікації з тематики управління інноваційними проектами в наукових розвідках та офіційних нормативних документах з'явилися як результат поєднання напрямів управління проектами (зокрема, в частині інвестування), що сформувався в 1950 рр. ХХ ст., та інноваційної теорії Й. Шумпетера [1; 2; 3].

Концепція «інновація» є загальноприйнятим у науковому співтоваристві. З огляду на напрацювання дослідників все ж таки управління проектами як спосіб інноваційних змін потребує глибшого аналізу на основі теоретичних засад управління проектами.

Метою статті є формування системи теоретичних знань і практичних навичок щодо використання методичного апарату та інструментарію управління проектами для управління інноваційними проектами в освітній організації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження доводять, що інноваційні проекти є модерною формою організації інноваційної діяльності в умовах посилення кризових явищ,

швидкої цифровізації і глобалізації економічних процесів, яка здатна забезпечити постійне підвищення інноваційності та конкурентоспроможності освітньої організації. Реалізація інноваційної моделі управління вимагає пошуку прогресивних напрямів удосконалення управління інноваційними проектами освітньої організації. Проекти існують з тих пір, як існує людське суспільство. Людство постійно винаходить щось нове, вигадує, висуває ідеї, розробляє, планує і виконує задумане. Будівництво єгипетських пірамід і космічні польоти на Марс, реалізація гранту й одержання вченого ступеня – усе це проекти, що розрізняються тільки за масштабами, часом та витратами, потрібним на їхнє виконання. Усі ці види діяльності мають між собою цілий ряд загальних ознак, що роблять їх проектами [6].

1 ознака. Кожен проект має ціль або декілька цілей. Проекти направлені на отримання певних результатів – досягнення цілей. Саме цілі є рушійною силою проекту, і всі зусилля щодо їх планування та реалізації здійснюються для того, щоб цілі були досягнуті. Проект передбачає комплекс взаємопов'язаних цілей. Наприклад, основною метою проекту є вдосконалення управління освітньою організацією, підвищення її конкурентоспроможності. Проміжними цілями можуть бути розробка технічної документації і програмного забезпечення, навчання персоналу.

2 ознака. Проект включає у себе необхідність виконання взаємопов'язаних дій з чітко встановленою послідовністю їх здійснення. Наприклад, при реалізації проекту необхідно дотримуватися технологічної послідовності виконання операцій. Деякі проміжні операції не можуть бути реалізовані, доки не завершені інші завдання. Проте деякі операції можуть здійснюватися паралельно. Будь-який проект складається з великої кількості взаємопов'язаних дій, які потребують управління при їх виконанні, тобто використання системи управління проектами.

3 ознака. Проекти мають чітко обмежену тривалість у часі. Усі проекти тимчасові. У них повинні бути чітко визначені початок і закінчення. Проект закінчується тоді, коли досягнуті його основні цілі. Значна частина зусиль під час роботи з проектом направлена саме на забезпечення його виконання в обумовлений термін. Для цього готуються графіки, що показують час початку і закінчення завдань проекту. Проект як система існує рівно стільки часу, скільки його потрібно для отримання кінцевого результату.

4 ознака. Проекти певною мірою неповторні і унікальні. Але міра унікальності може значно відрізнятись від одного проекту до іншого. Проект повний ризику і невизначеності, тому що минулий досвід може лише обмежено підказувати, що можна чекати під час його виконання. Саме ці чотири характеристики відрізняють проекти від інших видів діяльності. Доволі важливим управлінським аспектом практичного впровадження інноваційних проектів є комплекс ефективних управлінських заходів, що здійснюються безпосередньо керівниками кожного конкретного проекту [4]. Вважаємо, що ці заходи насамперед повинні

грунтуватися на визнаних в проектному менеджменті підходах (класичному, за циклом вирішення проблеми та за стадією життєвого циклу). Виявлені в процесі дослідження проблеми управління інноваційними проектами в Україні слугують базою для формування пропозицій щодо удосконалення управління ними [5].

Побудувати ефективну систему управління інноваційним проектом будь-якого масштабу неможливо без врахування впливу чинника його інфраструктурного забезпечення. У межах цього напрямку, з огляду на проаналізовані та статистично обгрунтовані вище проблеми, пропонуємо велике значення надати забезпеченню висококваліфікованими кадрами у сфері впровадження інновацій та управління ними, фінансовому забезпеченню та техніко-технологічному забезпеченню [2].

Створення своєрідних інформаційних осередків на рівні держадміністрацій у вигляді інформаційно-консультаційних центрів дасть змогу вирішити проблему взаємозв'язку науки та виробництва та надасть можливість освітнім організаціям, що працюють у різних галузях, систематично ознайомлюватися з новими розробками у кожній з них [7].

Процес управління кожним окремо взятим інноваційним проектом відбувається під впливом вищеперахованих зовнішніх чинників та включає комплексно об'єднані складові основних підходів управління, що застосовуються в проектному менеджменті – класичному (що розглядає процес управління проектом у взаємозв'язку п'яти основних функцій), підхід до управління проектом як циклом вирішення проблеми та підхід до стадій життєвого циклу [6].

Планування є основою для здійснення управлінських заходів, а бізнес-план є орієнтиром того, що потрібно здійснити у межах інноваційного проекту, хто і в які терміни це буде виконувати та яка загальна вартість і термін окупності інноваційного проекту. Завершальним етапом процесу управління інноваційним проектом є здійснення контролю за отриманими результатами [3]. Контроль є обов'язковим елементом управлінського процесу, тому і присутній в усіх підходах проектного менеджменту. Результати контролю та аудиту проекту дають змогу говорити про рівень досягнення цілей проекту та його значення і ефективність.

Життєвий цикл інноваційного проекту – повний комплекс робіт та заходів, що виконуються строго в певній послідовності усіма виконавцями проекту.

Виконавці, замовники та інвестори робіт є учасниками проекту. Узагальнюючи викладене, можна дати таке визначення поняття «життєвий цикл проекту»: це період між моментом появи проекту і моментом його закриття. Життєвий цикл проекту – період розвитку проекту з моменту вкладення перших коштів у його реалізацію і до моменту ліквідації (отримання останньої вигоди). Отже життєвий цикл проекту – це схема або алгоритм, за яким здійснюються певні дії при

розробленні й впровадженні проекту, визначаються його стадії [7].

Управління проектом (УП; projectmanagement, PM) – це мистецтво керівництва та координації людських та матеріальних ресурсів протягом життєвого циклу проекту шляхом застосування сучасних методів та техніки управління для досягнення визначених у проекті результатів за складом й обсягом робіт: вартості, часу, якості та задоволення учасників проекту [США, Зведення знань з управління проектами (РМІ)]. Управління проектами – це управлінське завдання щодо завершення проекту в строк, в межах встановленого бюджету та відповідно до технічних специфікацій та вимог. Проект-менеджер є відповідальним за досягнення цих результатів [Англійська асоціація проект-менеджерів]. Управління проектом – це єдність управлінських завдань, організації, техніки і засобів для реалізації проекту [Німеччина – DIN 69901]. Відповідно до стандарту Р2М управління проектами – це набір практичних професійних можливостей для приведення проектного продукту до заданої місії шляхом організації спеціальної проектною групи, яка володіє проектним аналізом, ефективно поєднує найбільш відповідні технічні і управлінські методи та прийоми й розробляє найбільш ефективну та дієву декомпозицію робіт і шляхи впровадження. (Project managementisthetotalframeworkofpracticalprofessional capabilitytodeliver a projectproductmeeting a givenmission, byorganizing a dedicatedprojectteamawareofduediligence, effectivelycombiningthemostrappropriatetechnicalandmanagerialmethodsandtechniquesanddevisingthemostefficientandeffectiveworkbreakdownandimplementationroutes.)[8]. Досліджуючи управління проектами, особливо інноваційними, необхідно пам'ятати, що мова йде про управління динамічним об'єктом. Тому система управління інноваційним проектом повинна бути достатньо гнучкою, щоб допускати часті модифікації без загальних змін у робочій програмі [5].

При управлінні інноваційними проектами необхідно враховувати такі їх особливості:

1. Кожен інноваційний проект повинен пройти цикл «наука-виробництво-споживання». Ідея інноваційного проекту повинна мати основу у формі наукових і маркетингових досліджень, як і виробництво, що повинно орієнтуватися на споживача і спиратися на наукові розробки.

2. Складність прогнозування результатів і, як підсумок, – підвищені ризики. Поява нового завжди пов'язана з високим ризиком неприйняття суспільством. Вірогідність отримання позитивних результатів, залежно від вигляду і характеру інноваційних досліджень, коливається від 5 до 95 %.

3. Розроблення і впровадження інноваційного проекту – творче і унікальне завдання. Тому багато що залежить від ентузіазму і особистої зацікавленості виконавців. Аналіз причин невдач інноваційних проектів показав, що причиною цих невдач є управління проектом звичайними найманими працівниками, які мали єдину мотивацію у вигляді грошей.

4. Організація роботи учасників проекту. Наявність свободи волі і високої мотивації учасників проекту робить звичну організацію праці і створення трудової дисципліни недоцільними. Тому необхідний адекватний підхід до вибору керівниками стилю управління.

5. Відсутність звичних стандартів для інноваційного проекту. Навіть найчіткіша концепція проекту може зазнати серйозних змін у процесі розроблення. Отже, управління інноваційним проектом – складний процес, який передбачає привнесення додатково до робіт з проекту знань, навичок, методів і засобів для задоволення вимог, що висуваються до проекту, і очікувань учасників проекту. Щоб задовольнити ці вимоги і очікування, необхідно знайти оптимальне сполучення між цілями, строками, витратами, якістю та іншими складовими проекту, в чому і полягає філософія управління проектами [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином ефективність проектної діяльності багато в чому обумовлена професійними та особистісними характеристиками керівника проекту, який повинен мати навички формування та розвитку команди проекту з урахуванням специфіки унікальних особливостей середовища проекту. Ми вважаємо, впровадження проект-менеджменту в освітній організації послужить оптимальним способом підвищення конкурентоспроможності загалом і максимально ефективного використання людських ресурсів. Дослідження доводять, що інноваційні проекти є модерною формою організації інноваційної діяльності в умовах посилення кризових явищ, швидкої цифровізації і глобалізації економічних процесів, яка здатна забезпечити постійне підвищення інноваційності та конкурентоспроможності освітньої організації. Реалізація інноваційної моделі управління вимагає пошуку прогресивних напрямів удосконалення управління інноваційними проектами освітньої організації. Доведено необхідність поєднання процесів розробки та реалізації інноваційних проектів як важливого чинника підвищення інноваційної активності освітньої організації. Систематизовано чинники, які мають негативний вплив на зацікавленість освітніх організацій у впровадженні інноваційних проектів, що посилює зниження інноваційної активності в українській освіті.

Обґрунтовано напрями подальших досліджень з удосконалення управління інноваційними проектами, націлені на посилення інтелектомісткості проекту, що дає змогу інтелектуалізувати виробничі процеси, поєднати інноваційну активність та забезпечити підвищення інноваційності освітньої організації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Майорова Т. В. Інвестиційна діяльність : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
2. Пересада А. А. Проектне фінансування : підручник. К. : КНЕУ, 2005. 761 с.
3. Іванілов О. С. Економіка підприємств: підруч. К: Центр учбової літератури, 2009. 728 с.

4. Мойсеєнко І.П. Інвестування: навч. посіб. К.: Знання, 2006. 490 с.
5. Скрипко, Т.О. Інноваційний менеджмент : підруч. К.: Знання, 2011. 428 с.
6. Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент: навч. посіб. К.: КНЕУ, 2003. 504 с.
7. Управління інноваційними проектами в умовах міжнародної інтеграції : монографія / О. О. Охріменко, Н. Є. Скоробогатова, І. М. Манаєнко, Р. С. Ярьсько. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2018. 262 с.

REFERENCE

1. Maiorova, T. V. (2009). Investytsiina diialnist [Investment activity]: pidruch. dlia stud. vyshch. navch. zakl.: Tsentr uchbovoiliteratury, 472 s. [in Ukrainian]
2. Peresada, A. A. (2005). Proektne finansuvannia [Project Financing] : pidruchnyk. K. : KNEU, 761 s. [in Ukrainian]
3. Ivanilov, O. S. (2009). Ekonomika pidpriemstv [Enterprise Economics]: pidruch. K: Tsentr uchbovoi literatury, 728 s. [in Ukrainian]
4. Moiseienko, I. P. (2006). Investuvannia [Investment]: navch. posib. K.: Znannia, 490 s. [in Ukrainian]
5. Skrypko, T. O. (2011). Innovatsiinyi menedzhment [Innovation Management]: pidruch. K.: Znannia, 428 s. [in Ukrainian]
6. Krasnokutska, N. V. (2003). Innovatsiinyi menedzhment [Innovation Management]: navch. posib. K.: KNEU, 504 s. [in Ukrainian]
7. (2018). Upravlinnia innovatsiinyh proektamy v umovakh mizhnarodnoi intehratsii. [Management of Innovative Projects in the Context of International Integration]: monohrafiia / Okhrymenko O. O., Skorobohatova

N. Ye, Manaenko I. M., Yaresko R. S. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho. 262 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПАНЧЕНКО Володимир Анатолійович – доктор економічних наук, професор, професор кафедри математики і методики її навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: менеджмент, безпекознавство.

КОРЕЦЬКИЙ Денис Сергійович – студент першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальність 073 Менеджмент Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: вдосконалене управління проектами як спосіб інноваційних змін в освіті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PANCHENKO Volodymyr Anatoliyovych – Doctor of Economics, Professor, Professor of the Department of mathematics and methods of its teaching of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: management, security studies.

KORETSKY Denys Serhiyovych – first-year student of the second (master's) level of higher education, specialty 073 Management of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: improved project management as a way of innovative changes in education.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 378.433

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-75-80

ПАСІЧНИК Наталя Олексіївна –

доктор історичних наук, професор професор кафедри математики та методики її навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-9486>
e-mail: pasichnyk1809@gmail.com

ЯРЕМЕНКО Людмила Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент доцент кафедри математики та методики її навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1167-8744>
e-mail: llut4enko@gmail.com

МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЦДУ ІМ. В. ВИННИЧЕНКА: НАБУТИЙ ДОСВІД, СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядається процес становлення, поточний стан і визначаються перспективи моніторингових досліджень якості освіти у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка. Актуальність цієї тематики зумовлена необхідністю підвищення якості вищої освіти, що має не лише освітній чи педагогічний, а й соціальний, політичний та управлінський контекст. Важливою складовою забезпечення якості вищої освіти в межах університету є розбудова ефективної системи внутрішнього моніторингу якості освіти.

Організація дієвого внутрішнього моніторингу є складним завданням, проте його становлення й реалізація в межах університету проходила результативно завдяки успішній участі викладачів навчального закладу у міжнародному проекті «Освітні вимірювання адаптовані до стандартів ЄС» (“Educational Measurements Adapted to EU Standards”, TEMPUS IV, 2009–2012). У результаті проекту було здійснено підготовку науково-педагогічних працівників до викладання курсів у галузі освітніх вимірювань і моніторингу якості освітньої діяльності й запроваджено підготовку магістрів з освітніх вимірювань. Викладачі, які були задіяні в цьому проекті, залучені до проведення моніторингових досліджень якості освіти в університеті.

Моніторинг освітньої діяльності в ЦДУ ім. В. Винниченка здійснюється відділом забезпечення якості та цифрового супроводу освіти методом анкетного опитування за допомогою веборієнтованої системи LimeSurvey. Моніторингові дослідження вибудовуються на базових принципах моніторингу, мають студентоцентризований характер, залежно від мети моніторингових опитувань поділяються на різні види (первинне, діагностичне, підсумкове). Участь здобувачів освіти в опитуваннях є добровільною та анонімною і ґрунтується на засадах відповідальності студентів і їхній академічній доброчесності. Основні результати цих локальних моніторингових досліджень якості освіти регулярно оприлюднюються на офіційному веб-сайті університету, аналізуються освітніми менеджерами різних ланок закладу вищої освіти й виступають основою для прийняття управлінських рішень. Перспективними напрямами моніторингових досліджень якості освіти в університеті є урізноманітнення тематики моніторингу, забезпечення публічності й прозорості інформації про його результати та посилення взаємозв'язку між результатами моніторингових досліджень якості освіти та прийняттям управлінських рішень.

Ключові слова: якість освіти, моніторинг, моніторингові дослідження якості освіти, внутрішня система забезпечення якості освіти, освітні вимірювання.

PASICHNYK Natalia Oleksiivna –

Doctor of Historical Sciences, Professor,

Professor of Department of Mathematics and the methods of its teaching of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-9486>

e-mail: pasichnyk1809@gmail.com

YAREMENKO Lyudmila Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of Department of Mathematics and methods of its teaching

of the Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1167-8744>

e-mail: llut4enko@gmail.com

THE MONITORING RESEARCH OF THE QUALITY OF EDUCATION IN THE VOLODYMYR VYNNYCHENKO CENTRAL UKRAINIAN STATE UNIVERSITY: ACQUIRED EXPERIENCE, CURRENT STATE AND PERSPECTIVES

The article examines the process of formation, the current state, and determines the prospects of the monitoring studies on the quality of education at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. The relevance of this topic is determined by the need to improve the quality of higher education, which has not only educational or pedagogical, but also social, political and administrative context. An important component of ensuring the quality of higher education within the university is the development of an effective system of internal monitoring of the quality of education.

An organization of an effective internal monitoring is a difficult task, but its formation and implementation within the university took place effectively thanks to the successful participation of the teachers of the educational institution in the international project "Educational Measurements Adapted to EU Standards", TEMPUS IV, 2009–2012. As a result of the project, teachers were trained to teach courses in the field of educational measurements and monitoring the quality of educational activities, and the training of masters in educational measurements was introduced. The teachers who took part in the project are involved in conducting the monitoring studies of the quality of education at the university.

The monitoring of the educational activities at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University is carried out by the department of the quality assurance and digital support of education by the questionnaire survey using the LimeSurvey web-based system. The monitoring studies are based on the basic principles of monitoring, have a student-centered nature, depending on the purpose of monitoring surveys, they will be divided into different types (primary, diagnostic, final). The students' participation in the surveys is voluntary and anonymous and is based on principles of student responsibility and academic integrity. The main results of these local monitoring studies of the quality of education are regularly published on the official website of the university, analyzed by the educational managers of various branches of the institution of higher education and act as a basis for making the management decisions. The promising course of the monitoring research on the quality of education at the university is the diversification of monitoring topics, ensuring publicity and transparency of information about its results and strengthening the relationship between the results of monitoring studies of the quality of education and management decision-making.

Key words: quality of education, monitoring, monitoring studies of the quality of education, internal system of ensuring the quality of education, educational measurements.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Квалітативна революція, яка розпочалася в минулому столітті й охопила усі сфери життєдіяльності людини, в тому числі й освіту, актуалізувала значущість категорії якості як однієї з центральних у концептуальному аналізі системи освіти. Якість освіти – динамічна категорія, що розвивається та змінюється, виступає предметом дискусій як у наукових дослідженнях,

освітній політиці, так і в освітянській практиці на всіх освітніх рівнях. Підвищення якості вищої освіти – є актуальним завданням сьогодення, яке має не лише освітній чи педагогічний, а й соціальний, політичний та управлінський контекст. Значущість забезпечення якості вищої освіти України засвідчують і Закон України «Про вищу освіту» [6], в якому вперше з'являється окремий розділ, присвячений проблемам забезпечення якості

вищої освіти, і державні програми розвитку вищої освіти [13]. Важливою складовою забезпечення якості вищої освіти є *розбудова ефективної системи внутрішнього та зовнішнього освітнього моніторингу* якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вагомий теоретичний і практичний внесок у становлення й розбудову системи моніторингу якості освіти в Україні зробили І. Булах, В. Кремень, І. Лікарчук, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, С. Раков, Г. Цехмістрова та ін. Проблеми забезпечення якості національної вищої освіти висвітлено у працях В. Лугового та Ж. Таланової. Різноманітні аспекти педагогічного оцінювання, вимірювання й моніторингу студіювалися дослідниками нашого університету, серед яких є і авторки цієї публікації, а саме О. Авраменко [1], Л. Лутченко [4; 9], Н. Пасічник [10], О. Резіною [11] та ін.

Також вважаємо за доцільне виділити такі публікації, що були напрацьовані в останні роки: наукову розвідку В. Кухарського, О. Осередчук, М. Мазуркевич та ін. [12], присвячену розвитку системи забезпечення якості освіти в Україні на засадах європейських стандартів та рекомендацій; дослідження О. Воробйової, де проаналізовано досвід українських закладів вищої освіти щодо створення системи забезпечення якості освіти [2, 3]. Цікаві ідеї щодо обґрунтування процедури імплементації моніторингу якості освіти на національному та наднаціональному рівнях представлені в науковій розвідці С. Гринюк і А. Заслуженої [5]. Проте, складність і розширення застосування внутрішнього та зовнішнього оцінювання якості в системі вищої освіти зумовлюють актуальність подальших теоретико-прикладних наукових пошуків.

Мета статті – проаналізувати здійснення моніторингових досліджень якості освіти в ЦДУ ім. В. Винниченка та визначити його перспективи як важливої складової забезпечення внутрішньої системи якості освіти на рівні закладу вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети використовувалися **методи** термінологічного, логічного, структурно-діахронного аналізу джерельної бази з проблем якості вищої освіти й моніторингових досліджень якості освіти. Також використовувалися методи, поширені в моніторингових дослідженнях (збір і аналіз статистичних даних, метод порівняльних оцінок, аналіз документів, програм і даних успішності, факторний і кореляційний аналіз тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Розбудова внутрішньої системи забезпечення якості освіти на інституціональному рівні ґрунтується на ефективній системі моніторингу якості освіти. Організація дієвого внутрішнього моніторингу є складним завданням і передбачає розуміння поняття якості освіти взагалі та складності її оцінювання й вимірювання. У наукових дослідженнях поняття «якість освіти» розглядається у філософському, педагогічному та управлінському контекстах; різні трактування поняття «якість освіти» включають і ресурсні, і процесуальні, і результативні характеристики освіти в статичному

та динамічному станах [14; 15]. Різноманітні параметри (показники), що характеризують якість освіти, охоплюють мікро-, мезо- та макрорівень освітньої системи. Окремі показники якості освіти складно або неможливо виміряти кількісно, що робить проблематичним прийняття управлінських рішень щодо підвищення якості освіти. За Законом України «Про вищу освіту» якість освіти визначається, як «відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» [6]. Тобто з одного боку якість освіти повинна відповідати певним державним стандартам за спеціальностями і рівнями освіти, відповідно, у моніторингових дослідженнях якості освіти необхідно виміряти як формальні здобутки (сформовані компетентності, нормативний зміст навчального плану, тривалість підготовки тощо) студентів, так і вплив різноманітних процедур (кадрова політика, матеріально-технічний стан, внутрішньо інституційні вимоги до якості освіти тощо), що забезпечують ці здобутки. З іншого – якість освіти повинна відповідати запитам різноманітних споживачів освітніх послуг (абітурієнти, студенти, їхні батьки, роботодавці та ін.), котрі можуть бути принципово різними. І третій, принциповий момент, що окреслює складність проведення процедур якості освіти – це ефективність функціонування (чи імітація) системи забезпечення якості освіти на рівні закладу вищої освіти. З урахуванням цих реалій, розбудувати ефективну внутрішню університетську систему моніторингу якості освіти достатньо складно – це вимагає відкритості закладу вищої освіти, системності й регулярності проведення моніторингових процедур, їхньої незалежності, необхідності уникнення абсолютизації формальних показників і результатів. Таким чином, для вибудовування цієї системи потрібна управлінська воля й професійний, відповідальний склад осіб, які планують моніторингові дослідження якості освіти, розробляють інструментарій їх проведення, проводять ці дослідження, аналізують їхні результати й розробляють рекомендації щодо покращення якості освіти.

Організація дієвого внутрішнього моніторингу якості освіти, як було вище визначено, є складним завданням, проте його становлення й реалізація в межах університету проходила результативно завдяки успішній участі викладачів навчального закладу у міжнародному проєкті «Освітні вимірювання адаптовані до стандартів ЄС» («Educational Measurements Adapted to EU Standards», TEMPUS IV, 2009–2012). У результаті проєкту було здійснено підготовку викладачів до викладання курсів у галузі освітніх вимірювань і моніторингу якості освітньої діяльності, розроблено навчально-методичну літературу й запроваджено підготовку магістрів з освітніх вимірювань, необхідних для загальноосвітньої та вищої шкіл, закладів управління освітою та урядових структур.

На вимогу часу, в університеті поступово вибудовується система внутрішнього забезпечення якості, відповідно до закону України «Про вищу освіту» [6]: здійснюється моніторинг та періодичний перегляд освітніх програм; відбувається щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників університету, оприлюднюються результати рейтингування науково-педагогічних працівників; створюються необхідні ресурси для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; забезпечується публічність інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; забезпечується дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти тощо. Створюється спеціальний структурний підрозділ – відділ забезпечення якості та цифрового супроводу освіти, серед завдань діяльності якого різноманітні моніторингові дослідження якості освіти (моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти в університеті; моніторингова оцінка якості знань і рівня задоволеності освітнім середовищем здобувачів вищої освіти; моніторинг якості кадрового складу та впровадження системи цифрового супроводу моніторингових досліджень та ін.). Координатором напрямку проведення моніторингових досліджень системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті стає Л. Яременко – активна учасниця команди міжнародного проекту «Освітні вимірювання адаптовані до стандартів ЄС», авторка проектних публікацій і співавторка цієї статті. Також до роботи в відділі залучається ще один член міжнародної проектної команди – В. Котьяк, як координатор напрямку цифрового супроводу освіти. Таким чином, теоретико-практичні напрацювання й досвід міжнародної проектної співпраці виступає підґрунтям подальших напрацювань у моніторингових дослідженнях якості освіти в ЦДУ ім. В. Винниченка.

Проаналізуємо поточний стан моніторингових досліджень якості освіти в університеті. Моніторингові опитування здійснюються на постійній основі, відповідно можуть вважатися моніторинговими дослідженнями. Моніторинг освітньої діяльності в ЦДУ ім. В. Винниченка здійснюється відділом забезпечення якості та цифрового супроводу освіти методом анкетного опитування за допомогою веборієнтованої системи LimeSurvey, яка має потужну вбудовану візуалізацію даних.

Опитувальники, що реалізуються засобами системи LimeSurvey, можуть включати різні типи питань: з вибором однієї або декількох альтернатив, з короткими відповідями (введення тексту, чисел), на встановлення відповідності (організовується двовимірний масив, одна частина якого містить питання, а інша — відповіді на них) та ін. Питання також можуть залежати від результатів попередніх питань. Наприклад, питання «Які освітні компоненти Ви вважаєте зайвими у змісті вашої програми?» буде поставлено здобувачу освіти, який

відповідь «ні» або «частково» на питання «Як Ви вважаєте, чи усі освітні компоненти програми, які Ви вивчаєте, необхідні для Вашої професійної діяльності та особистісного зростання?». Питання розбиваються на групи, і кожна група питань знаходиться на окремій сторінці опитувальника.

Таким чином, значущими властивостями системи LimeSurvey є підтримка й широкий вибір типів питань, можливість створення сценарію проходження опитування (умовні переходи між питаннями), гнучка система нарахування балів, введення в тестування оціночного значення, функції забезпечення основного статистичного та графічного аналізу результатів дослідження.

У залежності від мети моніторингових опитувань визначимо такі його види:

- первинне опитування першокурсників з метою виявлення латентних факторів вибору абітурієнтами закладу вищої освіти, спеціальності, освітньої програми для вступу, рівня ознайомленості з освітньою програмою та рівня адаптації до навчання в Університеті (проводиться на початку навчання здобувачів освіти за відповідною ОП);

- діагностичне опитування студентів Університету щодо визначення корупційних проявів в освітньому процесі;

- діагностичне опитування студентів освітніх програм з моніторингу попиту на вибіркові дисципліни (проводиться перед вивченням дисциплін з метою вивчення факторів їх вибору та після вивчення дисциплін з метою визначення рівня задоволення здобувачів освіти своїм вибором);

- підсумкове опитування студентів освітніх програм з моніторингу якості освітньої діяльності викладачів після завершення вивчення дисциплін (проводиться щосеместрово після закінчення сесії відповідно до графіків заліково-екзаменаційних сесій);

- підсумкове опитування студентів випускних курсів з метою з'ясування задоволеності навчанням за освітньою програмою обраної спеціальності;

- підсумкове опитування здобувачів освіти (науково-педагогічних, педагогічних працівників, тренерів (тренерів-викладачів), практичних психологів у закладах освіти), які навчалися на курсах підвищення кваліфікації, передбачає забезпечення зворотного зв'язку для покращення змісту програм підвищення кваліфікації та організації освітнього процесу, виявлення готовності продовжити навчання у наступні роки, а також оцінювання особами, що підвищують свою кваліфікацію, якості освітньої діяльності викладачів ЦДУ ім. В. Винниченка (проводиться після завершення навчання за програмою);

- діагностичне опитування стейкхолдерів (роботодавців) освітніх програм (проводиться щорічно).

Питання анкет сформовані в межах компетентності здобувачів освіти ЦДУ ім. В. Винниченка. План опитувань та зміст анкет корегується координатором напрямку забезпечення моніторингових досліджень системи внутрішнього

забезпечення якості освіти за обґрунтованими пропозиціями викладачів кафедр університету і затверджується ректором за поданням завідувачки відділу забезпечення якості та цифрового супроводу освіти, узгодженим з проректором(кою) із науково-педагогічної роботи, не пізніше 1 вересня поточного навчального року. В окремих умотивованих випадках моніторингові опитування можуть проводитися поза планом за ініціативою посадових осіб та органів студентського самоврядування.

Участь здобувачів освіти в опитуваннях є добровільною та анонімною і ґрунтується на засадах відповідальності студентів та їх академічної доброчесності. Працівники відділу забезпечення якості та цифрового супроводу освіти завчасно повідомляють заступників деканів факультетів із навчально-виховної роботи, гарантів відповідних освітніх програм та кураторів академічних груп, які є відповідальними за проведення анкетування, про терміни опитувань, так як доступ до опитувальників відкривається строго в день опитування за графіком. Це пов'язано з технічними забезпечення моніторингових досліджень, великим навантаженням на систему LimeSurvey та технічних працівників, які з нею працюють.

Незважаючи на те, що перед початком кожного опитування куратори академічних груп інформують кожного студента щодо термінів опитування, порядку його здійснення та заходів, які передбачені за результатами опитування, частина студентів не беруть участі в анкетуванні, що досить вагомо впливає на достовірність результатів моніторингових досліджень й ускладнює прийняття важливих управлінських рішень. Вирішення проблеми ми вбачаємо у залученні ресурсів студентського профкому та студентської ради. Також варто організувати зустрічі зі студентами з метою роз'яснення актуальності, важливості й необхідності їх участі в моніторингових опитуваннях та дотримання принципів академічної доброчесності.

Таким чином, у ЦДУ ім. В. Винниченка розбудовується внутрішня система моніторингових досліджень якості освіти. При плануванні подальших моніторингових досліджень бажано врахувати наступне: а) моніторинг якості освіти має здійснюватися на постійній основі; б) потребує урізноманітнення тематика моніторингових досліджень якості освіти; в) корисним буде проведення лонгітюдних моніторингових досліджень, які відобразять прогрес студента від абітурієнта до випускника вишу; г) моніторингові дослідження якості освіти на рівні закладу вищої освіти доцільно вибудовувати таким чином, щоб надавати об'єктивну оцінку діяльності цього закладу, котра взаємопов'язана з рейтингом вишу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Важливою складовою забезпечення якості вищої освіти є *розбудова ефективної системи внутрішнього та зовнішнього освітнього моніторингу* якості освіти. Труднощі організації дієвого внутрішнього моніторингу зумовлені тим, що якість освіти повинна відповідати: а) певним державним стандартам за спеціальностями і

рівнями освіти, відповідно, у моніторингових дослідженнях якості освіти необхідно виміряти як формальні здобутки студентів, так і вплив різноманітних процедур, що забезпечують ці здобутки; б) запитам різноманітних споживачів освітніх послуг. Проведені процедури дослідження якості освіти повинні відображати ефективність функціонування системи забезпечення якості освіти на рівні закладу вищої освіти, а не імітувати їх. Для розбудови ефективної внутрішньо університетської системи моніторингу якості освіти в ЦДУ ім. В. Винниченка були сприятливі управлінські й кадрові передумови. Моніторинг освітньої діяльності в ЦДУ ім. В. Винниченка здійснюється відділом забезпечення якості та цифрового супроводу освіти методом анкетного опитування за допомогою веборієнтованої системи LimeSurvey. Моніторингові дослідження вибудовуються на базових принципах моніторингу, мають студентоцентризований характер, залежно від мети моніторингових опитувань поділяться на різні види (первинне, діагностичне, підсумкове). Участь здобувачів освіти в опитуваннях є добровільною та анонімною та ґрунтується на засадах відповідальності студентів і їхній академічній доброчесності. Основні результати цих локальних моніторингових досліджень якості освіти регулярно оприлюднюються на офіційному веб-сайті університету, аналізуються освітніми менеджерами різних ланок закладу вищої освіти й виступають основою для прийняття управлінських рішень. Перспективними напрямками моніторингових досліджень якості освіти в університеті є урізноманітнення тематики моніторингу, забезпечення публічності й прозорості інформації про його результати та посилення взаємозв'язку між результатами моніторингових досліджень якості освіти та прийняттям управлінських рішень.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вимірювання в освіті: Підручник. За редакцією О.В. Авраменко. Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. 360 с.
2. Воробійова О. Система забезпечення якості освіти: український досвід. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 29. том 1. 2020 С. 259–264.
3. Воробійова О.П. Особливості використання систем управління якості ISO у галузі вищої освіти. *Вісник Черкаського університету*. 2019. № 1. С. 200–204
4. Вступ до освітніх вимірювань: понятійний апарат та статистичні методи Вимірювання в освіті: Підручник. Авраменко О.В., Лутченко Л.І., Парашук С.Д., Резіна О.В. Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. С.30–83.
5. Гринюк С.П., Заслужена А.А. Моніторингові дослідження у галузі вищої освіти: національний та наднаціональний виміри. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 13(42). Серія «Педагогічні науки». 2020. С. 38–58.
6. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
7. Ковальчук Ю. О. Теорія освітніх вимірювань. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 200 с.
8. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. Кухар Л.О., Сергієнко В.П. Луцьк, 2010. 182 с.
9. Лутченко Л.І., Пасічник Н.О. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник. Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2012. 72 с.
10. Пасічник Н.О. Моніторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу. *Наукові записки*. Випуск 121. Серія: Педагогічні науки. Частина І.

Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. С. 50 – 55

11. Пасічник Н.О., Рєзіна О.В. Моніторинг якості освіти. Вимірювання в освіті: Підручник. За ред. О.В. Авраменко. Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. С. 285–308.

12. Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах європейських стандартів та рекомендацій: посібник. За ред. В. Кухарського, О. Осередчук. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 248 с.

13. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text>

14. Теоретико-методичні засади забезпечення якості освіти: монографія. За заг. ред. д.держ.упр., проф. Д.В. Карамішева. Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2020. 180 с.

15. Федорченко Ю. Про моніторинг процедур оцінювання та забезпечення якості освіти. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/910-pro-monitoring-protsed-ur-otsinyuvannya-ta-zabezpechennya-yakosti-osviti>

REFERENCES

1. Vymiriuvannia v osviti: Pidruchnyk. (2011). Za redaktsiieiu O.V. Avramenko [Measurement in education: Textbook. Edited by O.V. Avramenko]. Kirovohrad, Lysenko V.F. 360 s. [in Ukrainian]

2. Vorobiova, O. (2020). Systema zabezpechennia yakosti osvity: ukraïnskyi dosvid [The system of ensuring the quality of education: the Ukrainian experience]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences. Issue 29, tom 1, S. 259–264. [in Ukrainian]

3. Vorobiova, O. P. (2019). Osoblyvosti vykorystannia system upravlinnia yakosti ISO u haluzi vyshchoi osvity [Peculiarities of using ISO quality management systems in the field of higher education]. Visnyk Cherkaskoho universytetu – Cherkasy University Bulletin. № 1. S. 200–204. [in Ukrainian]

4. Vstup do osvitnikh vymiriuvan: poniatiinyi aparat ta statystychni metody Vymiriuvannia v osviti. (2011). Pidruchnyk [Introduction to the educational measurements: a conceptual framework and statistical methods of Measurement in education: Textbook]. Avramenko O.V., Lutchenko L.I., Parashchuk S.D., Riezina O.V. Kirovohrad, Lysenko V.F., S. 30–83. [in Ukrainian]

5. Hryniuk, S.P., Zasluzhena, A.A. (2020). Monitorynhovi doslidzhennia u haluzi vyshchoi osvity: natsionalnyi ta nadnatsionalnyi vymiry [Monitoring research in the field of higher education: national and supranational dimensions]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity. «Seriiia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of postgraduate education. «Pedagogical Sciences» Series. Issue 13(42). S. 38–58. [in Ukrainian]

6. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian]

7. Kovalchuk, Yu. O. (2012). Teoriia osvitnikh vymiriuvan [Theory of educational measurements]. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 200 s. [in Ukrainian]

8. Konstruiuvannia testiv. (2010). Kurs lektsii: navch. Posib [Designing tests. Course of lectures: teaching manual]. Kukhar L. O., Serhienko V. P. Luts'k. 182 s. [in Ukrainian]

9. Lutchenko, L.I., Pasichnyk, N.O. (2012). Osnovy pedahohichnoho otsiniuvannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Basics of pedagogical assessment: educational and methodological manual]. Kirovohrad, Lysenko V.F. 72 s. [in Ukrainian]

10. Pasichnyk, N.O. (2013). Monitorynh yakosti osvity yak kompleksne otsiniuvannia osvitnoho protsesu

[Monitoring the quality of education as a comprehensive evaluation of the educational process]. Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences. Issue 121. Path 1. Kirovohrad, RVV KDPU im.V.Vynnychenka, S. 50–55. [in Ukrainian]

11. Pasichnyk, N.O., Riezina, O.V. (2011). Monitorynh yakosti osvity. Vymiriuvannia v osviti: Pidruchnyk [Monitoring the quality of education. Measurement in education: Textbook]. Za red. O.V. Avramenko. Kirovohrad, Lysenko V.F., 2011. S. 285–308. [in Ukrainian]

12. Systema zabezpechennia yakosti osvity v Ukraini: rozvytok na zasadakh yevropeiskykh standartiv ta rekomendatsii. (2018). [The system of ensuring the quality of education in Ukraine: development on the basis of European standards and recommendations: a manual]: posibnyk. V. Kukharskyi, O. Oseredchuk, M. Mazurkevych ta in.; za red. V. Kukharskoho, O. Oseredchuk. Lviv, LNU imeni Ivana Franka. 248 s. [in Ukrainian]

13. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [The strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text> [in Ukrainian]

14. Teoretyko-metodychni zasady zabezpechennia yakosti osvity. (2020). monohrafiia / Za zah. red. d. derzh. upr., prof. D. V. Karamyseva [Theoretical and methodological principles of ensuring the quality of education: monograph / By the general editorship of the state administration, prof. D. V. Karamyshchev]. Kh., Vyd-vo KharPI NADU «Mahistr». 180 s. [in Ukrainian]

15. Fedorchenko, Yu. Pro monitorynh protsedur otsiniuvannia ta zabezpechennia yakosti osvity [About the monitoring assessment procedures and ensuring the quality of education]. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/910-pro-monitoring-protsed-ur-otsinyuvannya-ta-zabezpechennya-yakosti-osviti> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Пасічник Наталя Олексіївна – доктор історичних наук, професор, професор кафедри математики та методики її навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: моніторинг якості освіти, гендерні дослідження, міждисциплінарні прикладні дослідження.

Яременко Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики та методики її навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: моніторинг якості освіти, гендерні дослідження, освітні вимірювання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PASICHNYK Natalia Oleksiivna – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of Department of Mathematics and the methods of teaching math of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: monitoring of the quality of education, gender research, interdisciplinary applied research.

YAREMENKO Lyudmila Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Mathematics and methods of teaching math of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: monitoring of the quality of education, gender research, educational measurements.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК 378.011.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-81-86

ПРИМА Раїса Миколаївна –

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>
e-mail: primar@ukr.net

ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна –

доктор педагогічних наук, професор
кафедри теорії і методики початкової освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8463-7401>
e-mail: olga18092006@gmail.com

ПРИМА Дмитро Анатолійович –

доктор педагогічних наук, професор
кафедри теорії і методики початкової освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2102-9932>
e-mail: primad35@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена актуальній проблемі формування цифрової компетентності майбутніх педагогів в інформаційно-освітньому середовищі (ІОС) закладу вищої освіти (ЗВО). Метою статті є обґрунтування необхідності створення ефективного інформаційно-освітнього середовища у закладах вищої освіти для студентів педагогічних спеціальностей, яке сприяє формуванню їх цифрової компетентності. У публікації зазначено, що сучасний, цифровограмотний педагог, повинен володіти не лише високим рівнем професійної компетентності та педагогічної майстерності, а й бути здатним до опрацювання великих обсягів інформації у швидкому темпі, і також бути готовим доцільно й ефективно, усвідомлено застосовувати сучасні інформаційні технології у професійній діяльності та саморозвитку.

У процесі дослідження нами було використано комплекс методів: збір, аналіз та узагальнення даних з науково-педагогічних джерел, результатів наукових досліджень, законодавчих та нормативних документів. У статті розглянуто українську нормативну базу, що обумовлює цифровізацію освітнього процесу у ЗВО. Розкрито суть понять «цифрова компетентність», «інформаційно-освітнє середовище» та розглянуто складові компоненти даних дефініцій, також представлено авторську позицію щодо складу якісного та ефективного інформаційно-освітнього середовища ЗВО. Обґрунтовано потребу сьогодення освітньої галузі України, що вимагає формування цифрової компетентності (ЦК) як важливої складової професійної компетентності майбутнього педагога та окреслено перспективи подальших досліджень.

Отримані результати можуть бути використанні при подальшому дослідженні механізмів формування ЦК майбутніх педагогів та подоланні наявних проблем в організації освітнього процесу у ЗВО: недостатнє матеріально-технічне та апаратно-програмне оснащення навчальних аудиторій, недосконала цифрова підготовка професорсько-викладацького складу, висока вартість ліцензованих програм.

Ключові слова: цифрова компетентність, інформаційно-освітнє середовище, цифровізація, цифрова освіта, майбутні педагоги.

PRIMA Raisa Mykolaivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department
of Theory and Methodology of Primary Education
at Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>
e-mail: primar@ukr.net

HONCHARUK Olga Valeriivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Department of Theory and Methodology
of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University
ORSID: <https://orcid.org/0000-0001-8463-7401>
e-mail: olga18092006@gmail.com

PRIMA Dmytro Anatoliiovich –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University

ORSID: <https://orcid.org/0000-0002-2102-9932>

e-mail: primad35@ukr.net

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION (HEI)

The article is devoted to the actual problem of forming the digital competence of future teachers in the information and educational environment (IES) of a higher education institution (HEI). The purpose of the article is to justify the need to create an effective informational and educational environment in institutions of higher education for students of pedagogical specialties, which contributes to the formation of their digital competence. The publication states that a modern, digitally literate teacher must possess not only a high level of professional competence and pedagogical skills, but also be able to process large volumes of information at a fast pace, and also be ready to apply modern information technologies appropriately and effectively, consciously professional activity and self-development.

To achieve the goal, a set of methods was used: analysis and generalization of data from scientific and pedagogical sources, results of scientific research, legislative and regulatory documents. The article examines the Ukrainian regulatory framework that determines the digitization of the educational process in higher education institutions. The essence of the concepts "digital competence", "informational and educational environment" is revealed and the components of these definitions are considered, the author's position on the composition of a high-quality and effective educational environment of higher education institutions is also presented. The article substantiates the current need for digital education in Ukraine, which requires the formation of digital competence (DC), as an important component of the professional competence of the future teacher, and outlines the prospects for further research.

The obtained results can be used in the further study of the mechanisms of the formation of the Central Committee of future teachers and overcoming existing problems in the organization of the educational process in higher education institutions: insufficient material and technical and hardware and software equipment of classrooms, imperfect digital training of professors and teaching staff, high cost of licensed programs.

Key words: digital competence, information and educational environment, digitalization, digital education, future teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкий розвиток цифрових технологій та запровадження технологічних інновацій у процесі навчання вимагають від кожного фахівця сфери освіти опанування не лише професійних, а й спеціальних цифрових навичок та знань, а від ЗВО – зміни підходів у формуванні цифрової компетентності здобувачів. А відтак, ключовим завданням системи освіти є створення умов для формування сучасних цифрових навичок та ЦК у майбутніх педагогів. Зважаючи на те, що цифрові технології проникли у всі сфери сучасного суспільства, зокрема і в сферу освіти, перед закладами вищої освіти стоїть завдання підготовки висококваліфікованого професіонала та компетентного спеціаліста у галузі цифрових технологій. Перед ЗВО постає ключове завдання – так зорганізувати освітній процес, щоб були створені умови для підготовки педагогів, котрі легко навчаються за допомогою цифрових технологій і швидко адаптуються до змінних умов провадження педагогічної діяльності; зацікавлені у саморозвитку та безперервній освіті; які ефективно та продуктивно використовують сучасні інноваційні технології у власній професійній діяльності; добре орієнтуються в інфомедійному просторі; володіють інструментами роботи з цифровими даними. З огляду на це актуальною постає проблема формування у майбутніх педагогів ЦК як необхідної умови підготовки конкурентоспроможного фахівця на сучасному ринку праці, адже це дозволяє йому бути успішним

у подальшій професійній діяльності, яка здійснюється в інформаційно-цифровому просторі.

Отже, формування ЦК майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, є наразі актуальною проблемою, вирішення якої потребує організації якісного та дієвого ІОС закладу, спроможного створити умови для задоволення освітніх потреб та професійного розвитку здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема формування цифрової компетентності майбутніх педагогів активно досліджується у численних наукових розвідках. Так, у роботах О. Тимченко окреслено механізм та етапи формування ЦК майбутніх фахівців освіти [1]. У свою чергу Л. Карташова, Н. Бахман, І. Пліш виокремили сучасні підходи стосовно формування та розвитку ЦК майбутнього педагога в електронному середовищі закладу освіти [2].

В авторських статтях Ю. Драгнева, І. Харченко, І. Шищенко, О. Цюняк проаналізовано інформаційно-освітнє середовище ЗВО як базис для формування цифрової компетентності та як один із чинників професійного становлення майбутніх педагогів [3; 4; 5]. Структуру освітнього середовища закладу вищої освіти в умовах цифрової освіти досліджували також М. Братко [6] та Н. Кононец [7].

Упродовж останніх років проводиться багато наукових досліджень, присвячених порушеній проблемі, проте питання формування цифрової компетентності майбутніх педагогів в ІОС закладу

вищої освіти є лише частково вирішеним, а важливість означеної проблеми постійно зростає через вимушений перехід від традиційної очної форми навчання до змішаного і дистанційного формату у закладах освіти різних рівнів та зумовлено вкрай швидкими темпами цифровізації освітньої галузі, стрімкими темпами розвитку цифрових технологій, що вимагають відповідних темпів педагогічних досліджень, які б сприяли створенню ефективних методик формування ЦК майбутніх педагогів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності створення високоякісного інформаційно-освітнього середовища у ЗВО, яке сприяє формуванню цифрової компетентності майбутніх педагогів та визначення методологічних підходів до розв'язання проблеми формування ЦК майбутнього педагога у сучасних умовах освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування ЦК здобувачів вищої освіти, зокрема педагогічних спеціальностей, поряд з іншими складовими професійної компетентності педагога, є необхідністю сьогодення. Підвищення рівня та якості знань, формування компетентностей, зокрема цифрової, є основним завданням реформи освіти конкурентоздатної країни. Наразі, питання формування ЦК педагогів унормовується на законодавчому рівні й знаходить відображення у Законі України «Про вищу освіту», Законі України «Про повну загальну середню освіту», «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» та інших документах.

У зв'язку з вимушеними обставинами – пандемією коронавірусу COVID-19, а пізніше – введенням воєнного стану через російську агресію, більшість українських ЗВО перейшли на змішану та дистанційну форми навчання з повсюдним використанням різноманітних онлайн-ресурсів, електронних сервісів та освітніх платформ. Відповідно з'явилися й нові підходи для дистанційної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Слід зазначити, що протягом останніх років в Україні у сфері інформатизації та цифровізації освіти в світі викликів сьогодення було прийнято низку відповідних постанов, зокрема: Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти; Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року; Концепція розвитку цифрових компетентностей та план заходів для її реалізації; Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників (проект 2021); Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників із розвитку цифрової компетентності.

Звичайно, ЗВО ставлять за мету так підготувати майбутніх педагогів, щоб вони були спроможні ефективно використовувати сучасні цифрові технології, як під час традиційного, так і дистанційного навчання у подальшій професійній діяльності. У зв'язку з цим, у 2020 році Наказом № 2736 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу

загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», був затверджений професійний стандарт вчителя, який містить опис професійних компетентностей педагога. У документі зазначено, що для успішного впровадження ІКТ в освітній процес та ефективної організації дистанційного навчання важливою є сформована у педагогів ЦК, а саме – здатності: орієнтуватися в інфомедійному просторі, здійснювати пошук і критичний аналіз інформації та вміння оперувати нею у професійній діяльності; використовувати наявні та генерувати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси, обмінюватися ними; використовувати новітні цифрові технології в освітньому процесі, на засадах ергономіки та інформаційної безпеки.

Українськими науковцями В. Биковим та М. Лещенко, в контексті означених документів, було сформульовано визначення терміну «цифрова компетентність – це знання, уміння, навички в галузі інформаційних технологій та здатність їх застосування в професійній діяльності» [8].

Актуальність проблеми формування ЦК педагогів виокремлено й серед стратегічних цілей Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, як: «наявність цифрового освітнього середовища, що є доступним та сучасним; працівники сфери освіти володіють цифровою компетентністю; послуги та процеси в освітній та науковій сфері є прозорими, зручними та ефективними, а дані – доступними та достовірними».

Як бачимо, однією з визначених стратегічних цілей освіти сьогодення є створення сучасного та доступного інформаційно-освітнього середовища кожного закладу освіти. Як наголошено у розвідці Ю. Драгнева, освітнє середовище можна розглядати як: – «модель соціокультурного простору, де відбувається становлення особистості, реалізується творчий потенціал, творче самовиявлення, соціальна активність, яка спрямована на науково-дослідницьку, творчу, практичну діяльність тощо» [3]. Або ж, спираючись на визначення М. Братко – як «багатосуб'єктне та широкопредметне явище, що цілеспрямовано впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, формуючи його готовність до професійної діяльності чи навчання, ефективного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності» [6].

Варто зазначити, що ми трактуємо інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти, як інформаційно-організаційну структуру з можливістю широкого використання сучасних мультимедійних, цифрових, технологічних засобів роботи з інформацією, розвитку дистанційного навчання тощо; як середовище, в якому активно використовуються інфокомунікативні технології, цифровий освітній контент, де наявний цифровограмотний викладацький склад, що є важливою умовою для якісного забезпечення сучасного освітнього процесу в умовах цифрової освіти у дистанційній та змішаній формі навчання.

Проведений аналіз праць науковців, дозволяє виокремити такі компоненти інформаційно-освітнього середовища ЗВО:

Інформаційний – (законодавчі та нормативні документи, освітні та навчальні програми й плани, що унормовують освітню діяльність та комунікаційну взаємодію всіх учасників освітнього процесу ЗВО).

Організаційний – (методи та способи організації освітнього процесу, форми навчання та обрані закладом способи взаємодії учасників освітнього процесу).

Предметний – (матеріально-технічна база закладу, аудиторний фонд, наявність доступу до мережі Інтернет, електронні освітні ресурси тощо) [4].

Отже, спираючись на вище викладене, можемо підсумувати, що якісне та продуктивне інформаційно-освітнє середовище ЗВО, спрямоване на підготовку сучасного цифровокомпетентного майбутнього педагога, має відповідати таким вимогам:

– мати затверджені внутрішні нормативні документи, що узгоджують освітній процес закладу з державними документами у напрямі цифровізації освіти; розроблені освітні програми, що спрямовані на формування професійних, в тому числі й цифрових компетентностей майбутніх педагогів; чітко регламентовану діяльність та взаємодію всіх учасників освітнього процесу ЗВО при різних формах навчання (очна, дистанційна, змішана);

– наявність високого рівня професійності, педагогічної майстерності, цифрової компетентності викладацького та науково-педагогічного колективу ЗВО (уміння створити навчальний цифровий контент, здійснення процесу навчання та контролю за допомогою цифрових технологій, забезпечення співпраці та комунікацій, організації зворотного зв'язку за допомогою цифрових технологій тощо);

– наявне широке використання сучасних інформаційно-цифрових технологій (наявність достатньої матеріально-технічної (технологічної) бази закладу; дидактичний матеріал та навчальні електронні посібники, підручники; онлайн сервіси та цифрові освітні інструменти; програмні застосунки, що автоматизують освітній процес тощо) та наявність власної платформи дистанційної освіти й забезпечення інформаційної безпеки.

Використання в освітньому процесі ЗВО сучасних цифрових пристроїв та інфомедійних технологій, створення якісного ІОС закладу, використання різних форм організації навчання, призводить до нового розуміння й зміни дидактичного процесу, застосування нових принципів та моделей навчання майбутніх педагогів. Такі зміни в системі освіти, що викликані новою постановкою цілей і зміною орієнтирів в освіті, активною генерацією нових цифрових технологій, актуалізують питання використання інфокомунікаційних засобів в освітньому процесі.

Таким чином, активне включення нових форм і методик освітньої діяльності у ЗВО, зорієнтованих на використання цифрових технологій в процесі навчання; новий характер організації освітнього

процесу в закладі через створення ІОС – забезпечують можливість формувати під час здобуття фаху цифрову компетентність майбутніх педагогів, що є складовою їх майбутньої професійної діяльності в сучасних умовах цифровізації освіти.

Формування ЦК під час навчання у ЗВО на педагогічних спеціальностях відбувається через зміст освіти, під час опанування освітніх компонентів із циклу професійної підготовки та доповнюються дисциплінами вільного вибору з фокусом на цифрові навички, а практичні аспекти реалізації набутих знань відпрацьовуються під час проходження педагогічної практики. Саме тому, під час навчання майбутніх педагогів в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО необхідно:

– здійснити цифрово-орієнтоване проектування змісту навчання з огляду на професійну спрямованість й беручи до уваги міжпредметні зв'язки;

– забезпечити під час здобуття фаху активне та доцільне використання сучасних технічних засобів й інформаційних ресурсів (онлайн ресурсів, електронних баз даних, цифрових програм навчання);

– розробити та використовувати адаптоване під сучасні вимоги освітньої галузі методичне та дидактичне забезпечення освітнього процесу (підручники, методичні рекомендації, силабуси, презентації), в тому числі й електронне;

– максимально ефективно використовувати час, відведений на навчальну та самостійну роботу здобувачів вищої освіти, враховуючи їх індивідуальні особливості, щоб забезпечити їхнє зацікавлене ставлення до навчання й використання набутих цифрових компетентностей у подальшій професійній діяльності, застосовуючи різні форми організації освітнього процесу з використанням цифрових технологій для виконання завдань навчального і пошуково-дослідницького характеру.

Адже, чим більше студент використовує засоби інформаційних та цифрових технологій для виконання різноманітних навчальних завдань, тим вищим буде рівень його ЦК: метод проєктів передбачає використання мультимедійних технологій; обробка результатів і оформлення лабораторних робіт передбачає навички володіння графічними, табличними, текстовими редакторами; пошук інформації потребує вміння працювати з інфокомунікаційними ресурсами, обмінюватися даними та інфомедійну грамотність й навички інформаційної безпеки; виконання розрахунків та графічне оформлення практичних та наукових робіт – використання формульних редакторів, створення презентацій, тощо; виконання наукової роботи вимагає вмінь добирати та критично оцінювати інформацію з використанням цифрових засобів масової інформації (макети, текстові системи).

Отже, цілком правомірно стверджувати, що для майбутніх педагогів результатом навчання в якісно організованому ІОС закладу вищої освіти, у контексті формування у них цифрової компетентності, є здатності: генерувати, добирати, використовувати цифрові системи управління освітнім процесом для власного навчання та

організації освітніх процесів у подальшій професійній діяльності; вибирати системи для спільної діяльності у професійній сфері, професійного спілкування; для досягнення освітньої чи педагогічної мети; співпраці та реалізації навчальних проєктів; використовувати цифрові системи для підтримки організаційних процесів власної освітньої чи педагогічної діяльності.

Таким чином, цифрова компетентність майбутніх педагогів у ЗВО буде успішно формуватися, якщо, впродовж усього періоду навчання вони будуть здобувати фах в якісно організованому ІОС, де матимуть змогу використовувати сучасні програмні продукти, усвідомлюючи важливість володіння та застосування ІКТ для розв'язання навчальних та професійних проблем, а мультимедійні технології відкриють їм доступ до нетрадиційних джерел інформації – електронних гіпертекстових підручників, освітніх платформ, систем дистанційного та онлайн навчання, використання яких підвищуватиме ефективність процесу здобуття знань, сприятиме формуванню в процесі навчання цифрової компетентності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Отже, цілісність сучасного освітнього процесу в реаліях сьогодення передбачає створення дієвого інформаційно-освітнього середовища у ЗВО, котре безпосередньо впливає на формування у здобувачів педагогічної освіти цифрової компетентності, адже формування ЦК майбутніх педагогів відбувається через зміст освіти, сучасні цифрові технології навчання, нові методи та форми освітнього процесу, педагогічну практику, науково-дослідницьку діяльність та самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Отримані результати можуть бути використанні при подальшому дослідженні механізмів формування ЦК майбутніх педагогів та подоланні наявних проблем в організації освітнього процесу у ЗВО: недостатнє матеріально-технічне та апаратно-програмне оснащення навчальних аудиторій, недосконалі цифрова підготовка професорсько-викладацького складу, висока вартість ліцензованих програм.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Тимченко О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців освіти. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*, 2019. Вип. № 1(37). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5548.
2. Kartashova L., Bakhmat N., Plish I. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. № 68. С. 193–205.
3. Драгнев Ю.В. Інформаційно-навчальне середовище як чинник професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Випуск 2 (51).
4. Харченко І., Шищенко І. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти як підґрунтя для формування інформаційно-цифрової культури майбутніх

фахівців. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 13 (45). С. 78–84.

5. Цюняк О. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14 (1). С.175-179.

6. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.

7. Кононец Н.В. Роль інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти при ресурсно-орієнтованому навчання студентів у вищій школі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2018. Вип. 51. С. 31–45.

8. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, 2016. № 4. С. 115–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13 (дата звернення: 21.02.2022), с. 115.

REFERENCES

1. Tymchenko, O. V. (2019). Formuvannya informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv osvity [H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. *Narodna osvita : elektronne naukove fakhove vydannya*, Iss. № 1 (37). Retrieved from: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5548 [in Ukrainian]
2. Kartashova, L., Bakhmat, N., Plish, I. (2018). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti pedahoha v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu zahalnoi serednoi osvity [Development of digital competence of the teacher in the information and educational environment of general secondary education.]. *Information Technologies and Learning Tools*. № 68. Pp. 193–205 [in Ukrainian]
3. Dragnev, Yu.V. (2011). Informatsiino-navchalne seredovyshche yak chynnyk profesiinoho rozvytku maibutnoho vchytelia fi zychnoi kultury v umovakh informatsiino-osvitnoho prostoru [The information and educational environment as a factor in the professional development of the future teacher of physical education in the conditions of the information and educational space]. *Pedagogy and psychology of professional education. I. S. 94–99*. [in Ukrainian]
4. Kharchenko, I., & Shyshenko, I. (2021). Informatsiino-osvitnie seredovyshche zakladu vyshchoi osvity yak pidgruntia dlia formuvannya informatsiino-tsyfrovoi kultury maibutnix fakhivtsiv [The information and educational environment of the institution of higher education as a foundation for the formation of the information and digital culture of future specialists]. *Humanities studies. Pedagogy. 13 (45)*. S. 78–84. [in Ukrainian]
5. Tsyunyak, O. (2019). Innovatsiine osvitnie seredovyshche yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnix mahistriv pochatkovoї osvity. [Innovative educational environment as a factor in the professional formation of future masters of primary education]. *Innovative pedagogy. 14 (1)*. S. 175–179. [in Ukrainian]
6. Bratko, M. (2015). Struktura osvitnoho seredovyshcha vyshchoho navchalnoho zakladu [The structure of the educational environment of a higher educational institution]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences. 135. S. 67–72*. [in Ukrainian]
7. Kononets, N.V. (2018). Rol informatsiino-osvitnoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity pry resursno-orієntovanomu navchanni studentiv u vyshchii shkoli. [The role of the informational and educational environment of the institution of higher education in resource-oriented education

of students in higher education]. Means of educational and research work. 51. S. 31–45. [in Ukrainian]

8. Bykov, V., Leshchenko, M. (2016). Tsyfrova humanistychna pedahohika vidkrytoi osvity. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymu systemamy. Kharkiv, Issue 4. S. 115–130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13 [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПРИМА Раїса Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи, формування цифрової компетентності майбутніх педагогів.

ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи, формування цифрової компетентності майбутніх педагогів

ПРИМА Дмитро Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: аксіологізація професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи,

формування цифрової компетентності майбутніх педагогів

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PRIMA Raisa Mykolaivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of future primary school teachers, formation of digital competence of future teachers.

HONCHARUK Olga Valeriivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of future primary school teachers, formation of digital competence of future teachers.

PRIMA Dmytro Anatoliiovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: axiologising the professional training of the future primary school teacher, forming the digital competence of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 9.08.2023 р.

УДК 378.091.3:7

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-86-92

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>
e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

ЦІННІСНІ ОСНОВИ АРТ-КОМУНІКАЦІЙ У МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ: ІНТЕГРАЦІЙНО-МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ДИСКУРС

У статті актуалізовано своєчасність звернення до досліджуваної проблеми та доцільність розробки нової стратегії розвитку мистецько-педагогічної освіти через розширення кола професійних можливостей студентів мистецьких спеціальностей через арт-комунікаційну діяльність. Подано етимологічне значення поняття «комунікація», проаналізовано ціннісні основи феномена комунікації з позицій філософії, психології і педагогіки та представлено особливості інтерпретації досліджуваної категорії у міждисциплінарному вимірі. Порушено питання щодо переосмислення сучасних завдань мистецько-педагогічної освіти та реконструкції системи підготовки педагогів-митців, оскільки саме фахівці мистецького профілю мають унікальні можливості для подолання поствоєнного синдрому у кожного українця, як через комунікацію через різні види мистецтва, так і через міжособистісну арт-комунікаційну взаємодію, ґрунтовану на міждисциплінарній інтеграції мистецтв. Визначено ціннісні основи комунікації через мистецтво та можливості реконструкції сучасної підготовки фахівців мистецько-педагогічного профілю задля розширення меж їхньої майбутньої професійної діяльності з огляду на сьогоденні виклики та потреби. Доведено принципову значущість інтеграційно-міждисциплінарного підходу для набуття фахівцями мистецького профілю здатності до арт-комунікаційної взаємодії. Подано авторське розуміння поняття «арт-комунікації» з огляду на багатоаспектність досліджуваного феномена та множинність художньо-комунікаційної взаємодії через мистецтво, поєднання різновидів якого ґрунтується на інтеграційно-міждисциплінарному підході, що значно розширює спектр розуміння категорії «художня комунікація» у контексті реконструкції сучасної підготовки фахівців мистецького та розширення меж професійної діяльності майбутніх фахівців мистецького профілю.

Перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямку пов'язані з обґрунтуванням теоретико-методологічних засад концепції розвитку арт-комунікаційної компетентності у фахівців мистецького профілю як стратегічного напрямку оновлення мистецько-педагогічної освіти.

Ключові слова: мистецько-педагогічна освіта, професійна підготовка, фахівці мистецького профілю, ціннісні основи художньої комунікації, інтеграційно-міждисциплінарний підхід, арт-комунікації.

RASTRYGINA Alla Mykholaivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor, of the Department of Art Education
of Volodymyr Vynnychenko
Centralukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4393-2831>
e-mail: rastrygina.alla@gmail.com

VALUABLE FOUNDATIONS OF ART COMMUNICATION IN ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION: INTEGRATIVE-INTERDISCIPLINARY DISCOURSE

The article actualizes the timeliness of addressing the problem under study and the expediency of developing a new strategy for the development of artistic and pedagogical education by expanding the range of professional opportunities for students of artistic specialties through artistic communication activities. The author presents the etymological meaning of the concept of "communication", analyzes the value bases of the phenomenon of communication from the standpoint of philosophy, psychology and pedagogy, and presents the peculiarities of interpreting the studied category in an interdisciplinary dimension. The issue of rethinking the current tasks of artistic and pedagogical education and reconstructing the system of training of art teachers is raised, since it is art professionals who have unique opportunities to overcome the post-war syndrome in every Ukrainian, both through communication through various forms of art and through interpersonal art-communication interaction based on interdisciplinary integration of the arts. The value bases of communication through art and possibilities of reconstructing the modern training of artistic and pedagogical specialists in order to expand the boundaries of their future professional activities in view of current challenges and needs are determined. The article proves the fundamental importance of the integration and interdisciplinary approach for the acquisition of art specialists' ability to art-communication interaction. The author's understanding of the concept of "art communication" is presented in view of the multidimensionality of the phenomenon under study and the multiplicity of artistic and communicative interaction through art, the combination of varieties of which is based on an integration and interdisciplinary approach, which significantly expands the range of understanding of the category "art communication" in the context of reconstruction of modern training of art specialists and expansion of the boundaries of the speciality oriented professional activity of future art specialists.

Prospects for further research in this area are related to the substantiation of the theoretical and methodological foundations of the concept of development of artistic communication competence in art professionals as a strategic direction for updating artistic and pedagogical education.

Key words: *artistic and pedagogical education, professional training, specialists in the artistic profile, value bases of artistic communication, integration and interdisciplinary approach, art-communications.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реалізація мистецької парадигми освіти характеризується інтенсивною розробкою сучасних концепцій, запровадженням нових підходів, методик та інноваційних технологій у систему підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю на засадах переосмислення сьогоденних пріоритетів мистецько-педагогічної освіти та рестарту Нової української школи. Оскільки, згідно чинного законодавства, головним завданням сучасної підготовки педагогів-митців нової генерації, є забезпечення умов ефективного професійно-особистісного розвитку задля розширення сфери та меж їхньої майбутньої професійної діяльності.

Разом з тим, з огляду на ситуацію, що склалася в нашій країні, існує нагальна потреба у розробці нових стратегій розвитку мистецько-педагогічної освіти з урахуванням сучасних реалій та перспектив її функціонування як під час війни, так у повоєнні часи, ґрунтованих на врахуванні світоглядних трансформацій, що відбуваються в українському суспільстві тут і зараз та підтримці очевидного бажання молодого покоління бути причетним до соціокультурного життя держави, розширюючи коло своїх професійних можливостей через комунікаційну діяльність. Іншими словами, сучасна мистецька освіта має здійснювати свою найважливішу функцію: ціннісно-комунікативну. Тобто, йдеться про необхідність активізації ціннісного ставлення сучасних студентів-митців до обраної професії, вектор діяльності в якій наразі

набуває нових орієнтирів. У такому контексті доречно проаналізувати досліджувані у межах статті ключові категорії, екстраполяція яких у площину мистецько-педагогічної освіти дозволить окреслити характерологічні особливості та специфіку їх функціонування та прояву у професійній діяльності майбутніх фахівців мистецького спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До аналізу категорії «комунікація» як універсального виду людського існування та діяльності звертаються науковці і дослідники будь-якої галузі гуманітарного знання. Так, у загальноприйнятому філософсько-соціологічному розумінні комунікація визначається як процес, в якому взаємодіють суспільні суб'єкти (класи, групи, особистості), під час якого відбувається обмін досвідом, інформацією, діяльністю. У зарубіжній комунікативній філософії (К. Апель, Ю. Габермас, Ф. Штimmer та ін.), комунікація потрактовується як визначення ціннісних орієнтирів у взаємодії між людьми, регуляція їхньої адекватної поведінки, взаємоповаги та розуміння один одного.

Дослідження проблем комунікації, компонентів та чинників, що зумовлюють її актуалізацію у галузі філософії освіти висвітлюються у працях вітчизняних науковців (В. Андрущенко, В. Кущерець, В. Лутай, С. Хрипка, Г. Яценко та ін.). Так, за переконанням С. Хрипка, феномен комунікації в аксіологічному вимірі філософії освіти є як інструментом забезпечення ефективності навчально-виховного

процесу та контролю за здобутим рівнем знань, так і потужним підґрунтям до особистісно-орієнтованої спрямованості навчання, що визначається індивідуальним підходом до кожного з тих, хто навчається через комунікативну складову освіти [1, с.10]. Підкреслюючи комунікаційний контекст освіти, В. Андрущенко зазначає, що цінності виступають ключовими орієнтирами існування, навчання і життєдіяльності індивіда у суспільстві, та «зумовлюють внутрішній код, шифр усієї повноти інформації про суб'єкт, виражаючи його прагнення до присутності, розкриття і удосконалення власної природи. Цінність як відношення і міра досконалості є ідеальним феноменом, водночас цінність як наслідок буття, присутності в тій чи іншій якості з певними потенціями, що чекають розкриття через комунікацію з іншими суб'єктами» [2].

З позицій зарубіжних психологів (Д. Берло Н. Вінер, Г. Гебнер), комунікація є найважливішою складовою у житті людини серед інших людей, оскільки за межами комунікації людина не існує. Причому дехто з них (У. Ешбі, К. Шенон), у розглядові поняття «комунікація», оперують терміном «інформація», акцентуючи увагу на тому, що «інформаційний обмін» є невід'ємною характеристикою й обов'язковим атрибутом цієї категорії, оскільки у процесі спілкування за допомогою спеціальної системи символів (у нашому випадку – звукових, рухових, візуальних), відбувається обмін інформацією пізнавального та афективно-ціннісного характеру [13].

У вітчизняній психології комунікація розглядається через теорію діяльності (Л. Виготський, І. Гордієнко, С. Максименко, С. Моляко, О. Леонтьєв, В. Чебикін), коли завдяки спілкуванню людина задовольняє особливу потребу у контакті з іншими людьми, що може стати одним з провідних мотивів у спонуканні особистості до активної діяльності. завдяки взаємодії з іншими, у людини з'являється можливість засвоїти ціннісні основи власної життєдіяльності, виробити власні способи досягнення мети, навчитися реалізувати свій професійно-особистісний потенціал у суспільстві. Проте, Н. Бутенко зазначає, що для більш глибокого розуміння сутності комунікації важливим є усвідомлення ваги міжособистісних відносин. Оскільки термін «комунікація» застосовується не тільки для позначення процесу передачі інформації, а й для характеристики особливостей поведінки людей у цьому процесі. І це залежить від контексту, який включає в себе настрої та почуття, котрі кожен зі співрозмовників привносить у спілкування [4]. Тож, у психології комунікація розглядається ще й як специфічно культурна форма спілкування, коли міжособистісний обмін інформацією відбувається за допомогою знаків і символів задля цілеспрямовано визначеної мети.

У педагогіці сутність та особливості комунікації пов'язані з процесом міжособистісного спілкування та взаємодії тих, хто навчається і педагога. Відтак, традиційні вимоги до професійної комунікації мають включати оволодіння способами залучення учнів (студентів) до спільної навчально-

творчої діяльності, винайдення їх власних цінностей, формування потреби до самостійного пошуку та відкриття ціннісних сенсів.

Міждисциплінарний рівень розуміння феномена комунікації у полі культурно окресленого і ментально визначеного уособлення духовного буття людини і суспільства емко студіюється у роботах С. Хрипка. Науковець зазначає «завдяки комунікаційному обміну інформацією людина пізнає світ, постійно знаходиться в процесі освіти, відкриває таїну свого «я», власну духовність, підтримує духовно-психологічний зв'язок з іншими людьми через різні види комунікації й безпосередні стосунки, без чого важко зберегти емоційний життєвий статус» [1, с.13-14]. У такому ракурсі важливим є твердження про те, що комунікація є багатоплановим і поліакцентним процесом встановлення і розвитку контактів між людьми, що зумовлює постійний обмін інформацією, певну логічну тактику і стратегію взаємодії, розуміння суб'єктами спілкування один одного, що також набуває специфічної значущості і поступово стає особливо знаковою і пріоритетно вираженою діяльністю [там же, с. 15].

Тож, маємо констатувати, що незважаючи на особливості інтерпретації досліджуваної категорії в різних галузях гуманітарного знання, у *міждисциплінарному вимірі* комунікація потрактовується як засіб передачі цінностей у будь-якій сфері життя людини (особистій, професійній), відображає структуру, стан, потреби суспільства та виконує функцію міжособистісного зв'язку. В свою чергу, міжособистісна комунікаційна взаємодія виступає в якості необхідної й надважливої цінності сучасного суспільства, оскільки цінність спілкування й інформаційного обміну є складовими, що реалізуються у кожному без виключення акті комунікативної діяльності.

Підсумовуючи зазначимо, з огляду на істотні зрушення у системі цінностей українського народу й особливо, у більшій частини молодого покоління, ціннісні пріоритети якого вже стали основою їхньої життєдіяльності, а сьогодні – пов'язані з усвідомленням кожним/кжною власної місії у відбудові країни у воєнний та повоєнні часи, актуалізується питання щодо переосмислення сучасних завдань мистецько-педагогічної освіти та реконструкції системи підготовки педагогів-митців до майбутньої фахово спрямованої професійної діяльності. За нашим глибоким переконанням, саме фахівці мистецького профілю мають унікальні можливості для подолання поствоєнного синдрому у кожного українця, як через комунікацію з різними видами мистецтва, котрі впливають специфічними для кожного з них засобами на ціннісне відношення людини до сенсу власного життя, так і через міжособистісну арт-комунікаційну взаємодію, ґрунтовану на *міждисциплінарній інтеграції* мистецтв, спрямованих на відновлення психоемоційного здоров'я дітей і дорослих (студентів, викладачів).

Мета статті –проаналізувати ціннісні основи комунікації через мистецтво та представити інтеграційно-міждисциплінарний контекст

підготовки фахівців мистецького профілю до арт-комунікаційної взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мистецько-педагогічна освіта, будучи складовою системи професійної мистецької освіти, орієнтована на духовно-творчий розвиток молодого покоління на засадах ціннісного ставлення до національних та світових культурних надбань та забезпечує підготовку фахівців мистецького профілю до фахово-спрямованої діяльності у закладах середньої та спеціальної середньої освіти засобами різних видів мистецтва (музика, хореографія, образотворче та театральне мистецтво тощо). Питання аксіологічних основ мистецько-педагогічної освіти були й залишаються предметом наукового інтересу великої кількості вітчизняних дослідників (І.Бех, А.Болгарський, Н.Гузій, І.Зязюн, А. Козир, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Отич, О.Шевнюк, О.Щолокова та ін.), апологетом серед яких на початку двохтисячних років, стала професор О. Рудницька, започаткувавши наукову школу теорії мистецької освіти в Україні.

Новаторство розробленої науковицею концепції полягало, перш за все, в орієнтації на процеси реалізації світоглядного потенціалу мистецтва в освітньому просторі, де виявлення механізмів ціннісно-смыслового осягнення мистецтва у процесі спілкування з ним стало основою розробки інноваційних інтерактивних методів і технологій підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, покликаних передавати наступним поколінням духовні цінності людства, впливати на процеси виховання особистості засобами мистецтва [12]. Аналізуючи науково-творчу спадщину талановитої науковиці, С.Василенко висвітлює чітко визначену позицію О.Рудницької щодо необхідності розуміння унікальності впливу мистецьких дисциплін на особистість у порівнянні з іншими галузями знань, оскільки саме останні розвивають у майбутніх фахівців здатність бачити, відчувати, споглядати [5]. Тож, пропонуючи художні образи, що безпосередньо звернені до емоцій та почуттів людини, мистецтво розвиває ціннісне відношення до життя людини в цілому та її права на вільне самовираження й самореалізацію у різних видах майбутньої фахово-спрямованої діяльності.

У чисельних дослідженнях Г.Падалки з питань мистецької педагогіки червоною ниткою проходить думка про те, що мистецтво, відтворюючи цінність буття людини, наряду з виробництвом цінностей художньо-матеріального порядку, «опікується «виробництвом» власне людини, формуванням шляхетної, одухотвореної особистості» [11, с. 45]. Досліджуючи проблему ціннісного впливу мистецтва на розвиток духовного світу людини, вчена виокремлює ряд принципів важливих функцій мистецької освіти, котрі спонукають особистість до усвідомленої світоглядної позиції щодо власної життєтворчості та майбутньої професійної діяльності. Серед найбільш важливих, авторка називає комунікативну функцію, завдяки якій забезпечується можливість художнього полісуб'єктного спілкування, «оскільки

зміст мистецького образу не є безликою інформацією. Він має сприйматися як духовне послання автора твору, що чекає зустрічі зі своїм читачем, слухачем, глядачем [там же, с. 18].

На важливості розвитку ціннісного ставлення фахівців мистецького профілю до комунікаційної взаємодії у майбутньої професійної діяльності наголошує А.Козир. Підкреслюючи актуальність широкого використання аксіологічної концепції навчання у процесі фахової підготовки студентів факультетів мистецтв, де художня комунікація є основою мистецької діяльності, науковиця пропонує систему принципів, форм і методів щодо її удосконалення, які уможливають якісне професійно-особистісне становлення ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх фахівців та розширення меж майбутньої практичної діяльності [7].

Прикметним є те, що ще на початку двохтисячних років, коли створювалася й впроваджувалася в систему підготовки майбутніх педагогів-митців сучасна мистецька парадигма освіти, професор Рудницька наголошувала на необхідності набуття вчителем мистецьких дисциплін нетипових для традиційної освіти знань і способів дій та здатності до розкриття тими, хто навчається свого особистісного бачення впливу мистецтва на розвиток духовності (а відтак, й ментального здоров'я) через відчуття внутрішнього світу іншого та міжособистісне діалогічне спілкування. Вчена підкреслювала, що ядром професійної позиції педагога-митця має стати здатність до «зміщення установок із змістово-процесуальних аспектів навчання на ціннісно-смыслові» [12]. Тобто, йдеться про усвідомлення цінності художнього пізнання для професійно-особистісної самореалізації майбутніх фахівців та стимулювання процесів усвідомлення ними самоцінності комунікації через мистецтво, оскільки саме у такий спосіб реформування освіти забезпечить, з одного боку, «вчителя нової формації», а з іншого – його підготовка стане реальністю у межах нової освітньої парадигми [там же].

Г. Падалка, розмірковуючи над перспективами сучасного розвитку мистецької освіти, висловлює переконання щодо неможливості не враховувати реалії сучасного світу й не орієнтуватися на нагальну потребу у розширенні функціональних вимірів майбутньої професійної діяльності студентів, котрі мають мобільно пристосовуватись до запитів сьогодення та знаходити рішення в умовах недостатньої визначеності, коли того потребує ситуація та наголошує на аксіологічній спрямованості навчання, передбачає розвиток у студентів здатності до оцінювання життєвих колізій і фахових проблем у різних сферах професійної діяльності [10, с. 3]. З огляду на характерне для мистецької освіти широке охоплення різних галузей мистецтва, авторка пропонує запровадити трансфесійні підходи, «які передбачають багатовимірність, міждисциплінарність, готовність майбутніх фахівців до засвоєння і виконання в майбутньому широкого спектру різновидів діяльності, синтез знань з різних наукових галузей»

[10, с. 4-7] та підкреслює значущість трансфесійного оновлення системи підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю, що стає продуктивним на основі виокремлення спеціалізованих напрямів фахового навчання.

Про необхідність удосконалення підготовки фахівців мистецького профілю у системі мистецько-педагогічної освіти через запровадження інноваційних підходів, зорієнтованих на внутрішній світ людини, йдеться у наукових розвідках Н. Кічук [6]. Акцентуючи на тому, що «від розвиненості і цілісності світогляду педагогів-митців, їх фахових навичок і академічних знань залежить потенціал духовно-ціннісного перетворення стану особистості та соціуму в цілому, науковиця наголошує на необхідності «вирішення низки проблем мистецько-педагогічної освіти, серед яких «використання інтеграції мистецтв у процесі вдосконалення підготовки педагога-митця в аспекті його професійно-особистісної самореалізації сягає сьогодення» [6, с. 19-20].

Прикметним є те, що сучасні науковці зосереджують увагу на доведенні принциповій значущості саме симбіозу мистецтв для становлення універсального художнього мислення особистості, що, на нашу думку, є важливою умовою розвитку як арт-комунікаційної компетентності, так і професійно-особистісних якостей фахівця-митця, котрі забезпечують його здатність до міжособистісної комунікації через мистецтво. Такої ж думки дотримується й інші вітчизняні дослідники (О. Боблієнко, С. Гуров, О. Коробко, Л. Масол та ін.), акцентуючи на неефективності монологічного підходу до розуміння художньо-образної мови різних видів мистецтва та зведення художнього синтезу до «певної еkleктики» [3]. Адже сенс міждисциплінарної інтеграції для набуття фахівцями мистецького профілю здатності до арт-комунікаційної взаємодії вбачається «у досягненні чуттєво-емоційного, раціонально-інтелектуального та позитивно-активного ставлення» (О. Боблієнко) до застосування симбіозу мистецтв у майбутній професійній діяльності.

Принагідно зазначимо, що у понятійному полі мистецької педагогіки феномен художньої комунікації є предметом наукових розвідок багатьох науковців та дослідників (О. Берегова, Б. Водяний, Б. А. Зайцева, В. Козакова, Л. Лазарева, Н. Лупан, Г. Чжоу та ін.) і в узагальненому вигляді, висвітлюється крізь призму специфічних властивостей мистецтва. Саме мистецтво, підкреслює Н. Лупак, забезпечує «передачу і усвідомлення найважливіших загальнокультурних цінностей, формування духовних основ особистості», коментуючи схожість потрактування вченими категорії «художня комунікація» як факту взаємодії, без якого будь-яке спілкування втрачає сенс [8, с. 7-8]. В той же час, авторка наголошує, що художня комунікація, зумовлюючи пізнання-інтерпретацію світу через проживання і переживання конкретних подій і явищ, потребує віднайдення нових граней мистецтва для її збагачення, розширення меж застосування та

активного впровадження у практику мистецької діяльності [8, с. 10].

Отже, у наукових розвідках сучасних вітчизняних дослідників, все частіше піднімаються питання, пов'язані з комунікативним аспектом мистецької освіти, формуванням комунікативної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю, реалізацією комунікативної функції мистецької освіти тощо [9]. Звісно, це розширює коло усвідомлення багатогранності феномена художньої комунікації та незліченності художньо-комунікаційних зв'язків через мистецтво, виявлення та визначення шляхів реалізації яких у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-митців, впливатимуть на ефективне удосконалення мистецько-педагогічної освіти.

Проведений згідно заявленої у статті теми аналітичний огляд, дає підстави стверджувати про своєчасність розв'язання проблеми активізації ціннісно-комунікаційних зв'язків у системі мистецько-педагогічної освіти. Розуміння мистецького простору як арт-середовища, що здатне на різних ступенях функціонування культурно-мистецьких практик забезпечити дієвість різновекторних комунікаційних зв'язків, об'єднаних сферою художньої діяльності, де інтеграція мистецтв здійснюється на міждисциплінарному рівні, є незаперечним. Проте, професійна мистецька освіта в цілому й мистецько-педагогічна зокрема, будучи комунікативною структурою за визначенням, вирізняється специфічними комунікаційними системами та способами опанування художньої форми відповідно комунікативно-знакової системи кожного з різновидів мистецтва.

Отже, багатогранність феномена художньої комунікації та незліченність художньо-комунікаційних зв'язків через мистецтво, поєднання різновидів якого в освітньому процесі логічно вибудовувати на ґрунті інтеграційно-міждисциплінарного підходу, дозволяє значно розширити спектр усвідомлення категорії «художня комунікація». За нашим переконанням, рестарт мистецько-педагогічної освіти в умовах сучасних реалій потребує реконструкції (оновлення, перебудова за новими принципами, поліпшення якості) системи підготовки фахівців мистецького профілю (нова стратегія, модифікація освітніх програм та навчальних планів тощо) на засадах ціннісно-комунікаційних пріоритетів. Вважаємо, що у розробці стратегії такої реконструкції, з огляду на специфічні особливості підготовки педагогів-митців, доцільно послуговуватися терміном *арт-комунікації* (*art-communications*), що сприятиме більш широкому розумінню цього основопокладаючого поняття у контексті ціннісних основ арт-комунікаційної підготовки як наріжного каменю у подоланні сьогоденних викликів в українському суспільстві через розширення сфери і меж майбутньої професійної діяльності фахівців мистецького профілю.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Дослідження проблеми ціннісних основ арт-комунікацій у мистецько-

педагогічній освіті дозволяє зробити наступні висновки:

Нами актуалізовано своєчасність звернення до досліджуваної проблеми з огляду на ситуацію, що склалася в нашій країні доцільність розробки нової стратегії розвитку мистецько-педагогічної освіти, ґрунтованої на врахуванні світоглядних трансформацій, що відбуваються в українському суспільстві, розширюючи коло професійних можливостей студентів мистецьких спеціальностей через арт-комунікаційну діяльність.

Подано етимологічне значення поняття «комунікація» як універсального виду людського існування, під час якого відбувається обмін досвідом, інформацією, діяльністю та її результатами; проаналізовано ціннісні основи феномена комунікації з позицій філософії, психології та педагогіки, а також та представлено особливості інтерпретації досліджуваної категорії у міждисциплінарному вимірі, коли комунікація потрактовується як засіб передачі цінностей у будь-якій сфері життя людини, відображає структуру, стан, потреби суспільства й виконує функцію міжособистісного зв'язку.

Порушено питання щодо переосмислення сучасних завдань мистецько-педагогічної освіти та певної реконструкції системи підготовки педагогів-митців, оскільки саме фахівці мистецького профілю мають унікальні можливості для подолання поствоєнного синдрому у кожного українця, як через комунікацію з різними видами мистецтва, що впливають специфічними для кожного з них засобами на цінісне відношення людини до сенсу власного життя, так і через міжособистісну арт-комунікаційну взаємодію, ґрунтовану на міждисциплінарній інтеграції мистецтв.

Визначено ціннісні основи комунікації через мистецтво та проаналізовано наукові праці провідних вітчизняних вчених, наукові інтереси яких дотичні до порушеної у статті проблеми та кореспондуються з нашим баченням аксіологічного виміру художньої комунікації та можливостей реконструкції сучасної підготовки фахівців мистецько-педагогічного профілю задля розширення меж їхньої майбутньої професійної діяльності з огляду на сьогоденні виклики та потреби.

Доведено принципову значущість інтеграційно-міждисциплінарного підходу для набуття фахівцями мистецького профілю здатності до арт-комунікаційної взаємодії на основі багатогранності феномена художньої комунікації та незліченності художньо-комунікаційних зв'язків через мистецтво.

Подано авторське розуміння поняття «арт-комунікації» з огляду на багатоаспектність феномена художньої комунікації та множинність художньо-комунікаційної взаємодії через мистецтво, поєднання різновидів якого ґрунтується на інтеграційно-міждисциплінарному підході, значно розширює спектр розуміння категорії «художня комунікація» у контексті реконструкції сучасної підготовки фахівців мистецького та розширення меж професійної діяльності майбутніх фахівців мистецького профілю.

Перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямку пов'язані з обґрунтуванням теоретико-методологічних засад концепції розвитку арт-комунікаційної компетентності у фахівців мистецького профілю як стратегічного напрямку оновлення мистецько-педагогічної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аксіологія освіти в сфері комунікативної культури: ціннісні акценти; комунікативні тенденції; дистанційний формат: Навчально-методичний посібник. За загальною редакцією С. Хрипка. Київ. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. С.7–21.
2. Андрущенко В. Про концептуальні засади філософії освіти. *Нова парадигма: альманах наук. праць*. НПУ імені М.П. Драгоманова. 2004. Вип. 36. С. 8–20.
3. Боблієнко О. Формування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки. Автореферат дисертації... канд. пед. наук. Вінниця, 2013. 20 с.
4. Бутенко Н. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник. Київ. КНЕУ. 2007. 383 с.
5. Василенко С. Творча спадщина Оксани Рудницької як джерело інноваційних ідей. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 37. Київ. 2021. С. 18.
6. Кічук Н. Інтеграція мистецтва як підґрунтя збагачення креативності здобувачів вищої педагогічної освіти. *Професійна підготовка фахівців мистецько-педагогічного профілю: теорія і практика*: колективна монографія. Ізмаїл. ІДГУ. 2022. С. 15–26
7. Козир А., Дубьок Н. Аксіологічна концепція мистецького навчання студентів факультету мистецтв. *Науковий часопис НПУ ім. Н.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2022. С. 8–14.
8. Лупак Н. Художня комунікація в площині мистецької освіти: теорія, пратика, інновації. *Теорія художньої освіти та виховання*. Мистецтво та освіта. 2019. №1 (91). С.6–11.
9. Лупак Н., Водяний Б. Мистецька освіта в Україні: комунікативний аспект. *Science Review* 8 (25). 2019. С. 24–29
10. Падалка Г. Трансфесійна підготовка фахівців у системі вищої мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 28. Київ. Вид-во Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2022. С. 3–7
11. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ. Освіта України. 2008. 274 с.
12. Рудницька О. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник*. Київ- Ченстохова, 2000. Вип. II. С. 233–245.
13. Shannon K. The Psychology of Communication. Access mode: <https://study.com/learn/lesson/shannon-weaver-model-communication-theory-parts-transmission-model.html>

REFERENCES

1. Aksiolohiya osvity v sferi komunikativnoyi kul'tury: tsinnisni aktsenty; komunikativni tendentsiyi; dystantsiynyy format: Navchal'no-metodychnyy posibnyk (2011). [Axiology of education in the field of communicative culture: value accents; communicative tendencies; distance format: Educational and methodological guide]. Za zahal'noyu redaktsiyeyu S. Khrypko. Kyuiv. NPU im. M. P. Draho-manova, S. 7–21. [in Ukrainian]
2. Andpyshchenko, B. (2004). Ppo kontseptyal'ni zacady filocofii ocvity [Andpyshchenko B. Conceptual tasks of philosophical education.]. Nova papadyhma: al'manah

nayk. ppats'. HPU imeni M.P. Drahomanova. Впр. 36. С. 8–20. [in Ukrainian]

3. Bobliyenko, O. (2013). Formuvannya polikhudozhn'oyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya muzyky u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Formation of multi-artistic competence of the future music teacher in the process of professional training]. Avtoreferat dysertatsiyi... kand. ped. nauk. Vinnytsya, 20 s. [in Ukrainian]

4. Butenko, N. (2007). Komunikatyvni protsesy u navchanni [Communicative processes in education]: Pidruchnyk. Kyiv. KNEU. 383 s. [in Ukrainian]

5. Vasylenko, S. (2022). Tvorcha spadshchyna Oksany Rudnyts'koyi yak dzherelo innovatsyynkh idey [The creative heritage of Oksana Rudnytska as a source of innovative ideas.]. Innovatsiyna pedahohika. Vypusk 37. Kyiv. S. 18. [in Ukrainian]

6. Kichuk, N. (2022). Intehratsiya mystetstva yak pidgruntia zbahachennya kreatyvnosti zdobuvachiv vyshchoyi pedahohichnoyi osvity[Integration of art as a basis for enriching the creativity of students of higher pedagogical education.]. Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv mystets'ko-pedahohichnoho profilu: teoriya i praktyka: kolektyvna monohrafiya. Izmayil. IDHU. S. 15–26. [in Ukrainian]

7. Kozyr, A., Dub'yuk, N. (2022). Aksiologichna kontseptsiya mystets'koho navchannya studentiv fakul'tetu mystetstv[Axiological concept of artistic education of students of the Faculty of Arts.]. Naukovyy chasopys NPU im. N.P. Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity. Kyiv. S. 8–14. [in Ukrainian]

8. Lupak, N. (2019). Khudozhnya komunikatsiya v ploschchyni mystets'koyi osvity: teoriya, pratyka, innovatsiyi [Lupak N. Artistic communication in the field of art education: theory, practice, innovations. Theory of art education and upbringing. Art and education]. Teoriya khudozhn'oyi osvity ta vykhovannya. Mystetstvo ta osvita. №1 (91). S. 6–11. [in Ukrainian]

9. Lupak, N., Vodyanyu, B. (2019). Mystets'ka osvita v Ukraini: komunikatyvnyy aspekt[Art education in Ukraine: communicative aspect.]. Science Review 8 (25). S. 24–29. [in Ukrainian]

10. Padalka, G. (2022). Transfesiyna pidhotovka fakhivtsiv u systemi vyshchoyi mystets'koyi osvity [Transfessional training of specialists in the system of higher art education.]. Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka

mystets'koyi osvity. Vyp. 28. Kyiv. Vyd-vo Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, S. 3–7. [in Ukrainian]

11. Padalka, G. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplyn) [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv. Osvita Ukrainy. 274 s. [in Ukrainian]

12. Rudnyts'ka, O. (2000). Pedahohika mystetstva: poshuky i perspektyvy [Art pedagogy: searches and perspectives]. Profesiyna osvita: pedahohika i psykholohiya: Ukrainy's'ko-pol's'kyu shchorichnyk. Kyiv- Cheshchokhova. Vyp. II. S. 233–245. [in Ukrainian]

13. Shannon, K. The Psychology of Communication. Access mode: <https://study.com/learn/lesson/shannon-weaver-model-communication-theory-parts-transmission-model.html> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАСТРИГІНА Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: арт-комунікації в мистецькій освіті; диригентсько-хорова педагогіка, теоретичні та методичні основи професійної мистецької освіти в Україні та за кордоном; педагогіка свободи в контексті реалізації сучасної освітньої парадигми; впровадження інноваційних моделей та технологій у вітчизняну систему професійної мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRYGINA Alla Mykholaivna - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, of the Department of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State University.

Scientific interests: art-communications in art education conducting and choral pedagogy, theoretical and methodological foundations of professional art education in Ukraine and abroad; pedagogy of freedom in the context of implementation of the modern educational paradigm; introduction of innovative models and technologies into the domestic system of art professional education.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК: 378.015.31:004.77

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-92-98

РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна –

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації
Хмельницького національного університету
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5603-0274>
e-mail: oxana.rogulska@gmail.com

МАГДЮК Ольга Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницького національного університету
ORCID: <http://orcid.org/000-0002-6778-3586>
e-mail: tychynskao@ukr.net

ДОЦІЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ «SOFT SKILLS» У СТУДЕНТІВ ЗВО ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТА МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті окреслено переваги використання інтерактивних та мультимедійних технологій з метою формування у студентів «soft skills» у закладах вищої освіти; розкрито різницю між професійними навичками «hard skills» та соціальними навичками «soft skills»; схарактеризовано найбільш відомі «soft skills», які виокремлюють роботодавці, а

само: критичне мислення, комунікація, кооперація чи співпраця, самоорганізація, стресостійкість, витривалість, креативність, особистісна динаміка, здатність розв'язувати проблеми, уміння працювати з інформацією, гнучкість, управління конфліктами, управління часовим ресурсом; встановлено, що освітні програми Хмельницького національного університету дозволяють забезпечити набуття здобувачами вищої освіти соціальних навичок «soft skills» упродовж періоду навчання, протягом лекційних та практичних заняттях; під час проходження практики; протягом організованих керівництвом закладу вищої освіти різноманітних воркшопів, курсів, тренінгів, майстер-класів, семінарів, гостьових лекцій тощо; розкрито доцільність використання інтерактивних технологій навчання, які сприяють розвитку соціальних навичок студентів, а саме: інтерактивних технологій кооперативного навчання, інтерактивних технологій колективно-групового навчання, технологій ситуативного моделювання та технологій опрацювання дискусійних питань; уточнено, що інтерактивне навчання це така організація процесу навчання, за якого студент обов'язково бере участь у колективному, взаємодоповнювальному процесі навчального пізнання, що базоване на взаємодії всіх учасників; окреслено переваги використання мультимедійних технологій у формуванні соціальних навичок студентів, які сприяють: зростанню інформативності й репрезентативної цінності навчального матеріалу, стимулюванню когнітивних процесів (сприйняття й усвідомлення інформації), розвитку розумових і творчих здібностей студентів, формуванню стійкої мотивації пізнавальної діяльності студентів на заняттях тощо; констатовано, що успішне формування «гнучких» навичок студентів, можливе за умов виконання викладачем різних ролей (фасилітатора, координатора, консультанта, модератора, коуча).

Ключові слова: формування «soft skills»; заклади вищої освіти; інтерактивні технології; мультимедійні технології.

ROGULSKA Oksana Oleksandrivna –
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor,
 Associate Professor of the
 Department of Foreign Language Education
 and Intercultural Communication
 Khmelnytskyi National University
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5603-0274>
 e-mail: oxana.rogulska@gmail.com
MAHDIUK Olha Viktorivna -
 PhD in Pedagogy, Associate Professor,
 Associate Professor of the
 Department of Foreign Languages
 Khmelnytskyi National University
 ORCID: <http://orcid.org/000-0002-6778-3586>
 e-mail: tychynskao@ukr.net

EXPEDIENCY OF STUDENTS' 'SOFT SKILLS' DEVELOPMENT BY MEANS OF INTERACTIVE AND MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

The article outlines the advantages of using interactive and multimedia technologies for the purpose of 'soft skills' formation in students of institutions of higher education. The difference between professional skills 'hard skills' and social skills 'soft skills' has been revealed. The most well-known 'soft skills' identified by employers have been characterized, namely: critical thinking, communication, cooperation or collaboration, self-organization, stress resistance, endurance, creativity, personal dynamics, ability to solve problems, ability to work with information, flexibility, conflict management, time resource management. It has been established that the educational programs of the Khmelnytskyi National University allow students to acquire social skills 'soft skills' during the period of study, lectures and practical classes; during various workshops, courses, trainings, master classes, seminars, guest lectures, etc., organized by the management of the higher education institution. The expediency of interactive learning technologies usage that contribute to the development of students' social skills has been revealed, namely: interactive technologies of cooperative learning, interactive technologies of collective and group learning, situational modeling technologies and technologies for working out discussion issues. It has been specified that interactive learning is the organization of the learning process, during which the student necessarily participates in a collective, mutually complementary learning process that is based on the interaction of all participants. The advantages of using multimedia technologies in the formation of students' social skills has been outlined, which contribute to increasing the informativeness and representative value of educational material, stimulating cognitive processes (perception and awareness of information), developing mental and creative abilities of students, forming sustainable motivation of students' cognitive activities in classes, etc. It has been established that the successful formation of students' 'flexible' skills is possible if the teacher performs various roles (facilitator, coordinator, consultant, moderator, coach).

Key words: formation of 'soft skills'; institutions of higher education; interactive technologies; multimedia technologies.

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми. Ще в 1959 році військовослужбовці США почали розробляти науковий підхід для навчання офіцерів. Протягом розробки цієї програми вони зрозуміли важливість не лише професійних навичок (Hard Skills), але й

соціальних навичок (Soft Skills), які не піддаються планомірному навчанню. Пізніше ці поняття були виокремлені як «хард» – для роботи з машинами та «софт» – для роботи з людьми. З часом ці професійні та соціальні навички набули актуальності в бізнес-середовищі. Розмежовані на

підкатегорії «хард» і «софт» навички можна зустрівати в описах вакансій, а нині вони є актуальними для багатьох фахівців у різних галузях.

Відтак «hard skills» спеціальні вузькопрофесійні навички, які стосуються здатності виконувати конкретне завдання, в той час як «soft skills» – це більше про те, як фахівці його виконують, як адаптуються, співпрацюють з іншими, розв'язують проблеми та приймають рішення. Світові тенденції ринку та досвід роботодавців у різних галузях стверджують, що соціальні навички «soft skills» важливіші, ніж професійні навички «hard skills». Однак, все залежить від конкретної професійної діяльності – для технічних професій завжди були важливішими «hard skills», а у сфері обслуговування – «soft skills» [9; 10]. Сьогодні, всі фахівці незалежно від спеціальності мають володіти так званим «гібридом», тобто міксом «хард» та «софт» навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність, зміст поняття, обґрунтування цінності «soft skills» для професійного розвитку майбутніх фахівців розглядалися як закордонними (Р. Болстад, С. Бойд, Г. Клекстон та ін.) так і вітчизняними (Є. Гайдученко, В. Давидова, Н. Жадько, К. Коваль) науковцями. Належна увага у педагогічній науці приділяється і проблемі впровадження мультимедійних та інтерактивних технологій у навчальний процес. Науковими дослідженнями щодо використання комп'ютерної техніки та нових інформаційних технологій в освіті займаються такі науковці, як В. Безпалько, В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, Ю. Машбиць та ін. Використання інформаційних технологій навчання у викладанні іноземних мов розглянуто у працях Л. Морської, Т. Коваль, О. Пометун, та ін. Проблема використання інтерактивних технологій навчання – Г. Коберник, О. Комар, Н. Побірченко, О. Пометун, Т. Торчинська. Однак не зважаючи на численні розвідки проблема формування у студентів «soft skills» в закладах вищої освіти засобами інтерактивних та мультимедійних технологій залишається актуальною та потребує додаткового висвітлення та обґрунтування.

Мета статті – розкрити різницю між професійними навичками «hard skills» та соціальними навичками «soft skills»; схарактеризувати найбільш відомі «soft skills», які виокремлюють роботодавці; окреслити переваги використання інтерактивних та мультимедійних технологій з метою формування у студентів «soft skills» у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед найбільш відомих Soft Skills роботодавці виділяють наступні:

Критичне мислення – здатність на основі наявної інформації усвідомлено аналізувати її та приймати незалежне рішення.

Комунікація – вміння спілкуватися, чітко та зрозуміло висловлювати свої думки та бачення, налагоджувати зв'язки, вести переговори, проводити презентації, публічні виступи,

вибудовувати довгострокові відносини, працювати у команді, аргументувати свою позицію, домовлятися з іншими. В основі комунікативних навичок лежить емоційний інтелект, тобто здатність до емпатії, здатність розуміти емоції та почуття інших людей, здатність керувати власними емоціями.

Кооперація чи співпраця – вміння об'єднуватися в групи для вирішення важливих завдань, працювати в команді та організувати командну роботу.

Самоорганізація – вміння організувати навчання або роботу та правильно розставляти пріоритети;

Стресостійкість – швидка адаптація не проходить без стресу, тому, безсумнівно, надзвичайно важливою є здатність людини долати стрес і зберігати при цьому працездатність. Без високої стресостійкості навіть найкращий фахівець не зможе виконувати роботу довго та ефективно.

Витривалість – стійкість до критики; стійкість до невдач; позитивна емоційна установка; непохитність життєвої позиції; задоволеність роботою.

Креативність – здатність нестандартно мислити. У сучасному світі це важливо не лише для представників творчих професій, а й для фахівців інших галузей, оскільки будь-яка робота передбачає виконання нестандартних завдань, прийняття нестандартних рішень, які потребують нешаблонного, креативного підходу.

Особистісна динаміка – почуття відповідальності; прагнення до досягнень; впевненість в собі; висока мотивація, внутрішній драйв до пошуку відповідей на актуальні та важливі питання, самовіддача.

Здатність розв'язувати проблеми – вміння визначати проблеми, знаходити можливості та ресурси для їх вирішення.

Уміння працювати з інформацією – ефективно орієнтуватися у великому інформаційному просторі, здатність шукати, систематизувати, аналізувати, інформацію, робити висновки. Сюди ж відносять комп'ютерну грамотність.

Гнучкість – спроможність прийняти негативні та неочікувані зміни і негайно шукати нові творчі рішення.

Управління конфліктами – уміння домовлятися, мінімізувати конфліктні ситуації і не допустити напруженої атмосфери у команді.

Управління часовим ресурсом – планування, орієнтоване на досягнення мети з мінімальною витратою часу та максимальною ефективністю.

Отже, роботодавці вимагають від своїх працівників не лише високого рівня професійних знань, умінь і навичок, а й, навичок комунікації, здатності до самоорганізації, креативності, витривалості, стресостійкості, критичного мислення, успішного розв'язання проблем тощо. Тому пріоритетом для Хмельницького національного університету є підготовка конкурентоспроможних фахівців, спрямованих на професійну успішність [9; 10].

Освітні програми Хмельницького національного університету дозволяють

забезпечити набуття здобувачами вищої освіти соціальних навичок (*soft skills*) упродовж періоду навчання, які являють собою уміння вирішувати складні проблеми, здатність креативно та критично мислити, працювати в команді тощо. Формування соціальних навичок відбувається на лекційних та практичних заняттях; під час проходження практики; протягом організованих керівництвом ЗВО різноманітних воркшопів, курсів, тренінгів, майстер-класів, семінарів, гостьових лекцій тощо [1; 9]. Надзвичайно ефективно це відбувається за активної участі студентів у волонтерстві, студентському самоврядуванні, студентсько-викладацьких конференціях, наукових гуртках, конкурсах тощо. Така діяльність допомагає студентам вдосконалити комунікативні навички, набутти досвіду та умінь працювати в команді, вирішувати проблемні ситуації [1; 9].

Хочемо зупинитися детальніше на використанні інтерактивних технологій навчання, які сприяють розвитку соціальних навичок студентів «*soft skills*». Інтерактивні технології навчання – це така організація процесу навчання, за якого студент обов'язково бере участь у колективному, взаємодоповнювальному процесі навчального пізнання, що базоване на взаємодії всіх учасників. Проводячи спільну діяльність у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу, кожен студент робить вагомий індивідуальний внесок в обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Усе це проходить у доброзичливому середовищі, де панує взаємна підтримка та повага один до одного. За такого формату студенти не лише оволодівають новими знаннями, а й провадять пізнавальну діяльність, апробують її більш високі форми кооперації та співпраці. Взаємодію в освітньому процесі можна схарактеризувати як діалог на полімодульних рівнях у цілісному співіснуванні суб'єктів освітнього процесу. У ході діалогового спілкування студенти вчать критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин та інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього організовують індивідуальну, парну й групову роботу, застосовують дослідницькі проекти, рольові ігри, проводять роботу з документами й різними джерелами інформації, використовують творчі завдання [3; 6; 7].

Г. Коберник, О. Комар, О. Пометун, Н. Побірченко, Т. Торчинська запропонували умовну робочу класифікацію за формами навчання (моделями), у яких реалізовані інтерактивні технології. Науковці ділять інтерактивні технології на чотири групи, залежно від мети заняття й форм організації навчальної діяльності студентів [3].

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири – усі разом; карусель; робота в малих групах; акваріум; коло ідей). Працюючи в парах, студенти виконують різні вправи: обговорити завдання чи короткий текст; узяти інтерв'ю, вивчити ставлення (думку) партнера щодо питання або твердження; критично проаналізувати роботу один одного, підсумувати результати

опанування теми й ін. За умов парної роботи та роботи в малих групах усі студенти отримують змогу висловлювати свою думку, говорити. Така робота допомагає студентам подумати, обмінятися ідеями спочатку з партнерами, лише потім озвучити їх перед аудиторією. Це сприяє розвитку навичок спілкування, критичного мислення, уміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію [3; 6; 7].

2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання (аналіз ситуації; розв'язання проблем; незакінчені речення; мозковий штурм; ажурна пилка; обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; навчаючи – вчусь; дерево рішень) передбачають одночасну спільну роботу всього колективу. Для організації колективно-групового навчання необхідно брати до уваги такі чинники: специфіка співпраці партнерів-одногорупників, яка відображає зовнішній світ і надає реалістичного характеру штучно створеним взаєминам; налагодження зворотного зв'язку та підтримка від членів групи, які мають аналогічні проблеми й досвід; товариська атмосфера, що сприяє формуванню нових навичок, підвищує здатність до самоефективності в різних сферах життя; особливості групової форми роботи, що спонукають студента до самооцінювання власної діяльності, самодослідження, у ході якого можна виконувати роль глядача, ідентифікувати себе з іншими учасниками, оперувати отриманими результатами під час аналізу власних думок, емоцій, вчинків [3; 6; 7].

3. Технології ситуативного моделювання (спрошене судове слухання; громадські слухання; симуляції; розігрування ситуації за ролями). Модель навчання в грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчають). Завдання педагога, який застосовує ігри в навчанні, полягає в підпорядкуванні гри сформульованій дидактичній меті. В ігровій моделі викладач постає як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультування її учасників), суддя-рефері (коригування й допомога порадою щодо поділу ролей), тренер (підказки студентам, які проводять гру), голова, ведучий (організація обговорення гри) [3; 6; 7].

4. Технології опрацювання дискусійних питань (метод «Прес»; вибери позицію; зміни позицію; неперервна шкала думок; дискусія; оцінювальна дискусія; дебати; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу) сприяють розвитку критичного мислення, дають змогу вибрати власну позицію, формують навички обстоювати свою думку, поглиблюють знання з обговорюваної проблеми. Технології навчання в дискусії слугують вагомим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання та передбачають виконання низки правил: дискусія починається з порушення спірного питання, що не містить однозначної відповіді й прогнозує різні варіанти розв'язання, зокрема протилежні; учасники не ставлять запитання: «хто має рацію, а хто помиляється в тому чи в тому питанні»; увага зосереджена на ймовірному перебігу дискусії («Чого варто очікувати за певного

збігу обставин?», «Що могло б статися, якби..?», «Чи були інші можливості?»); вислови учасників дискусії стосуються порушеної теми; викладач виправляє помилки й неточності, які допускають студенти, та спонукає всіх робити те саме; твердження студентів супроводжувані аргументацією, обґрунтуванням (викладач ставить студентам запитання на зразок: «Які факти засвідчують користь цієї думки?», «Як ви міркували, щоб зробити такий висновок?»); дискусія може бути розв'язана як консенсусом (ухваленням узгодженого рішення), так і збереженням наявних розбіжностей між її учасниками [3; 6; 7].

Доцільним у формуванні соціальних навичок студентів вважаємо застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі, які сприяють: зростанню інформативності й репрезентативної цінності навчального матеріалу; стимулюванню когнітивних процесів (сприйняття й усвідомлення інформації), а отже, більш глибокому розумінню навчального матеріалу та систематизації набутих знань; розвитку розумових і творчих здібностей студентів; формуванню стійкої мотивації пізнавальної діяльності студентів на заняттях; розширенню меж самостійної діяльності студентів; урізноманітненню форм подання інформації та видів навчальних завдань; створенню навчального середовища, яке забезпечує «занурення» студента в уявний світ, у певні соціальні і виробничі ситуації; забезпеченню миттєвого зворотного зв'язку; підвищенню рівня інформаційної культури студентів та рівня підготовки студентів у галузі сучасних інформаційних технологій; створенню сприятливого психологічного клімату на занятті; можливості реалізації індивідуалізації навчання; підвищенню естетичного і емоціонального рівня заняття за рахунок використання музики, анімації тощо; підвищенню об'єму виконаної на занятті роботи [5].

Слід зауважити, що мультимедійні технології є універсальними, оскільки можуть використовуватися на різних етапах заняття: під час мотивації перед вивченням та поясненням нового матеріалу (дозволяють ілюструвати новий матеріал різноманітними наочними і більш пізнавальними засобами); під час закріплення й узагальнення знань (інтерактивні аркуші, вправи, флеш-картки, кросворди, онлайн-вікторини, навчальні ігри, які включають в себе широкий спектр мультимедійних елементів, таких як відео, зображення, текст тощо. Що стосується комп'ютерного тестування, воно є надзвичайно поширеним і популярним, оскільки дозволяє швидко визначити рівень знань студентів, прискорити обробку отриманої інформації, охопити великі за обсягом масиви вивченого матеріалу); для поглиблення знань, як додатковий матеріал до уроків (мультимедійні презентації, навчальні відеоматеріали, таблиці та схеми, ментальні карти, мультимедійні ігри навчальної спрямованості, електронні підручники, електронні листи, освітні веб-сайти тощо); для контролю знань; рефлексії, комунікації між учасниками (онлайн тестування, блоги, месенджери, онлайн конференції, електронна пошта, платформа обміну

відеороликами (для завантаження відеовідповідей, коментування, дискутування) [4].

Поєднання графіки, анімації, фото, відео та звуку в інтерактивному режимі навчання, активізує роботу всіх сенсорних каналів та створює інтегроване інформаційне середовище, в якому відкриваються нові можливості для навчання [4].

Варто зауважити, що в ході підготовки викладача до занять, а також безпосередньо в процесі проведення завдань необхідно брати до уваги такі моменти: правильний вибір вправ відповідно до поставленої мети й завдань, особливостей групи (згуртованість учасників, міжособистісні взаємини, досвід спільної роботи тощо) та однорідності групи (вік, стать, індивідуальний досвід, інтелектуальні й фізичні дані); обов'язковий інструктаж групи перед початком виконання вправ; дискусія й інтерпретація після її завершення [8]. Крім того, якщо викладач правильно ставить завдання і розподіляє робочий час це допомагає підвищити продуктивність та досягнути поставленої мети. Щоб допомогти студентам навчитися керувати власним часом та розвинути таку «гнучку» навичку як управління часовим ресурсом, необхідно в процесі навчання ставити жорсткі часові рамки для виконання завдань і навіть встановлювати таймер.

Важливо пам'ятати, що формування «гнучких» навичок можливе за умови виконання викладачами різних ролей, залежно від ситуації, його відкритої позиції, заснованої на довірі; прийняття студента як автономної особистості; створення безпечного психологічного простору для спілкування; вдосконалення організації освітнього процесу, спрямованого на забезпечення гнучкості та доступності, використання інноваційних технологій спрямованих на комунікацію, взаємодію, командування, розвиток лідерських якостей; перетворення освітнього простору на коворкінг, що сприяє активній участі студента в освітніх, дослідницьких, соціальних проєктах тощо. Таким чином, викладач виступає в ролі (*фасилітатора* – підтримує прагнення студента до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, допомагає йому в усвідомленні себе як самоцінності, сприяє особистісному зростанню, розкриттю здібностей і пізнавальних можливостей, створює атмосферу прийняття, розуміння, довіри; *координатора* – спрямовує студента в навчальному процесі, окреслює орієнтири та допомагає їх дотримуватися; *консультанта* – надає студентам фахові рекомендації й корекційні поради, орієнтується на особистий прогрес кожного студента, допомагає йому в пошуку найефективнішого способу опанування навчального матеріалу); *модератора* – здійснює підтримку і організацію активної роботи студентів, виконує функцію лідера з метою використання потенціалу групи для прийняття найкращих рішень, мотивує студентів на реалізацію цих рішень; *коуча* – професіонала, який, вмів побачити позитивний потенціал студента та володіє спеціальними знаннями, вміннями та навичками, що дозволяють йому допомогти студентові самому побачити і розвинути цей потенціал) [2].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, лише за таких умов здобувач вищої освіти під час навчання у ЗВО, поступово формує власні універсальні непрофесійні якості, які допомагають набутти вміння критично мислити, самоорганізовуватися, успішно розв'язувати поставлені завдання; працювати у команді та організувати командну роботу; аргументувати свою позицію, домовлятися з іншими; керувати власними емоціями; грамотно розпоряджатися часом; нестандартно мислити; ефективно орієнтуватися у великому інформаційному просторі, здатність шукати, систематизувати, аналізувати, інформацію, робити висновки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Відомості про самооцінювання освітньої програми. URL: https://angl.khnu.km.ua/fs/6/14/%D0%92i%D0%B4%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82i_%D0%BF%D1%80%D0%BE_%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86i%D0%BD%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%8F_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D1%97_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf (дата звернення: 01.04. 2023).
2. Полікарпова Ю. О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870 (дата звернення: 01.05.2023).
3. Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. Інтерактивні технології: теорія та методика: посіб. Умань; Київ, 2008. 95 с.
4. Рогульська О. О. Використання мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов: переваги та недоліки. *Сучасні методи навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами : зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав, 3 груд. 2021 р.)*. гол. ред. К. І. Мізін ; Ун-т Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2021. С. 136–139.
5. Рогульська О. О. Доцільність використання мультимедійних технологій у підготовці майбутніх учителів іноземних мов. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2018. № 12 (167). С. 82–88.
6. Рогульська О. О. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти: теорія і практика : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2019. 511 с.
7. Рогульська О. О. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти: дис. ... док. пед. наук : 13.00.04. / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2020. 496 с.
8. Рогульська О. О. Формування професійних ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів іноземних мов. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 18-19 квіт. 2019 р., Умань : Візаві, 2019. Ч. 2. С. 97–101.
9. Рогульська О. О. Формування "soft skills" в учасників освітнього процесу ЗВО. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції* : міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 29-30 берез. 2022 р.: тези та статті / редкол.: Драбовський А.Г. та ін. Вінниця : Вінницький кооперативний інститут, 2022. С. 126–128.

10. Soft and Hard Skills: Що важливіше? Розповідь одного рекрутера. URL: <https://www.globallogic.com/ua/insights/blogs/soft-hard-skills-what-important/> (дата звернення: 01.04. 2023).

REFERENCES

1. Vidomosti pro samootsinyuvannya osvitynoi prohramy [Information about the Self-evaluation of the Educational Program]. URL: https://angl.khnu.km.ua/fs/6/14/%D0%92i%D0%B4%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82i_%D0%BF%D1%80%D0%BE_%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86i%D0%BD%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%8F_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D1%97_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf (data zvernennya: 01.04. 2023). [in Ukrainian]
2. Polikarpova, Yu. O. Suchasni tendentsii u vykladanni anhliys'koyi movy v Ukraini [Modern Trends in English Language Teaching in Ukraine] / Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannya. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870 (data zvernennya: 01.05.2023). [in Ukrainian]
3. Pometun, O. I., Pobirchenko, N. S., Kobernyk, H. I., Komar, O. A., Torchyn's'ka, T. A. (2008). Interaktyvni tekhnolohiyi: teoriya ta metodyka: posib [Interactive Technologies: Theory and Methodology: Manual]. Uman'; Kyiv. 95 s. [in Ukrainian]
4. Rohul's'ka, O. O. (2021). Vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy u navchanni inozemnykh mov: perevahy ta nedoliky [The use of Multimedia Technologies in Teaching Foreign Languages: Advantages and Disadvantages]. Suchasni metodyky navchannya inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yiyi mezhamy : zb. materialiv III Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. (Pereyaslav, 3 hrud. 2021 r.) / hol. red. K. I. Mizin ; Un-t Hryhoriya Skovorody v Pereyaslavi. Pereyaslav. S. 136–139. [in Ukrainian]
5. Rohul's'ka, O. O. (2018). Dotsil'nist' vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Expediency of Using Multimedia Technologies in the Training of Future Teachers of Foreign Languages]. Molod' i rynek: shchomisyachnyy naukovopedahohichnyy zhurnal. № 12 (167). S. 82–88. [in Ukrainian]
6. Rohul's'ka, O. O. (2019). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov v umovakh informatsiynooosvitn'oho seredovyshcha zakladiv vyshchoyi osvity: teoriya i praktyka : monohrafiya [Training of Future Teachers of Foreign Languages in the Conditions of the Information and Educational Environment of Higher Education Institutions: Theory and Practice: Monograph]. Khmel'nyts'kyy : KHNU. 511 s. [in Ukrainian].
7. Rohul's'ka, O. O. (2020). Teoriya i praktyka pidhotovky maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov v umovakh informatsiyno-osvitn'oho seredovyshcha zakladiv vyshchoyi osvity: dys. ... dok. ped. nauk : 13.00.04 [Theory and Practice of Future Teachers of Foreign Languages Training in the Conditions of the Informational and Educational Environment of Higher Education Institutions: diss. ... doc. ped. sciences: 13.00.04.]. Vinnyts'kyū derzhavnyū pedahohichnyū universytet imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Vinnytsya. 496 s. [in Ukrainian]
8. Rohul's'ka, O. O. (2019). Formuvannya profesiynykh tsinnisnykh oriyentatsiy u maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Formation of Professional Value Orientations in Future Teachers of Foreign Languages]. Innovatsiyyi v suchasniy osvity: ukrayins'kyy ta svitovyy kontekst : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., 18-19 kvit. 2019 r., Uman' : Vizavi. CH. 2. S. 97–101. [in Ukrainian]

9. Rohul's'ka, O. O. (2022). Formuvannya 'soft skills' v uchasykiv osviti'oho protsesu ZVO [The Formation of 'Soft Skills' in Participants of the Educational Process of Higher Education Institutions]. Suchasni tendentsiyi rozvytku nauky ta osvity v umovakh yevrointehratsiyi : mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Vinnytsya, 29-30 berez. 2022 r.: tezy ta statii / redkol.: Drabovs'kyu A.H. ta in. Vinnytsya : Vinnyts'kyu kooperatyvnyy instytut. S. 126–128. [in Ukrainian]

10. Soft and Hard Skills: Sheho vazhlyvishe? Rozpovid' odnogo rekrutera [Soft and Hard Skills: Which is more Important? The Story of One Recruiter]. URL: <https://www.globallogic.com/ua/insights/blogs/soft-hard-skills-what-important/> (data zvernennya: 01.04. 2023). [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: сучасні дослідження теорії і методики професійної освіти, методологічні, компаративні, науково-методичні засади підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

МАГДЮК Ольга Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: педагогіка, підготовка вищої школи, мовна підготовка студентів немовних спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ROGULSKA Oksana Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: modern studies of the theory and methodology of professional education, methodological, comparative, scientific – methodical principles of training future foreign language teachers under the conditions of information and learning environment in higher education institutions.

MAHDIUK Olha Viktorivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: pedagogy, higher school training, language training of students of non-linguistic majors.

Стаття надійшла до редакції 15.08.2023 р.

УДК 378+37.07

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-98-103

РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права та правоохоронної діяльності Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>
e-mail: lryabovol8@gmail.com

ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КОМПЛЕКСНЕ ПОНЯТТЯ ТА СУСПІЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

У статті у результаті аналізу Плану дії Ради Європи для України на 2023-2026 роки «Стійкість, відновлення й відбудова» та аналітичних звітів про стан вищої освіти встановлено, що в умовах воєнного стану та відновлення й відбудови вітчизняної вищої освіти у повоєнний час актуалізувалася проблема забезпечення якості освіти. Мета статті – розглянути якість вищої освіти та її забезпечення з позицій системного підходу, як складне, суспільно зумовлене явище. Вивчення наукових підходів до дослідження цього феномену дозволило встановити, що якість освіти – багатоаспектне поняття, має складну структуру. Вітчизняні й зарубіжні вчені розглядають якість освіти як: інтегральну характеристика освітньої діяльності та її результатів; синтетичну категорію, що відображає всі компоненти й аспекти розвитку освіти як системи; інтегральну характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності ресурсного забезпечення, освітнього процесу, освітніх результатів до нормативних вимог, соціальних й особистісних очікувань; комплексний показник щодо забезпечення певного рівня знань, умінь, навичок, інших компетентностей та відповідного рівня задоволення очікувань від наданих освітніх послуг; систему складних об'єктів, процес і результат освітньої діяльності. Узагальнення дозволило репрезентувати бачення якості освіти як динамічного суспільно-освітнього феномену, що детермінований зовнішньо такими чинниками, як рівень політичного, соціально-економічного й культурного розвитку суспільства, що формують суспільний запит до освіти, отже, і до її якості, і до відповідних систем забезпечення якості вищої освіти. Констатовано, що істотним чинником становлення такої системи в Україні у воєнний та повоєнний час є європейська інтеграція нашої держави, яка висуває певні вимоги щодо релевантності вітчизняної освітньої практики, у тому числі щодо забезпечення якості вищої освіти, до Європейських стандартів.

Ключові слова: забезпечення якості вищої освіти, Європейський простір вищої освіти, Європейські стандарти забезпечення якості вищої освіти, освітня діяльність, освітній процес, компетентності, стейкхолдери, методики і технології навчання.

RIABOVOL Liliia Tarasivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Law and Law Enforcement
of the Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>
e-mail: lryabovol8@gmail.com

QUALITY OF HIGHER EDUCATION AS A COMPLEX CONCEPT AND SOCIAL PHENOMENON

In the article, as a result of the analysis of the Action Plan of the Council of Europe for Ukraine for 2023-2026 «Resilience, Recovery and Reconstruction» and analytical reports on the state of higher education, it was established that in the conditions of martial law and the restoration and reconstruction of national higher education in the post-war period, the problem of providing quality of education. The purpose of the article is to consider the quality of higher education and its provision from the standpoint of a systemic approach, as a complex, socially conditioned phenomenon. The study of scientific approaches to the study of this phenomenon made it possible to establish that the quality of education is a multifaceted concept with a complex structure. Domestic and foreign scientists consider the quality of education as: an integral characteristic of educational activity and its results; a synthetic category reflecting all components and aspects of the development of education as a system; an integral characteristic of the education system, which reflects the degree of compliance of resource provision, educational process, educational results with regulatory requirements, social and personal expectations; a comprehensive indicator of ensuring a certain level of knowledge, abilities, skills, other competencies and the corresponding level of satisfaction of expectations from the provided educational services; system of complex objects, process and result of educational activity. The generalization made it possible to represent the vision of the quality of education as a dynamic socio-educational phenomenon, which is determined externally by such factors as the level of political, socio-economic and cultural development of society, which form the public demand for education, therefore, for its quality, and for the corresponding support systems quality of higher education. It was established that a significant factor in the formation of such a system in Ukraine during the war and post-war period is the European integration of our country, which puts forward certain requirements regarding the relevance of domestic educational practice, including ensuring the quality of higher education, to European standards.

Key words: quality assurance of higher education, European area of higher education, European standards of quality assurance of higher education, educational activity, educational process, competences, stakeholders, methods and technologies of education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Повномасштабна війна РФ проти України спричинила істотні ускладнення щодо організації й забезпечення освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Основними викликами, за визначенням О. Шарова, залишаються: «організація освітнього процесу в умовах воєнного стану, створення безпечних умов, збереження академічної культури та якості освіти, а також реагування на події, пов'язані з військовими діями» [2, с. 32, 33].

Питання забезпечення якості освіти в Україні є у колі уваги Ради Європи. Так, у Плані дій для України на 2023-2026 роки «Стійкість, відновлення й відбудова» (Council of Europe Action Plan for Ukraine «Resilience, Recovery and Reconstruction» 2023-2026) серед інших заходів запропоновано також зміцнювати потенціал органів управління освітою на національному, місцевому та інституційному рівнях для забезпечення інклюзивної системи управління освітою, що ґрунтується на участі усіх заінтересованих сторін та гарантує рівний доступ до якісної освіти для всіх [16].

У процесі відновлення України у повоєнний час принципових змін мають зазнати всі елементи суспільного життя – державне управління, демократичні інституції, фінансово-економічний та гуманітарний сектори, зазначено Паризькому звіті 1 «Відбудова України: принципи та політика». Умовою цього є розвиток людського капіталу, вирішальне значення для створення й підтримки якого має система освіти як ключовий чинник відбудови України. Саме тому пріоритетом

реформування системи освіти в Україні має стати її якість, більше того, якість освіти має стати метою реформування системи освіти, акцентовано у згаданому звіті [1, с. 11, 354].

«Забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності» віднесено до засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності (абз. 3 ч. 1 ст. 6 Закону України «Про освіту» (далі – Закон «Про освіту»)) [11]. Процес імплементації європейських цінностей якості освіти у вітчизняну систему освіти триває. В умовах воєнного стану та відновлення й відбудови вітчизняної вищої освіти у повоєнний час проблема якості вищої освіти (далі – ЯВО) та її забезпечення актуалізувалася.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ця проблематика притягує науковий інтерес фахівців з філософії, історії, педагогіки, юриспруденції, державного управління та інших галузей знань. Так, питання нормативно-правових засад забезпечення якості вищої освіти (далі – ЗЯВО) в Україні та рівень їх відповідності до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG 2015), а також до міжнародних угод, уклавши які, Україна взяла зобов'язання щодо реформування освітньої галузі відповідно до стандартів Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО), вивчали А. Бутенко, І. Іваночко, В. Кухарський, О. Осередчук, та ін.

Переважно питання ЗЯВО розглядають в контексті європеїзації / інтернаціоналізації вітчизняної системи освіти. М. Дебич, до прикладу констатувала, що інтернаціоналізація – провідна тенденція розвитку ВО, чинник удосконалення й

інструмент впливу на ЯВО у глобальному вимірі [3, с. 121, 125]. А. Сбруєва і І. Єременко пов'язують феномен інтернаціоналізації ЗЯВО з міжнародним характером ЄПВО, розуміючи інтернаціоналізацію ЗЯВО як процес формування й запровадження нормативних, організаційних та змістово-процесуальних засад європейського виміру забезпечення якості в ЄПВО на наднаціональному, національному та інституційному рівнях з метою підвищення ЯВО, конкурентоспроможності ЗВО, систем ВО національного та регіонального рівнів на глобальному ринку освітніх послуг. Європейський вимір ЗЯВО вчені розглядають як один з проявів і результатів процесу інтернаціоналізації ЗЯВО в ЄПВО [12, с. 58, 149-168]. ЗЯВО в умовах європеїзації України, стратегію європейського співробітництва в галузі освіти як євроінтеграційний орієнтир для української освіти, та інші аспекти цієї проблематики розкрила у своїх працях О. Локшина. Формування систем ЗЯВО в європейських країнах в контексті становлення ЄПВО вивчала І. Соколова, та ін. З позицій науки державного управління цю проблематику досліджували Є. Архипова, О. Воробйова, В. Дроздов, Д. Карамішев, Г. Кільова (якість освіти як базове поняття в сучасних процесах реформування освітньої галузі) [6, с. 22], І. Семенець-Орлова та Н. Грабовенко (ЗЯВО як напрям державного управління у сфері освіти) [13], та ін.

Важливими для формування висновків й узагальнень нашого дослідження відіграли аналітичні звіти – Відбудова України: принципи та політика [2], Вища освіта в Україні: зміни через війну [1], тощо.

Мета статті – дослідити якість вищої освіти та її забезпечення з позицій системного підходу, як складне, суспільно зумовлене явище.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якість освіти – це: «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (п. 29 ч. 1 ст. 1 Закону «Про освіту») [11]; «відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатам навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» (п. 23 ч. 1 ст. 1 Законі України «Про вищу освіту» (далі – Закон «Про ВО»)) [10]. Наведені визначення практично суголосні. У Законі «Про ВО» поняття якості освіти лише конкретизоване щодо відповідного рівня освіти й дещо розширене за рахунок вказівки на те, що ВО має відповідати потребам заінтересованих сторін і суспільства, а також на те, що передбачається здійснення процедур внутрішнього й зовнішнього ЗЯВО. Наведені законодавчі визначення наразі практично не розкривають сутність якості освіти, її структуру й чинники.

В ESG 2015 об'єктивно вказано, що для поняття «якість освіти» складно сформулювати

визначення, оскільки, явище, яке воно опосередковує, має комплексний характер і є результатом взаємодії між викладачами, студентами й інституційним навчальним середовищем, в якому зміст програм, навчальні можливості й матеріально-технічні засоби / ресурсне забезпечення відповідають поставленій меті. Поняття «забезпечення якості освіти» в ESG 2015 також розкривається як складне явище – у вузькому й широкому аспектах. У широкому – для позначення всіх видів діяльності в рамках безперервного циклу вдосконалення, що охоплює власне забезпечення (у вузькому розумінні) та підвищення якості за участі усіх «залучених сторін» (усіх учасників освітнього процесу в ЗВО – керівництва, науково-педагогічних працівників, студентів), а також зовнішніх стейкхолдерів (роботодавців, зовнішньої академічної спільноти, інших зовнішніх партнерів ЗВО). Акцентовано, що ЗЯВО в ЄПВО вимагає врахування очікувань і потреб здобувачів освіти, усіх інших залучених сторін, суспільства загалом, проте, відповідальність за якість своїх освітніх послуг і забезпечення цієї якості несуть безпосередньо ЗВО. Системний підхід до ЗЯВО в ESG 2015 простежується й у тому, що передбачається три види взаємопов'язаної та взаємоузгодженої діяльності і три види відповідних стандартів – щодо внутрішнього забезпечення якості освіти, зовнішнього забезпечення якості освіти, а також щодо роботи агенцій із забезпечення якості. У сукупності ці нерозривно пов'язані частини становлять основу європейської системи забезпечення якості освіти [17, с. 6, 7, 8, 9]. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), що є агенцією із забезпечення ЯВО в Україні, також вказує на комплексність якості освіти та її забезпечення. У доповіді цього органу про ЯВО в Україні та її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році зазначено, що ЯВО охоплює значний спектр процесів і явищ у сфері ВО [4, с. 4].

Незалежно від того, з позицій якої науки досліджується феномен якості освіти, вчені акцентують на його багатоаспектність та складну структуру. Якість освіти розглядають як: інтегральну характеристика освітньої діяльності та її результатів (Н. Калінічева) [5, с. 26]; синтетичну категорію, що відображає всі компоненти й аспекти розвитку освіти як системи (Г. Кільова) [6, с. 23]; інтегральну характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності ресурсного забезпечення, освітнього процесу, освітніх результатів до нормативних вимог, соціальних й особистісних очікувань, і як багатогранна категорія має задаватись технологічно, організаційно, психологічно, враховувати здібності, які мають вступники у ЗВО (О. Грибко) [15, с. 31]; комплексний показник, «що включає в себе забезпечення певного рівня знань, умінь, навичок, інших компетентностей та відповідного рівня задоволення очікувань від наданих освітніх послуг» (О. Воробйова) [15, с. 164, 168]. Розглядаючи якість освіти як об'єкт управління й оцінювання з позицій науки державного управління, Д. Карамішев

презентує її як систему складних об'єктів, і як процес, і як результат [15, с. 4].

Поняття забезпечення якості освіти також розглядають як комплексне. У Національному освітньо-науковому глосарії під ЗЯО розуміють «сукупність процедур, що застосовуються на інституційному (внутрішньому) та національному й міжнародному (зовнішньому) рівнях для якісної реалізації освітніх/ навчальних програм і присудження кваліфікацій» [7, с. 32].

Зарубіжні дослідники також вказують на комплексний характер якості освіти та її забезпечення, виокремлюючи чотири відповідних аспекти, а саме: якість як контроль, що передбачає здійснення певних процедур для встановлення відповідності рівня набутих знань, умінь, навичок, компетентностей до потреб суспільства; якість як постійне вдосконалення освітньої програми та освітньої діяльності у ЗВО; якість як орієнтація на майбутнє з його запитами, новими суспільними цінностями; якість як досягнення прориву, що передбачає розвиток у здобувачів освіти творчості й креативності [18, с. 178].

ЯВО обгрунтовано розглядають як чинник конкурентоспроможності випускників, ЗВО, загалом ВО України на міжнародному рівні. Налагодження системи ЗЯВО є основною умовою підвищення конкурентоздатності ЗВО на світовому освітньому ринку, прямо вказує О. Воробйова [15, с. 174]. Саме ЯВО та здатність своєчасно реагувати на всі глобальні виклики є запорукою конкурентоспроможності українських ЗВО, вважає С. Ніколаєнко [9, с. 6].

ЯВО зумовлюється різними чинниками, насамперед, це – рівень політичного, соціально-економічного й культурного розвитку суспільства, що формує відповідний суспільний запит до освіти, отже, і до її якості, і до відповідних систем забезпечення якості освіти. Як констатує І. Соколова, «національні системи ЗЯВО реагують на очікування суспільства, організаційні та процесуальні зміни в інституційних політиках забезпечення якості; підтримують розвиток культури якості на всіх рівнях; враховують потреби й очікування студентів і всіх інших стейкхолдерів» [14, с. 107]. У. Науменко також зазначає, що проблема ЗЯВО є соціокультурною, а її «розв'язання можливе тільки при приведенні освіти у відповідність з новими соціально-економічними вимогами ринкової економіки» [8, с. 16].

Сутність та зміст ЯВО зумовлюється також розумінням / баченням цієї якості різними групами стейкхолдерів як заінтересованими сторонами внутрішніми і зовнішніми, серед яких: суспільство загалом та його потреби на відповідному етапі розвитку; безпосередньо держава, яка, з одного боку, фінансово-матеріально забезпечує функціонування системи ВО, з іншого, очікує компетентних фахівців у всі сфери діяльності держави й суспільства; здобувачі ВО як споживачі освітніх послуг, для яких ЯВО забезпечує конкурентоздатність на ринку праці; роботодавці, для яких якість освіти, зокрема практичної підготовки студентів, визначає необхідний і достатній рівень професіоналізму випускників ЗВО;

безпосередньо ЗВО, адміністрація та НПП, для яких якість підготовки визначає рівень конкурентоспроможності самого ЗВО на ринку надання освітніх послуг. Слід також враховувати, що всі відповідні потреби / запити / очікування швидко змінюються у зв'язку зі стрімкими перетвореннями, які відбуваються в сучасному динамічному світі.

У цьому контексті на увагу заслуговує підхід Г. Кільової, яка визначає поняття якості освіти з позицій кожного окремого стейкхолдера. Так, якісна освіта: для студента це – освіта, яка «сприяє розвитку його особистості і професійної кар'єри»; для роботодавця – яка «підготувала компетентного працівника»; для суспільства – «яка формує особистість, здатну до ефективної соціальної життєтворчості» [6, с. 23-24].

Важливо, що якість освіти здійснює зворотній вплив на суспільне й державне життя. Як справедливо зазначають І. Семенець-Орлова та Н. Грабовенко, «Проблема якості освіти в Україні набуває особливого соціально-економічного і перспективно-орієнтованого значення» [13, с. 240].

Висновки та перспективи подальших розвідок у напрямі дослідження. У результаті проведеного дослідження ми дійшли наступних висновків. У найбільш широкому розумінні, якість освіти – це динамічний суспільно-освітній феномен, зовнішньо детермінований такими чинниками, як рівень політичного, соціально-економічного й культурного розвитку суспільства, що формує відповідний суспільний запит до освіти, отже, і до її якості, і до відповідних систем забезпечення якості вищої освіти. Істотним чинником становлення такої системи в Україні у воєнний та повоєнний час є європейська інтеграція нашої держави, яка висуває певні вимоги щодо релевантності вітчизняної освітньої практики зокрема із забезпечення якості вищої освіти до Європейських стандартів. Перспективним у напрямі дослідження є проведення аналізу сучасного стану вітчизняної системи забезпечення якості вищої освіти, зокрема її правових засад, та встановлення рівня її відповідності до ESG 2015.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Відбудова України: принципи та політика. Паризький звіт 1 / За ред. Ю. Городніченка, І. Сологуб, Б. В. ді Мауро. CEPР Press, 2022. 507 с.
2. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / С. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.
3. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин: ПП Лисенко, 2019. 408 с.
4. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2023. 59 с.
5. Калінічева Г. Якість вищої освіти як складова формування людського капіталу: виклики для України. *Освітологія*. 2021. № 10. С. 24-36. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2021.103>

6. Кільова Г. О. Якість освіти як ключова категорія менеджменту освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 5-6 (154-155). С. 22–26.

7. Національний освітньо-науковий глосарій. К.: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 524 с.

8. Науменко У. В. Модернізація системи вищої гуманітарної освіти України в контексті європейських інтеграційних процесів : автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2014. 24 с.

9. Ніколасенко С. М. Якість вищої освіти – запорука конкурентоспроможності українських університетів. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). С. 1-7. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-5>

10. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://surl.li/jpgjo> (дата звернення: 27.07.2023)

11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://surl.li/jpghw> (дата звернення: 27.07.2023).

12. Сбруєва А. А., Єременко І. В. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.

13. Семенець-Орлова І. А., Грабовенко Н. В. Забезпечення якості вищої освіти в Україні: аспект державного (де)регулювання. *Публічне урядування*. 2020. № 5(25). С. 232–243. [https://doi.org/10.32689/2617-2224-2020-5\(25\)-232-243](https://doi.org/10.32689/2617-2224-2020-5(25)-232-243)

14. Соколова І. Європейські підходи і практики забезпечення якості вищої освіти. *Неперевна професійна освіта: теорія і практика (Серія: педагогічні науки)*. 2020. Вип. 2(63). С. 104–113.

15. Теоретико-методичні засади забезпечення якості освіти : монографія / за заг. ред. Д. В. Карамішева. Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2020. 180 с.

16. Council of Europe Action Plan for Ukraine «Resilience, Recovery and Reconstruction» 2023–2026. Adopted by the Committee of Ministers on 14 December 2022 at the 1452nd meeting of the Ministers’ Deputies. URL: <https://cutt.ly/z2TTayy>

17. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)). К.: ТОВ «ІЦ», 2015. 32 с.

18. Van Kemenade E., Pupius M., Hardjono T. W. More Value to Defining Quality. *Quality in Higher Education*. 2008. № 14(2). S. 175–185.

REFERENCES

1. Vidbudova Ukrainy: pryntsyipy ta polityka. Paryzkyi zvit 1 (2022) [Reconstruction of Ukraine: principles and policy. Paris Report 1] / Za red. Yu. Horodnichenka, I. Solohub, B. V. di Mauro. CEPR Press. 507 s. [in Ukrainian]

2. Vyscha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit (2023) [Higher education in Ukraine: changes due to the war: an analytical report] / Ye. Nikolaiev, H. Rii, I. Shemelynets. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. 94 s. [in Ukrainian]

3. Debych, M. A. (2019). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity: mizhnarodnyi dosvid: monohrafiia [Theoretical foundations of internationalization of higher education: international experience: monograph]. Nizhyn: PP Lysenko. 408 s. [in Ukrainian]

4. Dopovid pro yakist vyshchoi osvity v Ukraini, yii vidpovidnist zavdanniam staloho innovatsiinoho rozvytku suspilstva u 2022 rotsi (2023) [Report on the quality of higher education in Ukraine, its compliance with the tasks of sustainable innovative development of society in 2022] / za red. A. Butenka, O. Yeremenko, N. Stukalo. Kyiv: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity. 59 s. [in Ukrainian]

5. Kalinicheva, H. (2021). Yakist vyshchoi osvity yak skladova formuvannia liudskoho kapitalu: vyklyky dlia Ukrainy [The quality of higher education as a component of human capital formation: challenges for Ukraine]. *Osvitohiia*. № 10. S. 24-36. URL: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2021.103> [in Ukrainian]

6. Kilova, H. O. (2012). Yakist osvity yak kliuchova katehoriia menedzhmentu osvity [Quality of education as a key category of education management]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. № 5-6 (154–155). S. 22–26. [in Ukraine]

7. Natsionalnyi osvitho-naukovyi hlosarii (2018) [National educational and scientific glossary]. К.: TOV «KONVI PRINT». 524 s. [in Ukrainian]

8. Naumenko, U. V. (2014). Modernizatsiia systemy vyshchoi humanitarnoi osvity Ukrainy v konteksti yevropeyskykh intehratsiinykh protsesiv [Modernization of the higher humanitarian education system of Ukraine in the context of European integration processes]: avtoref dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv. 24 s. [in Ukrainian]

9. Nikolaienko, S. M. (2020). Yakist vyshchoi osvity – zaporuka konkurentospromozhnosti ukraïnskykh universytetiv [The quality of higher education is the key to the competitiveness of Ukrainian universities]. *Visnyk NAPN Ukrainy*. № 2 (2). S. 1–7. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-5> [in Ukrainian]

10. Pro vyshchu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://surl.li/jpgjo> [in Ukrainian]

11. Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://surl.li/jpghw> [in Ukrainian]

12. Sbrueva, A. A., Yeremenko, I. V. (2019). Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvithnoho prostoru: monohrafiia [Formation of the European dimension of higher education quality assurance in the context of the internationalization of the educational space: monograph]. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. 254 s. [in Ukrainian]

13. Semenets-Orlova, I. A., Hrabovenko, N. V. (2020). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini: aspekt derzhavnoho (de)rehuliuвання [Ensuring the quality of higher education in Ukraine: the aspect of state (de)regulation]. *Publichne uriaduvannia*. № 5(25). S. 232–243. URL: [https://doi.org/10.32689/2617-2224-2020-5\(25\)-232-243](https://doi.org/10.32689/2617-2224-2020-5(25)-232-243) [in Ukrainian]

14. Sokolova I. Yevropeiski pidkhody i praktyky zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [European approaches and practices of quality assurance of higher education]. *Neperevna profesiina osvita: teoriia i praktyka (Serii: pedahohichni nauky)*. Vyp. 2(63). S. 104–113. [in Ukrainian]

15. Teoretyko-metodychni zasady zabezpechennia yakosti osvity : monohrafiia (2020) [Theoretical and methodological principles of ensuring the quality of education: monograph] / za zah. red. D. V. Karamyseva. Kh.: Vyd-vo KharPI NADU «Mahistr». 180 s. [in Ukrainian]

16. Council of Europe Action Plan for Ukraine «Resilience, Recovery and Reconstruction» 2023–2026. Adopted by the Committee of Ministers on 14 December 2022 at the 1452nd meeting of the Ministers’ Deputies. URL: <https://cutt.ly/z2TTayy> [in English]

17. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)). К.: ТОВ «ІЦ», 2015. 32 с. [in English]

18. Van Kemenade E., Pupius M., Hardjono, T. W. (2008). More Value to Defining Quality. *Quality in Higher Education*. № 14(2). S. 175–185. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права та правоохоронної діяльності Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: організації освітнього процесу у закладах освіти, методики й технології навчання суспільствознавчих дисциплін у закладах загальної середньої та вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RIABOVOL Liliia Tarasivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Law and Law Enforcement of the Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: organization of the educational process in educational institutions, methods and technologies of teaching social science disciplines in institutions of general secondary and higher education.

Стаття надійшла до редакції 16.08.2023 р.

УДК 37(09)(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-103-109

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти освіти
Цentrальноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy040570@gmail.com

**РОДИННЕ ВИХОВАННЯ В СІМ'ЯХ УКРАЇНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ:
ПОГЛЯД У МИНУЛЕ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)**

У статті проаналізовано особливості життя сім'ї сільської української інтелігенції у період з кінця ХІХ століття до початку ХХ століття.

На сучасному етапі розбудови держави особливо гострого звучання набуває питання творення національної еліти, здатної реформувати всі сторони суспільного життя. За таких умов цінним є звернення до вивчення минулого української інтелігенції кінця ХІХ – початку ХХ ст., зокрема особливостей її сімейного побуту та традицій, а також, практики виховання дітей в сім'ї. Вивчення теорії і практики сімейного виховання свідчить, що родинне виховання – вічна категорія, його значення і роль завжди були, є, і будуть актуальними: це одна із форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків та інших родичів з повсякденним впливом сімейного побуту школи, засобів масової інформації, соціального та природного оточення, перша природна і постійно діюча національного виховання дітей засобами народної педагогіки у колі найближчих по крові і духу людей. Опора на виховну силу традицій, на споконвічні сімейні цінності, виявлення і підтримка позитивних тенденцій у сімейно-родинних відносинах, формах родинного спілкування набуває сьогодні особливої актуальності.

Сім'я української сільської інтелігенції кінця ХІХ – початку ХХ ст. відрізнялася від традиційної селянської родини за кількісними, соціальними і національними показниками. Свої особливості мала система взаємин між членами родини, що у значній мірі було пов'язано з відносно рівноправним становищем жінки та чоловіка, вихованням дітей. Водночас, джерельний та історіографічний матеріал дає підстави стверджувати про певні відмінності між сім'ями світської інтелігенції та духовенства. Вони насамперед стосувалися висоти коефіцієнта народжуваності, віку одруження, ставлення до шлюбів із представниками іноетнічної спільноти тощо.

Саме у родині міської інтелігенції були надзвичайні можливості реалізувати принцип культуровідповідності у сімейному вихованні, адже батьки органічно поєднували виховання своїх дітей з історією народу, його культурними традиціями. Діти інтелігентів відвідували музеї, бібліотеки, театри, концерти, вбираючи в себе найкращі зразки культурних надбань свого народу.

Виховання дітей міської та сільської інтелігенції різнилося за своїм контентом. Це демонструє напрям трудового виховання (у сільських інтелігентів воно практично не відрізнялося від селян), естетичного (мешканці міст мали змогу чуттєво сприймати найкращі зразки «чистого мистецтва» відвідувати музеї, галереї, музичні зали, різноманітні концерти, театри і т.д.), громадянського (Одеса – центр політичних рухів та мультипартиїності Півдня України ХІХ ст.: провідні її громадські діячі та лідери визначали ідеологічну діяльність, боротьбу і т.д.), розумового (діти науковців продовжувала справу своїх батьків. Якщо декотрим з них і не вдавалося перевершити їх, то все одно, вони несли славу гідного продовжувача роду, ерудованої, досвідченої і прогресивної людини).

Проаналізувавши специфіку виховання дітей у сім'ях як сільської, так і міської інтелігенції України ХІХ ст., зроблено висновок, що даний тип родини суттєво вирізняється за змістом, засобами, методами та прийомами виховання від селянської, робітничої та сімей духовенства.

Родина української інтелігенції за рівнем розвитку дітей знаходилася на одному з вищих щаблів суспільних відносин, посідала провідне місце серед усіх типів родин у ХІХ ст. Родини як сільської, так і міської інтелігенції відіграли значну роль у культурному та інтелектуальному становленні українського суспільства.

Ключові слова: українська сім'я, традиційна селянська родина, селянська чи робітничка родина, сім'я сільських інтелігентів, родинне виховання, принцип культуровідповідності у сімейному вихованні, культурні традиції виховання дітей.

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Special Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy040570@gmail.com

FAMILY UPBRINGING IN THE FAMILIES OF THE UKRAINIAN INTELLIGENTSIA: A LOOK INTO THE PAST (LATE NINETEENTH - EARLY TWENTIETH CENTURIES)

The article analyzes the peculiarities of the family life of rural Ukrainian intelligentsia in the period from the end of the 19th century to the beginning of the 20th century.

At the current stage of state development, the question of creating a national elite capable of reforming all aspects of social life is becoming particularly acute. Under such conditions, it is valuable to turn to the study of the past of the Ukrainian intelligentsia of the late 19th - early 20th centuries, in particular the peculiarities of its family life and traditions, as well as the practice of raising children in the family. The study of the theory and practice of family education shows that family education is an eternal category, its meaning and role have always been, are, and will be relevant: it is one of the forms of child education that combines purposeful pedagogical actions of parents and other relatives with the everyday influence of family life at school, mass media, social and natural environment, the first natural and permanent national education of children by means of folk pedagogy in the circle of people closest in blood and spirit. Relying on the educational power of traditions, on ancient family values, identifying and supporting positive trends in family-family relations, forms of family communication is gaining special relevance today.

A family of the Ukrainian rural intelligentsia of the late 19th and early 20th centuries, differed from the traditional peasant family in terms of quantitative, social and national indicators. The system of relationships between family members had its own characteristics, which was largely connected with the relatively equal position of a woman and a man, and raising children. At the same time, the source and historiographical material gives reason to assert certain differences between the families of the secular intelligentsia and the clergy. They primarily related to the height of the birth rate, the age of marriage, the attitude towards marriages with representatives of a foreign community, etc.

It was in the family of the urban intelligentsia that there were extraordinary opportunities to implement the principle of cultural conformity in family education, because parents organically combined the education of their children with the history of the people, its cultural traditions. Children of intellectuals visited museums, libraries, theaters, concerts, absorbing the best examples of the cultural heritage of their people.

Education of children of the urban and rural intelligentsia differed in its content. This demonstrates the direction of labor education (for rural intellectuals it practically did not differ from peasants), aesthetic education (city dwellers had the opportunity to sensibly perceive the best examples of "pure art", visit museums, galleries, music halls, various concerts, theaters, etc.), of civil society (Odesa is the center of political movements and multipartyism of the South of Ukraine in the 19th century: its leading public figures and leaders determined ideological activity, struggle, etc.), intellectual (children of scientists continued the work of their parents. If some of them did not succeed in surpassing them, all the same, they bore the glory of a worthy successor of the family, an erudite, educated and progressive person).

Having analyzed the specifics of raising children in the families of both rural and urban intelligentsia of Ukraine in the 19th century, it was concluded that this type of family differs significantly in content, means, methods and methods of upbringing from peasant, working-class, and clergy families.

The family of the Ukrainian intelligentsia, in terms of the level of children's development, was at one of the highest levels of social relations, occupying a leading place among all types of families in the 19th century. Families of both rural and urban intelligentsia played a significant role in the cultural and intellectual development of Ukrainian society.

Key words: *Ukrainian family, traditional peasant family, peasant or worker family, family of rural intellectuals, family upbringing, the principle of cultural conformity in family upbringing, cultural traditions of raising children.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розбудови держави особливо гострого звучання набуває питання творення національної еліти, здатної реформувати всі сторони суспільного життя. За таких умов цінним є звернення до вивчення минулого української інтелігенції кінця XIX – початку XX ст., зокрема особливостей її сімейного побуту та традицій, а також, практики виховання дітей в сім'ї. Вивчення теорії і практики сімейного виховання свідчить, що родинне виховання – вічна категорія, його значення і роль завжди були, є, і будуть актуальними: це одна із форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків та інших родичів з повсякденним впливом сімейного побуту школи, засобів масової інформації, соціального та природного оточення, перша природна і постійно діюча національного

виховання дітей засобами народної педагогіки у колі найближчих по крові і духу людей.

Сім'я, як відомо, є природною основою суспільства. В сім'ї, через сім'ю, в умовах родинного побуту, праці, дозвілля формуються первинні ціннісні орієнтації та соціальні настанови дітей. Однак, серйозні кризові явища, пов'язані з процесами глобалізації (безробіття, посилені міграція населення, послаблення родинних зв'язків), негативно впливають на сімейне виховання.

Опора на виховну силу традицій, на споконвічні сімейні цінності, виявлення і підтримка позитивних тенденцій у сімейно-родинних відносинах, формах родинного спілкування набуває сьогодні особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що сімейна

педагогіка сформувалась поступово. Емпірично шукаючи найдосконаліші способи впливу на дитину в сім'ї, суспільство та батьки набули досвіду. Тому важливою умовою піднесення ефективності сімейного виховання є досягнення народної педагогіки, звичаїв, традицій, порад педагогів-практиків, які на основі умінь і навичок у різні історичні часи, за певних умов теоретично обґрунтовували основні положення узагальненого досвіду виховання дітей у сім'ї. Йдеться насамперед про теоретичну спадщину С. Русової, Г. Вашенка, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича.

Значну увагу вихованню дітей в сім'ї наприкінці XIX – початку XX століття, приділяли педагоги і письменники, такі як Борис Грінченко, Леся Українка, Іван Франко.

Сьогодні питання особливостей виховання дітей у традиційній українській сім'ї порушують вчені (О.Вишневецький, А. Даник, О. Постовий). Визначенню педагогічного потенціалу українських народних традицій, звичаїв і обрядів у виховному процесі взагалі і сім'ї зокрема, присвячено праці Г. Майбороди, М.Стельмаховича, С. Сявакко.

Мета статті: проаналізувати особливості сім'ї та родинного виховання в Україні у період з кінця XIX століття до початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. В українській етнології неодноразово піднімалася проблема соціальної та національної структури сім'ї, однак у центрі уваги науковців зазвичай перебувала селянська чи робітничка родина [12; 15]. Натомість кількісні та якісні показники, що стосуються сімей сільських інтелігентів, й досі залишаються практично нез'ясованими. Виняток у цьому плані становить навчальний посібник “Українське народознавство”, виданий колективом авторів під редакцією львівського дослідника С. Павлюка, в якому наводяться окремі дані стосовно окресленої тематики [13].

Наприкінці XIX – початку XX ст. серед представників освіченої верстви найпоширенішою була двопоколінна сім'я (включала батьків і неодружених дітей). Саме на підставі її вивчення можна простежити специфіку родинного життя інтелігенції. До того ж, характеристика кількісного складу, національної і соціальної структури двопоколінної сім'ї дає підстави для визначення спільних і відмінних рис із селянською родиною.

Особливо чітко простежується відмінність між сім'ями інтелігенції та селян на основі чисельності їх членів. Сім'ї світської інтелігенції здебільшого були малочисельними. Низька репродуктивність таких родин обумовлювалася свідомим обмеженням кількості дітей. Дітонароджуваність у них становила у 2-3, у той час як у селян – 5-7 осіб [13, с. 206]. Зокрема, згідно зі статистичними дослідженнями у першому десятилітті XX ст. на Прикарпатті на один шлюб припадало 5,2 дітей (не враховуючи мертвонароджених) [4, с. 7].

Інша ситуація спостерігалася у священничих родинах. У них середній показник народжуваності, як правило, зберігався на рівні 4-5 немовлят. Не рідкістю були сім'ї, в яких налічувалося десять, а то й більше дітей. Наприклад, парох Жаб'я-Слупейки

Косівського повіту, радник єпископської консисторії Т. Коржинський мав тринадцять дітей. Десять дітей виховувалося у сім'ї о. Й. Абрисовського [1, с. 22-23].

За цією ознакою родини священнослужителів зберігали певні риси традиційної селянської сім'ї, але, на відміну від останньої, для них не було першочерговим питання робочої сили. Така висока народжуваність визначалася дотриманням церковних канонів щодо заборони на обмеження кількості дітей.

Низький коефіцієнт народжуваності у більшості інтелігентних сімей компенсувався за рахунок меншого, ніж у селянства, рівня дитячої смертності [13, с. 207]. Наприкінці XIX ст. в окремих галицьких повітах (наприклад, у Львівському і Городенківському) смертність серед дітей у віці до п'яти років перевищувала 50 % [11]. У 30-х рр. XX ст. показник смертності немовлят серед греко-католицького населення Галичини становив приблизно 20 випадків із 100, у той час як серед православних – 18,7, римо-католиків – 17, євангелістів та євреїв відповідно – 15,3 та 6,2 [11]. Дослідження цього аспекту проблеми ускладнюється через відсутність аналогічної статистичної інформації окремо по сім'ях інтелігенції, але наявні джерела дозволяють вести мову про значно нижчу смертність серед дітей освіченої верстви, ніж серед широкого загалу.

У сім'ях інтелігенції невисока смертність немовлят зумовлювалася вищим рівнем знань батьків про особливості догляду за дітьми, відносно кращими умовами побуту, ширшим доступом до кваліфікованої медичної допомоги у випадку недуги. Чимале значення мало і те, що у багатьох інтелігентних родинах для догляду за дітьми наймали няньку, тоді як у селян вихованням молодшого покоління здебільшого займалися старші віком діти. Останнє нерідко призводило до дитячого травматизму, особливо під час літніх сільськогосподарських робіт, коли діти залишалися без нагляду дорослих, і було одним із найважливіших аргументів на користь заснування у селах сезонних дитячих садків.

Сім'ї, які складалися тільки із самої подружньої пари, траплялися рідко. За твердженнями А. Пономарьова, питома вага сімей без дітей наприкінці XIX ст. становила в Україні тільки 7 % [12, с. 155]. Вони здебільшого брали на виховання сиріт чи дітей із незаможних родин. Серед греко-католицького духовенства досить розвиненим було опікунство, що передбачало прийняття бездітною парою дівчини з бідної сім'ї священника. Приймаючи дитину, подружжя зобов'язувалося дати їй належне виховання і видати заміж із відповідним посагом [10, с. 57].

Як правило, доньки священника проживали у сім'ї до віку 16-20 років, дорослі сини ж проводили більшу частину року у міських школах і поверталися додому тільки на канікули. Інколи на початку кар'єри нововисвяченого душпастиря через фінансову скруту його дружина з дітьми мешкали разом із своїми родичами, окремо від чоловіка [10, с. 51].

Сім'ї інтелігенції відрізнялися від селян і робітників способом своєї розумової діяльності, своїм укладом життям, ідеологією. Кінцевою метою виховання дітей у таких родинах було – виховати інтелектуально розвинену особистість із чіткими уявленнями про світ, суспільство і т.п.

С. Павлюк вирізняє сільські та міські сім'ї інтелігенції [13, с. 210]. До сільських він відносить родини вчителів, лікарів, працівників різних рівнів місцевого самоврядування. До міських – сім'ї держслужбовців, науковців, дворян. Відповідно існувала диференціація залежно від типу даної родини у її структурі; окремих поглядів на виховання дітей, життєвого устрою, матеріальних статків тощо. Різними шляхами йшла міська та сільська інтелігенція у процесі свого формування. Відтак, сільську інтелігенцію поповнювали здебільшого люди, які закінчили міське училище, звичайну гімназію, духовну семінарію і не змогли вступити або закінчити університет з різних причин (урядові, бюрократичні перешкоди, студентські злидні). Не задовольнивши свої амбіції, такі студенти поверталися в село. Багато було й таких, котрі не здобувши жодної повної освіти, працювали в селах. На цьому наголошує сучасний дослідник прошарку інтелігенції в Україні С. Шамара [16, с. 8].

Сім'я селянської інтелігенції було вкрай мало. За статистичними даними питома кількість учителів та лікарів, що проживали в селі становила 1% від загальної кількості населення Півдня України. Гуманітарна сільська інтелігенція була досить специфічною, і, здебільшого, найосвіченішою, адже її представники здобули вищу (неповну вищу), передусім педагогічну та медичну освіту, були знайомі з приладами життя у місті, намагалися перенести найпрогресивніші ідеї у село. Але невідповідність теоретичних знань та практичного досвіду, політики держави, стосунків між владою і народом, економічних та культурних процесів найбільше були притаманні саме цій верстві населення. С. Шамара у дисертації «Сільська інтелігенція Наддніпрянської України др. пол. XIX – початку XX ст.: соціально-психологічні та етнокультурні характеристики» (2001) переконалив, що «...професійне коло обов'язків (навчання, виховання, лікування, профілактика захворювань) і реалії життя формували у гуманітаріїв думку про необхідність радикальної перебудови суспільства. Традиційний спосіб господарювання, на їхній погляд, уже не задовольняв соціальні запити людей. Більшість гуманітарної сільської інтелігенції щиро вірила у прогрес, інтелект. Можливість просвітити народ і т.п.» [16, с. 7].

Щоправда, мрії про світле майбутнє ставали все більш розмитими на тлі буденних реалій, з якими стикалися сім'ї сільської інтелігенції. Скрутне матеріальне становище часто було причиною проживання нарізно серед членів учительських сімей. Свій відбиток також накладала і система регулярних службових переведень педагогів, особливо у тих сім'ях, де разом вчителювали й чоловік, і дружина; вони жили у різних селах, бо досить часто сільські органи мали змогу забезпечувати тільки одного вчителя у селі.

Разом мешкали ті родини, де лише один із її членів займався вчительською діяльністю (зазвичай – чоловік, дружина вела допоміжне господарство). Рідко ситуація була кардинально протилежною, коли дружини вчителювали, а їхні чоловіки займалися господарськими клопотами.

У родині вчителів дружина поповнювала сімейний бюджет майже рівноцінно з чоловіком і вважалася його рівноправним партнером. Економічна самостійність давала їй підстави вимагати більше свободи у сімейних відносинах.

Загалом же, становище жінки в сім'ї інтелігенції та жінки-селянки значно відрізнялося. Здебільшого, навіть не дуже багата родина інтелігенції могла дозволити собі мати жіночу прислугу, яку підбирали або з числа місцевих мешканок, або через оголошення в газетах. Про це свідчать матеріали Херсонських та Таврійських губернських відомостей [5]. Унаслідок повного або часткового звільнення від хатніх і господарських робіт представниця освіченої верстви мала більше вільного часу на дозвілля і самоосвіту. У традиційній же селянській сім'ї, окрім усіх хатніх справ, жінка допомагала чоловікові з господарством (заготівля сіна, збір урожаю, копання картоплі і т.д.).

У таких сім'ях боротьба жінок за рівність з чоловіком у матеріальному та духовному плані мала значний суспільний резонанс. У зв'язку з тим, що фінансова незалежність досягалася тільки завдяки здобуттю фаху, на кінець XIX ст. значно зростає кількість жінок з дипломами про повну вищу освіту, що доводять списки випускників Новоросійського університету.

У сім'ях інтелігенції діти з раннього віку знали поняття фізичної праці. Їхнім головним обов'язком вважалося сумлінне навчання. Саме розумовому вихованню дітей у родинах сільської інтелігенції відводилася провідна роль. Цьому сприяв належний рівень освіченості батьків-інтелігентів, їхнє захоплення просвітницькою літературою, знайомство з публікаціями фахівців на сторінках періодичних видань «Семья и школа» (1871 – 1888), «Учитель» (1875), «Семейные вечера» (1864 – 1870) і т.д.), що давали змогу батькам краще виконувати свою психологічну функцію у вихованні дітей, засвоювати засади та принципи сімейної педагогіки, піклуватися про фізичний розвиток дитини, розумітися на її фізіології та гігієні (журнали «Школьная гигиена», «Медицинский вестник» (1861 – 1886)). Вони долучалися до праць кращих педагогів та психологів, що вивчали окремі аспекти виховання дітей («Домашнее воспитание» (1863) О.Тодосева, «За детей» (1875) А.Радецкого, «Из записок сельской учительницы» (1883) А. Штевен, «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университета» (1885) М. Манасеіної). Маючи вагомий авторитет та статус у селі, вчителі та лікарі не могли навіть допустити, що їхня дитина погано навчається, а тим більше не вміє писати, тому й навчали дітей грамотності самотужки. Для дітей різного віку існували різні види розумових вправ та завдань, задля підвищення їхнього інтелектуального рівня. З даного приводу

Є. Покровський писав: «Спокійні, інтелігентні діти демонструють більшу різноманітність в іграх і захоплення ними, ретельність, постійний прогрес і новизну операцій» [6, с. 169]. Пропонувати загадки розумового характеру було властиве українцям, особливо у вчительських родинах. Головоломки (мороки) були невід'ємною частиною складного комплексу розумових вправ. Вони побутували на різних територіях України. Значна кількість дітей із сімей інтелігенції, продовживши батьківську традицію, здобула академічну освіту. Майже у 90% випадках діти сільських лікарів навчалися у медичній галузі. За губерньськими статистичними даними спадкові лікарі були типовим і розповсюдженим явищем. І в сім'ях лікарів дбали про належне розумове виховання дітей. Адже саме інтелектуали користувалися повагою серед односельчан. Сільські учителі та лікарі завжди мали гарну репутацію, нерідко саме ці люди були найосвіченішими, до них зверталися за порадою, їх ставили за взірць.

Характер відносин у кожній родині був повсюду особливим. У сім'ях інтелігенції мали місце розумове, трудове, естетичне виховання. Закономірно, що існували такі сім'ї, в яких відношення до фізичної праці як до незамінної і обов'язкової складової виховного процесу, було усвідомлюваним та втілюваним у життя. Певний відбиток накладало і різне матеріальне становище. Особливо це стосується не досить заможних учительських сімей. Тому праця дітей використовувалася у господарстві, на городі; вони доглядали за дітьми і т.д. Однак, попри це беззаперечним є той факт, що коло господарських обов'язків дітей інтелігенції було набагато вужчим, аніж їх ровесників із селянських сімей.

Акцентуючи увагу на розумовому вихованні, не забуваючи про трудове, батьки-інтелігенти турбувалися й про естетичне збагачення своїх дітей. Маючи можливість знайомити їх з найважливішими надбаннями класичної літератури (передусім українських та російських письменників та поетів), батьки проектували сюжет твору, його колізії, дидактичну складову на реальні приклади життєвих перипетій. Серед різноманітних напрямів виховання – музична освіта, що включала в себе вивчення нотної грамоти, гри на музичних інструментах (передовсім, фортепіано), була чи не найпопулярнішою [14, с. 78]. Завдяки доступу до музичних творів не лише вітчизняних, а й світових класиків, діти відкривали для себе безліч можливостей, а найголовніше – плекали у собі почуття прекрасного.

Дещо відрізнялися погляди на виховання дітей у іншій категорії сільської інтелігенції – управлінців – представників адміністрації, суду, поліції, станової служби, юристів і т.д. Усі вони мали різні обов'язки, різний суспільний статус. Саме це, на думку С. Шамари, значною мірою формувало їхнє бачення своєї ролі у суспільстві: «Управлінська сільська інтелігенція (волосні старшини, судді і писарі, сільські старости і писарчуки, поліція, мирові посередники, земські діячі, агрономи, інженери, землеміри та ін. категорії службовців) посідала привілейований статус на

рівні села і нерідко підкреслювала своє «панське становище» [16, с. 7]. Такий образ батьків у суспільстві (часте зловживання своїми службовими обов'язками, хабарництво, вседозволеність) багато в чому впливала й на розвиток їхніх дітей. Адже у сім'ї службовців, голова якої дозволяє собі подібне, діти наслідують поведінку батьків. У таких родинах описані негативні якості ставали нормою поведінки, що передусім впливало на морально-етичне формування дитини. Розглядаючи реалії ХІХ ст., бачимо, що серед провідних напрямів здійснення виховного впливу залишаються розумове, релігійне та економічне виховання. Зважаючи на переконливу роль церкви у житті суспільства та необхідність виконання службовцями своїх державних зобов'язань, можемо говорити про те, що виразники сільської управлінської інтелігенції відроджували релігійне виховання дітей у своїх сім'ях. Вважалося обов'язковим, аби сільські службовці відвідували церкву разом із дітьми щонеділі та у свята. Відповідним чином, діти з часом починають усвідомлювати як значення Бога та духовності у житті кожної людини, так і псевдо роль церкви у їхній ймовірній подальшій кар'єрі, що впливало з реалії ХІХ ст. Таким чином, у більшості випадків знайомства з Богом дітей відбувалося передусім у зв'язку з посадовими обов'язками їхніх батьків [3, с. 155].

Свою специфіку мала також система сімейних взаємин в інтелігентній родині. В історичній літературі священничі родини прийнято називати патріархальними, однак під цим, на наш погляд, слід розуміти не стільки виняткове та абсолютне розпорядне право господаря, скільки традиційність сімейного укладу. Патріархальність влади була відносною і, подібно до селянської сім'ї, в основному виявлялася на побутовому рівні як християнське розуміння послуху дітей – батькам, дружини чоловікові, усіх членів сім'ї – її голові [13, с. 208].

Щодо родин вчителів, то їх за типом авторитету повністю можна віднести до егалітарних (з франц. «égalité» – рівність). Тут дружина вносила у сімейний бюджет однаково чи майже рівносильну частку із чоловіком і вважалася його рівноправним партнером. Економічна самостійність давала їй підстави для здобуття незалежності в сімейних стосунках.

Загалом становище жінки в інтелігентній сім'ї та жінки-селянки мало суттєві відмінності. Здебільшого, навіть незможна інтелігентна родина наймала жіночу прислугу, яку підбирали або з числа місцевих мешканок, або через газетні оголошення. Внаслідок повного чи часткового звільнення від хатніх і господарських робіт представниця освіченої верстви одержувала більше часу на дозвілля і самоосвіту. У традиційній же селянській сім'ї, крім повного обсягу домашніх справ, жінка змушена була виконувати спільно з чоловіком і значну частину господарської праці (наприклад, заготівля сіна, збір урожаю) [9, с. 357].

Серед найбільш прогресивних кіл тогочасної громадськості пропагувалася ідея матеріальної незалежності жінки, а відтак і звільнення її від

необхідності вимушеного заміжжя. Не останню роль у формуванні подібних поглядів відіграли художні твори феміністичного спрямування. Провідне місце серед них займала відома повість Ольги Кобилянської “Царівна”. Як писала у своїй автобіографії вчителька І. Блажкевич, “Царівна” витичила (визначила) мені шлях життєвої самостійності, влила в душу почуття рівновартості жінки з чоловіком, зруйнувала не одне “не випадає”, яким в той час путали дівчат”. Схожі думки на рахунок цього твору висловлювала педагог О. Дучишська. Згідно її тверджень, письменниця на перший план вивела “ланку – людину, яка вже мала в душі свій світ, а не тільки відбиток “його” (чоловіка)...” [8, с. 173-174].

Боротьба інтелігенції за матеріальне та духовне рівноправ'я між статями мала велике суспільне значення. Оскільки фінансова самостійність могла бути досягнута тільки через здобуття певного фаху, проблема звільнення від необхідності укладення раннього шлюбу тісно поєднувалася з пропагандою жіночої освіти. Вимушеному заміжжю протиставлялася активна громадська праця над піднесенням культурно-освітнього та господарського життя в провінції, що сприяло залученню жіноцтва до процесів розбудови національно орієнтованих інституцій.

Відмінними в інтелігентних родинх залишалися і погляди на молоде покоління. Власне факт народження дитини сприймався у селянській сім'ї як поява ще одного помічника. Трудове виховання становило основу формування особистості, підготовки майбутніх господарів і господинь [15, с. 102]. Дітей швидко залучали до виробничого процесу: з п'яти років вони вже виконували хатню роботу [13, с. 211]. Натомість в інтелігентних сім'ях діти у ранньому віці практично не займалися фізичною працею, їхнім головним обов'язком вважалося сумлінне навчання. У родинх духовенства вони також могли прислужувати батькові у церкві [2, с. 86]. Досягнувши старшого віку, доньки священика починали допомагати матері у веденні господарства.

Специфіка відносин у кожній родині ускладнює проблему дослідження. Закономірно, що існували сім'ї, в яких фізична праця теж вважалася однією із незамінних складових виховання молодшого покоління. Певний відбиток могли накладати і матеріальні фактори. Однак попри це однозначно можна робити висновок, що коло господарських обов'язків дітей інтелігенції було набагато вужчим, аніж їх ровесників із селянського середовища.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, сім'я української сільської інтелігенції кінця XIX – початку XX ст. відрізнялася від традиційної селянської родини за кількісними, соціальними і національними показниками. Свої особливості мала система взаємин між членами родини, що у значній мірі було пов'язано з відносно рівноправним становищем жінки та чоловіка, вихованням дітей. Водночас, джерельний та історіографічний матеріал дає підстави стверджувати про певні відмінності

між сім'ями світської інтелігенції та духовенства. Вони насамперед стосувалися висоти коефіцієнта народжуваності, віку одруження, ставлення до шлюбів із представниками іноетнічної спільноти тощо.

На наше глибоке переконання, саме у родині міської інтелігенції були надзвичайні можливості реалізувати принцип культуровідповідності у сімейному вихованні, адже батьки органічно поєднували виховання своїх дітей з історією народу, його культурними традиціями. Діти інтелігентів відвідували музеї, бібліотеки, театри, концерти, вбираючи в себе найкращі зразки культурних надбань свого народу.

У результаті аналізу джерельної бази, перш за все, матеріалів архівних установ міст Херсона та Одеси, стверджуємо, що виховання дітей міської та сільської інтелігенції різнилося за своїм контентом. Це демонструє напрям трудового виховання (у сільських інтелігентів воно практично не відрізнялося від селян), естетичного (мешканці міст мали змогу чуттєво сприймати найкращі зразки «чистого мистецтва» відвідувати музеї, галереї, музичні зали, різноманітні концерти, театри і т.д.), громадянського (Одеса – центр політичних рухів та мультипартійності Півдня України XIX ст.: провідні її громадські діячі та лідери визначали ідеологічну діяльність, боротьбу і т.д.), розумового (діти науковців продовжувала справу своїх батьків. Якщо декотрим з них і не вдалося перевершити їх, то все одно, вони несли славу гідного продовжувача роду, ерудованої, досвіченої і прогресивної людини).

На наш погляд, родина міської інтелігенції як структура займає чільне місце серед інших типів сімей, що характеризувалися якістю виховання (засоби, методи, прийоми і напрями). Єдиним напрямом виховання, котрий залишився осторонь, порівняно з іншими, було трудове. Це пояснюємо тим, що інтелігенти привчали дітей заробляти на життя розумом, а не фізичною працею, та найголовніше поняття високої генетичної кривності унеможливлювало роботу на фабриці, шахті, заводі та землі.

Проаналізувавши специфіку виховання дітей у сім'ях як сільської, так і міської інтелігенції України XIX ст., зауважимо, що даний тип родини суттєво відрізняється за змістом, засобами, методами та прийомами виховання від аналогічних з інших губерній країни, а також від селянської, робітничої та сімей духовенства.

Родина української інтелігенції за рівнем розвитку дітей знаходилася на одному з вищих щаблів суспільних відносин, посідала, на наше тверде переконання, провідне місце серед усіх типів родин у XIX ст. Родини як сільської, так і міської інтелігенції відіграли значну роль у культурному та інтелектуальному становленні українського суспільства.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арсенич П. Священничий рід Бурачинських. Івано-Франківськ, 2004. 180 с.

2. Богачевська-Хомяк М. Білим по білому: Жінки в громадському житті України, 1884-1939. Київ, 1995. 264 с.
3. Влияние христианства на семью. Херсон. *Епархиал. ведом.* 1883. № 7. С. 154–171.
4. Воблый К. Производительные силы Галиции: Статистико-экономический очеркъ. Київ, 1915.
5. Газета «Херсонские губернские ведомости». Херсон, 1887. № 5. С. 1–5.
6. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу [упоряд. тексту і авт. післямови Я. Левчук]. Київ : Либідь, 2006. 253 с.
7. Дрібні оголошення. *Діло.* 1926. Ч. 178. С. 4; Ч. 182. С. 4.
8. Дучимінська О. Весняні дні. Львів, 1992. С. 152–218.
9. Етнографія України: Навч. посібн. За ред. проф. С. А. Макарчука. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Львів, 2004.
10. Заярнюк А. Соціальні аспекти статі в дискурсі греко-католицького духовенства Галичини другої половини XIX століття. *Україна модерна.* Львів, 2000. Ч. 4-5. С. 50-80.
11. *Медико-статистические данные.* Херсон, 1889. 152 с.
12. Пономарев А. Развитие семьи и брачно-семейных отношений на Украине: Этносоциальные проблемы. Київ, 1989.
13. Українське народознавство: Навч. посіб. За ред. С. Л. Павлюка. 2-е вид., перероб. і доп. Київ, 2004. 608 с.
14. Форостян А. Ф. Розвиток естетичного виховання в середніх навчальних закладах освіти Півдня України (друга половина XIX – початок XX століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2007. 251 арк.
15. Чмелик Р. Мала українська селянська сім'я другої половини XIX – початку XX ст. (структура і функції). Львів, 1999.
16. Шамара С. Сільська інтелігенція Наддніпрянської України др. пол. XIX – початку XX ст.: соціально-психологічні та етнокультурні характеристики: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 09.00.12. Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Київ, 2001. 20 с.

REFERENCES

1. Arsenych, P. (2004). Sviashchenychi rid Burachynskykh [The Buraczynski priestly family]. Ivano-Frankivsk. 180 s. [in Ukrainian]
2. Bohachevska-Khomiak, M. (1995). Bilym po bilomu: Zhinky v hromadskomu zhytti Ukrainy, 1884-1939 [White on white: Women in Public Life in Ukraine, 1884-1939]. Kyiv. 264 s. [in Ukrainian]
3. Vlyaniye khrystyanstva na semiu (1883) [The influence of Christianity on the family]. Kherson. Eparkhial. vedom. № 7. S. 154–171. [in Ukrainian]
4. Voblyi, K. (1915). Proyzvoditelnye syly Halysyy: Statystyko-ekonomycheskyi ocherk [Productive Forces of Galicia: Statistical and Economic Sketch]. Kyiv. [in Ukrainian]
5. Hazeta «Khersonskye hubernskye vedomosti» (1887). [The newspaper "Kherson Provincial Vedomosti"]. Kherson. № 5. S. 1–5. [in Ukrainian]
6. Hrushevskiy, M. (2006). Dytna u zvychaiakh i viruvanniakh ukrainskoho narodu [The child in the customs

- and beliefs of the Ukrainian people]. [uporiad. tekstu i avt. pisliamovy Ya. Levchuk]. Kyiv : Lybid. 253 s. [in Ukrainian]
7. Dribni oholoshennia (1926). [Small ads]. Dilo. Ch. 178. S. 4; Ch. 182. S. 4.
 8. Duchymynska, O. (1992). Vesniani dni [Spring days]. Lviv. S. 152–218. [in Ukrainian]
 9. Etnohrafiia Ukrainy: Navch. posibn. (2004). [Ethnography of Ukraine: A study guide.]. Za red. prof. S. A. Makarchuka. Vyd. 2-he, pererob. i dop. Lviv. [in Ukrainian]
 10. Zaiarniuk, A. (2000). Sotsialni aspekty stati v dyskursi hreko-katolytskoho dukhovenstva Halychyny druhoi polovyny XIX stolittia [Social Aspects of Gender in the Discourse of the Greek Catholic Clergy of Galicia in the Second Half of the Nineteenth Century]. Ukraina moderna. Lviv. Ch. 4-5. S. 50-80. [in Ukrainian]
 11. Medyko-statystycheskye dannye (1889). [Medical and statistical data]. Kherson. 152 s. [in Ukrainian]
 12. Ponomarev, A. (1989). Razvytye semy y brachno-semeinykh otnoshenyi na Ukrayne: Etnosotsyalnye problemy [Development of Family and Marriage-Family Relations in Ukraine: Ethnosocial Problems]. Kyiv. [in Ukrainian]
 13. Ukrainske narodoznavstvo: Navch. posib. (2004). [Ukrainian ethnography: A study guide.]. Za red. S. L. Pavliuka. 2-e vyd., pererob. i dop. Kyiv. 608 s. [in Ukrainian]
 14. Forostian, A. F. (2007). Rozvytok estetychnoho vykhovannia v serednikh navchalnykh zakladakh osvity Pivdnia Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX stolittia) [The Development of Aesthetic Education in Secondary Schools in the South of Ukraine (the second half of the nineteenth - early twentieth century)]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Zhytomyr. derzh. un-t im. Ivana Franka. Zhytomyr. 251 ark. [in Ukrainian]
 15. Chmelyk, R. (1999). Mala ukrainska selianska simia druhoi polovyny XIX - pochatku XX st. (struktura i funktsii) [The small Ukrainian peasant family of the second half of the XIX - early XX century (structure and functions)]. Lviv. [in Ukrainian]
 16. Shamara, S. (2001). Silska intelihentsiia Naddnyprianskoi Ukrainy dr. pol. XIX – pochatku XX st.: sotsialno-psykholohichni ta etnokulturni kharakterystyky [The Rural Intelligentsia of Naddnyprianshchyna in the Second Half of the Nineteenth and Early Twentieth Centuries: Socio-Psychological and Ethnocultural Characteristics]: avtoref. dys. ... kand. ist. nauk: 09.00.12. Cherkas. nats. un-t im. B. Khmelnytskoho. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Special Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 01.08.2023 р.

УДК: 784.(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-110-114

СВЕРЛЮК Ярослав Васильович –
доктор педагогічних наук, професор,
директор Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3182-6924>
e-mail: sverl@ukr.net

СВЕРЛЮК Лілія Іванівна –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедра
пісенно-хорової практики та постановки голосу
Інституту мистецтв Рівненського державного
гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9211-7884>
e-mail: sverl@ukr.net

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики
дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>
e-mail: tatvolod@ukr.net

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ДИРИГЕНТСЬКО-ОРКЕСТРОВОГО МИСТЕЦТВА

Діяльності диригента, її якісних характеристик, яка у нашому дослідженні розглядається крізь призму дефініції суспільного розвитку, значно еволюціонувала під впливом соціально-економічних, культурно-історичних, моральних і психологічних чинників. Це зумовлює проведення історичного аналізу з метою виявлення генезису диригентського мистецтва, діяльності диригента як педагога, музиканта, керівника, вихователя та його професійної підготовки.

У пропонованій статті розкрито культурно-історичні передумови розвитку диригентсько-оркестрового мистецтва, яке є однією з найдавніших форм музичного втілення. На основі наукових праць здійснено спробу довести, що оркестрове диригування в країнах Західної Європи, на той час мало стихійний характер, передусім воно розвивалося завдяки національним музичним традиціям. У великих містах, де діяли музичні товариства, за сприяння яких було організовано різноманітні оркестри, диригентське мистецтво наближалося до професійного.

Спираючись на історичні джерела та аналіз музичного виконавства того часу, актуалізовано думку що кінець XVIII і початок XIX століття – це епоха емансипації і реабілітації диригентського мистецтва. Воно відділилося від інших видів музичної діяльності і стало особливим мистецтвом, що потребувало спеціальних знань та природної обдарованості. В цей час вперше в музичному житті появилися професійні диригенти в сучасному розумінні їх. Проте слід зазначити, що перехід до нової системи диригування здійснювався під тиском передових музикантів того часу, але з великими потугами.

Доведено, що основними етапами еволюції диригентського мистецтва були стихійні і примітивні рухи тіла первісних людей, хейрономія давнього періоду і епоха середньовіччя, пошуки засобів керування ритмічним ансамблем і поява батуту з «відбиванням такту» в XVI столітті, генерал-бас і диригування за клавесином в XVII-XVIII століттях і, нарешті, виникнення нового стилю з його дуже розвинутою мовою жестів, які успішно використовуються й сьогодні.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті концепції становлення та розвитку професійного диригентсько-оркестрового мистецтва. Зокрема, детального розгляду потребує дослідження вітчизняного диригентсько-оркестрового мистецтва, його взаємообумовленість з країнами Європи.

Ключові слова: диригентсько-оркестрове мистецтво, еволюція диригування, мова жестів.

SVERLIUK Yaroslav Vasilovych –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute
of Arts of Rivne State University for the Humanities
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3182-6924>
e-mail: sverl@ukr.net

SVERLIUK Liliya Ivanivna –
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor department of singing and choral practice
and voice production
of the Institute of Arts of Rivne State University for the Humanities
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9211-7884>
e-mail: sverl@ukr.net

ПОТАРЧУК Tetyana Volodymyrivna –

doctor of pedagogical sciences, professor, Professor of Theory and Methods preschool and special education Precarpathian

National University named after Vasyl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>

e-mail: Stefanyk, tatvolod@ukr.net

HISTORIKAL ROOTS OF CONDUCTING AND ORCHESTRAL ART

The activities of the conductor, its qualitative characteristics, which in our research is considered through the prism of the definition of social development, evolved significantly under the influence of socio-economic, cultural-historical, moral and psychological factors. This necessitates a historical analysis to reveal the genesis of conducting art, the conductor's activities as a teacher, musician, manager, educator, and his professional training.

The proposed article reveals the cultural and historical prerequisites for the development of conducting and orchestral art, which is one of the oldest forms of musical embodiment. On the basis of scientific works, an attempt was made to prove that orchestral conducting in the countries of Western Europe at that time had a spontaneous character, primarily it developed thanks to national musical traditions. In large cities, where musical societies operated, with the help of which various orchestras were organized, the art of conducting approached the professional one.

Based on historical sources and the analysis of musical performances of that time, the opinion that the end of the 18th and the beginning of the 19th century is an era of emancipation and rehabilitation of conducting art has been updated. It separated from other types of musical activity and became a special art that required special knowledge and natural talent. At this time, professional conductors in the modern sense of the term appeared for the first time in musical life. However, it should be noted that the transition to the new conducting system was carried out under the pressure of the leading musicians of that time, but with great effort.

It is proved that the main stages of the evolution of conducting art were the spontaneous and primitive movements of the body of primitive people, the heironomy of the ancient period and the Middle Ages, the search for means of controlling a rhythmic ensemble and the appearance of the trampoline with "beating the beat" in the 16th century, the general bass and conducting on the harpsichord in the 17th - XVIII centuries and, finally, the emergence of a new style with its highly developed sign language, which is successfully used even today.

We see the prospects for further research in the disclosure of the concept of formation and development of professional conducting and orchestral art. In particular, the study of domestic conducting and orchestral art, its interdependence with European countries, needs detailed consideration.

Key words: *conducting and orchestral art, evolution of conducting, sign language.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Діяльності диригента, її якісних характеристик, яка у нашому дослідженні розглядається крізь призму дефініції суспільного розвитку, значно еволюціонувала під впливом соціально-економічних, культурно-історичних, моральних і психологічних чинників. Це зумовлює проведення історичного аналізу з метою виявлення генезису диригентського мистецтва, діяльності диригента як педагога, музиканта, керівника, вихователя та його професійної підготовки.

У цьому зв'язку формування диригентського мистецтва ми розглядали в аспекті тих суспільних явищ та культурно-історичних процесів, які відбувалися на певній стадії розвитку людської цивілізації, зокрема, в єдності музичного мистецтва – від найпримітивнішого (вистукування простих мелодій первісними людьми) до створення класичних творів сучасної музики.

Аналіз актуальних досліджень. Автори наукових досліджень (К. Єременко, Г. Макаренко, Л. Кияновська, М. Колесса, Н. Матусевич, О. Поляков, В. Рожок, В. Толба, David Kenneth Smith) зробили ретроспективний аналіз диригентсько-оркестрового мистецтва, що є неоціненним внеском для культурно-історичних умов розкриття сучасного способу диригування музичним колективом. Аналіз наукових досліджень змусив концептуалізувати проблеми культурно-історичного розвитку, відтворення спадщини музикознавства колишніх представників естетичної думки.

Мета статті – дослідити етапи розвитку диригентсько-оркестрового мистецтва в контексті культурно-історичних подій. Обґрунтувати тісний взаємозв'язок удосконалення композиторської творчості з переходом до нових форм диригування, які проходили відповідні трансформаційні етапи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки диригування сформувалося як самостійний вид виконавської діяльності лише у другій половині XIX століття, можна стверджувати, що воно є однією з наймолодших музично-виконавських спеціальностей. Хоч, разом з тим, диригування, як мистецтво керування музично-виконавським колективом сягає глибокої давнини. Зокрема, в часи Давнього Єгипту та Давньої Греції музичний колектив очолювали особи, які за допомогою жестів рук передавали характер виконання твору. Про це свідчать старовинні зображення, що збереглися до нашого часу.

М. Глинський [1] зазначає, що саме диригентське мистецтво є одним з найдавніших видів музичного втілення, оскільки започатковується трансформацією звуків у рухи тіла, що вкорінені у психофізіологічних особливостях людської природи. Він вважав, що усвідомлені враження, зумовлені звуками, розряджаються у вигляді реакцій м'язів. Отже, музичне мистецтво первісних людей ґрунтувалося на вільному виявленні рефлекторних реакцій, а сприйняття звуків могло бути природним перевтіленням у танець. Це дає підстави

припускати, що ритмічний елемент на той час заслоняв мелодію.

Хоча диригентське мистецтво в сучасному його розумінні як самостійний вид музичного виконавства сформувалося відносно недавно (друга чверть XIX ст.), його витоки простежуються з давніх часів. У музикознавчих історичних джерелах про такий спосіб керування колективом йдеться як про ударно-шумовий. Таке диригування здійснювалося за допомогою ведучого, який для вирівнювання ансамблю визначав ритм голосним постукуванням. Проте зазначимо, такий прийом не завжди був зручним у практичній діяльності: при більшому складі виконавців, їхні голоси глушили диригента, через що його керування втрачало будь який сенс. Тому ще на ранній стадії музичного розвитку почали застосовувати складніші засоби диригування, які розвивалися завдяки переходу на інший рівень музикування, коли мелодія стає домінуючим засобом музичної мови.

На той час вже існували диригентські засоби для вираження нюансу виконуваної мелодії. Так, нюанс *piano* виражали за допомогою вказівного пальця правої руки, яким диригент проводив по пальцях лівої. Для того щоб вказати на нюанс *forte*, він притискав праву руку до долоні лівої [1].

Отже, з розвитком та ускладненням мелодичної мови, зростанням труднощів відтворення незафіксованих письмово пісень та різноманітних мелодій призводить до того, що мистецтво диригування за допомогою умовних рухів тіла трансформується у складну науку хейрономію (від *εχίρ* – рука, *νόσος* – закон, правило). В її основі була система умовних символічних рухів рук і пальців диригента, які підтримувались відповідно рухами голови та корпусу. Таке диригування було дуже поширеним у давньому Єгипті та Греції у разі спільного керування музикантами та хором.

Якщо спочатку хейрономічний принцип диригування був пов'язаний з музикою, то пізніше він став самодостатнім мистецтвом, незалежним від музики та театру. З таким змістом термін «хейрономія» можна знайти у Ксенофана: «Коли я повернувся додому, – пише він, – я не танцював, тому що я цьому ніколи не вчився, але я хейрономував, тому що я вмів це робити». Таким чином, відділившись від музичного мистецтва, хейрономія лягла в основу мистецтва міміки.

Разом з тим є підстави вважати, що поряд із хейрономією, існували й інші види диригування, більш близькі до нашого часу. Царський жезл поступово перетворювався із символу духовного звання в ознаку диригентської посади і став прообразом диригентської палички (батути). Тепер важко точно визначити коли ж було започатковано диригування диригентською паличкою. До недавнього часу вважали, що диригентську паличку почали застосовувати у XIX столітті. Її застосування пов'язують з іменами композиторів Г. Спонтіні, К. Вебера, Л. Шпора [2]. Хоча в історичній літературі є свідчення про перший випадок диригування батutoю концертів Палестріни (1564 р.), коли він відбивав такт тонкою і довгою золотою паличкою [2].

Зокрема, у латино-польських літургійних нотних книгах (Градуалях) 1406 року знаходимо зображення польської музичної школи, що діяла на території України. Співають 12 підлітків під керуванням двох наставників. Учителю диригує диригентською паличкою, а його помічник співає і рукою відбиває такт. Це дає підстави стверджувати, що диригенти ще на початку XV століття застосовували диригентську паличку, а для керування музично-виконавським процесом колективу використовували подвійне диригування.

Ускладнення багатоголосся, поява мензуральної системи і розвиток оркестрової гри вимагали чіткішої ритмічної організованості ансамблю. Можливо, це було причиною того, що поряд з хейрономією застосовувався спосіб диригування за допомогою «батути» (палички, від італійського *battere* – бити, вдаряти), яка слугувала для досить голосного відбивання такту. Згаданий спосіб ще називають «шумовим диригуванням». Про застосування батuti свідчать художні зображення циркового ансамблю, зроблені до 1432 року. Таке диригування застосовували і в давній Греції. Оскільки воно справляло багато шуму, тому в XVII столітті використовували згорнутий в трубку нотний папір. Такий спосіб диригування проіснував тривалий час. Наприклад, Ж. Люллі до 1687 року користувався великою очеретяною тростиною, якою стукав по підлозі. Б. Вебер застосовував «шумове диригування» навіть на початку XIX століття, вдарюючи по партитурі трубкою зі шкіри, набитою вовною.

Таке критичне ставлення до диригування батutoю призвело до того, що деякі теоретики XVII ст. рекомендували замінити диригентську паличку звернутим у трубку нотним папером. Цей сурогат батuti Д. Спіер називає *хартою*. Г. Макаренко вважає, що «гамірний» спосіб керування батutoю був хоч і зручним для музикантів, але у той же час заважав сприйняттю твору. Відомі випадки, коли ремісники диригентської справи з таким завзяттям користувалися своїм «інструментом», що він розлітався вщент! Зрозуміло, що такі прояви професійної активності керівника музичного колективу дуже заважали слухачам, тому згодом жорстку палицю почали замінювати рулоном нот, який називали «хартою» (*charta*) [3].

Є окремі свідчення про спроби замінити диригентську паличку носовою хустинкою (в окремих випадках її прикріпляли до батuti). Ця різноманітність способів диригування призвела до того, що кожен вокальний чи інструментальний ансамбль вимагав особливого способу диригування.

Удосконалення виконавської техніки вокальних ансамблів та новий імпровізаційний стиль оркестрової музики сприяли народженню нових підходів до диригентської практики, оскільки змах рукою чи диригентською паличкою вже не може з чіткою визначеністю утримувати оркестранта, який імпровізує свою партію в межах гармонії та ритму, вказаних у партитурі. Потрібні були нові форми диригування, які б сприяли кращому контролю над оркестром.

Нові способи було взято з вокальної практики того часу. Серед різноманітних інструментів, що їх використовували для супроводу вокальних ансамблів, давно привертала увагу інструменти з клавіатурою. Музикант, який сидів за таким інструментом і читав генерал-бас, дуже швидко витіснив з диригентської практики батуту і сам став очолювати ансамбль. Граючи на інструменті, він одночасно читав партитуру, утримував музикантів і співаків в межах гармонії і ритму та стежив за загальним виконанням твору.

Уперше новий спосіб диригування зображено на титульній сторінці одного з творів Орlando Лассо (1589). На цій ілюстрації можна побачити оркестр, що складається з п'ятнадцяти музикантів під керування диригента, який грає на клавесині. Новий спосіб диригування починає швидко витісняти зі вжитку диригентську паличку, яка утверджувалась у той час в інструментальній музиці. Як більш притаманний особливостям музичного стилю того часу, цей спосіб поширюється протягом короткого часу, досягаючи відомих європейських оркестрів.

З удосконаленням клавесинної системи, яка на початку XVIII століття стає провідною в диригентській практиці, поступово виробляється ряд прийомів керування оркестром. Наприклад, для того щоб таке керування було зрозумілішим, керівники колективу часто виконували не тільки генерал-бас партитури, а й мелодію, нерідко змінюючи розміщення середніх голосів. Для того щоб одержати можливість стежити лише за загальним виконанням, диригенти запрошували спеціальних клавесиністів для читання партитур. Одними з відомих диригентів того часу були Гассе та Граунь [5].

Природно, що такі незручності спричинили пошук нових, ефективніших форм диригування. У цих випадках обов'язки диригента брав на себе перший скрипаль, як це відбувалося в оркестрах раніше. Такого скрипала в музичній літературі XVII ст. називали концертмейстером, а система диригування за допомогою смичка набула нової розробки [4].

Захисником цієї системі був один з тодішніх керівників оркестру Петрі, який вважав, що її потрібно не тільки використовувати в нечисленних ансамблях, а й у великих оркестрах. Він стверджував, що ніхто не може помилитися, якщо концертмейстер домовиться з виконавцями, у котрих «дрібні ноти», щоб він виконував такі партії на скрипці. Проте, Ем. Бах, як найбільш ревний захисник клавесинної системи, рекомендував на початку п'єси наслідувати гру першого скрипала, а не диригента-клавесиніста [1]. Коли генерал-бас написано шістнадцятими, (через що клавесинний супровід диригента ставав не зовсім виразним), прийнято було наслідувати гру концертмейстера. Хоча ця система керування оркестровим колективом на той час була досить популярною в європейських оркестрах, однак з ускладненням музичного стилю почали виявлятися негативні аспекти клавесинної системи, в якій роль концертмейстера в оркестрі стає значимою. Це стало передумовою зародження нової системи

диригування, яку впродовж наступних віків використовували на усіх оперних сценах і концертах Європи. Це була система *подвійного диригування*, побудована на постійній участі в оркестрі двох диригентів – диригента-клавесиніста і концертмейстера.

Диригентські обов'язки було розподілено між ними так, що один із них відповідав за оркестр, його виконавський рівень, а інший диригент (роль якого виконував концертмейстер) диригував під час репетицій. При поєднанні окремих видів музичної діяльності, що характерно для тієї епохи, в контракти, укладені з диригентами, включено пункт, за яким диригент був зобов'язаний писати кожен рік певну кількість музичних творів. Він обирав репертуар, призначав репетиції, визначав художній напрям творчої діяльності колективу. Після репетиційної підготовки, коли твір було розучено з оркестром, в концерті чи в опері диригували вже два диригенти. Один диригент читав за клавесиною партитуру, одночасно користуючись деякими хейрономічними рухами (як було прийнято в клавесинному диригуванні), другий – диригент-концертмейстер, сидячи на підвищенні, диригував, граючи на скрипці, інколи стукаючи ногою та рухаючи тілом. В окремих місцях він переставав грати і диригував смичком, користуючись ним як батуту [1].

Новий стиль виконання творів, відповідно, вимагав іншої диригентської системи, в якій роль інтерпретатора музики зосереджувався в руках одного диригента, а зміст твору трактувався крізь призму своєї художньої індивідуальності. Інакше кажучи, наступала епоха, коли диригент стає самостійним „виконавцем” музичного твору за допомогою інструменту, яким є оркестр.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, подальший розвиток інструментальної музики, становлення національних композиторських шкіл та поява складніших творів обумовлювали до розширення оркестру та удосконалення його виконавської виразності. Ці обставини були головною передумовою звільнення диригента від виконавської участі як скрипала-концертмейстера та заміни смичка на диригентську паличку із зосередженням в одних руках цілого оркестру. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті концепції становлення та розвитку професійного диригентсько-оркестрового мистецтва. Зокрема, детального розгляду потребує дослідження вітчизняного диригентсько-оркестрового мистецтва, його взаємобумовленість з країнами Європи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ільченко О., Сверлюк Я.В. Методологічні проблеми професійної музичної освіти. Рівне.: Перспектива, 2004. 200 с.
2. Лошков Ю. Диригентське оркестрове виконавство в контексті української культури XVIII-XIX ст. : дис... д-ра наук: 26.00.01 / ХДАК., 2008. 379 с.
3. Макаренко Г. Творчість диригента в контексті інтегративного підходу : дис... д-ра наук: 17.00.01 К., 2006. 380 с.

4. Schuneman G. Geschichte des Dirigieren / G.Schuneman. Leipzig Breitkopf-hartel. 1932. 56 p.

5. Quantz J. Versuch einer Anweisung, die Flöte traversiere zu spielen. Berlin, 1752. P. 68.

REFERENCES

1. Ilchenko, O., Sverliuk, Ya. (2004). Metodolohichni problemy profesiinoi muzychnoi osvity [Methodological problems of professional music education]. Rivne.: Perspektyva. 200 s. [in Ukrainian].

2. Loshkov, Yu. I. (2008). Dyrhentske orkestruve vykonavstvo v konteksti ukrainskoi kultury XVIII-XIX st. [Conductor-orchestral performance in the context of Ukrainian culture of the 18th-19th centuries]: dys... d-ra nauk: 26.00.01 / Yu.I.Loshkov; KhDAK. 379 s. [in Ukrainian].

3. Makarenko, H. (2006). Tvorchist dyrhenta v konteksti intehratyvnoho pidkhodu [Conductor's creativity in the context of an integrative approach]: dys... d-ra nauk: 17.00.01. K. 380 s. [in Ukrainian].

4. Schuneman, G. (1932). Geschichte des Dirigieren / Leipzig Breitkopf-hartel. 56 p. [in English]

5. Quantz, J. (1752). Versuch einer Anweisung, die Flöte traversiere zu spielen. Berlin, P. 68. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СВЕРЛЮК Ярослав Васильович – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: диригентсько-оркестрове мистецтво, еволюція диригування.

СВЕРЛЮК Лілія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: диригування, мова жестів.

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: музичні традиції, хорове диригування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SVERLIUK Yaroslav Vasilovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute of Arts of Rivne State University for the Humanities.

Scientific interests: conducting and orchestral art, evolution of conducting.

SVERLIUK Liliya Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor department of singing and choral practice and voice production of the Institute of Arts of Rivne State University for the Humanities.

Scientific interests: conducting, sign language.

POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna – Doctor of pedagogical sciences, professor, Professor of Theory and Methods preschool and special education Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk.

Scientific interests: musical traditions, choral conducting.

Стаття надійшла до редакції 09.08.2023 р.

УДК 378.147.88

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118

СУЛИМ Володимир Трохимович –

професор кафедри міжкультурної комунікації та перекладу Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0896-7801>

e-mail: suwo@ukr.net

БОСА Віта Петрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7509-7044>

e-mail: vitta.fabian2000@gmail.com

БАЙДЮК Любов Миколаївна –

викладач кафедри фахової методики та інноваційних технологій початкової школи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0341-3797>

e-mail: lubovsoroka17@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Система роботи педагога щодо забезпечення результатів навчання іноземної мови обов'язково має включати реалізацію ефективних методик.

У статті описується використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. У статті показано найефективніші методики вивчення іноземної мови. Згідно з результатами досліджень, використання ІКТ у вивченні англійської мови суттєво допомагає.

Інформаційно-комунікаційні технології, будучи плідним інтерактивним середовищем для групи, відкривають цілу низку додаткових можливостей. Інформаційні технології значно спростили та урізноманітнили способи навчання мови, при цьому зробили сам процес набагато цікавішим і цікавим. Крім того, повсюдна комп'ютеризація та стрімкий

розвиток технологій суттєво полегшили працю викладача. На сучасному розвитку методики викладання іноземної мови особливий акцент робиться на нових тенденціях у відборі методів, орієнтованих на мету навчання. Засвоюваний за допомогою різних методів матеріал, пропонується студентам під час вивчення іноземної мови, повинен сприйматися як інструмент і засіб соціальної взаємодії з партнерами по спілкуванню. Кожен із методів навчання має свої переваги та недоліки, а успішність їх застосування залежить від конкретних цілей та умов навчання. Система роботи педагога щодо забезпечення результатів навчання іноземної мови обов'язково має включати реалізацію наступних технологій: технологію комунікативного навчання, технологію розуміння комунікативного змісту тексту, ігрові технології, технології навчання у співпраці, проектні технології та ін. Сучасна методика викладання англійської побудована з урахуванням класичної методики вивчення іноземних мов. Сучасні методи навчання англійської змінили репродуктивні способи на інтерактивні. Сьогодні здобуття знань – це взаємодія студента та викладача. Стрімкі зміни у світі та глобалізація вимагають від педагога систематичного самовдосконалення, оновлення власних знань, використання у своїй діяльності інноваційних методик та засобів.

Ключові слова: іноземна мова, методика, освіта, студент, освітні технології.

SULYM Volodymyr Trokhymovych –

Professor of the Department of Intercultural Communication and Translation Ivan Franko National University of Lviv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0896-7801>

e-mail: suwo@ukr.net

BAIDIUK Liubov Mykolaivna –

Lecturer of Professional Methodologies and Innovative Technologies in Primary School

Department Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

e-mail: lubovsoroka17@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0341-3797>

BOSA Vita Petrivna –

Candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair of Romance Philology and Comparative-typological Linguistics.

Borys Grinchenko Kyiv University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7509-7044>

e-mail: vitta.fabian2000@gmail.com

USE OF MODERN TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

The article describes the use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages. The article shows the most effective methods of learning a foreign language. According to research results, the use of ICT in learning English helps significantly.

Information and communication technologies, being a fruitful interactive environment for the group, open up a number of additional opportunities. Information technology has greatly simplified and diversified the ways of learning a language, while making the process itself much more interesting and interesting. In addition, widespread computerization and the rapid development of technologies significantly facilitated the work of the teacher. In the modern development of foreign language teaching methods, special emphasis is placed on new trends in the selection of methods oriented to the purpose of learning. The material learned with the help of various methods, offered to students during the study of a foreign language, should be perceived as a tool and a means of social interaction with communication partners. Each of the training methods has its advantages and disadvantages, and the success of their application depends on the specific goals and conditions of training. The teacher's work system for ensuring the results of foreign language learning must necessarily include the implementation of the following technologies: communicative learning technology, the technology of understanding the communicative content of the text, game technologies, cooperative learning technologies, project technologies, etc. The modern method of teaching English is built taking into account the classical method of learning foreign languages. Modern methods of teaching English have changed reproductive methods to interactive ones. Today, the acquisition of knowledge is the interaction of a student and a teacher. Rapid changes in the world and globalization require the teacher to systematically improve himself, update his own knowledge, and use innovative methods and tools in his activities.

Key words: foreign language, methodology, education, student, educational technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В останні роки значно зросла роль іноземної мови як засобу комунікації, що слід враховувати під час навчання мови. Специфіка іноземної мови полягає в тому, що ми навчаємо не основ наук, а навичок та вмінь, а для цього необхідна достатня мовна практика.

Сучасна методика викладання іноземних мов пропонує широкий вибір концепцій навчання,

методів і технологій – як традиційних, так і новаторських. Розробники навчальних програм та педагоги віддають перевагу тим чи іншим методам залежно від цілей навчання, контингенту студентів, тривалості та інтенсивності навчального курсу та інших умов. При цьому кожен із методів навчання має свої переваги та недоліки, а успішність їх застосування залежить від конкретних цілей та умов навчання.

Мета навчання мови – це не лише познайомити студентів із системою іноземної мови, а насамперед навчити користуватися мовою як засобом спілкування. Отже, і вся структура занять та використовувані методи повинні відповідати реальній ситуації спілкування, а навчання має відбуватися за умов взаємодії студентів.

Засобами досягнення предметних та метапредметних результатів, а також особистісних результатів студентів є освітні технології. Система роботи педагога щодо забезпечення результатів навчання іноземної мови обов'язково має включати реалізацію наступних технологій: технологію комунікативного навчання, технологію розуміння комунікативного змісту тексту, ігрові технології, технології навчання у співпраці, проектні технології та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід зауважити, що останнім часом вітчизняні науковці звертають велику увагу на зазначену проблему, у результаті чого з'являється низка досліджень, що висвітлюють проблему використання інформаційних технологій в освітньому процесі України. Незважаючи на ґрунтовні наукові роботи щодо застосування інноваційних технологій в освітньому процесі, питання використання подібних досягнень у процесі вивчення іноземних мов потребує більш детального опрацювання у контексті сучасних освітніх тенденцій. Даній проблемі присвячені праці таких вчених: Й. Берман, І. Зимньої, Г. Китайгородської, О. Леонтьєва, М. Ляховицького, С. Ніколаєвої, Є. Пасова, С. Сисєвої, Т. Фоміної, Е. Шубіна тощо.

Мета статті. Розкрити проблему використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Але не слід забувати, що найефективніші методики вивчення англійської мови — інтерактивні. Тому метод занурення у мовне середовище зараз має велику популярність. Ця методика вчить «думати» англійською мовою. Вивчення іноземної мови повністю відбувається англійською. Викладачеві досить повністю проводити заняття англійською мовою, використовувати наочність. Будувати заняття так, щоб, незважаючи на іноземну мову, студенти розуміли викладача. Адже найкраща методика вивчення англійської мови та, що викликає інтерес до навчання [2].

Перегляд фільмів англійською – це завдання, яке не тільки вчить розуміти іноземну мову, а й може стати цікавою розвагою. Воно покращує вимову, допомагає краще висловлювати свої думки англійською. Спілкування з носієм допомагає розвинути навичку розуміння мовлення. Після такої практики будь-який іноземець не страшний! Прослуховування пісень англійською – вже не нова, але завжди цікава форма аудіювання [5].

Останнім часом також стали популярними комп'ютерні ігри англійською мовою. Вони використовуються як для навчання дітей, а й дорослих. І йдеться не тільки про навчальні ігри, а й сюжетні, аркади, симулятори, рольові та інші.

Звичайно, деяким студентам більше підходить традиційний варіант навчання. Його основа – вивчення лексико-граматичного матеріалу із подальшим виконанням завдань. Знання психології допоможе викладачеві покращити володіння іноземною мовою будь-якому студенту, використовуючи будь-який метод.

Іноді складно зробити вибір між методом занурення та традиційним способом. Щоб вибрати, за якою методикою краще вивчати англійську, краще спробувати вивчення мови різними способами. Але не завжди є час відвідувати безліч різних курсів та вибирати найкращий. У разі слід спиратися на мету вивчення іноземних мов. Для тих, хто хоче навчитися говорити англійською, більше підійде комунікативний метод. Він покращує мовлення, мислення, творчі здібності. Добре поєднується з різними формами організації заняття. Ця методика будується на принципі групової взаємодії. Основні форми роботи: ділові ігри, проектна діяльність, робота у групах, конференції. Завдяки комунікації зі студентами з різним рівнем володіння мовою покращується розмовна мова, йде так званий «мовний бар'єр» [1].

У світлі викладеного вище викладачам необхідно:

1. Мати доступ до онлайн-ресурсів та повною мірою забезпечити його студентам з метою підвищення ефективності навчання.

2. Вільно оперувати найбільш актуальною добіркою інформаційних ресурсів, які відповідають вимогам напряму, обраного групою студентів для вивчення. Сприяти вдосконаленню навичок навчання мови з використанням комп'ютера.

3. Навчати навички, без яких неможливо продуктивно працювати в епоху комп'ютеризації, включаючи читання та написання текстових, схематичних, графічних чи інших інфоструктур на ПК. Сприяти спілкуванню та публікаціям у форматі онлайн-ресурсів.

4. Повноцінно і з різних сторін розвивати комп'ютерну грамотність, щоб навчальний курс був єдиним цілим, а не просто набір окремих складових [3].

Навчання іноземної мови за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та мультимедійних засобів (ММС) відкриває великі перспективи. ІКТ у наші дні є основою життєдіяльності суспільства.

Тому хороші знання та відмінне володіння навичками у сфері ІКТ – це дуже ефективні інструменти, що підвищують якість викладацької діяльності та її результативність відповідно. Ця методика дозволяє як розвивати спілкування більш рівні, а й значно поліпшити мовну грамотність. Таким чином, застосування ІКТ дає студентам можливість стати компетентними користувачами англійської мови з широким профілем.

Згідно з результатами досліджень, використання ІКТ у вивченні англійської мови суттєво допомагає:

- удосконалити навички письма та читання;
- краще розвинути навички говоріння та слухання;

- забезпечити продуктивну взаємодію як з викладачем, так і між студентами усередині групи;
- розкрити творчий потенціал;
- підвищити ефективність самостійного вивчення та зворотного зв'язку [8].

Інформаційно-комунікаційні технології, будучи плідним інтерактивним середовищем для групи, відкривають цілу низку додаткових можливостей:

- простий доступ до розширеного діапазону джерел, більш різноманітної інформації;
- освоєння варіативності формування та подання отриманої інформації;
- збільшення охоплення аудиторії, що навчається;
- розширення діапазону завдань;
- надання можливості вибору цілей та способів навчання;
- виділення основних показників та особливостей інформації, запропонованої до вивчення;
- значне поліпшення сприйняття мови, її розуміння та грамотності загалом [4].

Впровадження та активне застосування інструментів ІКТ значно полегшує засвоєння англійської мови, тим самим підвищуючи якість навчання. Застосування технологічних нововведень у світі є невід'ємною частиною життя. У той самий час комп'ютери та різне програмне забезпечення - переважно розробки англійськомовних країн. Відповідно базується все англійською мовою. Всесвітня мережа наочно показала процес об'єднання технологій: телебачення, телефону, музики, а також інноваційних споживчих технологій, наприклад, мультимедійних ПК та Net TV. За рахунок цього англійська мова в наші дні щомиті є у кожному будинку, в усіх навчальних, громадсько-культурних установах тощо.

Зрештою, сучасному поколінню застарілі методики просто не підходять, а застосування методів ІКТ дає унікальну можливість як викладачам, так і студентам вийти за рамки стандартних прийомів, сприяє ефективному самонавчанню.

Сприйняття інформації із засобів мультимедіа та її подальше засвоєння у студентів відбувається набагато легше та повноцінніше. Крім того, за їх допомогою студенти одночасно та успішно розвивають чотири основні, нерозривно пов'язані та взаємодоповнюючі навички: слухання, розмова, читання, лист. Читання і слухання відносяться до умінь повноцінно сприймати інформацію, а говоріння та лист є слідчо-продуктивними навичками. У сукупності вони визначають спосіб комунікації (усний чи письмовий) та напрямок – отримання чи створення повідомлення. Така практика дуже корисна не тільки тим, хто вивчає англійську мову, але і її носіям [6].

При відборі сучасних методів навчання (способів, прийомів, форм навчання) необхідно враховувати такі критерії, відповідно до якими використовувані методи повинні:

- створювати атмосферу, в якій учень почуватися комфортно і вільно, стимулювати інтереси учня, розвивати у нього бажання

практично користуватися іноземною мовою, роблячи цим реальним досягнення школярем успіху в оволодінні предметом;

- зачіпати особистість учня в цілому, залучати до навчального процесу його емоції, почуття та відчуття, співвідноситися з його реальними потребами, стимулювати його мовні, когнітивні, творчі здібності;

- активізувати школяра, роблячи його головною дійовою особою у навчальному процесі, яка активно взаємодіє з іншими учасниками цього процесу;

- створювати ситуації, в яких вчитель не є центральною фігурою; учень повинен усвідомлювати, що вивчення іноземної мови більшою мірою пов'язане з її особистістю та інтересами, ніж із заданими вчителем прийомами та засобами навчання;

- вчити школяра працювати над мовою самостійно на рівні її фізичних, інтелектуальних та емоційних можливостей – отже, забезпечувати диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу;

- передбачати різні форми роботи в класі: індивідуальну, групову, колективну, що повною мірою стимулюють активність учнів, їх самостійність, творчість [7].

Іноземна мова є одним із важливих елементів, що впливає на ефективну професійну діяльність будь-якого фахівця. Студенти протягом навчання мають оволодіти найголовнішими навичками англійської мови, такими як аудіювання, говоріння, читання та письмо. Окрім того, більшість науковців переконана, що одним із важливих елементів навчання є метод або ж підхід, який використовується під час занять, аби полегшити процес вивчення мови [9].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Сучасна методика викладання англійської побудована з урахуванням класичної методики вивчення іноземних мов. Сучасні методи навчання англійської змінили репродуктивні способи на інтерактивні. Сьогодні здобуття знань – це взаємодія студента та викладача. Стрімкі зміни у світі та глобалізація вимагають від педагога систематичного самовдосконалення, оновлення власних знань, використання у своїй діяльності інноваційних методик та засобів. З метою підтримки та підвищення соціально-економічного статусу країни фахівці іноземних мов повинні йти в ногу з часом, при цьому бути креативними та винахідливими, глибоко знати свій предмет, на високому рівні володіти інноваційними методиками викладання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ващук Ф. Г. Перехід до інноваційних технологій у вищій освіті – вимога часу. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. К. 2006. 256 с.
3. Горун Г. Використання нових інформаційних технологій на заняттях з англійської мови. *Актуальні*

проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: збірник наукових статей. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 140 с.

4. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. 7. С. 25–37.

5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

6. Приходько Д. С. Інтеграція сучасних технологій у процес вивчення та викладання іноземних мов. *Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов»*. Київ, 2014. С. 191.

7. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник/ НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД«ЕКМО», 2011. 320 с.

8. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої]. К.: Ленвіт, 2015. 444 с.

9. Тесцова О. Роль цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. 1 (204). С. 71–76.

REFERENCE

1. Vashchuk, F. H. (2011). Perekhid do innovatsiynykh tekhnolohiy u vyshchii osviti – vymoha chasu [The transition to innovative technologies in higher education is the need of the hour]. *Intehratsiya v yevropeys'kyu osvitniy prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy: monohrafiya*. Uzhhorod: ZakDU. 560 s. [in Ukrainian]

2. Volkova, N. P. (2006). Profesiyno-pedahohichna komunikatsiya [Professional and pedagogical communication]: navch. posib. K. 256 s. [in Ukrainian]

3. Horun, H. (2020). Vykorystannya novykh informatsiynykh tekhnolohiy na zanyattiyakh z anhliys'koyi movy [Use of new information technologies in English classes]. *Aktual'ni problemy navchannya inozemnykh mov dlya spetsial'nykh tsiley: zbirnyk naukovykh statey*. L'viv: L'vDUVS. 140 s. [in Ukrainian]

4. Koval' T.I. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov [Interactive technologies for learning foreign languages]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholya. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 7. S. 25–37. [in Ukrainian]

5. Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlya studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. ta in./ za zahal'n. red. S. YU. Nikolayevoyi. K.: Lenvit. 590 s. [in Ukrainian]

6. Prykhod'ko, D. S. (2014). Intehratsiya suchasnykh tekhnolohiy u protses vyvchennya ta vykladannya inozemnykh mov [Integration of modern technologies into the process of learning and teaching foreign languages]. *Materialy IX Mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferentsiyi*

«Suchasni pidkhody ta innovatsiyni tendentsiyi u vykladanni inozemnykh mov». Kyiv. 191 s. [in Ukrainian]

7. Sysoyeva, S.O. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh [Interactive technologies of adult education: educational and methodological manual]: navchal'no-metodychnyy posibnyk/ NAPN Ukrayiny, In-t pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh. K.: VD«ЕКМО». 320 s. [in Ukrainian]

8. Suchasni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyshchyykh navchal'nykh zakladakh (2015) [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in general and higher educational institutions]: Kolektyvna monohrafiya / S. YU. Nikolayeva, H. E. Borets'ka, N. V. Mayyer, O. M. Ustymenko, V. V. Chernysh ta inshi; [za red. S.YU.Nikolayevoyi; tekhn. red. I. F. Sobolyevoyi]. K. : Lenvit. 444 s. [in Ukrainian]

9. Testsova, O. (2023). Rol' tsyfrovykh tekhnolohiy u protsesi vyvchennya inozemnoyi movy [The role of digital technologies in the process of learning a foreign language]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky*. 1(204). S. 71–76. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СУЛИМ Володимир Трохимович – професор кафедри міжкультурної комунікації та перекладу Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов.

БОСА Віта Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов.

БАЙДЮК Любов Миколаївна – викладач кафедри фахової методики та інноваційних технологій початкової школи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SULYM Volodymyr Trokhymovych – Professor of the Department of Intercultural Communication and Translation Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages.

BAIDIUK Liubov Mykolaivna – Lecturer of Professional Methodologies and Innovative Technologies in Primary School Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages.

BOSA Vita Petrivna – Candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair of Romance Philology and Comparative-typological Linguistics. Borys Grinchenko Kyiv University.

Scientific interests: use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 02.08.2023 р.

УДК 378.147:371.1:8

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-119-123

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна –доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри сольного співу та оперної підготовки
Харківського національного університету мистецтв
імені І. П. КотляревськогоORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5004-7179>e-mail: tv67@ukr.net**ШУМСЬКА Ольга Олександрівна –**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фортепіано
Харківської гуманітарно-педагогічної академіїORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5422-8663>email: oll123@ukr.net

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО КЕРІВНИЦТВА САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Ефективній підготовці сучасного фахівця багато в чому сприяє мотивована та правильно організована самостійна робота у період його навчання у ЗВО, яка в умовах сьогодення об'єктивно висувається на одне з пріоритетних місць у системі професійної освіти. Ми виявили, що існуюча система професійної педагогічної освіти не може повною мірою вирішити завдання підготовки майбутніх викладачів ЗВО до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. Тому існує об'єктивна необхідність побудови внутрішньовузівської системи спеціальної підготовки викладачів, орієнтованої на їх озброєння необхідними знаннями, навичками, вміннями, техніками та механізмами організації та реалізації самостійної роботи здобувачів освіти.

Ми визначили готовність до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти як стан особистості, яка усвідомлює себе здатною до здійснення означеної діяльності, прагне її реалізувати і готова до вирішення професійних задач. Основними компонентами готовності викладачів до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти є наявність позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до означеного виду професійної діяльності; відповідна теоретична підготовка з урахуванням сучасних вимог до педагогічної діяльності у ЗВО; методична підтримка викладачів, важливою складовою якої є рекомендації щодо здійснення цього виду професійно-педагогічної діяльності. Зміст спеціальної підготовки викладачів мають визначати спеціалісти-предметники, які мають урахувати як специфіку свого предмета, так і напрям підготовки здобувачів освіти.

Значно підвищити рівень професійної підготовки викладачів до науково обґрунтованого та методично правильного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти дозволяє застосування інноваційних технологій у процесі означеної підготовки. При цьому визначення методів підготовки має узгоджуватися з конкретно поставленою метою підвищення професійної майстерності викладачів щодо керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. З боку навчального відділу, керівників кафедр та факультетів можливий контроль процесу керівництва викладачами самостійною роботою здобувачів освіти. На наш погляд, це сприятиме підвищенню відповідальності викладачів як за якість їх педагогічної діяльності, так і за якість організації самостійної роботи здобувачів освіти.

Усі ці заходи мають впливати не лише на професійну мотивацію викладачів і стимулювати їх до професійного самовдосконалення, але й сприяти формуванню та розвитку у них індивідуального стилю керівництва самостійною роботою здобувачів освіти, як значущого компоненту їх професійної майстерності в цілому.

Ключові слова: викладачі ЗВО, здобувачі освіти, готовність, самостійна робота, керівництво.

TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna –Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Solo Singing and Opera Training
Kharkiv I. P. Kotliarevskyi National UniversityORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5004-7179>e-mail: tv67@ukr.net**SHUMSKA Olha Oleksandrivna –**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Piano
Kharkiv Humanitarian-Pedagogical AcademyORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5422-8663>e-mail: oll123@ukr.net

WAYS TO INCREASE THE LEVEL OF UNIVERSITY TEACHERS' PREPAREDNESS TO GUIDE STUDENTS' INDEPENDENT WORK

The effective training of the modern specialist is greatly contributed to by motivated and properly organized independent work during his/her studies at a higher education institution, which in today's conditions plays an objectively important role in the system of professional education.

We have defined the preparedness for guiding students' independent work as the state of the individual who realizes that he/she is capable of carrying out this sort of activity, strives to implement it, and is prepared for solving professional tasks. The main components of teachers' preparedness for guiding students' independent work are the presence of a positive motivational and value attitude to this type of professional activity; appropriate theoretical training taking into account modern requirements for pedagogical activity in higher education institutions; methodical support for teachers, an important component of which is recommendations for the implementation of this kind of activity. The content of teachers' special training should be determined by subject specialists, who should take into account both the specifics of their subject and the direction of students' training.

The use of innovative technologies in the course of the abovementioned training allows to significantly increase the level of teachers' professional training to scientifically based and methodically correct management of students' independent work. At the same time, the definition of training methods should be consistent with the specifically set goal of improving the teachers' proficiency in guiding students' independent work. On the part of the educational department, heads of departments and faculties, it is possible to control the process of teachers' guidance of students' independent work. In our opinion, this will contribute to increasing teachers' responsibility both for the quality of their pedagogical activity and for the quality of organizing students' independent work.

All these measures should influence not only teachers' professional motivation and stimulate them to professional self-improvement, but also contribute to the formation and development of their individual style of guiding students' independent work, as a significant component of their proficiency as a whole.

Key words: university teachers, students, preparedness, independent work, guidance.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зміни, що відбуваються в усіх сферах сучасного суспільства, істотно позначаються й на розвитку системи професійної підготовки фахівців у ЗВО. Функції педагога за цих умов уже не можуть обмежуватися лише передачею певної суми знань і формуванням у здобувачів освіти конкретних умінь. Основним професійним завданням педагога стає пошук шляхів і методів, за допомогою яких він зможе, за визначенням американського психолога А. Маслоу, допомогти молодій людині стати тим, ким вона може стати [7, с. 189]. З цих позицій ефективній підготовці сучасного фахівця багато в чому сприяє мотивована та дидактично виважено організована самостійна робота у період його навчання у ЗВО, яка в умовах сьогодення об'єктивно висувається на одне з пріоритетних місць у системі професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення науково-педагогічних джерел показало, що широке коло питань щодо самостійної роботи здобувачів освіти було і залишається предметом досліджень у педагогіці вищої школи. Так, проблеми організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, як складової підготовки майбутнього фахівця, розглядалися в роботах Т. Агапової, І. Гавриш, В. Євдокимова, В. Король, О. Савченко. Досліджувалися також питання щодо підвищення ефективності самостійної роботи в інформаційно-навчальному середовищі університету (Ю. Атаманчук), в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій (Н. Бойко) та використання електронного підручника (Т. Каменєва). Ученими було визначено дидактичні засади (М. Смирнова), основні принципи (А. Котова) та педагогічні умови (Л. Бондар) організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Мета статті – визначити і схарактеризувати можливі шляхи підвищення рівня готовності викладачів ЗВО до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що професійна зрілість педагога багато в чому визначається ступенем його відповідності певним вимогам, які висуваються до

професійно-педагогічної діяльності. Ці вимоги проявляються у професійній підготовці та професійно значущих якостях, які є показником професійного розвитку особистості педагога [5, с. 42]. А основу професійної компетентності викладача складають його особистий досвід, знання та вміння, що набуваються як у процесі спеціальної фахової підготовки, так і в результаті взаємодії із соціальним середовищем.

На жаль, проведені дослідження показують, що існуюча система професійної педагогічної освіти не може повною мірою вирішити завдання підготовки майбутніх викладачів ЗВО до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. Також протягом останніх років спостерігається тенденція формального підходу окремої частини викладачів до організації та керівництва самостійною навчальною роботою здобувачів освіти, орієнтація на передачу їм якомога більшого обсягу знань, а не на супровід процесу самостійного засвоєння ними програмного матеріалу. Планові консультації з питань, що виникають у здобувачів освіти в процесі самостійної навчальної діяльності, проводяться на слабкому методичному рівні, керівництво підготовкою здобувачами освіти письмових робіт (рефератів, доповідей, наукових повідомлень), зазвичай, здійснюється стихійно та безсистемно тощо.

А отже, підготовка викладачів освітніх установ до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти має органічно вписатися в цілісну систему професійно-педагогічної освіти, а готовність діючих викладачів до означеного виду професійної діяльності – розглядатися як один з пріоритетних напрямів удосконалення самостійної навчальної праці здобувачів освіти.

Виходячи з теоретичних положень щодо поняття готовності як інтегративного особистісного утворення, що передбачає наявність у суб'єкта сформованих властивостей, якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення ним конкретної діяльності [3, с. 158], ми визначили готовність до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти як стан особистості, яка усвідомлює себе здатною до здійснення означеної

діяльності, прагне її реалізувати і готова до вирішення професійних задач. Саме готовність, сприяючи оперативному та адекватному використанню знань, досвіду, особистісних професійно значущих якостей та забезпечуючи, за необхідності, перебудову діяльності, є психологічною передумовою ефективності цієї діяльності.

Готовність до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти передбачає наявність позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до означеного виду професійної діяльності; системи самовдосконалення за рахунок оволодіння новими знаннями і поняттями, необхідними викладачеві, щоб ставити і вирішувати професійні задачі, пов'язані із здійсненням цієї діяльності. Разом з цим, вважаємо за необхідне зазначити, що важливо розмежовувати поняття «готовність» і «підготовка», а саме: підготовка має розглядатися як процес, а готовність – як результат цього процесу [1, с. 64–65].

Аналіз сучасної практики професійно-педагогічної діяльності викладачів ЗВО дав змогу характеризувати умови, реалізація яких сприятиме ефективності процесу підвищення рівня готовності викладачів до керівництва самостійною роботою здобувачів вищої освіти.

Виходячи з того, що результат професійно-педагогічної підготовки викладача перебуває у прямій залежності від його внутрішньої готовності та бажання спрямувати свою діяльність на досягнення мети [4, с. 102], однією з ключових умов удосконалення підготовки викладачів до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти виступає формування у них позитивної мотивації до означеного виду діяльності та мотивації досягнення [6, с. 223].

Безпосереднім каталізатором актуалізації такої мотивації виступає розвиток професійного інтересу до процесів управління самостійною роботою здобувачів освіти. Зростання інтересу викладачів до науково обґрунтованого керівництва самостійною роботою здобувачів освіти сприяє формуванню у них педагогічного ідеалу, носій якого має досконало володіти професійними знаннями, вміннями, навичками, мати особистісні якості, необхідні для ефективного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти.

Формування та розвиток позитивної мотивації та установки на цілеспрямовану підготовку до даного виду педагогічної діяльності значною мірою залежить від забезпечення такої умови, як стимулювання викладачів адміністрацією закладу освіти та керівництвом кафедри до ефективного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. Дієвим засобом стимулювання планомірної роботи викладачів з удосконалення цього аспекту педагогічної діяльності є створення керівниками кафедр ситуацій критичної самооцінки, які визначаються як сукупність соціально-психологічних обставин, за яких члени педагогічного колективу мають змогу подивитися на себе нібито зі сторони, побачити свої достоїнства і недоліки, які впливають на суспільно цінний та особистісно значущий зміст спільної

педагогічної діяльності. Такі стимулювальні ситуації призначені для подолання існуючих антистимулів та антимотивів, узгодження протилежних інтересів і створення умов для забезпечення відповідної установки викладачів на продуктивну роботу з керівництва самостійною роботою здобувачів освіти.

До основних заходів, реалізація яких дозволяє здійснювати на викладачів стимулювальний вплив і спонукати їх до вдосконалення методів керівництва самостійною роботою здобувачів освіти з метою підвищення її ефективності, можна віднести такі: проведення оглядів-конкурсів на кращого викладача-методиста, лектора; на кращого організатора консультації; конкурс на кращу науково-методичну доповідь з означеної проблеми в рамках конкурсу педагогічної майстерності тощо. Заохочення та нагородження переможців таких конкурсів можна проводити у професійні свята, наприклад у День працівника освіти; можна оформити стенд «Найкращий викладач кафедри» тощо. Такі засоби стимулювання можуть стати для викладачів потужним чинником не лише вдосконалення індивідуальних методик і технік, але й створення власної науково обґрунтованої педагогічної технології керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. Крім того, такі заходи піднімають престиж педагогічної професії, мобілізують викладачів на підвищення якості всіх аспектів професійної діяльності.

Важливою умовою, що сприяє формуванню та розвитку стійкої мотивації викладачів до вдосконалення керівництва самостійною роботою здобувачів освіти значною мірою сприяють також підтримка позитивного ставлення колективу кафедри до цієї проблеми, особистий приклад керівництва, традиції, що склалися на кафедрі, характер міжособистісних взаємин між членами педагогічного колективу.

Стимулом для планомірної роботи викладачів з удосконалення керівництва самостійною роботою здобувачів освіти можуть стати педагогічний контроль навчального характеру, який передбачає як детальний аналіз проведеної консультації, так і виявлення типових помилок у роботі з організації самостійної роботи здобувачів освіти; методичні семінари з обміну досвідом щодо організації самостійної роботи здобувачів освіти, які проводяться в рамках кафедри або факультету; регулярна звітність викладачів на засіданнях кафедри щодо підвищення рівня своїх знань, умінь та навичок для ефективного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти тощо.

Як відомо, ефективність самостійної роботи здобувачів освіти визначається певним чином структурованим змістом, методами, формами і технологіями її організації, управління та здійснення [2, с. 12]. Виходячи з цього, одним із компонентів і найважливішою умовою підвищення рівня готовності викладачів до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти виступає удосконалення теоретичної підготовки до цього виду професійної діяльності з урахуванням сучасних вимог до педагогічної діяльності у ЗВО в цілому. Реалізація цієї умови передбачає підготовку

викладачів з творчим складом мислення, які мають фундаментальні наукові знання з педагогіки, психології та методики викладання і здатні продуктивно вирішувати будь-які навчально-виховні завдання, які вимагають від викладачів нових підходів та оволодіння інноваційними, на відміну від традиційних, механізмами організації і якісного управління самостійною роботою здобувачів освіти.

Основою підвищення рівня готовності викладачів ЗВО до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти за методичним компонентом є методична підтримка викладачів, важливою складовою якої є рекомендації щодо здійснення цього виду професійно-педагогічної діяльності. Методичні матеріали мають бути орієнтовані на 1) глибоке та всебічне оволодіння знаннями щодо засад управління самостійною роботою здобувачів освіти; 2) оволодіння методикою ефективної організації самостійної роботи здобувачів освіти; 3) розвиток умінь орієнтуватися в інформаційних потоках, відстежувати та обробляти професійно значущу інформацію щодо керівництва самостійною навчальною працею здобувачів освіти у конкретних видах навчальної діяльності.

Остання умова, спрямована на забезпечення підвищення рівня готовності викладачів ЗВО до ефективного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти, передбачає побудову внутрішньовузівської системи, яка буде орієнтована на озброєння викладачів необхідними знаннями, навичками, вміннями, техніками та механізмами організації та реалізації самостійної роботи здобувачів освіти. Зміст спеціальної підготовки викладачів мають визначати спеціалісти-предметники, які мають урахувати як специфіку свого предмету, так і напрям підготовки здобувачів освіти. Проте, як показує досвід, існують вимоги, які мають бути реалізовані незалежно від будь-яких умов. Вони стосуються, насамперед, організаційно-змістових і методичних аспектів. Підняти планку професійної підготовки викладачів до науково обґрунтованого та методично виваженого керівництва самостійною роботою здобувачів освіти дозволяє застосування інноваційних технологій у процесі означеної підготовки.

При цьому визначення методів підготовки має узгоджуватися з конкретно поставленою метою підвищення професійної майстерності викладачів щодо керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. Підготовка викладачів різних дисциплін до означеного виду педагогічної діяльності має багато спільних рис, тому будь-які групи методів, які будуть використовуватися, мають бути 1) орієнтовані на розвиток теоретичних основ керівної діяльності викладачів (пояснення, лекційне або проблемне викладення матеріалу, евристична бесіда, дискусія тощо); 2) спрямовані на формування та розвиток професійних умінь і творчого підходу до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти (ведення педагогічної документації, розробка дидактичних матеріалів, розв'язання педагогічних задач, ігрове моделювання, аналіз конкретних ситуацій, ділові

ігри тощо); 3) націлені на виявлення, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду діяльності викладачів з керівництва самостійною роботою здобувачів освіти (спостереження, аналіз педагогічних дій, видів і форм діяльності, підготовка виступів з доповідями щодо обміну досвідом практичної роботи); 4) спрямовані на стимулювання у викладачів інтересу та позитивної мотивації до постійного професійного самовдосконалення, в тому числі й в аспекті керівництва самостійною роботою здобувачів освіти.

Слід зазначити, що з боку навчального відділу, керівників кафедр та факультетів можливий контроль процесу керівництва викладачами самостійною роботою здобувачів освіти. На наш погляд, це сприятиме підвищенню відповідальності викладачів як за якість їх педагогічної діяльності, так і за якість організації самостійної роботи здобувачів освіти. Такий неупереджений, доброзичливий контроль, що виключає будь-яку недовіру до професіоналізму викладача, стане додатковим стимулом для вдосконалення викладачами своєї педагогічної майстерності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, процес удосконалення підготовки викладачів до якісного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти, як одного з найважливіших шляхів підвищення ефективності їхньої самостійної навчальної праці, вимагає науково та методично обґрунтованої розробки змісту, організаційних форм та методів. Зміст має бути актуальним, проблемним, інформаційно насиченим, орієнтованим на зв'язок теоретичної підготовки з професійними потребами педагогічної практики і спиратися на глибоке розуміння викладачами важливості та необхідності цілеспрямованої підготовки до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти і значущості цього аспекту для професійно-педагогічної діяльності. Організаційні форми підготовки викладачів до результативного керівництва самостійною роботою здобувачів освіти мають бути доцільними, своєчасними, спрямованими на науково-теоретичне, методичне і практичне вдосконалення викладача.

Педагогічний вплив з боку керівників закладу освіти, навчальних підрозділів, завідувачів кафедрами має здійснюватися з метою підтримання у викладачів стійкої мотивації, інтересу і прагнення до підвищення свого рівня готовності до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти.

Визначено педагогічні умови, реалізація яких має сприяти ефективності підготовки викладачів до якісного виконання означеного аспекту професійної діяльності. Кожна з цих умов тим чи іншим чином впливає не лише на професійну мотивацію викладачів і стимулює їх до професійного самовдосконалення, але й сприяє формуванню та розвитку у них індивідуального стилю керівництва самостійною роботою здобувачів освіти, як значущого компоненту їхньої професійної майстерності в цілому.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні можливостей оптимізації діяльності керівників факультетів і кафедр щодо ефективної організації самостійної роботи здобувачів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ємельянова Д. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до самостійної роботи в умовах кредитно-модульного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 203 с.
2. Король В. М., Савченко О. П. Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця: організація самостійної роботи студентів. Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. 129 с.
3. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди*. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. С. 157–160.
4. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів (теоретико-методологічний аспект): монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 307 с.
5. Організація самостійної роботи студентів з педагогіки / В. І. Євдокимов, Т. П. Агапова, І. В. Гавриш та ін. Харків: ХДПУ імені Г. С. Сковороди, 2000. 160 с.
6. Atkinson J. W., Clark R. A., Lowell E. L. The achievement motive. Eastford, CT: Martino Fine Books, 2015. 412 p.
7. Maslow A. H. The farther reaches of human nature. London: Penguin Books, 1993. 432 p.

REFERENCES

1. Iemelianova, D. V. (2011). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh dystsyplin do samostiinoi roboty v umovakh kredytno-modulnoho navchannia [Formation of the preparedness of future teachers of humanitarian disciplines to work independently in the conditions of credit-module training] [Candidate dissertation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy]. [in Ukrainian]
2. Korol, V. M., Savchenko, O. P. (2003). Samostiina robota studentiv universytetu yak skladova pidhotovky maibutnoho fakhivtsia: orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv [Independent work of university students as a component of training the future specialist: organization of students' independent]. Cherkasy. [in Ukrainian]

3. Krasnyuk, L. (2013). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do pedahohichnoi diialnosti: teoretychnyi aspekt [Formation of preparedness of future primary school teachers for pedagogical activity: theoretical aspect]. *Humanitarnyi visnyk Pereiaslav-Khmelnytskoho derzh. ped. un-t im. Hryhoriia Skovorody*. 28. 157–160. [in Ukrainian]
4. Malykhin, O. V. (2009). Orhanizatsiia samostiynoi navchalnoi diyalnosti studentiv vyshchlykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichnyi aspekt [Organization of independent educational activities of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]. Kryvyy Rih. [in Ukrainian]
5. Yevdokymov, V. I. Ahapova, T. P., Havrysh, I. V. et al. (2000). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv z pedahohiky [Organization of students' independent work in pedagogy] / V. I. Yevdokymov, T. P. Ahapova, I. V. Havrysh et al. Kharkiv. [in Ukrainian]
6. Atkinson, J. W., Clark, R. A., Lowell, E. L. (2015). The achievement motive. Eastford, CT. [in English]
7. Maslow, A. H. (1993). The farther reaches of human nature. London. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри сольного співу та оперної підготовки Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського.
Наукові інтереси: виконавська підготовка здобувачів освіти мистецьких спеціальностей.
ШУМСЬКА Ольга Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фортепіано Харківської гуманітарно-педагогічної академії.
Наукові інтереси: виконавська підготовка здобувачів освіти мистецьких спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Solo Singing and Opera Training of Kharkiv I. P. Kotliarevskiy National University.
Scientific interests: performance training of art majors.
SHUMSKA Olha Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Piano of Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy.
Scientific interests: performance training of art majors.

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023 р.

УДК 373.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-123-128

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –

доктор педагогічних наук,
 професор, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
 Центральноукраїнського державного університету
 імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
 e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкрито сучасні підходи до розгляду теоретичних основ фізичного розвитку учнів.

Фізичний розвиток – динамічний процес росту та біологічного дозрівання дитини в тому чи іншому періоді дитинства. Рівень фізичного розвитку в дитячому віці – один з об'єктивних показників стану здоров'я, що є результатом взаємодії ендогенних факторів (здоров'я батьків, перебіг вагітності і пологів, наявність вроджених аномалій розвитку, тип конституції, інтенсивність обміну речовин, ендокринний фон організму, активність

ферментів крові та секретів травних залоз) та екзогенних факторів (особливості клімату, санітарно-гігієнічні умови, характер харчування, перенесені захворювання, рухова і розумова активність, режим дня та ін.).

Фізичне виховання сприяє повноцінному фізичному розвитку особистості, підвищенню рівня функціональних та адаптаційних можливостей організму. Головною передумовою формування всебічно розвиненої, здорової особи є достатній рівень рухової активності під час усіх форм організації фізичного виховання. На разі, головними проблемами сучасного фізичного виховання є – адекватність фізичної підготовки індивідуальному стану дитини, гармонізація та оптимізація фізичних навантажень, свобода вибору форми рухової активності, яка б відповідала морфофункціональним особливостям і особистісним здібностям дитини.

Оптимальна, правильно організована рухова активність дитини створює відповідні передумови для нормальної життєдіяльності організму людини в дорослому віці, довготривалого творчого життя. Рухова активність дитини передбачає виконання окремих рухів, рухових дій та цілісної рухової діяльності.

У процесі фізичного виховання необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості школярів, так як це є головною умовою створення системи навчання дітей руховим навичкам в школі. Система навчання повинна бути націлена на розвиток і збереження здоров'я, а не на отримання позитивної оцінки за виконання руху.

Ключові слова: фізичний розвиток учнів, фізичне виховання, фізична культура.

FILONENKO Oksana Volodymyrivna –
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Special Education
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

PHYSICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article reveals modern approaches to the consideration of the theoretical foundations of physical development of students.

Physical development is a dynamic process of growth and biological maturation of a child in one or another period of childhood. The level of physical development in childhood is one of the objective indicators of the state of health, which is the result of the interaction of endogenous factors (the health of parents, the course of pregnancy and childbirth, the presence of congenital anomalies of development, the type of constitution, the intensity of metabolism, the endocrine background of the body, activity of blood enzymes and secretions of digestive glands) and exogenous factors (features of the climate, sanitary and hygienic conditions, nature of nutrition, previous diseases, motor and mental activity, daily routine, etc.).

Physical education contributes to the full-fledged physical development of the personality, increasing the level of functional and adaptive capabilities of the body. The main prerequisite for the formation of a comprehensively developed, healthy person is a sufficient level of motor activity during all forms of physical education. Currently, the main problems of modern physical education are the adequacy of physical training to the individual condition of the child, harmonization and optimization of physical exertion, freedom to choose the form of motor activity that would correspond to the morpho-functional characteristics and personal abilities of the child.

Optimum, properly organized motor activity of the child creates appropriate prerequisites for the normal functioning of the human body in adulthood, a long-term creative life. The motor activity of the child involves the performance of separate movements, motor actions and integral motor activity.

In the process of physical education, it is necessary to take into account the individual and typological characteristics of schoolchildren, as this is the main condition for creating a system for teaching children motor skills at school. The training system should be aimed at the development and preservation of health, and not at receiving a positive assessment for the execution of the movement.

Keywords: physical development of students, physical education, physical education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства у державних офіційних структур і представників науки посилюється інтерес до проблем оздоровчої фізичної культури. Формування освіченої, творчої особистості, становлення фізичного і морального розвитку людини розглядається як головне завдання сучасної національної освіти, а фізична культура як частина загальної культури [12].

Значущість означеної проблеми підкреслюється ще й тим, що фізична підготовленість молоді до активного життя сьогодні – один із визначальних чинників подальшого розвитку України. Ця думка знаходить підтвердження у низці державних документів: «Національній доктрині розвитку освіти» (2002) та

«Національній доктрині розвитку фізичної культури та спорту» (2004), Державній програмі «Здоров'я – 2020: український вимір» (2011) та Концепції «Нова українська школа» (2016), у яких визначено пріоритети освітньої політики України і які детермінують не лише стратегію реформування системи загальної середньої освіти, а й напрями подальшого наукового пошуку щодо забезпечення належної підготовки учнів до життя, фізичної зокрема [7, с. 5].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різним аспектам фізичного виховання підростаючого покоління присвячені дослідження М. Зуболій, О. Курок, Г. Ляшенко, Л. Сущенко, Б. Шиян та ін. Формування здорового способу життя школярів в освітньому процесі присвячено праці (В. Білик, А. Герасимчук, С. Ігнатенко,

С. Лапаєнко, В. Лисяк, О. Маркова, К. Палієнко, С. Страшко та ін.); у позакласній діяльності (О. Гауряк, А. Гужаловський, О. Жабокрицька, Т. Лясота, В. Рева та ін.). Попри значну увагу вчених, питання фізичного розвитку учнів потребує подальшого вивчення. Практика переконує в необхідності удосконалення змісту та методів фізичного розвитку та виховання здорового способу життя учнів.

Метою статті є розкриття сучасних підходів до розгляду теоретичних основ фізичного розвитку учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідник Е. Вільчковський підкреслює, що фізичний розвиток виявляється у становленні та зміні біологічних форм та функцій організму дитини в процесі життя та визначається рівнем антропометричних і біометричних показників (маса та довжина тіла, окружність грудної клітини, частота дихання та серцевих скорочень); рухових якостей (швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості); показників формування постави [3].

Фізичний розвиток – динамічний процес росту та біологічного дозрівання дитини в тому чи іншому періоді дитинства. Рівень фізичного розвитку в дитячому віці – один з об'єктивних показників стану здоров'я, що є результатом взаємодії ендогенних факторів (здоров'я батьків, перебіг вагітності і пологів, наявність вроджених аномалій розвитку, тип конституції, інтенсивність обміну речовин, ендокринний фон організму, активність ферментів крові та секретів травних залоз) та екзогенних факторів (особливості клімату, санітарно-гігієнічні умови, характер харчування, перенесені захворювання, рухова і розумова активність, режим дня та ін.).

Комплексна оцінка фізичного розвитку включає:

1. Оцінку результатів вимірювань – антропометрію (соматометрію) і зовнішнього огляду (соматоскопію).

Соматоскопія (від грец. soma – тіло і skapeo – дивлюся) проводиться для отримання загального враження про фізичний розвиток обстежуваного: тип будови тіла в цілому і окремих його частин, їх взаємовідносини, пропорційність, наявність функціональних або патологічних відхилень. Соматоскопія включає: оцінку стану опорно-рухового апарату – визначення форми черепа, грудної клітки, ніг, стоп, хребта, осанки, розвитку мускулатури; визначення ступеня жировідкладення; оцінку ступеня статевого дозрівання; оцінку стану шкірних покривів; оцінку стану слизових оболонок очей і порожнини рота; огляд зубів і складання зубної формули.

2. Оцінку функціонального стану різних систем організму (фізіометрію). Традиційно проводять динамометрію (вимірювання сили м'язів кисті), спірометрію (функціональне дослідження системи дихання) та функціональні проби серцево-судинної системи.

3. Визначення біологічного віку дитини (найчастіше визначають кістковий вік за рентгенограмою кисті). Така комплексна оцінка показників фізичного розвитку проводиться при

значному відхиленні дитини у фізичному розвитку і підозрі на ендокринні, генетичні та деякі інші захворювання або в дитячих колективах спеціальними дослідженнями. У практиці дільничного педіатра найчастіше обмежуються оцінкою антропометричних даних (антропометрією) [10, с. 3–4].

Фізичне виховання, на думку Ф. Мороза, сприяє повноцінному фізичному розвитку особистості, підвищенню рівня функціональних та адаптаційних можливостей організму. Автор переконаний у тому, що головною передумовою формування всебічно розвинутої, здорової особи є достатній рівень рухової активності під час усіх форм організації фізичного виховання. Такий підхід актуалізує необхідність комплексного використання фізичних вправ з метою створення умов для найбільшої рухової активності, доцільної зміни моментів напруження і розслаблення, фізичного навантаження і відпочинку. «Фізичне виховання є однією з передумов ефективності розумового, морального, естетичного виховання, а належний рівень загального розвитку робить привабливою мету, пов'язану із досягненням фізичної досконалості» [8, с. 177].

Оптимальна, правильно організована рухова активність дитини створює відповідні передумови для нормальної життєдіяльності організму людини в дорослому віці, довготривалого творчого життя. Рухова активність дитини передбачає виконання окремих рухів, рухових дій та цілісної рухової діяльності [11].

На важливих аспектах змін в організації фізичного виховання дітей акцентує увагу О. Богиніч. По-перше, у контексті реалізації гуманістичного принципу виховання віра в дитину, її можливості, перспективи прогресивних досягнень мають складати основу взаємовідносин у процесі організації рухової діяльності. По-друге, оцінка рівня рухової підготовленості має базуватися не лише на кількісних та якісних показниках, а й на індивідуальних можливостях кожної дитини, врахуванні зусиль, яких дитина докладає для досягнення певного результату [1].

Фізичне виховання стратегічно спрямоване на збереження, зміцнення і формування здоров'я комплексом дієвих засобів фізичного виховання, що впливають на якість життєдіяльності. На практиці це забезпечує наявність особистісної здоров'язбережувальної позиції, що відображає володіння способами практичних дій, прийняття щоденних оптимальних мотивованих рішень, спрямованих на адекватну оздоровчу поведінку, перетворення цінностей здоров'я і фізичної культури на надбання особистості через активну діяльність, набуття здоров'язбережувальної компетентності через навчання і виховання, що складають основу розвитку дитини та відповідність процесу життєдіяльності дітей дошкільного віку нормам безпечного й здорового способу життя [5, с. 58].

У режимі яких значне місце посідає рухова активність (ранкова зарядка, щоденний 1,5–2 годинний активний відпочинок, заняття фізичними вправами до 6–8 годин на тиждень),

порівняно з школярами, що не включають цих елементів у своєму режиму дня, частіше мають гармонійний фізичний розвиток і високу розумову підготовленість та м'язову працездатність, а також опір до стомлюваності, більш сприятливі показники, які характеризують функціональний стан нервової системи, більш економічну роботу серцево-судинної системи, органів дихання, високу імунну реактивність.

У даний час, головними проблемами сучасного фізичного виховання є – адекватність фізичної підготовки індивідуальному стану дитини, гармонізація та оптимізація фізичних навантажень, свобода вибору форми рухової активності, яка б відповідала морфофункціональним особливостям і особистісним здібностям дитини [4; 7; 9].

При виборі засобів і методів фізичного виховання в сучасній школі недостатньо враховуються особливості дитячого організму, і часто, програмні вимоги неадекватні фізичному розвитку і фізичній підготовленості школярів. Дана ситуація сприяє виникненню конфліктів: незадовільну оцінку, як правило, отримує дитина, а не учитель, який не враховує особливостей дітей.

Для розробки програми впливу фізичних навантажень на організм необхідно, перш за все, вивчити індивідуальні особливості дитячого організму, оцінити успіхи і невдачі дитини у виконанні фізичних вправ. Важливо керуватися не вимогами і нормативами старої програми, а оцінювати результати школярів щодо їх попередніх показників.

У процесі фізичного виховання необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості школярів, так як це є головною умовою створення системи навчання дітей руховим навичкам в школі. Система навчання повинна бути націлена на розвиток і збереження здоров'я, а не на отримання позитивної оцінки за виконання руху.

Мотивація до занять фізичною культурою у школярів має вікові особливості. В учнів початкових класів провідним мотивом формування інтересу до занять виступає задоволення природної потреби в рухах, а підлітки бачать в цих заняттях особисту і суспільну значимість. Саме це обумовлює вікові відмінності в засобах і методах формування інтересу учнів до занять [3, с. 55].

У підлітковому віці відбувається інтенсивне фізичний і психічний розвиток. Психічне розвиток характеризується виникненням нових, більш складних форм абстрактно-логічного мислення, вдосконаленням емоційних процесів і проявом вольової активності, появою і розвитком самосвідомості. Ці зміни усвідомлюються самим підлітком і впливають на його поведінку. Вони спонукають підлітка бути схожим на дорослого. Приклад дорослих, в першу чергу батьків і вчителів, має найбільший вплив на виховання у них інтересу до фізичної культури [1, с. 9].

Фізична культура повинна забезпечити свідоме ставлення підлітка до свого організму, виховати вміння заощаджувати здоров'я, зміцнювати його раціональним харчуванням, фізичними вправами, загартуванням.

Важливе значення в підвищенні інтересу підлітків до фізичної культури має досягнення ними успіхів на заняттях. Тому, завдання учням необхідно давати з урахуванням їх можливостей. Непосильні завдання за складністю, або по прояву окремих рухових якостей викликають у школяра почуття невпевненості в своїх силах, побоювання, замкнутість. Це може негативно впливати на розвиток інтересу до фізичної культури.

У підлітків відзначається підвищений інтерес до самих себе. Вони прагнуть мати ті якості, які вважають цінними. Хлопці-підлітки орієнтуються на розвиток таких якостей, як мужність, сміливість, сила, витривалість. Дівчатка бачать в заняттях фізичними вправами засіб формування правильного статури і красивих, витончених рухів. Підліток дуже чутливо реагує на оцінку його особистості дорослими або однолітками, боляче переживає все, що негативно впливає на його престиж в середовищі однокласників. Невдачі при виконанні фізичних вправ і критичні зауваження вчителя викликають сильні переживання, тому особливу увагу і педагогічний такт слід проявляти до учнів, які відстають або мають відхилення у фізичному розвитку: порушення постави, надлишкову масу тіла і інше. Існує значна залежність розвитку інтересу до фізичної культури від стану фізичного виховання в школі, від того, як ставляться до цієї справи керівники школи, вчителі, від якості матеріально-технічної бази, від того, як проводяться уроки, змагання, фізкультурно-спортивні свята, як оформлена наочна агітація. Особливо значна роль в цьому вчителя фізичної культури. Він повинен піклуватися про те, щоб уроки фізичної культури і позакласні заняття приносили школярам задоволення. Це активізує розвиток інтересу у школярів до фізичної культури.

З огляду на прагнення підлітків до самостійності і самоствердження, слід під час занять фізичною культурою надавати їм можливість задовольняти ці прагнення, які формують потребу в самовдосконаленні. Окремі автори вважають, що саме в підлітковому віці самовиховання стає цілеспрямованою діяльністю [2, с. 13].

Виховання у школярів інтересу до фізичної культури є необхідною умовою формування у них звички (звичка – це сформоване дію, виконання якого, при деяких обставинах, стає потребою людини) в систематичних заняттях фізичними вправами. Це зумовлюється двома причинами. По-перше, звичка швидше формується і стає більш стійкою за умови зацікавленого ставлення до занять. По-друге, систематичні заняття фізичною культурою включають і самостійні заняття вдома [4, с. 51].

До раціональним методам формування звички до занять фізичними вправами належать такі, які:

- а) забезпечують усвідомлене засвоєння знань, формування умінь і навичок;
- б) розвивають інтерес до занять фізичною культурою;
- в) сприяють розвитку самооцінки рухів;
- г) враховують індивідуальні особливості учнів при самостійному виконанні домашнього завдання з фізичної культури;

д) виховують звичку до активного відпочинку в режимі дня [6, с. 55].

Питання про критерії ефективності формування у школярів звички до занять фізичною культурою є найактуальнішим. Оцінювати рівень знань і умінь учнів з фізичної культури можна за такими критеріями:

- 1) знання про форми занять фізичною культурою і застосування їх в режимі дня;
- 2) вміння правильно виконувати ранкову гігієнічну гімнастику;
- 3) навички застосування набутих умінь і рухових навичок на уроках фізичної культури;
- 4) показники фізичної підготовленості;
- 5) вміння правильно організувати і виконувати домашні завдання з фізичної культури;
- 6) вміння здійснювати самоконтроль за руховою активністю в режимі дня [9, с. 29].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, виховання у школярів звички систематично займатися фізичною культурою здійснюється протягом усього періоду навчання. Звичка формується в результаті багаторазового повторення певних дій і вчинків, тому слід забезпечувати таке поєднання роз'яснювальної, виховної роботи та різних форм практичних занять фізичними вправами, при яких фізична культура стає усвідомленим обов'язковим компонентом режиму кожного дня школяра. Особливе місце тут займають самостійні заняття фізичними вправами, ігри в позашкільний час. Щоденні самостійні заняття фізичними вправами поряд з виховним, оздоровчим та розвиває впливом, діють як важливий фактор правильної організації дня, тижня, навчального року, сприяють підвищенню загальної та розумової працездатності учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богініч О. Здоров'я та фізичний розвиток дитини: реалізація завдань освітньої лінії «Особистість дитини». *Дошкільне виховання*. 2012. № 9. С. 3–7.
2. Вакулєнко О. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці: авт. дис... канд. пед. наук. К., 2001. 20 с.
3. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Львів: ВНТЛ, 1998. 336 с.
4. Власюк Г. Формування у школярів прагнення до ведення здорового способу життя. *Рідна школа*. 2002. № 8–9. С. 51–52.
5. Гаращенко Л. Сучасні підходи до розгляду теоретичних основ фізичного виховання дітей дошкільного віку. *Людознавчі студії*. Серія : Педагогіка. 2017. Вип. 4. С. 54–63. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_4_8.
6. Горашук В. Здоров'я учнів. Від чого воно залежить? *Рідна школа*. 1997. № 3–4. С. 55–56.
7. Кожокар М. В., Цибанюк О. О., Мосейчук Ю. Ю., Зорій Я. Б., Ушенко Ю. О., Галан Я. П., Кошура А. В. Організаційно-педагогічні засади фізичного виховання дітей та молоді на Буковині: монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2019. 235 с.
8. Мороз Ф. В. Вплив фізичного виховання на розвиток дітей дошкільного та шкільного віку. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доповідей Всеукр. наук.-

практ. конф. (Мукачево, 17–18 травня 2017 р.) / Ред. кол. : Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 175–177.

9. Традиції фізичної культури в Україні: 36. наук. статей / За заг. ред. С. В. Кириленко, В. А. Старкова, А. В. Цюся. К. : ІЗМН, 1997. 248 с.

10. Фролова Т. В., Атаманова О. В., Терещенкова І. І., Сенаторова А. С. Фізичний розвиток дітей раннього віку : метод. вказ. для студентів 3-го курсу мед. фак-тів. Харків : ХНМУ, 2020. 32 с.

11. Шевченко Ю. М., Дубяга С. М. Фізичний розвиток дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та методико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 11. С. 143–146.

12. Шутка Г. І. Фізичний розвиток дітей у літніх оздоровчих таборах як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Соціалізація особистості*. К. : НПУ, 2000.

REFERENCE

1. Bohinich, O. (2012). Zdorov'ya ta fizychnyy rozvytok dytyny: realizatsiya zavdan' osvith'oyi liniyi «Osobystist' dytyny» [Health and physical development of the child: implementation of the tasks of the educational line "Personality of the child"]. *Doshkil'ne vykhovannya*. № 9. S. 3–7. [in Ukrainian]
2. Vakulenko, O. (2001). Zdorovyy sposib zhyttya yak sotsial'no-pedahohichna umova stanovlennya osobystosti u pidlitkovomu vitsi [A healthy lifestyle as a socio-pedagogical condition of personality formation in adolescence]: avt. dys... kand. ped. nauk. K. 20 s. [in Ukrainian]
3. Vil'chkovs'kyi, E. S. (1998). Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya ditey doshkil'noho viku: navchal'nyy posibnyk [Theory and methods of physical education of preschool children: study guide]. L'viv: VNTL. 336 s. [in Ukrainian]
4. Vlasyuk, H. (2002). Formuvannya u shkolyariv prahnennya do vedennya zdorovoho sposobu zhyttya [Formation of schoolchildren's desire to lead a healthy lifestyle]. *Ridna shkola*. № 8–9. S. 51–52. [in Ukrainian]
5. Harashchenko, L. (2017). Suchasni pidkhody do roz'hlyadu teoretychnykh osnov fizychnoho vykhovannya ditey doshkil'noho viku [Modern approaches to the consideration of the theoretical foundations of physical education of preschool children]. *Lyudynoznavchi studiyi*. Seriya : Pedahohika. Vyp. 4. S. 54–63. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_4_8 [in Ukrainian]
6. Horashchuk, V. (1997). Zdorov'ya uchniv. Vid choho vono zalezhyt' [Health of students. What does it depend on?]. *Ridna shkola*. № 3–4. S. 55–56. [in Ukrainian]
7. Kozhokar, M. V., Tsybanyuk, O. O., Moseychuk, YU. YU., Zoriy, YA. B., Ushenko, YU. O., Halan, YA. P., Koshura, A. V. (2019). Orhanizatsiyno-pedahohichni zasady fizychnoho vykhovannya ditey ta molodi na Bukovyni [Organizational and pedagogical principles of physical education of children and youth in Bukovina]: monohrafiya. Chernivtsi: Chernivets'kyi nats. un-t. 235 s. [in Ukrainian]
8. Moroz, F. V. (2017). Vplyv fizychnoho vykhovannya na rozvytok ditey doshkil'noho ta shkil'noho viku [The influence of physical education on the development of preschool and school-age children]. *Psykhologo-pedahohichni osoblyvosti rozvytku osobystosti v osvith'omu prostori* : zb. tez dopovidey Vseukr. nauk.-prakt. konf., (Mukachevo, 17–18 travnya 2017 r.) / Red. kol. : T. D. Shcherban (hol. red.) ta in. Mukachevo : Vyd-vo MDU. S. 175–177. [in Ukrainian]
9. (1997). Tradytsiyi fizychnoyi kul'tury v Ukrayini [Traditions of physical culture in Ukraine]: Zb. nauk. statey / Za zah. red. S. V. Kyrylenko, V. A. Starkova, A. V. Ts'osya. K. : IZMN. 248 s. [in Ukrainian]
10. Frolova, T. V., Atamanova, O. V., Tereshchenkova, I. I., Senatorova, A. S. (2020). Fizychnyy rozvytok ditey rann'oho viku [Physical development of young children]:

metod. vказ. dlya studentiv 3-ho kursu med. fak-tiv. Kharkiv : KHNMU. 32 s. [in Ukrainian]

11. Shevchenko, YU. M., Dubyaha, S. M. (2009). Fizychnyy rozvytok ditey starshoho doshkil'noho viku yak pedahohichna problema [Physical development of older preschool children as a pedagogical problem]. Pedahohika, psykholohiya ta metodyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. № 11. S. 143–146. [in Ukrainian]

12. Shutka, H. I. (2000). Fizychnyy rozvytok ditey u litnikh ozdorovchyykh taborakh yak aktual'na sotsial'no-pedahohichna problema [Physical development of children in summer health camps as an actual socio-pedagogical problem]. Sotsializatsiya osobystosti. K. : NPU. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки

та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього викладача; розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FILONENKO Oksana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: professional training of the future teacher; development of education and pedagogics in Ukraine in the 2nd half of the 19th – 20th centuries.

Стаття надійшла до редакції 09.08.2023 р.

УДК: 378-057.4:504

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-128-132

ХРИК Василь Михайлович –

доктор педагогічних наук, доцент,

начальник відділу лісового господарства

Білоцерківського національного аграрного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1912-3476>

e-mail: hvm2020@ukr.net

ПОВЛІН Ірина Емерихівна –

кандидат сільськогосподарських наук,

доцент кафедри біології та хімії

Закарпатського угорського інституту

ім. Ференца Ракоці ІІ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-6168>

e-mail: Polin.iren@kmf.org.ua

МОЗУЛЬ Ірина Вікторівна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівського національного педагогічного університету

імені Олександра Довженка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8331-9011>

e-mail: mozul.dubok@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглядаються теоретичні основи екологічної свідомості майбутніх фахівців. Виділено два основні напрями екологічної освіти. Охарактеризовано компоненти екологічної свідомості. Висвітлено види екологічної свідомості.

Для системи екологічної освіти характерні такі риси, як відкритість, багатовимірність, орієнтація на неперервний творчий пошук, відповідність формується синергетичної картині світобудови. Таким чином, освіта в галузі охорони навколишнього середовища не є просто механічним додаванням до загальної освіти. Воно має стати органічною складовою будь-якого рівня чи системи освіти та підготовки фахівців. Його зміст змінюється залежно від соціальних та економічних умов, характеру та стану проблем навколишнього середовища у різних країнах та регіонах.

Проводячи аналіз складових екологічної свідомості, виділено його параметри. Одним із найважливіших завдань екологічної свідомості є відкриття об'єктивних законів існування та розвитку соціоприродної системи, передбачення її перспектив, розробка можливих прогнозів на майбутнє, відкриття нових енергетичних, природних та інших видів ресурсів. Якість екологічної освіти у суспільстві пов'язані з науково-технічним процесом, використанням всіх досягнень науки на благо всього людства.

Розвиток екологічної свідомості та світогляду відіграє головну роль у досягненні зазначених цілей. Переорієнтація людського світогляду передбачає усвідомлення сутності екологічних законів, причин протиріч у системі «природа – суспільство», виявлення невідповідності природних та соціальних законів; осмислення небезпеки

глобальних катастроф та локальних екологічних криз; усвідомлення необхідності розробки глобальної стратегії розвитку як передумови життя.

Вивчення екологічних взаємодій людини та природи передбачає осмислення процесу становлення екології, вивчення довкілля окремих видів, вивчення екосистеми та взаємовідносин екосистем, більш детальне вивчення біосфери, осягнення екології людини та соціальної екології, ековиховання, екоутворення, формування екологічного світогляду, еко.

У цілому нині науково-освітня система разом із іншими системами духовної сфери, сприяють переходу на шлях сталого розвитку, реалізовуватиме комплекс запобіжних дій, вкладених у виживання цивілізації.

Ключові слова: екологічна свідомість, майбутні фахівці, освіта, екологія, освітній процес.

HRYK Vasyl Mykhailovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Head of the forestry department

Bila Tserkva National Agrarian University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1912-3476>

e-mail: hvm2020@ukr.net

POVLIN Iryna Emerikhivna –

candidate of agricultural sciences, associate professor of the Department

of Biology and Chemistry of the Ferenc Rakotsi II

Transcarpathian Hungarian Institute

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-6168>

e-mail: Polin.iren@kmf.org.ua

MOSUL Iryna Viktorivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at the Department

of Theory and Methodology of Primary Education

at the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8331-9011>

e-mail: mozul.dubok@gmail.com

THEORETICAL BASICS OF ENVIRONMENTAL AWARENESS OF FUTURE SPECIALISTS AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The quality of environmental education in society is related to the scientific and technical process, the use of all scientific achievements for the benefit of all mankind. At the same time, the most important indicator of the quality of professional training of a specialist is environmental competence, that is, a person's achievement of a certain level of professional knowledge and culture, which allows solving the most pressing tasks related to the harmonization of relations between society and the environment.

The article examines the theoretical foundations of environmental awareness of future specialists. Two main areas of environmental education are distinguished. The components of environmental consciousness are characterized. Types of environmental awareness are highlighted. Analyzing the components of environmental awareness, its parameters were identified. One of the most important tasks of ecological consciousness is the discovery of objective laws of existence and development of the socio-natural system, prediction of its prospects, development of possible forecasts for the future, discovery of new energy, natural and other types of resources. The quality of environmental education in society is related to the scientific and technical process, the use of all scientific achievements for the benefit of all mankind.

the development of environmental awareness and worldview plays a major role in achieving these goals.

The reorientation of the human worldview involves awareness of the essence of ecological laws, the causes of contradictions in the "nature - society" system, the identification of inconsistencies between natural and social laws; understanding the danger of global disasters and local environmental crises; awareness of the need to develop a global development strategy as a prerequisite for life.

The study of ecological interactions of man and nature involves understanding the process of the formation of ecology, studying the environment of individual species, studying the ecosystem and ecosystem relationships, a more detailed study of the biosphere, understanding human ecology and social ecology, eco-education, eco-creation, the formation of an ecological worldview.

In general, the scientific and educational system, together with other systems of the spiritual sphere, contribute to the transition to the path of sustainable development, will implement a complex of preventive actions invested in the survival of civilization.

Key words: environmental consciousness, future specialists, education, ecology, educational process.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Науково-технічний прогрес у розвитку людства призвів до появи та масового використання таких технологій, які порушили питання про незворотні наслідки порушення екологічної рівноваги на планеті. Заклопотаність вчених

планети цією проблемою виявилася в концепції сталого розвитку, що отримала своє відображення у рішеннях всесвітніх самітів ООН з навколишнього середовища п розвитку. Особлива увага в зазначеній концепції звертається на необхідність формування та розвитку у людини екологічної

свідомості, що сприяє її практичній реалізації. У зв'язку з цим необхідно вести мову про екологізацію системи освіти, зокрема вищої професійної та подальшої професійної діяльності майбутніх фахівців незалежно від професійного вибору, а також їх активне включення за допомогою використання інноваційних освітніх технологій у вирішення екологічних ситуацій різного рівня з метою формування екологоорієнтованої особистості, здатної здійснювати свою життєдіяльність у всіх сферах із позицій екологічної доцільності.

Важливість наукового осмислення та освоєння психолого-акмеологічних методів розвитку екологічної свідомості, цілеспрямованого психолого-акмеологічного та дидактичного аналізу об'єктивних та суб'єктивних факторів, умов та засобів побудови освітнього процесу у ЗВО зумовлена соціокультурною потребою у розвитку здібностей студентів, життєвих цінностей та установок гуманістичної спрямованості [1].

Якість екологічної освіти у суспільстві пов'язані з науково-технічним процесом, використанням всіх досягнень науки на благо всього людства. При цьому найважливішим показником якості професійної підготовки фахівця є екологічна компетентність, тобто досягнення людиною певного рівня професійних знань та культури, що дозволяють вирішувати найактуальніші завдання, пов'язані з гармонізацією взаємовідносин суспільства із середовищем свого проживання. Цей показник не визначається лише ступенем професійної майстерності конкретної людини. Він пов'язаний і з наявністю у людини певних духовних якостей, які дозволяють фахівцеві при виконанні конкретного виду діяльності не тільки безконфліктно жити в навколишньому світі, а й бути носієм екологічної культури, вміння адекватно оцінювати ситуацію, що склалася, і прогнозувати наслідки своєї діяльності для суспільства та навколишнього середовища. Ці якості дозволяють фахівцеві приймати оптимальні екологічні рішення у сфері своєї професійної діяльності, не допускаючи негативного впливу на довкілля та здоров'я людини.

Екологічна компетенція визначається як індивідуальна характеристика ступеня відповідності особистості вимогам екологічної освіти: прищеплення студентам екологічних знань, умінь, навичок, спрямованих на формування екологічної свідомості, мислення, світогляду, необхідні загальної орієнтації в екологічній обстановці, усунення чи обмеження дій екологічного ризику.

Проблема формування екологічних знань у вищій школі пов'язана з набуттям майбутніми фахівцями цілого ряду нових, специфічних знань та особистісних якостей, найважливішим показником яких є екологічна компетентність. Екологічна компетентність у сучасному контексті розглядається як комплекс професійних знань з позиції екологічного світогляду, що органічно включає в себе як моральний ідеал прагнення гармонійного розвитку та взаємодії людини, суспільства і природи, а також глибоке

усвідомлення кожним індивідом цінності людського життя та залежності її та соціального довкілля [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідну роль формуванні екологічної свідомості відіграє екологічна освіта. У цьому екологічна свідомість є предметом педагогічного дослідження. Однак у цьому випадку йдеться не про екологічну свідомість як таку, а про проблеми та методи формування у навколишніх екологічних знань та відповідального ставлення до природи, що становлять основу екологоорієнтованого світогляду та культури. Проблемою формування екологічної свідомості займалися В. Андрущенко, Д. Гроздинський, В. Крисаченко, М. Кисильов, М. Михальченко, К. Ситник, А. Толстоухов й інші науковці.

Важливе значення для аналізу змісту екологічної освіти мали методологічні дослідження Г. Білявського, В. Богомоллова, В. Добровольського, А. Захлебного, І. Зверева, Л. Лук'янової, А. Некос, М. Романенка, В. Скребець, О. Трошиної, Р. Фурдуй. Заслужують на увагу і праці М. Бауера, Є. Вершиніної, І. Зязюна, О. Кудрявцевої, В. Липицького, Н. Насонкіної, О. Романової, Т. Тимочко тощо.

Мета статті. Розкрити теоретичні основи екологічної свідомості майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для системи екологічної освіти характерні такі риси, як відкритість, багатовимірність, орієнтація на неперервний творчий пошук, відповідність формується синергетичної картині світобудови. Таким чином, освіта в галузі охорони навколишнього середовища не є просто механічним додаванням до загальної освіти. Воно має стати органічною складовою будь-якого рівня чи системи освіти та підготовки фахівців. Його зміст змінюється залежно від соціальних та економічних умов, характеру та стану проблем навколишнього середовища у різних країнах та регіонах.

Виділяються два основні напрями екологічної освіти: виховання на кшталт загальних ідей охорони навколишнього середовища, дбайливого щодо неї ставлення; набуття професійних спеціальних знань про загальні закономірності існування природних та антропогенних екосистем. Обидва напрями взаємопов'язані, бо їх основі лежить пізнання принципів, підходів, закономірностей екології. Система екологічної освіти має бути націлена, по-перше, на підготовку професійних екологів, по-друге, на оволодіння фахівцями різних галузей загальною екологічною культурою [2].

Екологічна свідомість є пізнавально-ціннісною формою соціального відображення взаємодії людини (суспільства) і природи, представлену у вигляді ідеальних або реальних потреб та інтересів, що володіє активністю, а також діяльним, загальним характером. Оскільки ми розглядаємо екологічну свідомість як одну з форм суспільної свідомості, то цілком логічно виділити науковий та ненауковий типи екологічної свідомості.

Науковий тип екологічної свідомості служить орієнтації людини у світі на основі побудови

адекватної картини світобудови, системного використання наявних знань про природні сили та людські можливості на користь соціоекосистеми. Ставлення до природи як протистоїть людині об'єкта застосування сил, змінюється повільно, але неухильно. Усвідомлення значущості їхнього спільного розвитку як творчого початку є передумовою гармонійного розвитку всіх трьох компонентів екологічної свідомості, що буде характерним для гармонійного історичного типу. Науковий тип, у свою чергу, ділиться на пізнавальний та ціннісний види.

До пізнавального виду наукової екологічної свідомості належить, по-перше, раціональне знання, націлене, створення науково обгрунтованої системи екологічної свідомості, що має власні вихідні принципи, залежності, фундаментальні поняття та категорії. Одним із найважливіших завдань цього виду екологічної свідомості є відкриття об'єктивних законів існування та розвитку соціоприродної системи, передбачення її перспектив, розробка можливих прогнозів на майбутнє, відкриття нових енергетичних, природних та інших видів ресурсів. По-друге, – діяльнісне знання, спрямоване на практичне втілення у повсякденну життєдіяльність отриманих знань, усіяке розширення кола людей, які мають ці знання, реалізацію науково-обгрунтованих регіональних та міжнародних проєктів. На попередніх історичних етапах розвитку екологічної свідомості саме діяльні знання, науково обгрунтоване з погляду сучасної йому епохи, було провідним фактором природоперетворювальної активності людської спільноти.

До ціннісного компонента наукової екологічної свідомості належать концепції та теорії, що відображають формування нових світоглядних основ науки. Започатковано ці підходи на властивій людині особистісній самосвідомості, що змушує шукати лише в собі останню причину вчинків, покладати на себе відповідальність за їх результати. Екологічне знання набуло особливої ролі у формуванні наукового типу екологічної свідомості, уявлень про середовище як комплекс природних процесів, з яким людина взаємодіє під час життєдіяльності. Ця система уявлень поєднала знання про розвиток живої природи та людського суспільства, набула особливої значущості у подоланні екологічної кризи, а тому стала важливим чинником формування нових світоглядних основ науки, духовних орієнтирів розвитку суспільства [6].

Проводячи аналіз складових екологічної свідомості, можна виділити такі його параметри:

- психологічна «включеність» – протипоставленість» людини та природі;
- сприйняття природи як об'єкт-суб'єкт;
- характер взаємодії з природою – "прагматичний" – "непрагматичний".

Екологічну свідомість можна розглядати як сукупність уявлень, як індивідуальних, так і групових, що відображають взаємозв'язок у системі «людина-природа» і в самій природі, існуючого ставлення до природи, а також відповідних стратегій та технологій взаємодії з нею [7].

Екологічна свідомість найбільш адекватно може бути охарактеризовано параметрами:

- психологічна «протипоставленість» – включеність», де людина стоїть поза і над природою або ж, як складова природи;
- «об'єктне – суб'єктне» сприйняття природи, у якому людина сприймає природу як позбавлений будь-якої самоцінності об'єкт впливу чи, як рівноправний суб'єкт взаємодії;
- «прагматичне –непрагматичне» взаємодія з природою, коли вона сприймається лише як матеріальна цінність, або духовна потреба, самоцінність [5].

Екологічна криза пов'язана не лише з технічним прогресом, а й панівною антропоцентричною свідомістю. Для його подолання необхідно сформувати свідомість екоцентричного типу.

Суб'єктивізація природи для практики і науки, безумовно, є найважливішою і актуальною проблемою. Сама її постановка сприймалася більшістю вченої спільноти ще недавно як очевидна брехня, та й сьогодні теза про суб'єктність предмета дослідження залишився досить вибухонебезпечним, оскільки суперечить фундаментальному принципу позитивної науки – принципу об'єктивності.

Однак для її вирішення ще недостатньо проголошення природоцентризму, оскільки природоцентризм лише змінює місцями людину і природу. Надаючи природі статусу суб'єкта, він забирає цей статус у людини [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, розвиток екологічної свідомості та світогляду відіграє головну роль у досягненні зазначених цілей.

Переорієнтація людського світогляду передбачає усвідомлення сутності екологічних законів, причин протиріччя у системі «природа – суспільство», виявлення невідповідності природних та соціальних законів; осмислення небезпеки глобальних катастроф та локальних екологічних криз; усвідомлення необхідності розробки глобальної стратегії розвитку як передумови життя.

Вивчення екологічних взаємодій людини та природи передбачає осмислення процесу становлення екології, вивчення довкілля окремих видів, вивчення екосистеми та взаємовідносин екосистем, більш детальне вивчення біосфери, осягнення екології людини та соціальної екології, ековиховання, екоутворення, формування екологічного світогляду, еко.

У цілому нині науково-освітня система разом із іншими системами духовної сфери, сприяють переходу на шлях сталого розвитку, реалізовуватиме комплекс запобіжних дій, вкладених у виживання цивілізації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук В. В. Формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Педагогічні науки: реалії та перспективи: науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2019. 5 (67). С. 62–65.
2. Гончарук В. В., Дущечкіна Н. Ю. Формування екологічної культури студентів – пріоритетне завдання

ZVO. *Integracija osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: litni dysputy*: тези доповідей I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (1–2 серпня 2019 р. Дніпро). Дніпро, 2019. С. 143–148.

3. Курлішчук І. І. Основні напрями формування екологічної свідомості майбутніх фахівців засобами Інтернет-медіа. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. 74. С. 84–87.

4. Лук'янова Л. Б., Гуренкова О. В. Екологічна компетентність майбутніх фахівців. Навчально-методичний посібник. Київ-Ніжин: ПП Лисенко, 2008. 243 с.

5. Набочук О. Ю. Розвиток екологічної свідомості особистості: актуальність проблеми. *Проблеми сучасної психології*. 2013. 20. С. 449–463.

6. Пруцакова О. Л. Сутність та види екологічної компетентності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2005. 8 (2). С. 16–19.

7. Рідей Н., Толочко С. Розвиток екологічної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти для сталого розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. 21. С. 144–148.

REFERENCE

1. Honcharuk, V. V. (2019). Formuvannya ekolohichnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv pryrodnychyykh spetsial'nostey [Formation of ecological culture of future teachers of natural sciences]. *Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy: naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. 5 (67). S. 62–65. [in Ukrainian]

2. Honcharuk, V. V., Dushechkina, N. YU. (2019). Formuvannya ekolohichnoyi kul'tury studentiv – priorityetne zavdannya ZVO [Formation of environmental culture of students is a priority task of higher education institutions]. *Intehratsiya osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: litni dysputy: tezy dopovidey I Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi internet-konferentsiyi (1–2 serpnia 2019 r. Dnipro)*. Dnipro. S. 143–148. [in Ukrainian]

3. Kurlishchuk, I. I. (2020). Osnovni napryamy formuvannya ekolohichnoyi svidomosti maybutnikh fakhivtsiv zasobamy Internet-media [The main directions of the formation of environmental consciousness of future specialists by means of Internet media]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy. 74. S. 84–87. [in Ukrainian]

4. Luk'yanova, L. B., Hurenkova, O. V. (2008). Ekolohichna kompetentnist' maybutnikh fakhivtsiv [Environmental competence of future specialists]. *Navchal'no-metodychnyy posibnyk*. Kyiv-Nizhyn: PP Lysenko. 243 s. [in Ukrainian]

5. Nabochuk, O. YU. (2013). Rozvytok ekolohichnoyi svidomosti osobystosti: aktual'nist' problemy [Development of environmental consciousness of the individual: relevance of the problem]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi*. 20. S. 449–463. [in Ukrainian]

6. Prutsakova, O. L. (2005). Sutnist' ta vydy ekolohichnoyi kompetentnosti osobystosti [The essence and types of environmental competence of the individual]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv's'koyi molodi*. 8 (2). S. 16–19. [in Ukrainian]

7. Ridey, N., Tolochko, S. (2018). Rozvytok ekolohichnoyi kompetentnosti vykladachiv u systemi pislyadyplomnoyi osvity dlya staloho rozvytku [Development of environmental competence of teachers in the system of postgraduate education for sustainable development]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk*. 21. S. 144–148 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ХРИК Василь Михайлович – доктор педагогічних наук, доцент, начальник відділу лісового господарства Білоцерківського національного аграрного університету.

Наукові інтереси: теоретичні основи екологічної свідомості майбутніх фахівців як соціально-педагогічна проблема.

ПОВЛІН Ірина Емерихівна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: теоретичні основи екологічної свідомості майбутніх фахівців як соціально-педагогічна проблема.

МОЗУЛЬ Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: теоретичні основи екологічної свідомості майбутніх фахівців як соціально-педагогічна проблема.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HRUK Vasyi Mykhailovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor Head of the forestry department Bila Tserkva National Agrarian University.

Scientific interests: theoretical basics of environmental awareness of future specialists as a socialand pedagogical problem.

POVLIN Iryna Emerikhivna – candidate of agricultural sciences, associate professor of the Department of Biology and Chemistry of the Ferenc Rakotsi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Scientific interests: theoretical basics of environmental awareness of future specialists as a socialand pedagogical problem.

MOSUL Iryna Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at the Department of Theory and Methodology of Primary Education at the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Scientific interests: theoretical basics of environmental awareness of future specialists as a socialand pedagogical problem.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК 004.42

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-133-137

АБУВАТФА Самі –

старший викладач кафедри внутрішньої медицини № 4

Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7245-2602>e-mail: ab7845766@gmail.com**ГЛУХОВА Олена Іллівна –**

асистент кафедри епідеміології та інфекційних хвороб

Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5368-8978>e-mail: glukhova09@ukr.net**СТРИЖАК Ніна Володимирівна –**

старший викладач кафедри епідеміології та інфекційних хвороб

Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0432-0098>e-mail: ninastrizhak2018@gmail.com

РОЗРОБКА АНДРОІД-ДОДАТКУ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ МЕДИЧНОЇ ІНОЗЕМНОЇ ЛЕКСИКИ

Впровадження інформаційних технологій в життя людей зумовлює активний розвиток нових методів навчання. В статті розглядається поширення мобільних пристроїв та мобільних додатків, які надають змогу вдосконалювати методи дистанційного навчання, а саме мобільне навчання.

Практичність методу полягає в тому, що доступ є практично з будь-якого місця. Спільне використання студентами мобільних додатків призводить до отримання миттєвих відгуків і підказок.

Мобільні технології можуть допомогти усунути проблеми системи освіти завдяки використанню нових і ефективних підходів. Мобільні системи, оснащені додатками, які можуть передавати запитання і отримувати коротку однозначну відповідь в режимі реального часу, дозволять посилити зворотний зв'язок в навчальному процесі.

Інтеграція мобільних технологій в навчальний процес надає змогу ефективніше вирішувати дидактичні завдання: вдосконалювати навички аудіювання на базі наборів аудіо текстів, збільшувати словниковий запас, вдосконалювати медичну лексику латинською мовою.

Ми дослідили мобільні технології, методи та групи, а також їх використання у мобільному навчанні. Описали проблеми вивчення іноземних мов та перспективи розробки мобільних додатків в цьому напрямленні. Задали технічне завдання, запланували підготовчі дії для розробки програмного додатку та створили опис основних модулів програми.

Метою даної роботи була розробка Android додатку, який би дозволяв спростити процес засвоєння лексики іноземних мов за допомогою методів які представлені у мобільному навчанні.

В результаті виконання роботи розроблений програмний продукт – Android додаток у вигляді тренажера для вивчення медичної латинської термінології в Донецькому національному медичному університеті.

Створена база даних слів в якій зберігаються слова на латинській мові та картинки для них. Розроблений код, згідно якого, слова обираються випадково, для того щоб урізноманітнити процес вивчення нової латинської лексики. База даних надає можливість доступ до даних навіть без доступу в інтернет. Підключені необхідні для роботи бібліотеки.

Апробація розробленого Андрюід додатку проходила серед студентів Донецького медичного університету.

Ключові слова: мобільний додаток, Android додаток, медична лексика, дистанційне навчання, мовний тренажер, латинська мова, медичний університет.

ABUVATFA Sami –

senior lecturer of the Department of Internal Medicine No. 4

of the Donetsk National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7245-2602>e-mail: ab7845766@gmail.com**GLUKHOVA Olena Illivna –**

assistant of the Department of Epidemiology and Infectious Diseases

of the Donetsk National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5368-8978>e-mail: glukhova09@ukr.net**STRIZHAK Nina Volodymyrivna –**

senior lecturer of the Department of Epidemiology

and Infectious Diseases of the Donetsk National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0432-0098>e-mail: ninastrizhak2018@gmail.com

DEVELOPMENT OF AN ANDROID APPLICATION FOR LEARNING MEDICAL FOREIGN VOCABULARY

The introduction of information technologies into people's lives leads to the active development of new learning methods. The article examines the spread of mobile devices and mobile applications that make it possible to improve distance learning methods, namely mobile learning.

The practicality of the method is that it can be accessed from almost anywhere. Student sharing of mobile applications results in instant feedback and prompts.

Mobile technologies can help solve the problems of the education system through the use of new and effective approaches. Mobile systems equipped with applications that can transmit questions and receive a short, unambiguous answer in real time will allow to strengthen feedback in the educational process.

The integration of mobile technologies into the educational process makes it possible to more effectively solve didactic tasks: improve listening skills based on sets of audio texts, increase vocabulary, improve medical vocabulary in Latin.

We explored mobile technologies, methods and groups and their use in mobile learning. They described the problems of learning foreign languages and the prospects for developing mobile applications in this direction. They set a technical task, planned preparatory actions for the development of a software application, and created a description of the main modules of the program.

The purpose of this work was the development of an Android application that would simplify the process of learning the vocabulary of foreign languages using the methods presented in mobile learning.

As a result of the work, a software product was developed - an Android application in the form of a simulator for studying medical Latin terminology at the Donetsk National Medical University.

A database of words has been created, which stores Latin words and pictures for them. A code was developed, according to which words are chosen randomly, in order to diversify the process of learning new Latin vocabulary. The database provides access to data even without Internet access. Libraries required for operation are connected.

The development of the Android application was tested among students of the Donetsk Medical University.

Key words: mobile application, Android application, medical vocabulary, distance learning, language simulator, Latin language, medical university.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Впровадження інформаційних технологій в життя людей зумовлює активний розвиток методів навчання та їх методик. Мобільне навчання – одна з нових методик навчання. Це можливість вчитися не тільки за допомогою комп'ютера, а й за допомогою мобільних пристроїв. Широке поширення мобільних пристроїв надає змогу вдосконалювати методи дистанційного навчання, а саме мобільне навчання [1].

Створення ефективних додатків залишається одним з важливих методів використання мобільного навчання [2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є нові комп'ютерні технології, інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, котрі зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності. Зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі [2; 9]. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В.Ю. Биков, Я.В. Булахова, О.М. Бондаренко, В.Ф. Заболотний, Г.О. Козлакова, О.А. Міщенко, О.П. Пінчук, О.В. Шестопал та інші.

Мета роботи. Розробка програмного засобу для засвоєння медичної іноземної лексики створеного за допомогою IDE Android Studio, написаного на мові програмування Java.

В роботі використані наступні **методи дослідження:** аналіз наукової, фахової літератури; теоретичний синтез, узагальнення; методика розробки програмного додатку допомогою IDE Android Studio, мова програмування Java.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мобільні пристрої як і мови програмування на яких

пишуться додатки мають все більші і більші можливості, які можна використати в мобільному навчанні [3].

Мобільне навчання – це навчання в різних контекстах, наприклад через соціальні та тематичні взаємодії, з використанням персональних електронних пристроїв. Дистанційна освіта дозволяє використовувати мобільні пристрої студентам в зручний для них час. Навчання орієнтується на мобільність студента, взаємодіючи з портативними технологіями. Використання мобільних інструментів для створення навчальних посібників і матеріалів стає важливою частиною неформального навчання [2].

Навчання іноземної мови, зокрема латинської медичної термінології, формує предметні компетентності: опанування фонетикою; опанування лексичним матеріалом; збільшення граматичних навичок [7].

Навчання формує і уміння, використовуючи ці аспекти мови в різних видах мовленнєвої діяльності, а саме: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Значну допомогу в поглибленні знань аспектів мови та розвитку вмій мовленнєвої діяльності можуть надати інформаційні технології: від вивчення лексики, відпрацювання вимови, навчання діалогічного мовлення, навчання письму до тестування набутих знань [4].

На сьогоднішній день ми маємо широкий ринок додатків. Кожна операційна система має свій ринок додатків (платних та безкоштовних). Це можуть бути Windows Store, Play Market, App Store. Окрім цього для кожної операційної системи існує велика кількість додатків для вивчення іноземних мов, кожен з яких відрізняється своїм функціоналом [5; 6; 7].

До основних засад вивчення іноземних мов можна виділити створення деяких моделей або зразків. В мобільних додатках цю роль посідають різноманітні картки або тести з картинками. Для їх автоматичного засвоєння потрібно багаточисельне повторення – саме таке повторення забезпечує книга, читання різних текстів іноземною мовою, а також проходження тестів з введенням відповіді за зображенням яке асоціюється саме з цим словом. За допомогою цих ідей та методів в освоєнні іноземної мови створюється «мовний мікроклімат» [7; 8; 9].

Мобільний програмний додаток вирішує ряд проблем:

- студенти завжди мають мобільний додаток під рукою, що зумовлює проблему доступності будь-яких навчальних ресурсів. Вони мають змогу займатись в будь-якому місці, незалежно від часу [2; 7];

- додаток, який спроектовано під конкретну ціль (вивчення конкретного набору слів) має більший вплив на освоєння мови, чим додаток який тільки поверхово охоплює всі елементи вивчення мови (фрази, слова, граматики, тощо) [8; 9].

Для вивчення медичної іноземної лексики в Донецькому національному медичному університеті розроблений програмний засіб за допомогою IDE Android Studio, написаний на мові програмування Java.

Створений мобільний додаток допомагає у вивченні латинської мови методами мобільного навчання за допомогою збільшення словникового запасу.

Створений додаток є продуманим і зручним з точки зору користувача UI (призначеним для користувача інтерфейсом). Крім цього додаток підтримує версію Android 4.0+ та працює на смартфоні і планшеті у ландшафтному та портретному вигляді екрану.

Функціональним призначенням додатку є можливість обрати мову, на якій будуть проводитись словарні тренування та тести, створити можливість змінити мову, якщо вона була вибрана не вірно, розробити базу даних з словами які будуть використовуватися для навчання. Створити тест з картинками, який буде показувати вірні та невірні відповіді методом закрашення тексту відповіді в червоний та зелений кольори. Окрім цього тести повинні обирати нові слова випадково.

Розвиток додатку являє собою додавання нового функціоналу: можливість обирати різні теми, та переглядати список всіх слів, які можна буде прослуховувати.

JDK являє собою безкоштовний набір інструментів для створення додатків мовою Java, яку розповсюджує компанія Oracle. Цей набір інструментів включає в себе наступне: стандартні бібліотеки класів, компілятор, документи, утиліти, та виконавчу систему Java.

Для початку роботи заходимо на сайт компанії Oracle і завантажуюмо файл JDK. На сторінці завантаження вибираємо потрібну версію Java (для Android Studio версія 12 або 13) і натискаємо кнопку завантаження JDK (див. рис. 1).

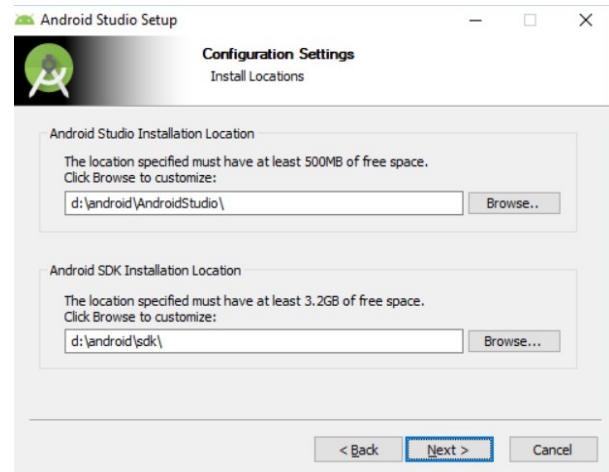


Рис. 1. Шляхи встановлення

Після встановлення Android Studio обираємо «Create new project» та налаштуємо майбутній додаток. В майстерні створення нового проекту обираємо «Empty Activity».

Перед нами з'являється меню налаштування проекту. Змінюємо ім'я на більш зрозуміле, а також package name. Зауважимо що місце зберігання проекту як і місце встановлення Android Studio не повинно мати кирилицю в назвах папок. Мову обираємо Java та відповідно до технічного завдання обираємо версію SDK API 14.

Після відкриття проекту відкриваємо гілку `Diplom/res/layout/` та звідси обираємо єдиний xml файл. Перетягуємо з меню декілька Image View, та натиснувши на них відкриваємо їх меню налаштування, та налаштуємо їх атрибути, вигляд та ідентифікатор. Image View будуть відігравати роль кнопок, тому також потрібно додати обробник подій `onClick`.

Створюємо базу даних слів в якій будуть зберігатися наші слова на латинській мові та картинки для них. Для цієї задачі було обрано `SQLite` так як вона дає можливість доступ до даних навіть без доступу в інтернет. Підключаємо необхідні для роботи бібліотеки, які реалізовані наступним кодом:

```
import android.content.ContentValues; /**\
import android.database.sqlite.SQLiteOpenHelper;
/*створення оновлення баз даних*\
import android.content.Context; /*Інтерфейс про
глобальну інформацію про середовище додатку*\
import android.database.sqlite.SQLiteDatabase;
/*методи для управління БД*\
Після чого створюємо клас WordsDatabase та
ініціалізуємо нашу базу з словами:
class WordsDatabase extends SQLiteOpenHelper {
private static final String DB_NAME = "Words";
private static final int DB_VERSION;
static {
DB_VERSION = 4;
}
WordsDatabase(Context context) {
super(context, DB_NAME, null, DB_VERSION);
}
```

Далі створили та заповнили таблицю “Words” в якій зберігаються дані додатку:


```
@Override
public void onCreate(SQLiteDatabase db) {
String sql = "CREATE TABLE WORDS (_id
INTEGER PRIMARY KEY AUTOINCREMENT,
WORD TEXT, TRANSLATE TEXT,
TRANSLATE_DEU TEXT, TRANSLATE_FRA
TEXT, IMAGE_SRC TEXT);";
db.execSQL(sql);
insertWord(db,"Кохання", "kohania", "love","Liebe",
"Amour");
insertWord(db,"Сім'я", "simia", "family", "Familie",
"Famille");
insertWord(db,"Хлопчик", "hlopchk", "boy", "Der
Junge","Le garçon");
```

Після того як ми підключили бібліотеки, оголосити змінні які ми використовуємо в програмі.

Нами створений метод для перевірки введених даних та підрахунку кількості вірних та невірних відповідей, а також який буде присвоюватися колір тексту вірно та невірно – зелений або червоний.

Розроблений код, згідно якого, слова обираються випадково, для того щоб урізноманітнити процес вивчення нової латинської лексики.

В результаті виконання роботи були реалізовані такі завдання: досліджені методи мобільного навчання; проаналізовані додатки для вивчення іноземних мов; досліджені сучасні методи вивчення мов; проаналізовані проблеми та перспективи мобільного навчання; розроблений програмний продукт.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розробок. При виконанні дослідження розглянуто основне поняття мобільного навчання. Досліджено мобільні технології, методи та групи, а також їх використання у мобільному навчанні. Описано проблеми вивчення іноземних мов та перспектив розробки мобільних додатків в цьому напрямленні. Відповідно до поставлених завдань написано технічне завдання, оглянуто попередні підготовчі дії для розробки програмного додатку та створено опис основних модулів програми.

Створено Android додаток у вигляді тренажера для вивчення медичної термінології латинською мовою в Донецькому національному медичному університеті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Digital World 2020 [WWW document]. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview> (дата звернення: 14.02.2023).
2. Білоус В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21).
3. Рекомендации ЮНЕСКО по политике в области мобильного обучения UNESCO. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf> (дата звернення: 17.02.2023).
4. Lingualéo. URL: <https://apps.apple.com/us/app/wordbook-english-dictionary/id289694924> (дата звернення: 19.02.2023).
5. Easy Ten. URL: <https://apps.apple.com/ru/app/easy-ten/id582671477> (дата звернення: 19.02.2023).
6. Advanced English Dictionary & Thesaurus. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mobisystems.msdict.embedded.wireless.wordnet> (дата звернення: 19.02.2023).

7. Ribeca C. E-learning im Fremdsprachenunterricht. URL: www.italienischonline-lernen.de (дата звернення: 19.02.2023).

8. Лушпай Л. І. До проблеми вивчення іноземних мов. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/до-проблеми-вивчення-іноземних-мов> (дата звернення: 21.02.2023).

9. Lomb Kato. Harmony of Babel. Profiles of famous polyglots of Europe. URL: http://www.teslej.org/pdf/ej66/ESL-EJ_HarmonyOfBabel.pdf (дата звернення: 22.02.2023).

REFERENCES

1. Digital World 2020 [WWW document]. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>. Date: 14.02.2023. – Title from the screen. [in English]
2. Bilous, V. (2018). Mobilni navchalni dodatky v suchasni osviti. *Osvitolohichniy diskurs* [Mobile educational applications in modern education. Educational discourse]. № 1–2 (20–21). [in Ukrainian]
3. Rekomendatsyy YuNESKO po polytyke v oblasti mobylnoho obuchenya UNESCO [UNESCO recommendations on policy in the field of mobile learning UNESCO] [WWW document]. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf>. Date: 17.02.2023. – Title from the screen. [in Ukrainian]
4. Lingualeo [WWW document]. URL: <https://apps.apple.com/us/app/wordbook-english-dictionary/id289694924>. Date: 19.02.2023. – Title from the screen.
5. Easy Ten [WWW document]. URL: <https://apps.apple.com/ru/app/easy-ten/id582671477>. Date: 19.02.2023. – Title from the screen. [in English]
6. Advanced English Dictionary & Thesaurus [WWW document]. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mobisystems.msdict.embedded.wireless.wordnet>. Date: 19.02.2023. – Title from the screen.
7. Ribeca, C. E-learning im Fremdsprachenunterricht [WWW document]. URL: www.italienischonline-lernen.de. Date: 19.02.2023. – Title from the screen. [in English]
8. Lushpai, L. I. Do problemy vyvchennia inozemnykh mov [To the problem of learning foreign languages] [WWW document]. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/до-проблеми-вивчення-іноземних-мов>. Date: 21.02.2023. – Title from the screen [in Ukrainian]
9. Lomb Kato. Harmony of Babel. Profiles of famous polyglots of Europe [WWW document]. URL: http://www.teslej.org/pdf/ej66/ESL-EJ_HarmonyOfBabel.pdf. Date: 22.02.2023. – Title from the screen. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АБУВАТФА Самі – старший викладач кафедри внутрішньої медицини № 4 Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: методика вивчення анатомії людини, психологічні аспекти викладання анатомії людини в медичних університетах.

ГЛУХОВА Олена Іллівна – асистент кафедри епідеміології та інфекційних хвороб Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: методика вивчення епідеміології та інфекційних хвороб у закладах вищої медичної освіти., основні напрями й механізми реформування системи підвищення кваліфікації у лікарів-курсантів.

СТРИЖАК Ніна Володимирівна – старший викладач кафедри епідеміології та інфекційних хвороб Донецького національного медичного університету.

Наукові інтереси: методологія навчання клінічній лабораторній діагностиці при захворюваннях різних органів та систем людини у закладах вищої медичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ABUVATFA Sami – senior lecturer of the Department of Internal Medicine No. 4 of the Donetsk National Medical University.

Scientific interests: methods of teaching human anatomy, psychological aspects of teaching the discipline of human anatomy in medical universities.

GLUKHOVA Olena Illivna – assistant of the Department of Epidemiology and Infectious Diseases of the Donetsk National Medical University.

Scientific interests: the method of studying epidemiology and infectious diseases in higher educational medical institutions, the main directions and mechanisms of reforming the system of advanced training of cadet doctors.

STRIZHAK Nina Volodymyrivna – senior lecturer of the Department of Epidemiology and Infectious Diseases of the Donetsk National Medical University.

Scientific interests: teaching methodology of clinical laboratory diagnostics for diseases of various human organs and systems in higher educational medical institutions.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 37.02

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-137-143

БЕЗЕНА Іван Михайлович –

кандидат філософських наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти Комунального вищого навчального закладу «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>

e-mail: ivanbezen@ukr.net

ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІСТОРІЇ: ВІД ІДЕЇ ДО ГОТОВОГО ПРОДУКТУ

У статті проаналізовано процеси шкільного підручникотворення з історії та їх експертизи, що проходять в Україні. «Нова українська школа» окреслила ключове питання про осучаснення Державних стандартів шкільної освіти, змісту освітніх програм та підручників, які орієнтовані на формування освіченої особистості нової цифрової епохи. Особливої ваги набуває підручник і інтелектуальний процес його творення це питання стратегічної ваги, так, як це навчальне видання, проіндексоване державою і призначене для розвитку здобувачів освіти. Актуальним в окресленому процесі є питання підготовки і створення підручників, які сформовані на об'єктивних історичних фактах, подіях, відомостях, які сприятимуть дослідницькому розвитку особистості шляхом впровадження новітніх виховних та дидактичних технологій, будуть підвищувати розуміння історичних процесів і розвиватимуть інтерес молоді до вивчення вітчизняної та світової історії.

Шкільний підручник залишається найвагомішим інтелектуальним продуктом зорієнтований на ефективну освітню діяльність особистості, який впливає на формування загальнолюдських ціннісних основ, розвиватимуть суспільну свідомість та активну громадську діяльність. Концептуально і змістовно шкільний підручник потребує періодичного оновлення за державною ідеологією та цільовим змістом. Нажаль, склалась негативна ситуація, коли шкільний підручник нагромаджений багажем інформації із застарілими концептами, змістовим наповненням (інформаційним, візуальним, методичним та технологічним) та слабкістю дослідницького блоку практики освітньої діяльності.

Сучасний навчальний підручник має враховувати перспективи індивідуальної освітньої траєкторії компетентнісного розвитку особистості. Нове молоде покоління сформоване демократичним суспільством і цифровими технологіями, сьогодні втрачає інтерес до змісту навчання, через недолугі концепти підручника, педагогічні методики викладання навчальної дисципліни та індивідуальну недо-мотивацію. Щоб змінити такий стан речей із вивченням історії в школі, потрібно здійснити ряд кроків щодо оптимізації змісту підручника, освітньої програми та методики викладання навчальної дисципліни. Адже зміст підручника має відповідати не тільки вимогам державного стандарту і програми, а й враховувати індивідуальні освітні потреби і можливості підлітків.

Результатами нашого дослідження встановлено проміжні висновки, які свідчать про ризики трансформації змісту шкільної освіти (у часі, змісті, можливостях тощо) і його методичного й ресурсного забезпечення. Затягування процесів змін у трансформаціях змісту освіти, формування інноваційного й нового вчителя, розбудови нового освітнього ресурсу та середовища, в подальшому можуть привести до найглибшої кризи в соціальному середовищі суспільства – відторгнення особистості від освіти і прагнення розвитку. А активні і ефективні зміни у змісті шкільної освіти (освітніх програмах, підручниках, методиках викладання) будуть вести систему освіти і особистість до гнучкої траєкторії розвитку компетентностей і освітньої культури свободи, розвитку індивідуальних вмінь самостійно або в групі працювати з підручниками та набуті знання і вміння застосовувати в подальшому житті.

Ключові слова: «Нова українська школа», підручник, експертиза, освітні програми, державні стандарти, зміст освіти, сталий розвиток.

BEZENA Ivan Mykhailovych –

Candidate of Philosophy, Head of the Department of Social and Humanitarian Education at the Municipal Higher Educational Institution "Dnipro Academy of Continuous Education"
Dnipropetrovsk Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>
e-mail: ivanbezen@ukr.net

HISTORY SCHOOL TEXTBOOK: FROM IDEA TO FINISHED PRODUCT

The article analyzes the processes of creating school textbooks on history and their examination taking place in Ukraine. "New Ukrainian School" outlined the key issue of modernizing the State Standards of the School Council, the content of educational programs and textbooks, which are focused on the formation of an educated personality of the new digital era. The textbook is of particular importance, and the intellectual process of its creation is a matter of strategic importance, just as it is an educational publication indexed by the state and intended for the development of education seekers. Relevant in the outlined process is the issue of preparation and creation of textbooks, which are formed on objective historical facts, events, and information, which will contribute to the research development of the individual through the introduction of the latest educational and didactic technologies, will increase the understanding of historical processes and will develop the interest of young people in the study of national and world history.

The school textbook remains the most important intellectual product focused on the effective educational activity of the individual, which affects the formation of universal value bases, will develop social consciousness and active social activity. Conceptually and content-wise, the school textbook needs periodic updating according to the state ideology and target content. Unfortunately, a negative situation has developed, when the school textbook is piled up with baggage of information with outdated concepts, content (informative, visual, methodical and technological) and the weakness of the research block of the practice of educational activity.

A modern textbook should take into account the perspectives of the individual educational trajectory of the competence development of the individual. The new young generation, formed by a democratic society and digital technologies, today loses interest in the content of education, due to poor textbook concepts, pedagogical methods of teaching the academic discipline, and individual lack of motivation. In order to change this state of affairs with the study of history at school, it is necessary to take a number of steps to optimize the content of the textbook, the educational program and the methodology of teaching the subject. After all, the content of the textbook must meet not only the requirements of the state standard and program, but also take into account the individual educational needs and capabilities of teenagers.

The results of our research established intermediate conclusions that indicate the risks of transformations in the content of school education (in time, content, opportunities, etc.) and its methodical and resource support. Delaying the processes of changes in the transformation of the content of education, the formation of an innovative and new teacher, the development of a new educational resource and environment, in the future can lead to the deepest crisis in the social environment of society - the rejection of the individual from education and the desire for development.

Key words: "New Ukrainian school", textbook, examination, educational programs, state standards, content of education, sustainable development.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформа шкільництва відповідно до Концепції «Нова українська школа», управлінські й педагогічні процеси вже перейшли до практичної реалізації в базовій середній освіті. Тож даному контексті ключовими управлінськими і педагогічними питаннями реформи постають проблеми щодо оновлення змісту шкільної освіти: нові – Державний стандарт базової середньої освіти, навчальні програми і плани, підручники, які враховують сучасні і стратегічні перспективи освітньої системи та суспільства в цілому, задоволення навчальних запитів здобувача освіти.

Навчальні посібники з історії призначені для індивідуального споживача знань – здобувачів освіти, за відповідною віковою категорією та освітнього рівня навчання, які через змістові лінії освітньої програми з історії подають загальну інформацію про минулі і сучасні часи розвитку людської цивілізації. На скільки він враховує індивідуальні потенціали дитини до розвитку, будуть готові освітні матеріали для самостійного дослідження і засвоєння дитиною чи потребують допомоги педагога, від цих чинників залежить

подальша лінія індивідуального освітнього розвитку.

В окреслених контекстах реформування шкільної освіти та її змісту, актуалізується загальна педагогічна проблема, яка обговорюється в науковому і педагогічному середовищі, суспільстві щодо трансформації змісту й форм дослідницької роботи для ефективного засвоєння освітнього матеріалу підручника, який відповідатиме індивідуальному та суспільному запиту на розвиток освіченої особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

До проблеми шкільного навчального підручника, завжди була прикута увага науковців і педагогів різних часів, серед них – В. Сухомлинський, А. Захаренко, М. Стельмахович, Ш. Амонашвілі та ін., її актуальність відзначили й зарубіжні вчені – Джон Д'юї, Андреас Шлейхер, Марк Генсон, Кен Робінсон, Джон Гатто та ін..

Свої думки з проблеми творення шкільного підручника, його змістовим та актуальним наповненням, окреслювали наші сучасні науковці: В. Кремень, О. Пометун, К. Баханов, Н. Яковенко, Н. Гупан, С. Костишева, М. Култаєва, І. Смагін, А. Булда, О. Удод, С. Терно, О. Жосан та ін..

Вказана проблема перебуває в дослідницькому полі науковців з філософії освіти, педагогіки, психології та історичної науки.

Мета статті. Дослідити процеси з формування нових світоглядних цілей шкільної історичної освіти у змісті, розмаїття педагогічних та філософсько-освітніх ідей щодо підручників з історії, процеси підручникотворення – від творчого задуму до експертизи, готового продукту для практичного застосування здобувачами середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найвищою цінністю сучасної школи є дитина, яка постає в освітньому середовищі із своїм індивідуальним розумінням освітньої потреби, розвитку освіченості та набуття життєвих компетентностей. В цьому контексті дослідники відмічають, що «в умовах розбудови суспільства знань ЄС реалізує Стратегію, що проголошує пріоритет розумного, стійкого та всеосяжного зростання з метою підвищення конкурентоздатності й продуктивності» [15, с. 2; 10, с. 240]. Базовою основою змісту шкільної освіти є Державні стандарти (початкової, базової та профільної середньої освіти), навчальні програми та робочі плани, підручники для здобувача та ресурсно-методичний інструментарій для педагога.

Регулятором в освітній сфері – Міністерством освіти і науки України (далі – МОНУ, регулятор), наказом від 03.08.2022 №698 вже зроблено практичні кроки до зміни навчальної програми з історії (далі – НІ). У пояснюючій записці НІ визначено мету шкільної історичної освіти: 1) формування вільної особистості, яка визнає національні і загальнолюдські цінності, керується морально-етичними критеріями і почуттям громадянської відповідальності у поведінці; 2) виховання засобами історії громадянської свідомості, приналежності до власної держави, зорієнтованої на спільні суспільні цінності, пріоритети демократії і злагоди; 3) прищеплення толерантності і поваги до всіх світоглядів, релігій, звичаїв, культур, уміння знаходити порозуміння і досягати суспільно значущих цілей [9].

Реалізація вказаної мети історичної освіти має здійснюватися через розвиток історико-культурної свідомості особистості: а) накопичення знань про події, явища та процеси; б) оволодіння способами розумових дій, які необхідні для розуміння минулого та сучасного; в) усвідомлення демократичних цінностей та їх дотримання на практиці. Зміст історичного матеріалу має базуватися на наступних пріоритетах: науковість, національна спрямованість, хронологічна послідовність, логічність, людський вимір історії, постановка проблемних навчальних завдань, полікультурність, пропорції суспільно-політичного, соціально-економічного, культурного і духовного процесів, красназвими лініями, історії повсякдення, мікро-історії та особливостей трансформації рівня життя населення [13].

В червні 2023 року регулятор розмістив для громадського обговорення проект документа «Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти» (далі –

КЗ), що надає суспільству розуміння стратегічних перспектив розвитку шкільної історичної освітньої галузі. Робоча група КЗ запропонувала власне бачення перспектив та визначила наступні ідеї: реформа, яка направлена на обґрунтування необхідності зміни; визначення стану шкільної історичної освіти; окреслення мети і завдання сучасної освіти; нова модель організації і структура шкільної історичної освіти (перехід на концентричну модель структури, розмежування загальноосвітньої і профільної моделі вивчення історії, нові змістові особливості освіти, проблемно-тематичний підхід до навчання); визначено умови і ресурси необхідні для реалізації даної КЗ (підготовку і перепідготовку педагогів, вимоги до модельних навчальних програм (далі – МНП), підручники і навчально-методичні матеріали, форми і методи організації навчальної діяльності, освітнє середовище).

МНП визначають тактику історичної освіти яка є за умови дотримання балансу змістового наповнення: 1) конструювання змісту з урахуванням: нормативно-правових актів, що стосуються національної безпеки та громадянського виховання; 2) сучасних здобутків світової та української історіографії; 3) дотримання принципів вікової (психофізіологічної) відповідності, поступового ускладнення, наступності, послідовності, системності, україноцентричності відображення історичного матеріалу; 4) втілення концентричних підходів із повторюваним ускладненням історичного матеріалу в розрізі циклів освіти; 5) представлення основних періодів історії України (від первісності до сьогодення) як суголосні з світовою історією; 6) інтегрувати історію України у зв'язках із фактами, явищами, процесами в європейській і світовій цивілізації [9].

Підручники та навчально-методичні матеріали сукупно становлять навчально-дидактичні і методичні комплекти з історії, є засобами для реалізації тактики окресленої МНП. Незважаючи на всебічну цифровізацію освіти, який постав як додатковий компонент в умовах особливо нестійкого розвитку життя (карантин, війна, природні та техногенні катаклізми тощо), первинним джерелом для щоденного і самостійного навчання здобувачів освіти й надалі залишається підручник (паперовий або електронний). Підручник є результатом певних конвенцій суспільства і науки щодо значущості минувшини, які водночас мають забезпечувати світоглядне формування покоління із прогнозованим майбутнім країни.

Навчальна книжка повинна поєднувати науково вивіреним зміст й ідеологічну складову та методику формування ключових і предметної компетентностей, наскрізних умінь. За внутрішнім змістом підручник має бути: збалансованим (текстова, аудіо- та візуальна інформація); враховувати оф- та онлайн можливості навчання/учіння. Відтак основою відповідності підручника є такі основоположні критерії: відповідність Державному стандарту, типовій освітній програмі, МНП; україноцентричність; гуманістичність, ціннісність, недискримінаційність;

науковість, системність, структурованість, послідовність, логічність викладу інформації тощо.

Авторам підручників рекомендовано укладаючи компетентнісний складник за МНП зважати чинники: 1) науковість (історичні категорії, елементи знань, розумінь, умінь і навичок, мають базуватися на сучасних наукових парадигмах, здобутках історіографії); 2) оптимальність (орієнтири для оцінювання, які становлять уміня, навички, ставлення, цінності тощо); 3) доступність та осяжність (орієнтири для оцінювання повинні відповідати віковим (психофізіологічним) особливостями здобувачів освіти, рівнем насиченості змістового наповнення); 4) спостережуваність та вимірюваність (орієнтири для оцінювання має ототожнюватись із тим очікуваним результатом, для якого можна дібрати запитання, завдання, вправи, та, орієнтуючись на пізнавальні досягнення здобувачів освіти).

Інтелектуальний процес підготовки макету підручника з історії, практично реалізується відповідно до нових навчальних програм, проходять у непростих умовах реалізації реформи та зовнішніх ризиків (війна, гібридні процеси і спроби підірвати стабільність в державі, переосмислення минулих історичних періодів як наративів постколоніалізму, ознаках внутрішнього супротиву концептуальним змінам тощо). Процеси створення нових ідей й форматів підручників проходить через: по-перше, протистояння світоглядів (старого і нового) щодо сучасного змісту підручника; по-друге, у розмаїтті уявлень й підходів до змістовного та інформаційного наповнення шкільного підручника, який призначений для дитини і самостійного осмислення; по-третє, сформувалась національна мережа авторських шкіл з підручникотворення для здобувачів освіти; по-четверте, розпочато процеси з формування кола професійних експертів, сформовано критерії для неупередженого оцінювання підручників; по-п'яте, залишаються системні проблеми якості змісту підручника (досягнення ідеалу, доступності викладу для здобувачів, оптимальності викладу за обсягом, пропозиції різноманітності формування критичного осмислення історичних процесів, застосування цікавих форм подачі матеріалів тощо); по-шосте, відпрацювання нових механізмів з практичної педагогічної апробації підручників у закладах освіти та формування їх методичного комплексу.

Враховуючи особливості нового часу, який ставить перед авторами задачі віднайти та запропонувати оптимальний змістовий алгоритм для ефективної побудови освітнього процесу з дітьми. Адже, щоб вибудувати новий зміст підручника враховуючи перехід від лінійного на концентричного викладу історії, актуалізації сучасних інтерактивних форм освітньої діяльності, які потребують розуміння різності індивідуальних траєкторій та пропозиції авторського шляху досягнення освітньої мети з історії. Адже сьогодні освіта розглядається як ефективний інструмент розвитку знанневої економіки та соціальної злагоди, фактор впливу на зміни, рівність та якість освіти для життя людини. Дослідник О. Удод

відмічає, що «засоби масової комунікації ще не здатні замінити підручник у його засобах впливу на самоідентифікацію найрізноманітніших груп населення» [12, с. 8].

На нашу думку, значення підручника з курсу історії для школярів є особливим, адже він відкриває для дитини розповідь за певною системою про історичне минуле, починаючи від життя стародавніх і античних цивілізацій, інші періоди середньовіччя, нового й новітнього часу життя людства на теренах старої Європи з українськими землями, інших територій планети. Дослідники Н. Гупан та О. Пометун, відмічають ідею, що підручники повинні забезпечити учням можливості опанування програми, формування компетентностей на історичному матеріалі [6, с. 123].

Дослідник І. Смагін поглиблює проблему далі і висловлює думку, що книга має враховувати вікові й психологічні особливості учнів та вимоги до основних форм навчання (за новим стандартом – урок і практичне заняття) [16, с. 695]. Продовжуючи його світоглядні ідеї, можна окреслити загальнонаціональні стратегії й тенденції у роботі з підручникотворення, реалії сучасності призводять до світоглядних конфліктів, присутні хибні уявлення про академічну свободу авторів підручників щодо науковості й доступності викладу, трактування сучасної національної історіографії і застосування застарілих світоглядів, відповідності змісту державній ідеології, простоти, оптимальності, балансу різної дослідницької роботи тощо.

З питання визначення відповідності макетів підручників в контексті надання грифу постає процедура його експертизи. В ході експертизи змісту поданих матеріалів підручника на виконання нормативних актів, проводиться оцінка викладених інформацій про історичні події, які співставляються із науковими дослідженнями, оцінюється врахування вікової дитячої психології щодо сприйняття обсягів і форми матеріалів, використання норм академічної доброчесності тощо. Окреслене інколи може стати на заваді досягнення консенсусу та призводить до непорозуміння в контексті «автор-експерт». Такі ситуації, в подальшому переводять кризові явища на інший рівень – «вчитель-дитина» та «дитина-підручник». Адже в умовах сучасних викликів (карантин, війна) загострились проблеми розвитку навичок самостійного освоєння підручника через перевантаження змістового викладу освітньої інформації, особливостями індивідуального освоєння поданої тематичної інформації (текстової, графічної, візуальної тощо), сприйняття, розуміння або несприйняття здобувачем освіти поданих матеріалів (фактів, подій, персоналій тощо).

Сучасні дослідники окреслюють основні тенденції реалізації історіографії й освіти та підручникотворення, які суттєво впливають на шкільний освітній процес зростаючої особистості: «гуманізація освіти направлена на утвердження людини, як найвищої суспільної цінності»; гуманітаризація освіти, яка покликана на формування людських цінностей; національна

спрямованість освіти, що полягає у невіддільності українського від загальноцивілізаційного історичного розвитку; перехід від інформаційних форм освіти до активних пошукових і донаукових методів навчання та досягнення найефективнішого розвиваючого самостійного освітнього результату тощо [3, с. 105; 11]. Відповідно актуалізується питання про ідеї, які спонукають до критичного осмислення і висвітлення антропологічного підходу до викладу подій історії та допомагає побачити місце окремої людини в загально-суспільному розвитку в минулі і сучасні часи, які можуть стати індивідуальним прикладом до вибудовування траєкторії власного життя.

Проаналізувавши загальну ситуацію із процесами підручникотворення, відмічаємо: *по-перше*, вказане питання в цілому отримало унормування в Концепції «Нова українська школа», наказами регулятора із модернізації навчальних програм з історії на основі компетентнісного підходу, науковості, критичного осмислення процесів, формування цивілізованої і освіченої особистості, яка має загально цивілізаційні ціннісні основи життєдіяльності, але нажалі, підходи залишаються старими – нав'язати здобувачам освіти свою освітню траєкторію, а не спільно розібратися, врахувати запити школярів щодо змісту підручника з історії.

По-друге, в Україні вже історично сформувались близько 30 різних осередків авторських колективів та видавничих груп («Астон», «Генеза», «Грамота», «Освіта», «Основа», «Ранок», «Фоліо» тощо), які направляють свій освітній продукт для здобувачів середньої освіти на їх змістове, доступне для розуміння й розвитку, якісне підручникотворення для масової школи – рівень стандарту та гімназій і ліцеїв – профільного (поглибленого) рівня.

По-третє, попри певні аспекти недосконалості вказаної системи підручникотворення, вони виконують освітню місію та сприяють світоглядному розвитку школярів, адже це основна навчальна книга з історичної освіти, яка допомагає дитині, самостійно, без участі дорослих (педагога, батьків, інших осіб) досліджувати історичне минуле людства.

По-четверте, науковий і державний фільтр для підручника – незалежна і різнобічна експертиза, яка стає професійним процесом з особливими завданнями від регулятора щодо неупередженої оцінки змісту, ідеології та культури викладу інформації, академічної доброчесності, оптимальності інформаційних матеріалів (подій, хронологічних дат, постатей тощо) та практико зорієнтований виклад історичних подій минулого, критичне осмислення процесів й персоналій, можливості формувати власну думку про події. Сьогодні експертиза постає процесом досить складними задачами з змістового, наукового і аналітичного опрацювання макету, проведення оцінювання підручника як інтелектуального продукту для здобувача освіти, дослідити внутрішню структуру й зміст авторської справи,

зробити загально збалансовані експертні висновки [4, с. 257, 780].

По-п'яте, змістова складова нових підручників для здобувачів середньої освіти, яка поки що залишається далеко від ідеалу, є актуальною, не дивлячись на вже запроваджені і реалізовані оптимізаційні заходи програми з історії, оновлення змістових ліній підручників тощо. Освіта повинна зосередитися на способах мислення, роботи, інструментах для роботи, здатності жити в багатогранному світі й виконувати роль активних і відповідальних громадян [17, с. 34].

Навчальний матеріал підручника має бути чітко структурованим, методологічно виправдано та розподілений на розділи, параграфи тощо. У підручнику мають бути: основні та додаткові рубрики; застосовувати художні/документальні ілюстрації, карти, схеми тощо. Зміст обов'язково має поєднувати факти з історії України та світу, орієнтувати школярів на інтеграцію їх знань з географії, літератури, мистецтва й інформатики. Використання міжпредметних зв'язків спрямоване на узагальнення знань школярів про появу і розвиток людини у давнину, світові цивілізації та їх вплив на становлення людства на конкретних територіях.

Адже, наприклад, візуальні матеріали підручника є важливим методичним інструментарієм, який сприяє розвитку образного мислення про минулу епоху та вміння аналізувати історичне значення окресленого періоду. В досліджених навчальних підручниках розміщуються в середньому від 150 до 200 візуальних матеріалів. Сучасна психолого-педагогічна наука окреслює правила ілюстрування підручника історії, адже вони є візуальними доповненнями до тексту, заміниками текстів і допомагають краще усвідомити контекст подій шляхом включення органів зорового і емоційного чуття, абстрагування на конкретних фактах життєдіяльності людини та підсилюють сприйняття інформації через прочитане і візуалізацією.

Ми визначили передумови сучасної життєвої практики, яка б спонукала дитину: до діалогу (висловлювання власних думок, міркувань, позицій, висловів розв'язання проблеми), творчого характеру роботи, підбору аргументації для підтвердження своїх світоглядних думок, самопізнання та самооцінки, формування загальних життєвих цілей та цінностей, розвитку здібностей, нахилів та творчості, співпраці з іншими особами різних вікових груп.

Актуальною є думка американського дослідника Дж. Гатто, «коли ідею освіти обмежили формальним шкільним навчанням, громадській поступово втратила бачення реальності» [7, с. 86, 190]. Ми, можемо говорити, про певну втрату інтересу/зацікавленості суспільства і дитини, до процесів навчання та якісного змісту навчальної інформації, до перспектив власного життя, а це свідчить про негативні освітні тенденції та перспективи освіти. Сучасна школа не має вбивати дослідницьке прагнення особистості, лише правильно його направляти і розвивати. Про що, свого часу, ми вже висловлювали власні судження

щодо «розвитку культури свободи, вмінь працювати з підручниками та самоосвіти особистості» [1, с. 190; 2, с. 34].

В той же час виникає актуальне питання, яке відстоює Н. Яковенко щодо «олюднення минулого» та «вибору способу увічнення минулого» [18]. Ми запитуємо, авторів підручників, а де людина, з цікавою життєвою історією, прикладами життєвих цінностей і поступків, родинні відносини, культурні надбання, де приклади для наслідування у сучасному світі, її особистісні переживання, ідеї, переконання тощо? На думку дослідників, нажаль, в сучасному змісті підручників відсутні аспекти позитивізму, намітився глибокий розрив між минулим і сучасним розвитком [7, с. 46; 18; 5, с. 30].

На завершення є думка, що останній період у зв'язку із ризиками (карантини, війна тощо) виникають проблеми щодо забезпечення школи паперовими підручниками, хоча певний час тому регулятор вже ставив питання про створення електронних підручників з комплектом додаткових навчальних джерел та бази відомостей. Можливо вже на часі розпочати перехід саме на цю модель і сформувати варіант цифрового носія з повним комплектом для навчання на певних рівнях шкільної освіти. В усякому разі, потрібно шукати практичні і ефективні шляхи виходу із такої кризової ситуації щодо навчальних підручників в школах України, можливо це створить додаткові мотивації через сучасні ресурси навчання здобувачів освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, слід зазначити, що вже існують нові покоління підручників з історії, які вже цілком відмінні від покоління попереднього часу. В той же час залишаються проблеми з поглиблення оновлення навчальної літератури призначеної здобувачам освіти на основах науковості, доступності, зрозумілого викладу, оптимального за обсягом, дослідницького змісту і різноплановістю самостійних форм дослідження, не обтяженої змістом подій (персоналіями) та джерелами тощо.

Першочерговими завданнями національної шкільної історичної освіти є гуманізація і антропологізація історичного минулого; висвітлення культурних та соціальних здобутків у минулому; нові форми розміщення текстової й візуальної історичної інформації, яка призначена для дітей середнього або старшого шкільного віку; потреба у розширенні практичної сфери оцінювання змісту і якості підручників; компетентісно-практична зорієнтованість дослідницьких тем курсу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Безена І. М. Культура свободи особистості в освітньому середовищі: сучасні тенденції та філософія проблеми. *Virtus: науковий журнал*. 2017. №18 (листопад). С.10-15.
2. Безена І.М. Перспективи трансформації змісту освіти як засобу самореалізації особистості школяра в умовах становлення нової філософсько-освітньої

парадигми. *Грані: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. 2015. №2 (118). С. 31-37.

3. Будда А.А. Нові підходи до відбору і структурування змісту підручника історії України. *Інформаційний вісник АН ВО України*. 2011. №4. С. 104-107.

4. Великий тлумачний словник сучасної української школи уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

5. Грицак Я. Нариси історії України. Формування модерної української нації. К. «Yakaboo Publishing». 2019. 656 с.

6. Гупан Н, Пометун О. Проблеми конструювання змісту шкільної навчальної програми з історії України для 8-го класу. *Український педагогічний журнал: науковий часопис*. 2016. №3. С. 121-131.

7. Гатто Дж. Прихована історія американської освіти. Глибоке дослідження в'язниці сучасного шкільного навчання. Львів: Видавництво «ДІОР-К», 2016. 412 с.

8. Гатто Дж. Вчитель 2.0. Як розв'язати проблему американського шкільництва. Переклала з англ. Т. Дитина. Львів: «Літопис», 2016. 168 с.

9. Історія України. Всесвітня історія. 6-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Наказ МОНУ від 03.08.2022 №698. URL: www.mon.gov.ua

10. Костилова С.О. Образи Європи у наративах підручників з історії України для вищої школи. *Сторінки історії: збірник наукових праць*. К.: КПІ, 2018. Випуск 46. С. 226-241.

11. Кремень В., Ляшенко О., Локшина О. Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура. *Вісник НАПН України*. 2020. №2 (2). С. 1-10.

12. Удод О.А. Шкільна історична освіта як репрезентант політики пам'яті. *Національна та історична пам'ять*. 2013. Вип. 8. С. 8-13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ntip_2013_8_5

13. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: www.mon.gov.ua

14. Маєр Роберт. Як навчати історії? Форум. *Україна модерна*. Київ, 2012. Вип. 19. С. 15-16.

15. Спільна історія для Європи без кордонів. *Universitat Wien, Austrian Chairmanship, Council of Europe*. November 2013 – May 2014. URL: <https://rm.coe.int/168065457a>

16. Смагін І.І. Дидактичний та методичний критерії якісного підручника з історії для старшокласників. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 693-700. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_80

17. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. Переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

18. Яковенко Н.М. Концепція нового підручника української історії. *Інститут історії України*. 2010. №6. URL: <http://history.org.ua/LiberUA/polit.ru-lectures-2010-03-18-uchebniki-html/polit.ru-lectures-20100318uchebniki.html.pdf>

REFERENCE

1. Bezena, I. M. (2017). Kultura svobody osobystosti v osvitnomu sere dovyschi: suchasni tendentsii ta filosofia

problem. [Culture of Personal Freedom in the Educational Environment: Contemporary Trends and the Philosophy of the Issue]. *Virtus: naukovyi zhurnal*. №18. S.10–15. [in Ukrainian]

2. Bezena, I.M. (2015). Perspektyvy transformatsii zmistu osvity yak zasobu samorealizatsii osobystosti shkoliara v umovakh stanovlennia novoi filosofsko-osvitnoi paradyhmy. [Prospects of Transforming Educational Content as a Means of Self-Realization for School Students in the Emerging Context of a New Philosophical-Educational Paradigm]. *Hrani: naukovo-teoretychnyi i hromadskopolitychnyi almanakh*. №2 (118). S. 31–37. [in Ukrainian]

3. Bulda, A.A. (2011). Novi pidkhody do vidboru i strukturuvannia zmistu pidruchnyka istorii Ukrainy. [New Approaches to Selection and Structuring of the Content of the Ukrainian History Textbook]. *Informatsiinyi visnyk AN VO Ukrainy*. №4. S.104–107. [in Ukrainian]

4. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi shkoly/ uklad. i hol. red. [Great Explanatory Dictionary of Contemporary Ukrainian School]. V. T. Busel. K., Irpin: VTF «Perun», 2001. 1440 s. [in Ukrainian]

5. Hrytsak, Ya. (2019). Narysy istorii Ukrainy. Formuvannia modernoi ukrainskoi natsii. [Essays on the History of Ukraine: Formation of the Modern Ukrainian Nation]. K.: Yakaboo Publishing. 2019. 656 s. URL: <http://history.franko.lviv.ua/PDF%20Final/Grycak.pdf> [in Ukrainian]

6. Hupan, N., Pometun O. (2016). Problemy konstruiuvannia zmistu shkilnoi navchalnoi prohramy z istorii Ukrainy dlia 8-ho klasu. [Challenges in Constructing the Content of the School Curriculum for Ukrainian History in the 8th Grade]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal: naukovyi chasopys*. № 3. S. 121–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_3_15 [in Ukrainian]

7. Gatto, Dzh. (2016). Prykhovana istoriia amerykanskoi osvity. Hlyboke doslidzhennia v'iaznytsi suchasnoho shkilnoho navchannia. [The Hidden History of American Education: A Profound Exploration of the Prison of Modern Schooling]. Lviv: Vydavnytstvo «DIOR-K». 412 s. [in Ukrainian]

8. Gatto, Dzh. (2016). Vchytel 2.0. Yak rozv'iazaty problemu amerykanskoho shkilnytstva [Teacher 2.0: Solving the Issue of American Schooling]. Lviv: «Litopys». 168 s. [in Ukrainian]

9. Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. 6-11 klasy. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. [History of Ukraine. World History. Grades 6-11. Educational Program for General Secondary Education Institutions]. Nakaz MONU vid 03.08.2022 №698. URL: www.mon.gov.ua [in Ukrainian]

10. Kostylieva, S.O. (2018). Obrazy Yevropy u naratyvakh pidruchnykiv z istorii Ukrainy dlia vyshchoi shkoly. [Perceptions of Europe in the Narratives of History Textbooks for Higher School Education in Ukraine]. *Storinky istorii: zbirnyk naukovykh prats*. K.: KPI, Vypusk 46. S. 226–241. URL: http://history-pages.kpi.ua/wp-content/uploads/2018/10/46_17_Kostylieva.pdf [in Ukrainian]

11. Kremen, V., Liashenko, O., Lokshyna, O. (2020). Zahalna serednia osvita Ukrainy v konteksti osvity krain Yevropy: tryvalist i struktura. [General Secondary Education in Ukraine in the Context of Education in European Countries: Duration and Structure]. *Visnyk NAPN Ukrainy*. 2 (2). S. 1–10. [in Ukrainian]

12. Udod, O.A. (2013). Shkilna istorychna osvita yak reprezentant polityky pam'iaty. [School Historical Education as a Representative of Memory Politics]. *Natsionalna i istorychna pam'iat: naukovyi zhurnal*. Kyiv. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ntip_2013_8_5 [in Ukrainian]

13. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [On Certain Issues of State Standards for General Secondary Education]. *Postanova KMU vid 30 veresnia 2020 r. № 898*. URL: www.mon.gov.ua [in Ukrainian]

14. Maier, R. (2012). Yak navchaty istorii? Forum. [How to Teach History? Forum]. *Ukraina moderna*. Kyiv. Vypusk 19. S.15-16. URL: http://uamoderna.com/images/archiv/19/um_19_forum.pdf [in Ukrainian]

15. Universitet Wien, Austrian Chairmanship, Council of Europe, (2014). Spilna istoriia dlia Yevropy bez kordoniv. [Shared History for Europe Without Borders]. Strasburh. November 2013 – May 2014. URL: <https://rm.coe.int/168065457a> [in Austrian]

16. Smahin, I. I. (2014). Dydaktychni ta metodychni kryterii yakisnoho pidruchnyka z istorii dlia starshoklasnykiv. [Didactic and Methodological Criteria for a Quality History Textbook for High School Students]. *Vyp. 14*. S. 693-700. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_80 [in Ukrainian]

17. Shleikher, A. (2018). Naikrashchy klas u sviti: yak stvoryty osvitniu systemu 21-ho st. [The Best Class in the World: Creating a 21st Century Educational System]. Lviv: Litopys. 296 s. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/ya_kistosviti/shlyaykher-naykrashchiy-klas-u-sviti-yak-stvoryti-sistemu-osviti-21-go-stolittya.pdf [in Ukrainian]

18. Yakovenko, N. M. (2010). Kontseptsiiia novoho pidruchnyka ukrainskoi istorii. Instytut istorii Ukrainy. [Concept of a New Ukrainian History Textbook: Institute of History of Ukraine]. № 6. URL: <http://history.org.ua/LiberUA/polit.ru-lectures-2010-03-18-uchebnikihtml/polit.ru-lectures-2010-03-18-uchebnikihtml.pdf> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЕЗЕНА Іван Михайлович – кандидат філософських наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти Комунального вищого навчального закладу «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Наукові інтереси: процеси шкільного підручничкового розроблення з історії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BEZENA Ivan Mykhailovych – Candidate of Philosophy, Head of the Department of Social and Humanitarian Education at the Municipal Higher Educational Institution "Dnipro Academy of Continuous Education," Dnipropetrovsk Regional Council.

Scientific interests: processes of creating school history textbooks.

Стаття надійшла до редакції 13.07.2023 р.

УДК 378.6.015.31.016:612]:[37.011.3-051:796](043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-144-148

ВЛАСЕНКО Степан Олексійович –
Заслужений тренер України, Заслужений працівник
фізичної культури і спорту України,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2369-1599>
e-mail: st.vlasenkos1151@gmail.com
ПРИЙМАК Сергій Георгійович –
доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри біологічних
основ фізичного виховання, здоров'я та спорту
Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3911-7081>
e-mail: Spriimak1972@gmail.com

ФУНКЦІОНАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ ПРИ РЕАЛІЗАЦІЇ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ефективність тренувальних засобів взаємопов'язана з кількісним визначенням і використанням у плануванні інформації про закономірності впливу адаптаційних процесів на тренувальні навантаження. Таку інформацію можна отримати завдяки об'єктивним засобам контролю, що зумовлює необхідність визначення інформативних показників, які характеризують різні складові функціональної підготовленості спортсменів. Найважливішим аспектом функціональної підготовки є діагностика й контроль функціонального стану, які мають важливе значення для управління тренувальним процесом. Під час оцінювання фізичної працездатності варто враховувати, що високий її рівень у різних спортсменів досягається при різному рівні розвитку окремих факторів. Специфіка м'язової діяльності і спрямованість спортивно-педагогічного і тренувального процесу визначають особливості діагностики фізичного стану, застосування методів контролю за адаптацією систем і функцій організму, які домінують у певному виді програми й об'єднані характером рухової діяльності. Мета – схарактеризувати роль та місце функціональних можливостей організму людини для оптимальної реалізації спортивної діяльності. Методи дослідження. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації. Показники функціональної потужності мають специфічні особливості, які визначаються характером м'язової діяльності. Ці особливості проявляються як в умовах м'язового спокою, так і в реакціях на максимальні фізичні навантаження, що можуть використовуватись під час визначення модельних якісних характеристик функціональної підготовленості спортсменів різних спеціалізацій. Водночас, окремі аспекти структури залишаються невизначеними, зокрема особливості взаємодії окремих компонентів, ступінь взаємокомпенсації властивостей, механізмів і якостей тощо.

Ключові слова: функціональний стан організму людини, фізична працездатність, спорт.

VLASENKO Stepan Oleksiyovych –
Honored Coach of Ukraine, Honored Employee
of physical culture and sports of Ukraine,
PhD Pedagogical Sciences, Associate professor
of the Department of Theories and Methods of Physical Education
of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2369-1599>
e-mail: st.vlasenkos1151@gmail.com
PRIYMAK Serhij Georgiyovych –
Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Professor of the
Department of Biology, Health and Sport
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3911-7081>
e-mail: Spriimak1972@gmail.com

FUNCTIONAL PREPARATION OF THE HUMAN BODY FOR THE IMPLEMENTATION OF SPORTS ACTIVITIES

The effectiveness of training tools is interconnected with the quantitative determination and use in planning of information about the patterns of influence of adaptation processes on training loads. Such information can be obtained thanks to objective

means of control, which necessitates the determination of informative indicators that characterize various components of the functional fitness of athletes. The most important aspect of functional training is the diagnosis and control of the functional state, which are important for managing the training process. When assessing physical capacity, it should be taken into account that its high level in different athletes is achieved at a different level of development of individual factors. The specifics of muscle activity and the direction of the sports-pedagogical and training process determine the peculiarities of physical condition diagnosis, the application of control methods for the adaptation of body systems and functions, which dominate a certain type of program and are united by the nature of motor activity. The purpose of the article is to characterize the role and place of the functional capabilities of the human body for the optimal implementation of sports activities. Research methods. To obtain the most significant research results and their interpretation, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, systematization, generalization of information presented in scientific sources of information. Indicators of functional power have specific features that are determined by the nature of muscle activity. These features are manifested both in conditions of muscle rest and in reactions to maximum physical exertion, which can be used when determining the model qualitative characteristics of the functional fitness of athletes of various specializations. At the same time, certain aspects of the structure remain uncertain, in particular, the peculiarities of the interaction of individual components, the degree of mutual compensation of properties, mechanisms and qualities, etc.

Key words: functional state of the human body, physical capacity, sport.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Ефективність тренувальних засобів взаємопов'язана з кількісним визначенням і використанням у плануванні інформації про закономірності впливу адаптаційних процесів на тренувальні навантаження. Таку інформацію можна отримати завдяки об'єктивним засобам контролю, що зумовлює необхідність визначення інформативних показників, які характеризують різні складові функціональної підготовленості спортсменів [1, с. 88].

Найважливішим аспектом функціональної підготовки є діагностика й контроль функціонального стану, які мають важливе значення для управління тренувальним процесом [1, с. 88].

Це зумовлює необхідність комплексного підходу до оцінювання функціональних станів і функціональної підготовленості, оскільки не завжди збільшення фізичної працездатності має оцінюватись позитивно, як і її зменшення – негативно [1, с. 88].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час оцінювання фізичної працездатності варто враховувати, що високий її рівень у різних спортсменів досягається при різному рівні розвитку окремих факторів [1, с. 88]. Специфіка м'язової діяльності і спрямованість спортивно-педагогічного і тренувального процесу визначають особливості діагностики фізичного стану, застосування методів контролю за адаптацією систем і функцій організму, які домінують у певному виді програми й об'єднані характером рухової діяльності [2, с. 30]. Унаслідок цього, під час організації комплексного контролю постає необхідність визначення основних загальних чинників і окремих показників для забезпечення високої фізичної працездатності на різних етапах підготовки.

Мета статті – схарактеризувати роль та місце функціональних можливостей організму людини для оптимізації реалізації спортивної діяльності.

Методи дослідження. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку науковців і практиків фізичної культури і

спорту, кінцевою метою спортивно-педагогічної діяльності є досягнення найвищого спортивного результату, спрямованого на розвиток такого рівня функціональних можливостей організму людини, що здатний забезпечити цей результат. Зокрема, М. Озолін, характеризуючи систему спортивної підготовки, підкреслює, що це багаторічний, спеціально організований процес виховання, навчання, розвитку, підвищення функціональних можливостей спортсмена [2, с. 30].

На думку І. Солопова структура функціональної підготовленості має такі складові [2, с. 30]:

технічна підготовка (формування рухової навички і її удосконалення) передбачає формування певного рівня функціонування центральної нервової, нервово-м'язової систем та удосконалення механізмів їх функціонування;

тактична підготовка має на меті удосконалення функцій центральної нервової системи і її вищих відділів з реалізацією у формі сприйняття, аналізу, синтезу, реагування, прийняття рішення;

психологічна (психічна) підготовка передбачає розвиток функцій вищих відділів центральної нервової системи, яка певною мірою взаємопов'язана з тактичною підготовкою, оскільки вони мають у своїй основі багато спільних властивостей і механізмів;

фізична підготовка спрямована на розвиток і удосконалення функцій центральної нервової системи, нервово-м'язового апарату й вегетативних систем, що забезпечують рухову активність.

Для розуміння поняття функціональної підготовленості доцільно окреслити її структуру. Ф. Генон у спортивній підготовленості виокремлює такі основні елементи (підструктури цілісної структури) [2, с. 30]:

фізіологічна підготовленість – детермінована адаптаційними змінами в організмі спортсмена в результаті тренування;

психологічна підготовленість – детермінована адаптаційними змінами в психіці людини, що пов'язана зі специфічною діяльністю в певному виді спорту;

технічна підготовленість – визначається рівнем розвитку в спортсмена здатності до виконання відповідних за формою і інтенсивністю рухових дій;

соціальна підготовленість – визначається мотивами спортивної діяльності (об'єднувальна ланка).

Фізіологічна підготовленість спортсменів передбачає такі компоненти адаптації до окремої спортивної діяльності, як-от: серцево-судинна й дихальна системи; м'язово-руховий апарат; центральна нервова система, органи й системи [3, с. 94; 4, с. 159; 5, с. 68].

Функціональну підготовленість В. Фомін розглядає як рівень злагодженої взаємодії (взаємозумовленості) чотирьох компонентів [2, с. 30]:

психічного (поточний психічний стан; сприйняття, увага, прогнозування й реалізація дій, швидкість і точність реакцій тощо; психічна працездатність);

нейродинамічного (збудливість, рухливість, стійкість, білатеральна асиметрія; напруженість та стабільність вегетативної регуляції);

енергетичного (аеробна й анаеробна продуктивність організму);

рухового (сила, швидкість, гнучкість, спритність).

Окремі автори пропонують руховий компонент об'єднати з фізичною підготовленістю, а психічний компонент уважати аналогічним психофункціональним (психічним) підготовленості. Відповідно, вони виділяють такі рівні функціональної підготовленості [2, с. 30]:

перший рівень – «базовий рівень функціональної підготовленості» поєднує неспецифічні енергетичний і нейродинамічний компоненти;

другий – «спеціально-базовий рівень функціональної підготовленості» поєднує руховий (фізична підготовленість) і психічний (психофункціональна підготовленість) компоненти;

третій – «спеціальний рівень функціональної підготовленості» поєднує технічну й тактичну підготовленість як інтегральний прояв функціональних можливостей, що зумовлюються розвитком властивостей і якостей компонентів першого та другого рівнів у специфічній руховій функції.

Компоненти функціональної підготовленості перебувають у певній взаємодії. Архітектура цих взаємозв'язків підпорядковується ієрархії, яка є основою для умовного розподілу компонентів і функцій на глобальні (інтегральні) і допоміжні (окремі) [2, с. 30]. До глобальних відносять «інформаційну функцію», «регуляторну функцію», «функцію енергопродукції» і «рухову функцію»; допоміжні або окремі є складовими частинами глобальних [2, с. 30]. Як зазначає автор, наведена схема є умовною і відображає певний рівень узагальнення.

В. Міщенко виокремив критерії, які уможливають конкретизацію функцій за кожним з головних компонентів, зокрема доповнення якісними характеристиками (потужністю, рухливістю, економічністю, стійкістю функціонування й реалізації функціональних можливостей) [1, с. 34]. В. Горожанін ці фундаментальні властивості розглядає не як

компоненти функціональної підготовленості, а як характеристики і властивості тих або інших компонентів функціональної підготовленості [2, с. 30].

І. Солопов зазначає, що функціональну підготовленість необхідно розглядати як фізіологічну основу, базис усіх видів підготовленості, доцільно диференціювати функціональну складову за кожним видом спеціально-технічної підготовленості – технічною, фізичною, тактичною та психічною (психологічною) [2, с. 30]. При цьому Ф. Генон зазначає, що фізіологічна підготовленість є основою всієї спортивної діяльності, а особливо тієї, яка потребує перебігу окремих фізіологічних функцій організму спортсмена на максимальному рівні [2, с. 30].

Сутністю функціональної підготовленості вважаємо рівень досконалості фізіологічних механізмів, їхню готовність забезпечувати на окремому проміжку часу прояв необхідних для спортивної діяльності якостей (оскільки сутністю, наприклад, фізичної підготовленості є рівень розвитку рухових здібностей і якостей та зовнішній їх прояв). [6, с. 82; 7, с. 38]

Структурно функціональна підготовленість може бути представлена у вигляді компонентів, що перебувають на різних рівнях підпорядкованості і є взаємодоповнюваними [2, с. 30]:

інформаційно-емоційний компонент (процеси сенсорного сприйняття, пам'яті й емоційних проявів);

регуляторний компонент (механізми моторного, вегетативного, гуморального й коркового контурів регуляції);

руховий компонент (функції опорно-рухового апарату);

енергетичний компонент (потужність, рухливість, сміність і ефективність аеробного й анаеробного механізмів енергопродукції);

психічний компонент (прояв на рівнях розвитку психічних якостей, психічного стану і психічної працездатності).

Інформаційно-емоційний, регуляторний і енергетичний компоненти складають так званий «базовий рівень функціональної підготовленості». При цьому інформаційно-емоційний і регуляторний компоненти забезпечують функцію управління [2, с. 30]. Руховий і психічний компоненти формують «спеціально-базовий рівень функціональної підготовленості». «Спеціальний рівень підготовленості» є надбудовою над функціональною підготовленістю, він передбачає фізичний, технічний і тактичний види підготовленості, у межах яких інтегрально проявляються функціональні можливості, що зумовлюються розвитком властивостей і якостей компонентів першого і другого рівнів у вигляді специфічної рухової функції [2, с. 30]. У наукових дослідженнях наголошено на важливій ролі характеристик, притаманних усім розглянутим компонентам, зокрема функціональної потужності, мобілізації, стійкості, економізації та спеціалізації [1, с. 34; 2, с. 30].

Досконалість фізіологічних механізмів, що є основою функціональних можливостей, значною мірою залежить від їхніх функціональних властивостей – потужності, мобілізації, економічності і стійкості, які є інтегральними показниками функціональної підготовленості, якісними характеристиками функціонування фізіологічних систем, що детермінують високий рівень фізичної працездатності [1, с. 34]. Функціональні характеристики факторів, які визначають функціональні можливості організму, дають змогу повно й адекватно відобразити функціональну підготовленість організму [1, с. 34; 2, с. 33; 5, с. 68].

Потужність є верхньою межею функціонування фізіологічних систем або груп систем, що містять окремі структурні компоненти функціональної підготовленості [1, с. 34]. Потужність функціонування всіх механізмів, які забезпечують фізичну працездатність, розглядається як специфічна характеристика, що визначається рівнем енергопродукції і енерговитрат, необхідних для виконання механічної роботи. Кількісною мірою функціональної потужності є швидкість енерговитрат, пов'язаних із реалізацією м'язової механічної роботи й досягненням необхідного ефекту [2, с. 30]. Найбільш інформативними показниками функціональної потужності вважають величини максимальної аеробної продуктивності й максимальної потужності короточасного м'язового навантаження. Водночас, висока потужність не є остаточною характеристикою високого рівня функціональних можливостей [1, с. 34].

У значенні факторів потужності розглядають характеристики морфофункціонального статусу організму, динаміку змін показників фізіологічних систем під час виконання максимальних м'язових навантажень, що відображають максимальну потужність функціонування організму [1, с. 34]. Показники морфофункціональної потужності, що характеризують особливості соматотипу, детермінують рівень фізичної працездатності і вікового розвитку людини, а також особливості психічної діяльності, метаболізму, компенсаторних реакцій організму [2, с. 30]. Відповідно, для одних спортивних спеціалізацій вирішальним фактором результативності є тотальні розміри тіла, для інших – пропорції його окремих частин або/та ступінь розвитку і специфіка розподілу м'язової маси та жирової тканини, функціональні особливості фізіологічних систем (об'єм серця та легень, загальний об'єм крові, кількість гемоглобіну, максимальне споживання кисню тощо) [2, с. 30].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Показники функціональної потужності мають специфічні особливості, які визначаються характером м'язової діяльності. Ці особливості проявляються як в умовах м'язового спокою, так і в реакціях на максимальні фізичні навантаження, що можуть використовуватись під час визначення модельних якісних характеристик функціональної підготовленості спортсменів різних спеціалізацій [2, с. 30].

Водночас, окремі аспекти структури залишаються невизначеними, зокрема особливості взаємодії окремих компонентів, ступінь взаємокомпенсації властивостей, механізмів і якостей тощо.

Перспективним напрямом подальших досліджень вбачаємо створення та впровадження моделей управління функціональною підготовленістю спортсменів відповідно до успішності реалізації професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мищенко В. С. Функциональные возможности спортсменов. Киев : Здоров'я, 1990. 200 с.
2. Платонов В. Теории адаптации и функциональных систем в развитии системы знаний в области подготовки спортсменов. *Наука в олимпийском спорте*. Киев : НУФВСУ, 2017. №1. С. 29–47.
3. Приймак С. Г. Варіабельність серцевого ритму та центральна гемодинаміка в забезпеченні адаптації до фізичних навантажень організму студентів що спеціалізуються у волейболі. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2017. № 15. С. 92–101.
4. Приймак С. Г., Заворотинський А. В. Моделювання фізичного стану організму студентів різних груп спортивно-педагогічного удосконалення. *Наукові записки*. Випуск 173. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, 2018. С. 157–162. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/173/35.pdf>
5. Приймак С. Г. Методична система розвитку функціональних можливостей майбутніх учителів фізичної культури у процесі спортивно-педагогічного удосконалення : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; Нац. ун-т «Чернігів. колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2019. 545 с.
6. Приймак С. Г. Спеціальна фізична працездатність студентів, що спеціалізуються у боксі, в залежності від темпераментальних особливостей особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. Чернігів : ЧНПУ, 2017. № 143. С. 81–85.
7. Приймак С. Г. Спортивно-педагогічне удосконалення студентів: морфофункціональне забезпечення діяльності: монографія. Чернігів : ПАТ «ПВК «Десна», 2018. 292 с.

REFERENCES

1. Mishenko, V. S. (1990). *Funkcionalnye vozmozhnosti sportsmenov* [Functionality of athletes]. Kiev : Zdorov'ya [in Russian].
2. Platonov, V. (2017). *Teorii adaptatsii i funktsionalnyh sistem v razvitii sistemy znaniy v oblasti podgotovki sportsmenov* [Theories of adaptation and functional systems in the development of a knowledge system in the field of training athletes]. *Nauka v olimpijskom sporte*. 1. S. 29–47. [in Russian].
3. Priymak, S. G. (2017). *Variabelnist sertsevoho rytmu ta tsentralna hemodynamika v zabezpechenni adaptatsii do fizychnykh navantazhen orhanizmu studentiv shcho*

spetsializuiutsia u voleiboli [Variability of heart rate and central hemodynamics in ensuring adaptation to physical exertion of students specializing in volleyball]. Visnyk Cherkaskoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky. 15. S. 92–101. [in Ukrainian]

4. Priymak, S. G., Zavorotynskiy, A. V. (2018). Modeliuvannya fizychnoho stanu orhanizmu studentiv riznykh hrup sportyvno-pedahohichnoho udoskonalennia [Modeling the physical state of the body of students of different groups of sports and pedagogical improvement]. Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky. 173. S. 157–162. [in Ukrainian]

5. Priymak, S. G. (2019). Metodychna systema rozvytku funkcionalnyh mozhlyvostej majbutnix uchyteliv fizychnoi kultury u procesi sporty'vno-pedahohichnoho udoskonalennia [Methodological system of the development of functional capabilities of future Physical Education teachers in the process of sports and pedagogical improvement]. Doctor's thesis. T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium». Chernihiv. [in Ukrainian]

6. Priymak, S. G. (2017). Spetsialna fizychna pratsezdastnist studentiv, sheho spetsializuiutsia u boksi, v zalezhnosti vid temperamentalnykh osoblyvostei osobystosti [Special physical capacity of students specializing in boxing, depending on the temperamental characteristics of the individual]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky. Fizyчне vykhovannia ta sport. Chernihiv. 143. S. 81–85. [in Ukrainian]

7. Priymak, S. G. (2018). Sporty'vno-pedahohichne udoskonalennia studentiv: morfofunkcional'ne zabezpechennia diyal'nosti: monografiya [Sports and pedagogical improvement of students: morphofunctional conditionality of activity : monograph]. Chernigiv : PAT «PVK» Desna [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВЛАСЕНКО Степан Олексійович – Заслужений тренер України, Заслужений працівник фізичної культури і спорту України, кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики фізичного виховання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: педагогічний контроль в спорті, тренувальні уроки, адаптація, управління, моделі, спеціальна працездатність спортсменів.

ПРИЙМАК Сергій Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я та спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Наукові інтереси: біопедагогіка, варіабельність серцевого ритму, психофізіологія м'язової діяльності, фізіологія спорту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Vlasenko Stepan Oleksiiovych. – Honored Coach of Ukraine, Honored Employee of physical culture and sports of Ukraine, PHD Pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Theories and Methods of Physical Education of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: pedagogical control in sports, training lessons, adaptation, management, models, special performance of athletes

PRIYMAK Serhij Georgijovisch – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Biology, Health and Sport T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

Scientific interests: biopedagogy, heart rate variability, psychophysiology of muscle activity, sports physiology.

Стаття надійшла до редакції 19.10.2023 р.

УДК 911.2(477.87):[502:37]

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-148-153

ВОВКУНОВИЧ Михайло Олексійович –

аспірант кафедри екології та охорони навколишнього середовища

Ужгородського національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7273-0418>

e-mail: vovkunovicholesia@gmail.com

БУРЯНИК Олеся Олексіївна –

кандидат географічних наук,

доцентка кафедри геоєкології і фізичної географії

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1596-0461>

e-mail: olesya.buryanyk@lnu.edu.ua

КАРАБІНЮК Микола Миколайович –

кандидат географічних наук,

доцент кафедри фізичної географії

та раціонального природокористування

Ужгородського національного університету

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9852-7692>

e-mail: mykola.karabiniuk@uzhnu.edu.ua

МАТВІЙВ Володимир Павлович –

кандидат географічних наук,

доцент кафедри геоекології і фізичної географії

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6314-5472>

e-mail: volodymyr.matviyiv@lnu.edu.ua

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ НА ПРИКЛАДІ ЕКОЛОГО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ СТЕЖКИ «НА ЧОРНУ ГОРУ»

Екологічне виховання є однією із важливих функцій природоохоронних територій різних рангів. З цією метою на теренах національних та регіональних парків, біосферних заповідників розробляються, облаштовуються і описуються спеціальні стежки і маршрути, які в Україні отримали назву екологічні або еколого-пізнавальні, а в Польщі – природничі. Об'єктами вивчення на таких стежках є, як правило компоненти природи – окремі види рослин і тварин, рідше їх угруповання (екосистеми), геоморфологічні, геологічні і гідрологічні об'єкти, так звані пам'ятки живої і не живої природи. Виходячи з того, що екологічне виховання чи екологічна освіта включає як пізнання компонентів природи, так і природних територіальних комплексів, можуть розроблятися різні види природничих маршрутів і стежок – ботанічні, геолого-геоморфологічні, гідрологічні, ландшафтні, екологічні, ландшафтно-екологічні, геоекологічні, еколого-пізнавальні та інші. На нашу думку найбільш повно і всесторонньо екологічне виховання може бути реалізовано саме на еколого-пізнавальній стежці. В наших дослідженнях розкрито суть поняття еколого-пізнавальної стежки, мету її створення та основні вимоги до її облаштування. З'ясовано місце Чорної Гори у системі адміністративно-територіального устрою України, висвітлено фізико-географічну характеристику її околиць, а саме геологічну будову, кліматичну характеристику та рослинний покрив. В результаті проведених досліджень запропоновано сім еколого-пізнавальних зупинок, які репрезентують типові і унікальні ботанічні, геологічні, гідрологічні об'єкти досліджуваного регіону, а також історико-культурні об'єкти та процеси пов'язані з господарською діяльністю людини. Для кожної зупинки розписано приклади проведення екологічного виховання, які можуть бути інформаційно розширені і адаптовані в залежності від групи відвідувачів (учні початкової та середньої школи, студенти природничих факультетів чи пересічні люди). На даний час це тільки проект еколого-пізнавальної стежки, для реалізації якого необхідна підтримка державних органів влади та громадськості.

Ключові слова: екологічне виховання, еколого-пізнавальна стежка, Чорна Гора.

VOVKUNOVICH Mykhailo Oleksijovych –

graduate student of the Department of Ecology and Environmental Protection Uzhhorod National University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7273-0418>

e-mail: vovkunovicholesia@gmail.com

BURIANYK Olesya Oleksiyivna –

Associate Professor at the Department of Geoecology

and Physical Geography of Ivan Franko National University of Lviv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1596-0461>

e-mail: olesya.buryanyk@lnu.edu.ua

KARABINIUK Mykola Mykolayovych –

Associate Professor at the Department of Physical Geography

and Rational Nature Management, Uzhhorod National University

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9852-7692>

e-mail: mykola.karabiniuk@uzhnu.edu.ua

MATVIYEV Volodymyr Pavlovych –

Associate Professor at the Department of Geoecology and

Physical Geography, Ivan Franko Lviv National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-6314-5472>

e-mail: volodymyr.matviyiv@lnu.edu.ua

ENVIRONMENTAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE ECOLOGICAL AND EDUCATIONAL TRAIL "TO THE BLACK MOUNTAIN"

Environmental education is one of the important functions of protected areas of various ranks. For this purpose, special trails and routes are developed, equipped and described in national and regional parks and biosphere reserves, which are called ecological or ecological-cognitive trails in Ukraine and natural history trails in Poland. The objects of study on such trails are usually components of nature – individual species of plants and animals, less often their communities (ecosystems), geomorphological, geological and hydrological objects, the so-called monuments of wildlife and inanimate nature. Based on the fact that environmental education or ecological education includes both knowledge of the components of nature and natural territorial complexes, various types of nature routes and trails can be developed - botanical, geological and geomorphological, hydrological, landscape, ecological, landscape-ecological, geo-ecological, ecological and educational, and others. In our opinion, environmental education can be most fully and comprehensively realized on the ecological and educational trail. Our research reveals the essence of the concept of an ecological and educational trail, the purpose of its creation and the basic

requirements for its arrangement. The place of Chorna Hora in the system of administrative-territorial structure of Ukraine is clarified, the physical and geographical characteristics of its surroundings, namely geological structure, climatic characteristics and vegetation cover, are highlighted. As a result of the research, seven ecological and educational stops were proposed, representing typical and unique botanical, geological, hydrological sites of the study region, as well as historical and cultural sites and processes related to human economic activity. Each stop has examples of environmental education that can be expanded and adapted depending on the group of visitors (primary and secondary school students, students of natural sciences, or ordinary people). At present, this is only a project of an ecological and educational trail, which requires the support of government authorities and the public.

Key words: *environmental education, ecological and educational trail, Black Mountain.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із пріоритетних напрямків діяльності суспільства являється екологічне виховання, яке потрібно розпочинати із дошкільного віку, підтримувати та розвивати в закладах загальної середньої освіти, в закладах вищої освіти. Недарма, саме екологічному вихованню приділено багато уваги у Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття [1], в нормативних документах національного та регіонального рівнів. Екологічне виховання – це організований і цілеспрямований процес формування системи наукових знань про природу і суспільство, що забезпечує відповідальне ставлення суспільства до природи [2].

Реалізація екологічного виховання на регіональному рівні повинна проводитися спільними зусиллями як закладами загальної освіти, так і природоохоронними установами різної категорії. З цією метою на теренах біосферних заповідників, національних парків, регіональних ландшафтних парків розробляються і облаштовуються спеціальні стежки і маршрути, які отримали назву екологічні або еколого-пізнавальні [3, 4]. Об'єктами пізнання на таких стежках переважно є пам'ятками живої і не живої природи – види рослин і тварин, їх угруповання (екосистеми), геоморфологічні, геологічні і гідрологічні об'єкти, тобто окремі елементи і компоненти природи. Таким чином на практиці природниче виховання носить покомпонентний, або галузевий характер. Виходячи з того, що природниче виховання повинне включати як пізнання компонентів природи, так і природних територіальних комплексів, необхідно розробляти еколого-пізнавальні стежки [5], які найбільш повно і всесторонньо репрезентують всю різноманітність природних умов конкретної території.

Мета статті: представити приклади екологічного виховання вздовж запропонованої еколого-пізнавальної стежки на «Чорну Гору».

Методи дослідження. Під час проведення досліджень були використані такі методи, як аналіз, порівняння, проведено ряд польових досліджень (експедиційний) з використанням картографічного та описового [6].

Виклад основного матеріалу дослідження. Еколого-пізнавальна стежка є оптимальним засобом для формування у відвідувачів (дошкільнят, школярів, студентів, пересічних людей) цілісного комплексного сприймання природи у всій її різноманітності, адже на ній можна пізнати як природні територіальні комплекси, так і їхні структурні частини – природні компоненти (гірські породи, рослинний світ, ґрунти та ін.) [5].

Протяжність еколого-пізнавальної стежки повинна складати 5-15 км, оскільки на такій протяжності можна побачити різноманітність природних компонентів та особливості господарювання місцевих жителів. За способом її використання вона належить до пішохідно-туристичних (в окремих випадках – екскурсійно-туристичних).

Еколого-пізнавальна стежка являє собою промаркований маршрут на конкретній території, який проходить через типові та унікальні природні територіальні комплекси. Головне її призначення – проведення навчально-виховної роботи, природничої освіти (екологічне виховання) з молоддю та широкими колами населення. Функції еколого-пізнавальної стежки як освітньо-виховного засобу для учнівської молоді полягають у забезпеченні умов формування ключових предметних компетенцій з географії [5]. Для широкого загалу еколого-пізнавальна стежка є засобом комплексної перцепції довкілля, пропагування ландшафтознавчої парадигми як основи раціонального природокористування і охорони природи, основи сталого розвитку [7].

Вихідною передумовою для облаштування еколого-пізнавальної стежки на території є проведення ряду польових досліджень, шляхом маршрутних обстежень і роботою на точках комплексного дослідження зупинки.

Чорна Гора – невеликий гірський хребет у Західному Карпатському регіоні України, згідно адміністративного поділу знаходиться в межах Виноградівського району Закарпатської області. У геологічному відношенні, являє собою останець вулканічних гір, який чітко виділяється на фоні плоскої акумулятивної Закарпатської низовини. Згідно кліматичного районування Чорна Гора належить до низовинного кліматичного району, який характеризується середньою температурою липня +20, а січня – 4, тут випадає до 1400 мм опадів, переважають південно-західні вітри [8]. Територія вся заліснена, в основному чистими буковими лісами.

Запропонований нами маршрут розрахований 4-5 годин і включає в себе 7 зупинок, його протяжність становить 7 км. Маршрут починається біля готельно-розважального комплексу «Чорна Гора», де рекреант зможе оглянути озеро Морське Око, яке знаходиться на терасі річки Тиса у 20 м від русла. Від Морського Ока маршрут буде проходити на захід по крутому схилу. На даній локації можна розповісти відвідувачам про фактори антропогенного впливу на озеро, про стан берегової лінії та детально зупинитися на екологічній культурі поведінки людей у таких місцях, пояснити

відвідувачам, що від цього буде залежати стан водойми, а також збереження біорізноманіття цієї території.

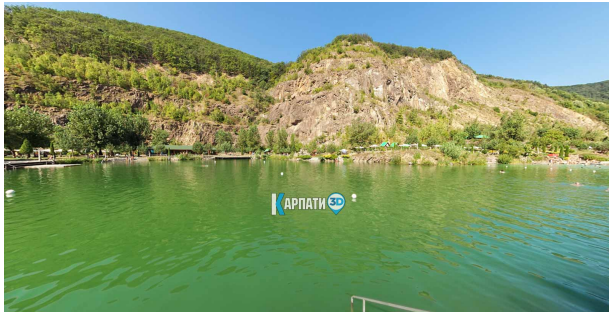


Рис. 1. Зупинка 1 «Морське Око»
(фото <https://karpaty3d.com/listing/vinogradiv-chorna-gora/>)

Друга зупинка на маршруті, це печера Тамплієрів, про яку складено безліч історій, тутешнє населення називає її Морським Оком. Печера є рукотворною і створена приблизно XII ст. н. е., за однією із версій печера була створена для зберігання вина, оскільки в цій місцевості основним промислом було виноградарство, від цього й походить назва міста Виноградів, який знаходиться неподалік. На даний час печера є об'єктом дослідження серед екологів та ботаніків, на належному рівні дослідження проведені на незначній території, близько 30 м вглиб, оскільки решта затоплена, що унеможливило проводити дослідження. За іншою версією, печеру створили, як укриття від навал монголо-татар, і згідно цієї версії у печери є вихід неподалік річки Тиса, але на жаль підтвердження цієї версії немає, як і не знайдено вихід із печери. У 2017 році волонтери та учасники АТО за підтримки місцевої влади намагалися відкачати воду із печери, але ця спроба була невдалою, оскільки вода швидко прибуває. Тому питання походження печери і її призначення залишається відкритим. На цій локації можна заглибитися у далеке минуле, розповісти про господарювання в цьому районі, пояснити як люди вміло використовували блага природи для облаштування свого побуту.



Рис. 2. Зупинка 2 «Печера Тамплієрів»
(<http://www.mukachevo.net/ua/news/view/152544>)

Третя зупинка приурочена до так званого «Букового гаю», який являє собою чистий буковий

ліс природного походження на північно-східному схилі гори. На цій зупинці спостерігаються деревостани віком понад 100 років. Оглядним майданчиком на цій локації є велика скеля, яка піднімається вище верхнього ярусу дерев. Тут наочно можна показати що таке праліси природного походження, розповісти про особливості росту дерев, пояснити наскільки важливо зберігати ліс з метою попередження виникнення екологічно несприятливих фізико-географічних процесів.



Рис. 3. Зупинка 3 «Буковий гай»

Четверта зупинка маршруту знаходиться власне на самій Чорній Горі (568 м), тут облаштоване місце для відпочинку рекреантів, зокрема є стіл, мангал та місце укриття від дощу. На цій локації варто основну увагу приділити поняттю охорони природи, пояснити наскільки важливо в гармонії жити з нею, основний акцент зробити на поняттю збалансованого природокористування та сталого розвитку цього регіону.



Рис. 4. Зупинка 4 «Чорна Гора»

П'ята зупинка має назву «Чарівні Каміні», оскільки являє собою хаотично розкидані брили масивних пісковиків по схилу північно-західної експозиції на висоті 550 м., незважаючи на те що сама Чорна Гора вулканічного походження. Тут можна пояснити історію формування цієї території, та й Карпат взагалом, розповісти про різновиди геологічних порід та мінералів.



Рис. 5. Зупинка 5 «Чарівні Камені»

Пройшовши 1-1,5 км, відвідувачі наближаються до наступної зупинки маршруту, а саме до місця огляду зразу декількох чарівних локацій: міста Виноградів з сторічними виноградниками навколо нього, річки Тиси та сусідньої країни – Румунії. На цій локації потрібно акцентувати увагу на таких аспектах: 1) розповісти про історію заселення цієї території, пояснити як рельєф вплинув на конфігурацію міста; 2) розповісти про кліматичні особливості Закарпатської області та їх вплив на спосіб господарювання, зокрема на ведення виноградарства впродовж тривалого часу; 3) можна наочно побачити як діяльність річки впродовж століть поглиблювала своє русло і формувала тераси, які тепер щільно забудовані. Тут слід пояснити поняття цілісності природи та взаємозалежності між компонентами.



Рис. 6. Зупинка 6 «Оглядний майданчик»

Крайня локація знаходиться у самому місті Виноградів, відвідувачу пропонується огляд залишків тисячолітнього Канського замку. Тут можна туристам розказати про історію цього замку. Перші згадки про нього датуються 903 роком, замок збудований у дуже вигідному місці – між Чорною

Горою та річкою Тисою, тому можна вважати, що він виконував захисну функцію.



Рис. 7. Зупинка 7 «Канський замок»

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На даний час це тільки проект прокладання еколого-пізнавальної стежки на «Чорну Гору» з метою екологічного виховання місцевого населення, учнів та студентів. Для реалізації цього проекту необхідна підтримка державних органів влади та громадськості. Значну увагу варто приділити облаштуванню цього маршруту, зокрема маркуванню, встановленню інформаційних щитів та облаштування місць для збору сміття.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Про Національну доктрину розвитку освіти від 17 квітня 2002 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

2. Курняк Л.Д. Екологічна культура: поняття і реальність. *Вища освіта України*. 2006. С. 32–37.

3. Проект організації території, охорони, відтворення та рекреаційного використання природних комплексів НПП «Сколівські Бескиди» Львів, 2008. 400 с.

4. Закон України «Про природо-заповідний фонд України» ВВВР України. № 34. 25 серпня 1992 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12#Text>

5. Melnyk A., Lavruk M., Burianyk O. Landscape research and education about nature based on the example of National Park Skole Beskids (Ukraine). *Geography and tourism*. 2018. S. 59–70.

6. Мельник А. В. Українські Карпати: еколого-ландшафтознавче дослідження. Львів, 1999. 286 с.

7. Burianyk O.O., Melnyk A.V. Landscape-cognitive trail "To the mountain Vysoky Verkh" (National Park "Skole Beskids"). *Journal of Education, Health and Sport*. 2018. S. 571–586

8. Поп С. С. Природні ресурси Закарпаття: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів і учнів серед, шкіл. Ужгород: Спектраль, 2003. 296 с.

REFERENCES

1. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity vid 17 kvitnia 2002 roku. (2002). [The National Doctrine of Education Development dated April 17, 2002]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian]

2. Kurniak, L. D. (2006). Ekolohichna kultura: poniattia i realnist. [Environmental Culture: Concept and Reality]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 3. S. 32–37 [in Ukrainian]

3. Proekt orhanizatsii terytorii, okhorony, vidtvorennia ta rekreatsiinoho vykorystannia pryrodnykh kompleksiv NPP «Skolivski Beskydy» (2008). [Project for the Organization of Territory, Conservation, Restoration, and Recreational Use of Natural Complexes in a National Nature Park]. Lviv: NPP «Skolivski Beskydy». [in Ukrainian]

4. Zakon Ukrainy «Pro pryrodo-zapovidnyi fond Ukrainy» VVVR Ukrainy (1992). [The Law of Ukraine 'On the Nature Reserve Fund of Ukraine' VVR of Ukraine]. № 34 25 serpnia URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12#Text> [in Ukrainian]

5. Melnyk, A. V., Lavruk, M. M., Burianyk, O. O. (2018). Landscape research and education about nature based on the example of National Park Skole Beskids (Ukraine). *Geography and tourism*. № 2. S. 59–70. [in Ukrainian]

6. Melnyk, A. V. (1999). Ukrainski Karpaty: ekoloho-landshaftoznavche doslidzhennia. [Ukrainian Carpathians: Ecological-Landscape Research]. Lviv: Vydavnychy tsestr LNU imeni I. Franka. 286 s. [in Ukrainian]

7. Burianyk, O. O. & Melnyk, A. V. (2018). Landscape-cognitive trail "To the mountain Vysoky Verkh" (National Park "Skole Beskids"). *Journal of Education, Health and Sport*. № 8. S. 571–586 [in Ukrainian]

8. Pop, S. S. (2003). Pryrodni resursy Zakarpattia: navchalnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakladiv i uchniv sered, shkil. [Natural Resources of Transcarpathia: Educational Manual for Higher Educational Institutions Students and Secondary School Students]. Uzhhorod: Spektral. 296 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВОВЛУНОВИЧ Михайло Олексійович – аспірант кафедри екології та охорони навколишнього середовища Ужгородського національного університету.

Наукові інтереси: екологічна освіта, охорона навколишнього середовища.

БУРЯНИК Олеся Олексіївна – кандидат географічних наук, доцентка кафедри геоecології і фізичної географії Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: менеджмент природоохоронних територій, ландшафтна екологія, розробка навчально-краєзнавчих туристичних маршрутів.

КАРАБІНЮК Микола Миколайович – кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування Ужгородського національного університету.

Наукові інтереси: ландшафтне різноманіття, ГІС-аналіз та картографування, ефективне природокористування та збереження довкілля,

МАТВІЇВ Володимир Павлович – кандидат географічних наук, доцент кафедри геоecології і фізичної географії Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: рекреаційні та краєзнавчі ресурси геоконкомплексів Західної України, розробка навчально-краєзнавчих туристичних маршрутів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

VOVKUNOVICH Mykhailo Oleksijovych – graduate student of the Department of Ecology and Environmental Protection Uzhhorod National University.

Scientific interests: environmental education, environmental protection.

BURIANYK Olesya Oleksiyivna – Ph.D (Geography), Associate Professor of the Department of Geoecology and Physical Geography of the Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: management of protected areas, landscape ecology, development of educational and local history tourist routes.

KARABINIUK Mykola Mykolayovych – Ph.D (Geography), Associate Professor of the Department of Physical Geography and Rational Nature Management of Uzhhorod National University.

Scientific interests: Landscape diversity, GIS analysis and mapping, efficient nature management and environmental conservation,

MATVIYEV Volodymyr Pavlovych – Ph.D (Geography), Associate Professor of the Department of Geoecology and Physical Geography of the Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: recreational and local history resources of geocomplexes in Western Ukraine, development of educational and local history tourist routes.

Стаття надійшла до редакції 14.07.2023 р.

УДК 378.147(811.111)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-154-158

ГРИНЬОВА Юлія Іванівна –
працівник ЗСУ, старший викладач
кафедри лінгво-педагогічного забезпечення професійної діяльності
Воєнної академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9768-3289>
e-mail: jul.green2412@gmail.com

БУРЛАК Марина Леонідівна –
працівник ЗСУ, викладач кафедри лінгво-педагогічного
забезпечення професійної діяльності
Воєнної академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0541-1636>
e-mail: burlakmari@gmail.com

КЕРПАТЕНКО Юлія Вікторівна –
працівник ЗСУ, доцент кафедри лінгво-педагогічного забезпечення
професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9166-3300>
e-mail: yuliyakerpatenko@gmail.com

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Наш час характеризується пошуком нових форм, методів і прийомів навчання. Сучасна освіта потребує методи навчання, які б допомогли не тільки якісно навчити, але в першу чергу, розвинути потенціал особистості. Модерне навчання спрямовано на те, щоб готувати слухачів не тільки пристосовуватися, але й активно освоювати ситуації соціальних змін. На занятті з іноземної мови особливе місце займають форми занять, які забезпечують активну участь кожного слухача, стимулюють мовне спілкування, сприяють формуванню інтересу і прагнення вивчати іноземну мову.

При цьому проблема адаптації людини в сучасному суспільстві закономірно є досить актуальною. Це зумовлено змінами, що відбуваються в зовнішньому природному й соціальному середовищі, життєдіяльності людей, становленням нових суспільних відносин, входженням суспільства в нову (інформаційну) фазу свого розвитку. У цій ситуації завдання освіти полягає насамперед у розвитку готовності людини реалізувати свій особистий і професійний потенціал у нових мінливих умовах.

Автором розкрито питання використання методики дизайн-мислення, що тісно пов'язане з процесом формування інформаційно-цифрової компетентності слухачів. Актуальність обраної проблеми зумовлена необхідністю пошуку методів, які доречно використовувати на заняттях з англійської мови під час підготовки майбутніх військових фахівців. Саме тому природно, що цим ефективним інструментом є дизайн-мислення, адже суть методики полягає в пришвидшенні комунікації в команді, структуруванні процесів подачі та успішної реалізації ідей. Слухачі, у яких сформоване дизайн-мислення, з легкістю генерують рішення, винаходять способи реалізації ідей.

Вищезазначене суголосне з потребою такої системи навчання, яка здатна навчити особистість адаптуватися до умов життя і функціонування. Для цього вона має сприймати і засвоювати нові знання різного рівня й спрямованості, формувати необхідні навички і вміння, застосовувати їх у професійній та особистісній діяльності.

Оскільки вища школа прагне створити для слухачів такий навчальний досвід, який підготує їх до майбутньої фахової діяльності, дизайн-мислення може відігравати вирішальну роль у доповненні знань слухачів навичками та мисленням, які допоможуть їм творчо вирішувати проблеми.

Ключові слова: дизайн-мислення, інноваційні методи навчання, генерація ідей, мозковий штурм, робота в групі, прототип, критичне мислення, випробування, аналіз та презентація.

HRYNova Yuliia Ivanivna –
Employee of the Armed Forces of Ukraine, Senior Lecturer
of the Department of Linguistic and Pedagogical Support
of Professional Activity
Yevhenii Berezniak Military Academy
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9768-3289>
e-mail: jul.green2412@gmail.com

BURLAK Maryna Leonidivna –
Employee of the Armed Forces of Ukraine, Lecturer
of the Department of Linguistic and Pedagogical Support
of Professional Activity
Yevhenii Berezniak Military Academy
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0541-1636>
e-mail: burlakmari@gmail.com

KERPATENKO Yuliia Viktorivna –

Employee of the Armed Forces of Ukraine, Associate Professor of the Department of Linguistic and Pedagogical Support of Professional Activity Yevhenii Berezniak Military Academy

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9166-3300>

e-mail: yuliyakerpatenko@gmail.com

DESIGN THINKING SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES DURING THE FORMATION OF FUTURE MILITARY OFFICERS

Our time is characterized by looking for new forms, methods and techniques of teaching. Modern education requires teaching methods that would help not only to teach qualitatively, but first of all, to develop the potential of the individual. Contemporary education is aimed at preparing students not only to adapt, but also to actively master situations of social change. During foreign language classes, a special place is occupied by forms of training that ensure the active participation of each student, stimulate language communication, and promote interest and desire to learn a foreign language.

At the same time, the problem of human adaptation in modern society is naturally quite relevant. This is caused by changes in the external natural and social environment, human activity, formation of new social relations, and society's entry into a new (information) phase of its development. In this situation, the task of education is primarily to develop a person's readiness to realize his or her personal and professional potential in the new changing conditions.

The author reveals the issue of using the design thinking methodology, which is closely related to the process of forming students' information and digital competence. The relevance of the chosen problem is due to the need to find methods that are appropriate for using in English classes while educating future military officers. That is why it is natural that design thinking is an effective tool, since the essence of the methodology is to speed up team communication, structure the processes of submitting and successfully implementing ideas. Students who have developed design thinking can easily generate solutions and invent ways to implement ideas.

All of the abovementioned is in accordance with the need for an education system that can teach a person to adapt to the conditions of life and functioning. To do this, they must perceive and assimilate new knowledge of different levels and orientations, develop the necessary skills and abilities, and apply them in their professional and personal practice.

As higher education seeks to create a learning experience for students that will prepare them for their future professional activities, design thinking can play a crucial role in supplementing students' knowledge with skills and thinking that will help them solve problems creatively.

Key words: *design thinking, innovative teaching methods, idea generation, brainstorming, group work, prototype, critical thinking, testing, analysis and presentation.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Становлення високо обізнаного спеціаліста, який вмiє продуктивно та плiдно працювати, знаходити рiшення i вiдповiдi до важких проблемних питань в неоднозначних обставинах, намагається пристосуватися до новiтнiх технологiчних, соцiокультурних та освiтнiх вимог сучасного суспiльства є основним та ґрунтовним завданням нинiшньої квалiфiкованої пiдготовки слухачiв вищого навчального закладу. Унiверсальним та результативним прийомом покращення професiйного формування особистостi, який дасть ходовi знаряддя для конструювання вагомого, сповненого насолодою життя, у якому злагоджено iснуватимуть iндивiдуальнiсть майбутнього вiйськового фахiвця з його професiєю є дизайн-мислення.

Основна iдея модерної освiти, яка прогнозує не тiльки модифiкацiї змістової наповненостi дисциплiн, iнновацiйностi форм та методiв iх викладання, але й цiлеспрямоване переформатування системи мислення слухачiв. Актуальною вимогою сучасностi є створення умiнь працювати в колективi, пiдвищення емоцiйного пiзнання об'єктивної дiйсностi, критичного та креативного мислення особистостi. Тому сутнiсть проблеми зводиться до того, щоб слухачi вищого навчального закладу змогли вправно i умiло використовувати на практицi накопичену iнформацiю, знання та досвiд.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дидактичний аспект застосування дизайн-мислення

досліджують такі вiдомi зарубiжнi науковцi, як Келлi, Лiтгман, 2006; Браун, 2009; Сусiю, Бань, Глен, 2014; Джордж, Томпсон, Грубер де Леон, 2015 та iншi. Зокрема, вченi Б. Барнетт та Д. Еванс зi Стенфордського унiверситету досліджують дизайн мислення iз точки зору психологiї, що являється передумовою для побудови та проектування особистого благополучного iснування людини [1, с. 90]. Теоретичнi дослідження у педагогiчній сферi цього методу знаходять своє вiдображення у публiкацiях вiтчизняних вчених-практикiв, а саме О. Гончар, Н. Грушко, А. Солодовник [3].

Варто зазначити, що незважаючи на численнi працi та публiкацiї з цiєї тематики, деякi питання залишаються недослiдженими та дискусiйними: науковцi не можуть дiйти одностайностi щодо ролi дизайн-мислення на заняттях з англiйської мови. А наявнi результати досить важко спiввiдносити чи порiвняти мiж собою оскiльки вони досліджують рiзнi вiковi категорiї, рiзнi сфери застосування тощо. Актуальностi статтi зумовлена нагальною потребою вдосконалення сучасного заняття з англiйської мови у вищому навчальному закладi, тому для педагога дуже важливо опанувати на творчому рiвнi новi методики, щоб на окремому заняттi й у системi занять досягати взаємозв'язку навчального, розвивального й мотивацiйного компонентiв навчальної дiяльностi, утверджувати гуманнi взаємовiдносини в колективi, активно використовувати рiзнi форми спiвпрацi зi слухачами.

Мета статті - визначення основних принципів та інноваційних засобів методики дизайн-мислення на занятті з англійської мови під час підготовки майбутніх військових фахівців, дослідження можливості підвищення ефективності навчання та творчого мислення в сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дизайн-мислення – це творчий процес генерації та реалізації ідей. Головна мета – вийти за межі стереотипів і звичних способів виконання завдань. Це вміння педагога створювати ефективне освітнє середовище. Недарма викладачі, які прагнуть зробити систему освіти сучаснішою, часто оновлюють методи і прийоми навчання. Викладання, що базується на дизайн-мисленні, пробуджує у слухачів зацікавленість, ентузіазм, креативність, творчість та винахідливість.

Сучасна освіта перейшла від процесу передачі знань до формування необхідних навичок і компетенцій, які вимагає суспільство. Навчаючи слухачів дизайн-мисленню, ми готуємо їх до подальшої інноваційної діяльності, адже вони можуть упевнено генерувати рішення, винаходити способи реалізації ідей. Це не аналітичний, а творчий спосіб вирішення завдань [7].

Завдання цього методу - не нав'язувати свою думку чи ідею, а спонукати слухачів зосереджуватися, відкривати, уявляти, прототипувати, аналізувати й демонструвати. Утілення згаданих етапів якраз і формує у слухачів підприємливість, інформаційно-цифрову та соціальну й громадянську компетентності; звичайно, втілення будь-якої ідеї відбувається через спілкування, вміння знаходити найоптимальніше, часто креативне рішення [2, с. 9]. Дизайн-мислення як метод має високу результативність. Його стратегії та інструментарій доцільно використовувати безпосередньо для навчання, щоб поліпшити засвоєння матеріалу, довести надані знання до компетентностей, навчити творчого підходу до вирішення проблем, самостійно думати та приймати відповідні рішення.

В українській психологічній школі виділяють чотири рівні організації мислення (І. Семенов). Перший – операційний, що забезпечує включення людини в організацію пошуку розв'язку, виникнення зовнішньої мотивації, стимуляцію та активізацію емоційного тону, вольової рішучості, самоконтролю та самооцінки. Другий – рефлексивний, що передбачає інтелектуальну рефлексію як сукупність мисленневих процесів, спрямованих на усвідомлення сутності мислення як системи власних дій та їх змістовних основ. Третій рівень – предметний, що проявляється у сприйманні проблемної задачі, у виділенні у ній сутнісних умов, які спричиняють суперечність між умовами і вимогами задачі, категоризацію її змістових характеристик у системі понять, трансформацію використаних понять у засоби проблемної ситуації в напрямі її вирішення. Четвертий рівень – операційний, що забезпечує реалізацію у процесі розв'язання необхідних для цього інтелектуальних процедур, використання оперативних систем, що дозволяють виконати дії із знаннями, актуалізацію сформованих у суб'єкта

систем інтелектуальних навичок та звичок, необхідних для здійснення операцій [5, с. 211].

Основними педагогічними принципами дизайн-мислення є: візуалізація матеріалу, експериментування; фокусування уваги на загальнолюдських цінностях тощо. Дизайн-мислення в освітньому середовищі здебільшого передбачає не аналітичний, а творчий спосіб вирішення завдань. Використання методики дизайн-мислення тісно пов'язане з процесом формування інформаційно-цифрової компетентності слухачів. Для пошуку таких методів доречно використовувати саме дизайн-мислення, адже суть методики полягає в пришвидшенні комунікації в команді, структуруванні процесів подачі та успішної реалізації ідей. Слухачі, у яких сформоване дизайн-мислення, з легкістю генерують рішення, винаходять способи реалізації ідей.

Методика дизайн-мислення на занятті з англійської мови здійснюється через:

- процес накопичення ідей і нестереотипне мислення;
- ухвалення креативних рішень;
- усунення страху зазнати невдачу;
- раннє тестування ідей для швидкого отримання відгуків від результату.

Основними складовими дизайн-мислення на занятті є творчий підхід, вміння ставити запитання та працювати в команді, зацікавленість, оптимізм, орієнтація на інших [6].

Можна виокремити основні здібності, які може розвинути в собі слухач під час освітнього процесу, за допомогою дизайн-мислення:

1. Орієнтація у неоднозначності.
2. Навчання в інших, партнерство.
3. Синтез інформації.
4. Експериментування.
5. Переміщення між конкретним та абстрактним.
6. Цілеспрямоване вдосконалення.
7. Продумана комунікація.
8. Дизайн – роботи.

Головним завданням для слухачів на занятті з використанням методики дизайн-мислення є креативне генерування рішень. Серед навичок і компетенцій, які є визначальними, можна назвати формування вмінь працювати в команді, розвиток емоційного інтелекту, критичного і творчого мислення.

Часто найнесподіваніші та найдивакуватіші ідеї ведуть до найкращого вирішення навчальної ситуації. Недарма головна зброя дизайн-мислення – творчий процес.

Виділяють декілька етапів інноваційного заняття за допомогою дизайн мислення [4].

1. Визначення проблеми (емпатія).
2. Дослідження (фокусування).
3. Формування (генерація) ідей.
4. Прототипування (створення прототипу).
5. Вибір та впровадження кращого рішення, оцінка результатів.

Етапи, застосовані в правильній послідовності, призводять до бажаного результату.

1. Емпатія - визначення, занурення та дослідження проблеми.

Модель дизайн-мислення - це розуміння почуттів та цінностей кінцевих користувачів або аудиторії. Це можна зробити через спостереження, інтерв'ю або уявивши себе на місці людини в цій ситуації. Практика емпатії - це не лише перший крок, але й пріоритет номер один для дизайн-мислителів. Насправді, ключовим моментом дизайн-мислення є те, що рішення повинні бути орієнтовані на людину.

Якщо ви працюєте в освітньому середовищі, кінцевим користувачем можуть бути слухачі, викладачі або колеги. Щоб розробити рішення для покращення навчання, важливо розуміти потреби зацікавлених сторін. Такі дослідницькі інструменти, як контрольні списки спостережень, опитування, анкетування чи інтерв'ю - це методи, що дозволяють отримати уявлення про те, що відчуває освітня спільнота і що вона цінує. Однак особисті спостереження, неформальні дискусії та роботи слухачів також надають життєво важливі дані [3].

Основними інструментами є:

- рефреймінг (це заміна слово «проблема» на слово «завдання» та вміння прийняти ситуацію й зрозуміти, що світ – різнобарвний, а не чорно-білий);

- деск-дослідження (аудиторні дослідження або пошук інформації з різних джерел на основі надійних посилань в Інтернеті);

- кубування.

Слухач повинен зрозуміти, що саме хоче вирішити чи покращити, якого результату очікує і для чого взагалі це робить. На цьому етапі ми максимально занурюємося в проблему. Ми опитуємо, слухаємо й спостерігаємо. Навчаємо слухачів формувати запитання.

2. Фокусування – аналіз, синтез і інтерпретація зібраної інформації. Основне – сформулювати завдання й починати їх виконувати. Основними інструментами є коло ідей, дерево рішень, інтелект-карти.

На етапі планування ви розкриваєте результати емпатії і створюєте опис проблеми, який часто починається зі слів "як ми могли б...". Таке формулювання не лише підкреслює оптимістичний погляд на проблему, але й запрошує слухача-дизайнера подумати про те, як він може реалізуватися у співпраці з іншими слухачами [7].

3. Генерація ідей – формування ідеї та вибір найкращого рішення. Необхідно зібрати всю інформацію, яка є, і намагатися придумати максимальну кількість сценаріїв вирішення проблеми. При цьому основним інструментом є мозковий штурм або мозковий лист. На цьому етапі опановуються способи позитивної взаємодії, слухачі навчаються розвивати свої ідеї, виходячи з думок (знахідок) інших.

На етапі пошуку ідей ви створюєте низку можливостей для дизайну. Це ще одна фаза, де ми бачимо виклики. Недостатньо просто запропонувати комусь взяти аркуш паперу, а потім придумати багато ідей. У дорослому віці це неймовірно складно, і це також вимагає зусиль, які потрібно розвивати та тренувати. Однією з таких вправ є "ходячі запитання", де підказка починається зі слів "What if...", а потім після того, як кожна

людина щось напише, вона передає папірець сусідові праворуч [6].

4. Прототипування – створення моделі (прототипу) та відбір найбільш вдалої ідеї. На етапі створення прототипу ідеї, які були відібрані в процесі обговорення, створюються в конкретному вигляді, щоб їх можна було протестувати. На цьому етапі слухач має можливість протестувати свій прототип і отримати зворотній зв'язок.

Основним інструментом є візуалізація. На цьому етапі відбираються найбільш вдалі ідеї й створюються моделі (прототипи) для тестування. Ними можуть бути найрізноманітніші засоби й матеріали: малюнок, модель, рольова гра або сценарій. Зазвичай у процесі створення прототипів генеруються нові ідеї або поліпшуються старі. Слухачі навчаються моделювати, використовувати різні навчальні матеріали, складати сценарії.

5. Вибір та впровадження кращого рішення (тестування) – для втілення ідеї в життя. Здійснюється оцінка результатів; перевірка, чи все вийшло так, як було заплановано. На цьому етапі відбувається перевірка ідеї на практиці та її конкурентоспроможність. Під час тестування слухачі навчаються представляти свої рішення та роботи, захищати їх, розповідати історії та ділитися набутим досвідом. При цьому основним інструментом є метод дебрифінга та метод рівний-рівному.

Швидко протестувавши прототип, слухач може доопрацювати ідею. І отримати повніше розуміння, аби знову поставити запитання групі, для якої він створював прототип. Зворотний зв'язок, отриманий від учасника, дозволяє слухачу-дизайнеру долучитися до емпатії на більш глибокому рівні, щоб уточнити поставлені запитання та визначити проблему, яку потрібно розв'язати. Це повертає нас до фази 1.

Навички роботи над конкретними етапами дизайн-мислення можна вдосконалювати й застосовувати системно або використовувати деякі елементи [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Така технологія організації навчального процесу на заняттях з англійської мови ефективна, оскільки дає змогу слухачам виконувати всі чотири види мовленнєвої діяльності: читання (при пошуку необхідної інформації для аргументації своєї точки зору), письмо (для ведення «реєстру» запропонованих ідей), говоріння (вираження власної точки зору, її аргументація), слухання (сприймання та розуміння висловлювання опонентів). Позитивним є залучення всіх слухачів із різним рівнем володіння мовою до генерування ідей та їх моделювання; стимулювання інтересу слухачів до вивчення мови через візуалізацію; розвиток навичок критичного мислення; створення позитивної атмосфери; сприяння прояву креативності, індивідуальності під час формулювання та розв'язання проблемних питань.

Необхідно підкреслити, що навчаючи слухачів за допомогою цього методу, ми готуємо їх до подальшої інноваційної діяльності, адже дизайн-мислення набуває все більшої популярності в освіті, виступаючи ефективним інструментом, який

дозволяє працювати в ситуації швидкозмінних умов, тому що одна з головних ідей методу дизайн-мислення - бути соціально важливим, корисним не тільки у своєму соціумі, але й усвідомлювати, що ти особистість, яка здатна змінити на краще життя навколо.

Для наукових і науково-педагогічних працівників актуальним залишається питання, як викладати й навчати, як учити й учитися, щоб процес навчання був максимально ефективним. Метою подальших досліджень є пошук інноваційних методів навчальної діяльності, за допомогою яких можна навчити слухачів критично мислити, розв'язувати складні проблеми шляхом аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати й урахувувати альтернативні думки, приймати виважені рішення, дискутувати, спілкуватися з іншими людьми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойченко В. В. Особливості формування педагогічного мислення майбутніх учителів: методологія дизайн-мислення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29. С. 88–92.
2. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму: Цікава і проста форма навчальної діяльності. 2010. № 8. С. 7–11.
3. Зубкова О. Дизайн-мислення в освіті. *Педагогіка*. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/dizajn-mislenna-v-osviti-4703.html>
4. Іванова В.В. Роль дизайн-мислення в освіті. *Інтелект XXI*. 2019. № 4.
5. Пасічник І. Д., Каламаж Р. В., Матласевич О. В. та ін. Психологія мислення : підручник. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. 560 с.
6. Фурсенко Т.М. Сучасні підходи до викладання іноземної мови в немовному ЗВО: дизайн-мислення. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2020. Вип. 62.
7. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:MIT+DTLL101+2018_T3/course/

REFERENCES

1. Boichenko, V. V. (2017). Osoblyvosti formuvannia pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv: metodolohiia dyzain-myslennia [Features of the formation of pedagogical thinking of future teachers: methodology of design thinking]: *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Seriiia 16: Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky. Vypusk 29. S. 88–92. [in Ukrainian]
2. Hin, A. (2010). Bezкровna ataka: Tekhnolohiia provedennia navchalnoho mozkovoho shturmu: Tsikava i проста forma navchalnoi diialnosti [Bloodless attack: Technology of educational brainstorming: An interesting and simple form of educational activity]. № 8. S. 7–11. [in Ukrainian]
3. Zubkova, O. (2018). Dydzain-myslennia v osviti. Pedahohika [Design thinking in education. Pedagogy]. URL: <https://vseosvita.ua/library/dizajn-mislenna-v-osviti-4703.html> [in Ukrainian]

4. Ivanova, V. V. (2019). Rol dyzain-myslennia v osviti [The role of design thinking in education]. *Intelekt XXI*. № 4. [in Ukrainian]

5. Pasichnyk, I. D., Kalamazh, R. V., Matlasevych, O. V. та ін. (2015). Psykholohiia myslennia : pidruchnyk [The Psychology of Thinking] / za red. Pasichnyka I. D. Ostroh : Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». 560 s. [in Ukrainian]

6. Fursenko, T.M. (2020). Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnoi movy v nemovnomu ZVO dyain-myslennia [Modern approaches to teaching a foreign language in a non-linguistic higher education institution: dyne-thinking]. *Naukovi zapysky VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. Seriiia: pedahohika i psykholohiia. Vypusk 62. [in Ukrainian]

7. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:MIT+DTLL101+2018_T3/course/

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГРИНЬОВА Юлія Іванівна – працівник ЗСУ, старший викладач кафедри лінгво-педагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: мультимедійні інструменти, інтерактивні, інноваційні методи та технології як засоби удосконалення сучасного заняття з англійської мови.

БУРЛАК Марина Леонідівна – працівник ЗСУ, викладач кафедри лінгво-педагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: мультимедійні інструменти, інтерактивні, інноваційні методи та технології як засоби удосконалення сучасного заняття з англійської мови.

КЕРПАТЕНКО Юлія Вікторівна – працівник ЗСУ, доцент кафедри лінгво-педагогічного забезпечення професійної діяльності Воєнної академії імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: мультимедійні інструменти, інтерактивні, інноваційні методи та технології як засоби удосконалення сучасного заняття з англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HRYNova Yuliia Ivanivn – Employee of the Armed Forces of Ukraine, Senior Lecturer of the Department of Linguistic and Pedagogical Support of Professional Activity Yevhenii Berezniak Military Academy.

Scientific interests: multimedia tools, interactive, innovative methods and technologies as a way to improve the modern English teaching process.

BURLAK Maryna Leonidivna – Employee of the Armed Forces of Ukraine, Lecturer of the Department of Linguistic and Pedagogical Support of Professional Activity Yevhenii Berezniak Military Academy.

Scientific interests: multimedia tools, interactive, innovative methods and technologies as a way to improve the modern English teaching process.

KERPATENKO Yuliia Viktorivna – Employee of the Armed Forces of Ukraine, Associate Professor of the Department of Linguistic and Pedagogical Support of Professional Activity Yevhenii Berezniak Military Academy.

Scientific interests: multimedia tools, interactive, innovative methods and technologies as a way to improve the modern English teaching process.

Стаття надійшла до редакції 03.08.2023 р.

УДК: 378:001.891:061.2]-057.87:61

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-159-163

ДРОНИК Іван Іванович –

доцент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії

Буковинського державного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8382-4379>e-mail: dronyk_i@bsmu.edu.ua**ПАЛІС Сергій Юрійович** –

доцент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії

Буковинського державного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7543-6763>e-mail: palis_serhij@bsmu.edu.ua**МАНДЗІУК Тетяна Богданівна** –

доцент кафедри стоматології дитячого віку

Буковинського державного

медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3450-3509>e-mail: mandziuk_tetiana@bsmu.edu.ua

СТУДЕНТСЬКА НАУКОВА АСОЦІАЦІЯ МАЙБУТНІХ СТОМАТОЛОГІВ

Історія медицини показує, як суспільство змінювало свій підхід до хвороб і недуг починаючи з античних часів і до сучасності. Університети почали систематичну підготовку лікарів приблизно з 1220 року н.е. в Італії, саме з тих часів почали зароджуватись перші об'єднання лікарів. Сьогодні у вищих навчальних закладах, зокрема, медичних, організовуються студентські наукові гуртки.

Студентське наукове товариство та їх науково дослідні праці - одні із найважливіших засобів підвищення якості підготовки спеціалістів у вищій школі, який передбачає напрями наукового, методичного, організаційного змісту, що забезпечує навчання всіх студентів навичкам наукових досліджень відповідно до обраної спеціальності в рамках навчального процесу. Саме для вирішення поставлених завдань і створюються студентські наукові гуртки та проблемні групи. Дані наукові об'єднання створюються при кафедрах факультетів і є початковою формою оволодіння майбутніми фахівцями навичками наукового дослідження. У своїй діяльності гурток та самі гуртківці керується принципами рівноправності членів гуртка, самоврядування, відкритості та прозорості діяльності, органічного зв'язку науково-дослідної роботи з навчальним процесом.

Відповідно до «Національної програми підготовки кадрів» зростають вимоги до якості освіти у вищих навчальних закладах. Для успішної професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів у нових соціально-економічних умовах першочергове значення набуває особистість студента, здатність приймати самостійні рішення та їх подальшу реалізацію. Навчання стає особистісно-орієнтованим. Основним завданням освіти в Україні на сучасному етапі є відповідність стандартам високорозвинутих країн і досягнення результатів, які продемонструють конкурентоспроможність в єдиному професійному світовому просторі. Медична освіта має забезпечувати якісну підготовку медичних працівників, які зобов'язані не лише опанувати спеціальність, а й володіти професійними компетенціями, активно займатися науковою діяльністю та постійно самовдосконалюватися.

Науково-дослідна робота (НДР) студентів є складовою професійної підготовки, яка передбачає навчання студентів методології та методам дослідження, а також систематична участь у науково-дослідницькій діяльності, застосування технологій і творчих навичок для вирішення певних наукових завдань.

Ключові слова: науковий гурток, студент, наукова робота, стоматологія.

DRONYK Ivan Ivanovich –

associate professor of the department of surgical dentistry and maxillar-facial surgery Bukovinian state medical university

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8382-4379>e-mail: dronyk_i@bsmu.edu.ua**PALIS Serhij Yuriyovych** –

associate professor of the department of surgical dentistry and maxillar-facial surgery Bukovinian state medical university

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7543-6763>e-mail: palis_serhij@bsmu.edu.ua**MANDZIUK Tatyana Bogdanivna** –

associate professor of the department paediatric dentistry Bukovinian state medical university

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3450-3509>

e-mail: mandziuk_tetiana@bsmu.edu.ua

STUDENT SCIENTIFIC ASSOCIATION OF FUTURES DENTISTS

The history of medicine shows how society changed its approach to diseases and ailments from ancient times to modern times. Universities began to systematically train doctors from about 1220 AD. in Italy, it was from those times that the first associations of doctors began to emerge. Today, in higher educational institutions, in particular, medical ones, student scientific circles are organized.

The Student Scientific Society and their scientific research works are one of the most important means of improving the quality of training of specialists in higher education, which provides areas of scientific, methodical, organizational content, which ensures the training of all students in the skills of scientific research in accordance with the chosen specialty within the educational process. Student scientific circles and problem groups are created precisely to solve the set tasks. These scientific associations are created at the departments of the faculties and are the initial form of mastering the skills of scientific research by future specialists. In its activity, the circle and the circles themselves are guided by the principles of equality of circle members, self-governance, openness and transparency of activity, organic connection of research work with the educational process.

For the successful professional training of highly qualified specialists in the new socio-economic conditions, the personality of the student, the ability to make independent decisions and their further implementation acquire primary importance. Learning becomes person-oriented. The main task of education in Ukraine at the current stage is compliance with the standards of highly developed countries and the achievement of results that will demonstrate competitiveness in a single professional world space. Medical education should provide high-quality training of medical workers, who are obliged not only to master a specialty, but also to possess professional competencies, actively engage in scientific activities, and constantly improve themselves.

Research work (R&D) of students is a component of professional training, which involves teaching students research methodology and methods, as well as systematic participation in research activities, the application of technologies and creative skills to solve certain scientific tasks.

Key words: *scientific circle, student, scientific work, stomatology.*

Statement and justification of the relevance of the problem. In Ukraine, the research work of students is provided by regulatory and legislative documents: the Law of Ukraine "On Scientific and Scientific and Technical Activities" (2014) and the Law "On Higher Education" (2021). According to the main provisions of the Law of Ukraine "On Higher Education", an integral part of educational activity in higher education is scientific activity, which is ensured through the organic unity of the content of education with the program of scientific activity, the creation of educational and methodological material. and scientific literary productions, as well as the participation of scientific and pedagogical workers in scientific research conducted in higher education. One of the main factors in the training of highly qualified personnel, including medical personnel, is the involvement of talented student youth in the research work of scientific schools, the direct participation of student youth in fundamental research, etc. The scientific research work of students is characterized by the unity of goals and directions of educational and scientific work, close interaction of all forms and methods of scientific work of students, which are implemented both in the educational process and in extracurricular time [1, 2]. This ensures their participation in scientific research during the entire period of study at a higher educational institution. A clear organization of students' research work contributes to students' in-depth assimilation of individual academic disciplines, awareness of their individuality, formation of their own judgments and critical-evaluative attitude to certain statements, concepts, ideas, expands their theoretical horizons and scientific erudition, develops initiative, the ability to apply in their practical work.

The purpose of the study: to improve the efficiency of the scientific group of the department of

surgical stomatology and maxillofacial surgery and to demonstrate the achievements of previous years of work.

Own experience and its discussion. One of the most common types of scientific research work of students is active participation in the work of student scientific circles and seminar classes of the first year of study. Working in such circles is an important and vivid event of student years, it is a school of life, because first of all it is a school of teaching yourself and other students certain practical skills of what you have learned and are able to do; secondly, it is a school of presentation of one's scientific work and skills; thirdly, it is a school of perception, hardening and a kind of "survival" under the gaze of the audience; fourthly, it is a school of skillful and successful self-presentation, the so-called school of acting skills to conquer the hall, cause admiration, sigh, smile, respect [3, 4].

The student scientific circle is an association of students engaged in non-commercial research, one of the forms of scientific activity of students, aimed at expanding the scientific potential and forming the skills of research activity in students in their free or specially allocated time. The scientific circle is a voluntary organization of students who have expressed a desire to master the skills of scientific research and successfully combine such activities with studies.

Any student studying at a university can become one of the Gurtkivits. Admission to the group is carried out solely on the basis of the student's own free will, based on the student's verbal consent or application. Visiting student scientific circles helps to improve the quality of scientific training of circle participants, to develop medical thinking, and to promote the formation of self-organization during independent scientific research. Participants have the opportunity to deepen

and consolidate the acquired knowledge. Teachers conducting classes in the scientific circle have experience in teaching and scientific work [5].

The International Scientific and Pharmaceutical Congress of Students and Young Scientists, known as BIMCO (Bukovinian International Medical Congress), is held annually on the basis of the Bukovinian State Medical University.

This scientific platform allows you to present your scientific work to every student. The criteria for evaluating scientific reports are: the scientific thoroughness of the work, the quality of the presentation of the material and the design of the work. The assessment of the scientific thoroughness of the work carried out implies an assessment of the report in relation to the extent to which the research topic is relevant and has practical significance, whether it contains elements of scientific novelty and what scope of research the author has conducted independently. Other categories may be considered. The assessment of the quality of the presentation of the material implies the assessment of the report in terms of how freely the speaker uses scientific terms and correctly presents the material. The evaluation of the design of the work implies an evaluation of the report on how competently the work is illustrated by completed tables, slides, diagrams, which will be demonstrated in a logical connection with the presented material.



In particular, in 2018, Maria Kushnir, a member of the scientific group of the department of surgical stomatology and maxillofacial surgery, took part in the report "Injection anesthesia with the Vibraject device in order to reduce pain sensations". In 2019, at the BIMCO congress, Iryna Hryhorchuk, who was a member of the scientific group, presented her research work on the topic "Photodynamic therapy in the treatment of generalized periodontitis." In the same year, the head of this scientific circle Marusei Iryna, with her scientific work, among other works, was selected at the first round of the competition for student scientific works and recommended for participation in the second round of the All-Ukrainian competition for student scientific works in the specialty "Medicine",

which took place on 26 - March 27, 2019 at the Kharkiv National Medical University, where she won a prize and was awarded a diploma "For the social significance of research".

An indisputable fact is the importance of scientific circles in the education of student youth, the formation of highly qualified specialists and, of course, in the training of scientific personnel of higher educational institutions and research laboratories and centers.

The main tasks of student scientific circles:

- ensuring active participation of students in holding scientific conferences, competitions for the best scientific work, scientific seminars;

- formation of students' interest in scientific creativity, teaching methods and methods of independent solving of scientific tasks in the fields of biology and medicine, and skills of working in scientific teams;

- assistance to students in mastering the methodology and skills of conducting independent scientific research and developing scientific problems;

- exchange of experience in organizing and conducting scientific work among members of student scientific circles;

- promotion of in-depth study in a broader plan of educational material;

- training from among the most capable, active and timely students of the reserve of scientific and scientific-pedagogical personnel;

- identification of the most gifted and talented students, use of their creative and intellectual potential to solve urgent tasks of increasing the efficiency of the educational process [7].

An extremely important role in the formation of clinical thinking, practical skills and scientific activity of students is played by the student scientific circle. Since 2007, the Department of Surgical Dentistry and Maxillofacial Surgery of the BSMU has had a student research group. The composition of the group during the 2020-2021 academic years consisted of 12 to 20 dental students. During the academic year, meetings of the scientific circle of the department are held, the topics of the meetings of the circle are closely intertwined with the scientific directions of the department's lecturers-consultants. The meeting of the circle is held twice a month with reports and multimedia presentations, at which the results of the work for the relevant period are discussed, the coordination of the further work of the Student Scientific Society (SST), students' reports on the results of the SSR are heard. If there are patients, students have the opportunity to assist in operations and attend consultations. Students of the scientific society organize annual student scientific conferences of the university, seminars, thematic "round tables". Student teams regularly participate in university, all-Ukrainian and international conferences. What ensures the expansion of international student relations, the establishment of contacts with higher medical institutions of Ukraine.

Conclusions. 1. Student scientific circles play a significant role in attracting talented student youth, which further contributes to the formation of a worthy galaxy of potential scientists.

2. The experience of the department of surgical stomatology and maxillofacial surgery helps the students of Gurtkiv to acquire the skills of independent scientific research work and increase the level of their knowledge.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України Про вищу освіту від 01.07.2014 р. № 1556-VII (Із змінами) [Інтернет]. Київ: Верховна Рада України; 2014 [цитовано 2023 Бер 10]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Свердан М. М., Свердан М. Р. Основи наукових досліджень. Чернівці: Рута. 2008. 456 с.
3. Хмара Т., Бойчук О., Лопушняк Л. Організація науково-дослідницької роботи студентів на кафедрі анатомії людини Буковинського державного медичного університету. В: Коцур ВП, редактор. *Матеріали XXII Міжнар. наук.-практ. інтернет конф. Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи*. Переяслав-Хмельницький. 2019. С. 209–211.
4. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Положення про діяльність студентських наукових гуртків та проблемних груп [Інтернет]. Івано-Франківськ; 2017 [цитовано 2023 Бер 13]. URL: <https://kztkp.pnu.edu.ua>
5. Трефаненко І. В., Хухліна О. С. Студентський науковий гурток як вид науково-дослідної роботи студентів. Актуальні проблеми сучасної медицини: *Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2016. 17(1). С. 278–281.
6. Буковинський державний медичний університет. Положення про Студентське наукове товариство Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет» [Інтернет]. Чернівці: БДМУ; 2020 [цитовано 2023 Бер 10]. URL: https://snt.bsmu.edu.ua/?page_id=4567
7. Деніна Р. В. Студентський науковий гурток: удосконалення професійних навиків. *Буковинський медичний вісник*. 2015. № 19 (3). С. 282–284. URL: doi: 10.24061/2413-0737.XIX.3.75.2015.195
8. Бурдейна Л. В., Андрушко І. І., Макарова Л. П., Назарова - Бурдейна М. С. Студентський науковий гурток – етап професійної орієнтації студентів медичного вузу. В: *Матеріали навч.-метод. конф. Шляхи удосконалення навчального процесу і необхідність впровадження нових підходів у роботі кафедр медичного університету в сучасних умовах*. Вінниця. Вінниця. 2014. С. 21–22.
9. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. №1. С. 27–33.
10. Чорновол-Ткаченко О. О. Науково-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ України: зміст та завдання. *Вісник Харківського національного університету імені ВН Каразіна*. Серія. Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. 2009. № 59. С. 123–125.
11. Довгаль Г. В., Нефьодова О. О., Жаріков М. Ю., Супонько Ю. В. Шляхи покращення успішності студентів фундаментальних кафедр медичних вузів на прикладі кафедри анатомії людини. *Вісник проблем біології і медицини*. 2014. №3 (2). С. 94–97.
12. Запорожан В. М., Нікогосян Л. Р., Аїмедов К.В. Взаємозв'язок мотивації досягнень та успіхів у навчанні у студентів медичного факультету. *Медична освіта*. № 201. № 2. С. 108–131.
13. Мазепа Х. Особливості професійно-педагогічної підготовки медичних працівників. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2009. № 25 (3). С. 191–196.
14. Свінцицька Н. Л., Шерстюк О. О., Рогуля В. О. Вплив наукових досліджень викладача на формування сучасного лікаря. В: *Матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю Основні напрямки удосконалення*

підготовки медичних кадрів у сучасних умовах. Полтава. 2015. С. 213–214.

15. Joyner B. Teaching Medical Students using Role-Play: Twelve Tips for Successful Role-Plays. *Medical Teacher*. 2006. № 28 (3). P. 225–229. URL: doi: 10.1080/01421590600711252

16. Klemperer G. The Elements of Clinical Diagnosis Charleston. UK: Wentworth Press. 2019. 294 p.

REFERENCE

1. Zakon Ukrainy Pro vyschu osvitu vid 01.07.2014 r. № 1556-VII (Iz zminamy) [Law of Ukraine on Higher Education of July 1, 2014 No. 1556-VII (With amendments)] [Internet]. Kyiv: Verkhovna Rada Ukrainy; 2014 [tsytovano 2023 Ber 10]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian]
2. Sverdan, M. M., Sverdan, M. R. (2008). *Osnovy naukovykh doslidzhen'* [Basics of the scientific research]. Chernivtsi: Ruta. 456 s. [in Ukrainian]
3. Khmara, T., Boichuk, O., Lopushniak, L. (2019). *Orhanizatsiia nauково-doslidnyts'koi roboty studentiv na kafedri anatomii liudyny Bukovyn's'koho derzhavnogo medychnoho universytetu* [Organization of research work of students at the Department of Human Anatomy of the Bukovinian State Medical University]. V: Kotsur VP, redaktor. *Materialy KhKhII Mizhnar. nauk.-prakt. internet konf. Humanitarnyi prostir nauky: dosvid ta perspektyvy*. Pereiaslav-Khmel'nyts'kyi. S. 209–211. [in Ukrainian]
4. *Prykarpats'kyi natsional'nyi universytet imeni Vasylia Stefanyka. Polozhennia pro diial'nist' studentykykh naukovykh hurtkiv ta problemnykh hrup* (2017) [Regulations on the activity of student scientific circles and problem groups] [Internet]. Ivano-Frankivs'k. [tsytovano 2023 Ber 13]. URL: <https://kztkp.pnu.edu.ua> [in Ukrainian]
5. Trefanenko, I. V., Khukhlina, O. S. (2016). *Students'kyi naukovyi hurtok yak vyd nauково-doslidnoi roboty studentiv* [Student scientific society as a type of student research activity]. *Actual Problems of the Modern Medicine: Bulletin of Ukrainian Medical Stomatological Academy*. №17 (1). S. 278–281. [in Ukrainian]
6. *Bukovyns'kyi derzhavnyi medychnyi universytet. Polozhennia pro Students'ke naukove tovarystvo Vyschoho derzhavnogo navchal'noho zakladu Ukrainy «Bukovyns'kyi derzhavnyi medychnyi universytet»* (2020) [Regulations on the Student Scientific Society of the Higher State Educational Institution of Ukraine "Bukovinian State Medical University"] [Internet]. Chernivtsi: BDMU [tsytovano 2023 Ber 10]. URL: https://snt.bsmu.edu.ua/?page_id=4567 [in Ukrainian]
7. Denina, R. V. (2015). *Students'kyi naukovyi hurtok: udoskonalennia profesiynykh navykiv* [Students' scientific society: improvement of professional skills]. *Bukovinian Medical Herald*. №19 (3). S. 282–284. doi: 10.24061/2413-0737.XIX.3.75.2015.195 [in Ukrainian]
8. Burdeina, L. V., Andrushko, I. I., Makarova, L. P., Nazarova-Burdeina, M. S. (2014). *Students'kyi naukovyi hurtok – etap profesiinoi orientatsii studentiv medychnoho vuzu* [Student scientific circle is a stage of professional orientation of medical university students]. V: *Materialy navch.-metod. konf. Shliakhy udoskonalennia navchal'noho protsesu i neobkhdnist' vprovadzhennia novykh pidkhodiv u roboti kafedr medychnoho universytetu v suchasnykh umovakh*. Liut 16; Vinnytsia. Vinnytsia. S. 21–22. [in Ukrainian]
9. Bystrova, Yu. V. (2015). *Innovatsiini metody navchannia u vyschii shkoli Ukrainy* [Innovative teaching methods in Ukrainian high school]. *Pravo ta innovatsiine suspil'stvo*. №1. S. 27–33. [in Ukrainian]
10. Chornovol-Tkechanko, O. O. (2009). *Nauково-doslidnyts'ka diial'nist' studentiv u VNZ Ukrainy: zmist ta zavdannia* [Scientific and research activity of students at higher educational institutions in Ukraine: content and tasks]. *The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University*.

Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching. № 59. S. 123–125. [in Ukrainian]

11. Dovgal, G. V., Nefedova, E. O., Zharikov, N. Y., Suponko, Y. V. (2014). Shliakhy pokraschennia uspishnosti studentiv fundamental'nykh kafedr medychnykh vuziv na prykladi kafedry anatomii liudyny [Ways to Improve Students Achievement in Medical Schools of Fundamental Department for Example of Human Anatomy Department]. Bulletin of Problems in Biology and Medicine. № 3 (2). № 94–97. [in Ukrainian]

12. Zaporozhan, V. M., Nikohosian, L. R., Aimedov, K. V. (2011). Vzaiemoz'v'iazok motyvatsii dosiahen' ta uspikhiv u navchanni u studentiv medychnoho fakul'tetu [The relationship between the motivation of achievements and success in education among students of the medical faculty]. Medychna osvita. № 2. S. 108–131. [in Ukrainian]

13. Mazepa, Kh. (2009). Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi pidhotovky medychnykh pratsivnykiv [Peculiarities of pedagogical professional training of medical specialists]. Visnyk L'vivs'koho universytetu. Seriya pedahohichna. № 25 (3). S. 191–196. [in Ukrainian]

14. Svintsyts'ka, N. L., Sherstiuk, O. O., Rohulia, V. O. (2015). Vplyv naukovykh doslidzhen' vykladacha na formuvannia suchasnoho likaria [The influence of the teacher's scientific research on the formation of a modern doctor]. V: Materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu Osnovni napriamky udoskonalennia pidhotovky medychnykh kadriv u suchasnykh umovakh. Poltava. S. 213–214. [in Ukrainian]

15. Joyner, B. (2006). Teaching Medical Students using Role-Play: Twelve Tips for Successful Role-Plays. Medical Teacher. № 28 (3). P. 225–229. Doi: 10.1080/01421590600711252 [in English]

16. Klemperer, G. (2019). The Elements of Clinical Diagnosis Charleston. UK: Wentworth Press. 294 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДРОНИК Іван Іванович – доцент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії Буковинського державного медичного університету.

Наукові інтереси: хірургічна стоматологія.

ПАЛІС Сергій Юрійович – доцент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії Буковинського державного медичного університету.

Наукові інтереси: хірургічна стоматологія.

МАНДЗЮК Тетяна Богданівна – доцент кафедри стоматології дитячого віку Буковинського державного медичного університету.

Наукові інтереси: дитяча стоматологія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DRONYK Ivan Ivanovich – associate professor of the department of surgical dentistry and maxillar-facial surgery Bukovinian state medical university.

Scientific interests: surgical dentistry.

PALIS Serhiy Yuriyovych – associate professor of the department of surgical dentistry and maxillar-facial surgery Bukovinian state medical university.

Scientific interests: surgical dentistry.

MANDZIUK Tatyana Bogdanivna – associate professor of the department paediatric dentistry Bukovinian state medical university.

Scientific interests: pediatric dentistry.

Стаття надійшла до редакції 01.08.2023 р.

УДК 37.013.42: 376.58

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-163-169

ДУБІНКА Микола Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750> e-mail: mdubinka72@gmail.com

ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНСЬКІЙ СІМ'Ї (ПІВДЕНЬ УКРАЇНИ): ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті автор здійснив спробу аналізу особливостей розвитку української сім'ї на різних історичних етапах розвитку (друга половина ХІХ ст. – початок ХХ ст. (Південь України)). Ним обґрунтовано зростання інтересу до минулого народу, його виховних традицій, історичних знань, до національної духовної ідеї, без яких неможливо зрозуміти сучасний розвиток конкретної нації. Доказом цього є історичний шлях розвитку України, де стійким, соціально й духовно значущим елементом у вихованні особистості є сім'я, яка зберегла і залишила нам у спадок тисячолітню народну культуру, цінності, традиції.

Науковець зазначає, що сім'я завжди була найкращим колективним вихователем, носієм найвищих національних ідеалів. А в Україні завжди панував культ родини, рідної домівки, шани до батьків та свого роду. Сімейні українські традиції виховання – це своєрідний механізм передачі, засвоєння і розвитку народного досвіду виховання, культури, та формування на цій основі соціально та національно значимих якостей особистості.

Вивчаючи характер виховання дітей на різних етапах становлення української робітничої сім'ї автор зазначає, що їх етнопедагогічні традиції були спрямовані на утвердження народно-родинної основи виховання; визначення мети виховання через ідеал традицій українського суспільства; залучення учасників виховного процесу до засвоєння культури та народного надбання, забезпечення спадкоємності як необхідної умови створення нового потенціалу української культури; визначення основних напрямків залучення до культурних цінностей через вивчення досвіду народу, звичаїв, способу життя.

Здійснений аналіз українських традицій виховання у сім'ї дозволив зробити висновок про їх визначальну роль у формуванні характеру кожної дитини, її особистісних рис і національної свідомості, реалізації процесу соціалізації особистості. Це стало основою формування нової самобутньої національно-педагогічної системи.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у дослідженні впливу традицій сім'ї на процес виховання дитини (історіографія питання).

Ключові слова: українська сім'я, дитина, Південь України, етнопедагогічні традиції, виховання, робітнича родина.

DUBINKA Mykola Mikhaylovich –

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,

Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education,

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>

e-mail: mdubinka72@gmail.com

TRADITIONS OF EDUCATION OF CHILDREN IN THE UKRAINIAN FAMILY (SOUTHERN UKRAINE): HISTORY OF DEVELOPMENT (SECOND HALF OF THE 19TH - BEGINNING OF THE 20TH CENTURY)

In the article, the author made an attempt to analyze the peculiarities of the development of the Ukrainian family at different historical stages of development (the second half of the 19th century – the beginning of the 20th century (Southern Ukraine)). It justified the growth of interest in the past of the people, its educational traditions, historical knowledge, and the national spiritual idea, without which it is impossible to understand the modern development of a particular nation. Proof of this is the historical path of development of Ukraine, where a stable, socially and spiritually significant element in the upbringing of the individual is the family, which has preserved and left us a thousand-year-old folk culture, values, and traditions.

The scientist notes that the family has always been the best collective educator, bearer of the highest national ideals. And in Ukraine, the cult of family, native home, respect for parents and kindred has always prevailed. Ukrainian family traditions of upbringing are a kind of mechanism of transmission, assimilation and development of the national experience of upbringing, culture, and formation of socially and nationally significant personality qualities on this basis.

Studying the character of children's education at various stages of formation of the Ukrainian working family, the author notes that their ethno-pedagogical traditions were aimed at establishing the national and family basis of education; determining the goal of education through the ideal of the traditions of Ukrainian society; involvement of participants in the educational process in the assimilation of culture and national heritage, ensuring continuity as a necessary condition for the creation of a new potential of Ukrainian culture; determination of the main directions of involvement in cultural values through the study of people's experience, customs, lifestyle.

The analysis of Ukrainian family upbringing traditions allowed us to draw a conclusion about their determining role in shaping the character of each child, his personal traits and national consciousness, and the implementation of the process of socialization of the individual. This became the basis for the formation of a new original national pedagogical system.

Key words: ukrainian family, child, South of Ukraine, ethno-pedagogical traditions, upbringing, working family.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку України характеризується зростанням інтересу до минулого народу, його виховних традицій, історичних знань, до національної духовної ідеї. Без державної національної ідеї, без національної освіти й культури неможливо зрозуміти минулий, теперішній і майбутній економічний розвиток світу й окремих країн, людства чи конкретних націй.

Держава тією чи іншою мірою регулює всі сфери діяльності суспільного організму. Однією із ключових проблем державотворення є виховання молодого покоління з урахуванням усіх складових, усіх ланок, які виконували і виконують організаційну та виховну функцію розвитку особистості. У реалізації цих завдань значне місце належить сім'ї, де дитина народжується, формуються основи її характеру, ставлення до праці, моральних цінностей. Батьки й матері є носіями суспільних норм, традицій, моралі, які передаються із покоління в покоління і закріплюються в життєвому досвіді дітей. Саме сім'я є тим могутнім феноменом, який найтісніше об'єднує людей у родинну спільноту на основі шлюбних і кровних взаємозв'язків. Тож не дарма кажуть: коли міцна сім'я, то й сильна держава. Сім'я завжди була найкращим колективним вихователем, носієм найвищих національних

ідеалів. На Україні завжди панував культ родини, культ рідної домівки, культ глибокої пошани до батьків та свого роду. Історичний шлях розвитку України доводить, що найбільш стійким, соціально й духовно значущим елементом у вихованні особистості є сім'я, яка зберегла і залишила нам у спадок тисячолітню народну культуру, цінності, традиції, які зберігаються і передаються із покоління в покоління разом із поняттями про моральне і аморальне, про прекрасне і огидне, про особисте розуміння свого «я» в суспільстві, отже, саме в сім'ї формуються ціннісні орієнтації дитини, що є основою її гідності, честі, порядності тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема реалізації народно-педагогічних поглядів на сімейне виховання у науковій педагогічній теорії знайшла своє відображення у працях Д. Дьюї, Дж. Локка, Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, М. Мід, П. Наторпа, Й. Песталоцці, Ж-Ж. Руссо, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Народно-педагогічна теорія українського народу, що найбільш повно відображена у педагогічному доробку Б. Грінченка, О. Духновича, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, І. Франка, стала основою української національно-педагогічної системи, запропонованої Г. Вашенко. Теоретичним і

практичним внеском у наукову розробку науково-педагогічної теорії стали праці Т. Алексеєнко, А. Кузьмінського, В. Омеляненка, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, Є. Сявакко.

Такі науковці, як О. Вишневський, А. Даник, О. Захаренко, Л. Канішевська, В. Коберник, Т. Кравченко, О. Постовий, А. Рацул, досліджували питання особливостей виховання дітей у традиційній українській сім'ї. Виховний потенціал українських народних традицій, звичаїв і обрядів взагалі та у сім'ї досліджували Г. Майборода, М. Стельмахович, Є. Сявакко. Історичний аспект дослідження сімейного виховання представлено в роботах Р. Абрамяна, К. Аллана, І. Кона, В. Федяєвої, В. Щербини, Л. Юди.

Мета статті: проаналізувати специфіку розвитку української сім'ї на різних історичних етапах розвитку Української держави (Південь України) та виокремити педагогічні особливості родинного українського виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Глибоке вивчення історико-педагогічної літератури показало, що вітчизняна педагогіка на всіх етапах свого історичного розвитку приділяла велику увагу проблемі формування особистості в сім'ї. Сімейні українські традиції виховання – це своєрідний механізм передачі, засвоєння і розвитку народного досвіду виховання, культури, притаманної певному етносу, та формування на цій основі соціально та національно значимих якостей особистості. Універсальність та своєрідність етнопедагогічних сімейних традицій виховання дозволили в різні періоди українського етносу реалізувати їх функції в розвитку національної системи освіти і виховання.

Звернутись до сім'ї і сімейного виховання в історико-педагогічному аспекті спрямовує те, що протягом усього розвитку суспільства вони були особливими об'єктами політико-соціальних процесів кожної держави. При цьому доречним є вказати, що виховання дітей в сім'ї залежало від таких чинників: 1. Соціальних функцій сім'ї: економічної, матеріально-господарської, господарсько-побутової (сама трудова діяльність батьків впливала на виховання дітей); репродуктивної – дітонародження (нормативна база, законодавство України); виховної; рекреативно-відповідальної; комунікативної (спілкування); регулятивної – система регуляції відносин кожного члена сім'ї з іншими людьми, з усім суспільством; феліцитологічної («феліците» в перекладі з латинської «щастя») – об'єднує всіх з метою створення умов щасливої життєдіяльності для кожного члена сім'ї. 2. Кількісних параметрів: одностітні, малодітні, багатодітні. 3. Складу сім'ї: неповна сім'я – один з батьків; проста – батьки і діти, які живуть окремо від старших і других родичів; складна (розширена) – представники декількох поколінь; велика сім'я, яка складається із трьох, або більше сімейних пар. 4. Типу керівництва сім'єю: егалітарна (рівноправна) сім'я (сьогодення); авторитарна – на безперечному підкоренні одного члена сім'ї іншому (матріархальний, патріархальний тип); сімейний уклад, побут, спрямованість (переважання тих чи

інших цінностей); бівучний тип (багато подорожей, туристичних поїздок). 5. Однорідності соціального складу: соціально-гомогенний (належність до певних суспільних верств: робітники, службовці, люди мистецтва); соціально-гетерогенні (різнорідні) – різна освіта, різні професії, різні інтереси виробничого спрямування, переважають авторитарні стосунки (досить висока соціальна, сімейна активність – веде до більшого прагнення до самоосвіти, до самовдосконалення). 6. Якості взаємовідносин у сім'ї: щасливі, благополучні; стійкі; проблемні; конфліктні; соціально-неблагополучні (педагогічно запущені діти); дезорганізовані сім'ї (у 90% дітей із таких сімей діти мають відхилення у поведінці). 7. Типу споживчої поведінки: фізичний тип (на першому місці проблеми біологічного характеру, звідси інтереси і цінності всіх членів сім'ї: їжа, одяг); інтелектуальний тип поведінки (перевага віддається книзі); змішаний тип (гармонійно поєднуються інтереси, потреби матеріальні і навіть фізіологічні з інтересами духовними, культурними) [10, с. 52].

Аналіз філософської, соціально-психологічної, науково-педагогічної, історико-педагогічної літератури дає можливість стверджувати про необхідність ґрунтовного вивчення історії розвитку та становлення питань сімейного виховання в Україні з метою усвідомлення історико-педагогічного досвіду минулого, змісту, форм і методів виховання дітей в українській сім'ї та визначення шляхів сучасного розвитку сім'ї та сімейного виховання.

Найперше, на що варто зробити акцент це те, що становлення інституту сім'ї заробітчан, робітників, пізніше – пролетарів у XIX ст. на Півдні України було досить тривалим процесом і мало, у порівнянні з іншими регіонами, свої особливості, відмінні форми, методи, засоби та прийоми виховного впливу на дітей. Формування ж типу сімей заробітчан (найманців), які почали виникати на півдні впродовж другої половини XIX ст. мало свою специфіку. Причину появи явища заробітчанства історик того періоду М. Тезяков називає: утворення та розвиток нових промислових центрів на Півдні України. Насамперед, Катеринослав, Одеса, Миколаїв, Херсон [1, с. 154]. Поява такого нового типу – сім'ї робітників – на Півдні України пов'язана з окремими своєрідними умовами праці та утворенням родини найманців.

У роки після реформ з'являється поняття вільнонайманої праці внаслідок масового переселення сільськогосподарських найманих робітників, яке відоме в історії як «землеробський відхід». Унаслідок чого, за твердженням О. Касьяненка, «Сільськогосподарські робітники, що приходять у район промислового зернового господарства, належать до найбільш бідних верств селянства. З робітників, що переселялися у Херсонську губернію, 7/10 ідуть пішки, не маючи коштів на купівлю залізничних квитків» [4, с. 24].

Проаналізувавши різні джерела описового характеру (стаття в газеті «Іскра», стаття І. Титаренка в «Херсонских губернских ведомостях»), в яких інформувалося про умови праці заробітчан, варто зауважити, що їм

доводилося отримувати мізерну зарплатню, жити в жахливих умовах, залишати дітей на цілий день без уваги [4, с. 24].

У нових умовах товарно-грошових відносин, коли робочі руки стають товаром, працю можна продати і купити, коли руйнуються усталені традиційні форми взаємовідносин між представниками різних прошарків населення, виникає новий тип сім'ї, що своїми коренями походить з селянської родини, але за своєю суттю є відмінним від неї.

Виникнення і розвиток робітничої сім'ї з властивими їй устроєм і побутом тісно пов'язані з формуванням робітничого класу. При цьому доречним є зазначити на двох етапах у процесі її еволюції на Півдні України. Перший – 50-60 рр. XIX ст., другий – 70-90 рр. XIX ст. На першому з них члени сімей заробітчан та наймитів досить тісно були пов'язані з сільськогосподарським виробництвом. Свій незначний основний прибуток вони отримували завдяки праці на землі або на підприємствах, що обслуговували аграрний сектор. Переважна частина наймитів проживала в сільській місцевості, передусім в економіях і хуторах. Єдине, що відрізняло сім'ї заробітчан від селянських у цей час – зміна поглядів на взаємовідносини в родині, статус її членів, передусім молодого покоління. Варто вказати, що, поступово втрачаючи зв'язок із землеробством, безземельні селяни ставали основним джерелом наповнення промислових виробництв і товарного землеробства робочою силою [3, с. 35–36]. Особливістю формування сім'ї робітників Півдня України було те, що вона складалася не тільки з місцевого українського населення, а й єврейського, польського, російського, білоруського, молдавського. Причинами такого міжнаціонального зближення були складні умови життя, спільна ненависть до поміщиків, а головне – швидке нівелювання традиційних поглядів на сім'ю у осіб цих етносів.

Досить не простим є завдання дослідити особливості сімейного укладу заробітчан, зважаючи на недостатню етнографічну базу і на те, що найманці не жили довгий час на одному місці, а працювали сезонно в різних місцях.

У результаті здійсненого аналізу, можливим є визначити кілька видів такого найму: 1) коли чоловік ішов на заробітки, залишаючи свою дружину з дітьми вдома; 2) сім'я сезонних найманців жила неподалік місця роботи (у даному випадку вся родина була разом); 3) вся сім'я заробітчан переселялася в південний регіон, втрачаючи зв'язки зі своєю метрополією.

У сім'ях першого типу найму нівелюються окремі традиційні селянські цінності. На перший план виходить економічна функція. Роль батька в основному зводиться лише до забезпечення грошми. У зв'язку з тривалою відсутністю, пов'язаною із сезонними заробітками, він поступово починає втрачати місце «голови» в сім'ї. Цю функцію перебирає на себе жінка, яка, окрім виховання дітей, повинна турбуватися і про благоустрій родини, займаючись уже не тільки побутовими справами. У сім'ях другого й третього типу роль батька як головного зберігалася. При цьому варто

наголосити, що внесок жінки та дітей в матеріальне благополуччя сім'ї кардинально зростає. Діти заробітчан, – підмайстри, учні – були важливим джерелом поповнення роботи фабрик і заводів. Дитячу працю використовували не тільки в сільському господарстві, на сезонних роботах, а й у промисловості. Так, у 1815 р. серед робітників дрібних вугільних шахт, які обслуговували ливарні заводи у Катеринославській губернії, 45% склали діти [3].

Роль і місце жінки зазнає суттєвих змін. Вони працювали як у сільському господарстві, так і в промисловості, йшли на виробництво (як за добровільної участі, так і примусово). Жіноча праця широко використовувалася на підприємствах суконної та полотняної промисловості, згодом – тютюнової та цукрової. Загальна частка жіночої праці складала у 40-х р. XIX ст. від 13 до 34,6% [3, с. 37]. Сім'ї заробітчан переважно жили в економіях, бараках. У таких умовах діти часто хворіли. Неналежне харчування, життя упроголодь, недоступність для найманців медичної допомоги були причиною дуже високої смертності [5]. Як результат, саме такі родини, з таким устроєм життя були перехідною формою від селянської сім'ї до сім'ї робітників. При цьому вони втрачали специфічні ознаки, притаманні першій, а нових (властивих родині кадрового робітника) ще не набули. Цим і вище названим характеризуються сім'ї Півдня України та характер виховання дітей у них.

Щодо сімей заробітчан, то вони переважно склалися з двох поколінь (батьки і неодружені діти). Дуже часто такі сім'ї були розірвані. Зважаючи на сезонний найм (перший тип таких родин), її члени довгий час перебували окремо один від одного. Кількість дітей, коливаючись у залежності від способу життя таких сімей, місця роботи, умов праці, становила 2–4 особи [3, с. 370].

Другий етап еволюції робітничої сім'ї пов'язаний із встановленням капіталістичного способу виробництва, з утворенням постійних робітничих кадрів, що вже втратили зв'язок із сільським господарством, із залученням у промислове виробництво не тільки жінок та дітей, а робітничої родини в цілому. Цей етап характеризується відірваністю від землі з поступовим переселенням у промислові центри. З аналізу історико-педагогічних джерел можемо констатувати, що на кінець XIX ст. кількість кадрових робітників, зайнятих у промисловості збільшується [3, с. 366]. Робітничий клас перестав бути змінним елементом, як це було раніше, коли робота селян у містах була частиною сезонного промислу, тимчасовим підробітком.

Варто також відмітити, що процес творення постійних кадрів був притаманний і галузі сільського господарства. Прикладом цього є збільшення кількості робітників, які повторно прибували, аби отримати роботу на ринках праці в південному регіоні. Так, із 46 тис. заробітчан, що шукали роботу у Херсонській губернії у 1894 р., наступного року з них прийшли 35 тис. (78,4%) [3, с. 369]. Щодо статусу сім'ї кадрового робітника, то її особливістю було те, що члени родини вже були

пов'язані з певним заводом чи фабрикою й не шукали нової роботи кожного сезону, як це було характерно для першого етапу формування робітничої сім'ї – сім'ї заробітчан. Щоправда, умови побуту були все такими ж поганими. Робітники дуже часто мешкали в непристосованих для життя приміщеннях, вологих і темних підвалах, де не було вікон.

Важливою особливістю є той факт, що раннє залучення дітей до праці не давало можливості їм розвинути свої розумові здібності. Замість того, щоб ходити до школи, вчити уроки, вони працювали на шахті, аби прогодувати себе та своїх сестер чи братів. При цьому платня була мізерною, адже за підрахунками економістів навіть працівникам із сталою заробітною платнею не вдавалося повністю задовольнити свої потреби. Наприклад, шахтар, отримуючи 24 крб. на місяць, маючи чотирьох членів родини, лише на їжу та одяг повинен був витратити 30,81 крб. [7, с. 70]. Саме тому, зважаючи на недостатнє матеріальне забезпечення сім'ї, жінки та старші діти повинні були також іти на заводи чи фабрики, аби хоч якось його покращити.

Як уже зазначалося, у робітничих сім'ях роль батька-годувальника значно зменшується. Жінки й підлітки, виконуючи на рівні з чоловіками однакову роботу, отримували платню на 20-50% менше за них. Особливо складними були умови праці на цегляних заводах [3, с. 374]. Капіталісти нещадно експлуатували дитячу працю. Так, у 1899 р. на заводі сільськогосподарських машин у Херсоні працювало близько 100 дітей 12-річного віку [9, с. 161]. Жінки переважно були зайняті на підприємствах швейної, картонажної та тютюнової промисловості. Але й ті з них, які не працювали на виробництві, намагалися всіляко допомогти сім'ї, знаходячи підробіток. Вони брали додому шитво, рукоділля, прання, окремі тримали квартирантів і столовників. Саме таких статус жінки, а саме її участь у виробництві поруч з чоловіком сприяла тому, що між ними почали встановлюватися рівноправні товариські відносини, підвищувався авторитет жінки, вона ставала самостійнішою в окремих сімейних питаннях [5, с. 176–177]. А ряд фактів: відсутність приватної власності, засобів виробництва, що свого часу складало основу протиріч та залежностей у селянській родині, – стало поштовхом та тим підґрунтям, на якому виникла робітнича сім'я з притаманними їй рівноправними відносинами, що, безумовно, позначилося на виховному впливові на дітей.

При цьому незаперечним є факт, що процес руйнування старих традиційних патріархальних сімейних відносин відбувався з залученням кожного члена сім'ї до суспільного виробництва. Як результат, констатуємо, роль батьків у процесі виховання дітей зводиться до мінімуму – діти стають самостійнішими. Однією з причин такої ситуації є значна тривалість робочого дня не тільки батька, а й матері. Дітей зазвичай залишали на старших братів та сестер, нерідко на сусідів. Бабуся і дідусь в умовах робітничої сім'ї дуже рідко допомагали виховувати онуків, адже переважно

знаходилися далеко від них, особливо, якщо брати до уваги сім'ю робітників у першому поколінні.

Ще однією специфічною особливістю, що можна вважати зовнішнім чинником впливу на сімейне виховання, було те, що незважаючи на різне матеріальне забезпечення робітників, зайнятих у сфері виробництва, домашній устрій сім'ї був досить одноманітним.

До наступних особливостей виокремлюємо те, що у робітничих сім'ях віддавалася перевага трудовому вихованню дітей. Тому першочерговим завданням батьків було розвивати дитину фізично, вчити її виконувати найрізноманітнішу роботу, аби вона якнайскоріше могла піти на завод, на шахту або допомагати матерям, що брали роботу на дім, зокрема: прясти, шити, займатися рукоділлям. Хлопців 10-12 років відправляли на шахту погоничами коней. До трудового виховання дітей активно залучалися і сусіди по казармі, бараку, квартирі. В окремих сім'ях, особливо у неповних, або в родинах, де батько отримував каліцтво на виробництві, діти, переважно підлітки, були єдиним джерелом наповнення бюджету [10]. Традиційно матері навчали дочок вести домашнє господарство, варити їсти, шити.

Характерно, що на відміну від селянської, в робітничій сім'ї трудовому вихованню дітей приділялося менше часу. Причиною була батьківська надмірна зайнятість на роботі. Діти майже самостійно виконували інколи і непосильну для них роботу.

Що ж до релігійного виховання дітей, то серед пріоритетності напрямів воно опустилося шаблем нижче в порівнянні з селянською сім'єю. Зважаючи на перехідний етап від масової релігійності (від провідної ролі церкви у житті людей, до певного відчуження від неї), відбувалося становлення робітничої сім'ї. Наприклад, чоловіки, які майже весь день були зайняті на роботі, навіть у неділю та святкові дні, працюючи позмінно, все рідше навідувались до церкви [6, с. 11]. Так поступово здійснювався процес відлучення від церкви. Саме за таких умов нового суспільного ладу співвідносно відбувалося формування релігійної свідомості дітей. З однієї сторони, матері ще ходили до церкви, продовжували свято вірити в Бога, батьки натомість виявили повну байдужість до неї, постів дотримувалися рідко, а старші брати чи сестри взагалі, вступивши до окремого антимонархічного гуртка, зазвичай, не вірили в Бога. Такий перехідний етап у вихованні дітей від цілковитої побожності до святотатства був надзвичайно характерний для Півдня України. З аналізу історико-педагогічних джерел також стає зрозумілим, що в кожній родині релігійному вихованню відводилася неоднакова роль: окремі батьки-робітники, продовжуючи традиції, дотримуючись постів, релігійних канонів і догм, свято вірили в Бога, виховуючи своїх дітей у такому ж дусі; інші під впливом нових тенденцій, пов'язаних переважно з революційними настроями, що відкидали все монархічне, у тому числі й провідну роль церкви у громадську житті, все менше часу приділяли вихованню у дітей покірного ставлення до всього божественного, незнайомого,

за словами церкви, до творінь господніх [9, с. 159]. Таким чином, сім'ї робітників як новий тип родини ввібрали в себе як старі віяння часу – селянські традиційні знання, вірування, особливості побуту, так і нові – індустріальні.

На порубіжжі XIX – XX ст. на Півдні України виникає новий тип сім'ї – робітнича сім'я (пролетарів), яка стала визначальною в суспільстві вже у XX ст. Утворення пролетарського класу пов'язане із завершенням промислового перевороту. У цей час капіталізм довів розвиток основних галузей до великої машинної індустрії, створив матеріальні умови для нового прощарку населення – промислового пролетаріату. З цього приводу, дослідник О. Парасунько зазначав, що «новий клас – пролетаріат, позбавлений засобів виробництва, був класом найманих формально вільних робітників, змушених продавати свою робочу силу капіталістам, класом, що не має свого даху над головою, не має фактично ніякої власності, класом ..., що живе від одного дня до іншого» [3, с. 366]. Отже, формується новий клас, який стане визначальним у розрізі виховання дітей у пролетарських сім'ях у XX ст.

«Революційна налаштованість, підвищення загальної свідомості, антимоноархічні настрої, – про які зазначав історик Є. Заславський у праці «Страйкові виступи в Україні» (1875), – відмінні риси звичайного робітника від перших пролетарів» [2, с. 15]. На підставі вивчення праць вищеперерахованих істориків, ми дійшли висновку, що процес перетворення робітничої сім'ї в пролетарську був зумовлений багатьма чинниками, зокрема: кризою виробництва, зменшенням заробітної плати, погіршенням умов існування, проникненням у середовище робітників марксистської ідеології, організовані (а не стихійні – як раніше) виступи проти експлуататорів – страйки, участю молоді у революційних робітничих комітетах, відході від релігії, розповсюдженням атеїзму та ін.

Усі ці передумови тим чи іншим чином впливали на сім'ю, визначали характер взаємовідносин між її членами, зумовлювали специфіку виховання дітей. Формування пролетарської родини, яка за своїм устроєм і побутом значно відрізнялася від селянської та заробітчанської, тісно пов'язане із робітничою (сім'ями кадрових працівників), яка майже повністю втратила зв'язки з селом. Нові риси пролетарської сім'ї найчіткіше простежуються у великих промислових центрах – Катеринославі, Одесі, Миколаєві та ін. При цьому важливим є вказати на таку особливість: мета виховання у родині пролетарів була спрямована на формування дитини-робітника, революційно-налаштованої особистості. Особливості розвитку сім'ї пролетарів безпосередньо пов'язані зі специфікою формування промислового населення з характерними етнічними та релігійними особливостями Півдня України. У середовищі пролетаріату, що виник разом із капіталізмом на основі життєдіяльності робітничих родин, поняття шлюб та сім'я були таким же звичним явищем, як і для селян, заробітчан і кадрових працівників. Але на відміну від них,

пролетарі були повністю позбавлені засобів виробництва, а це, головним чином, відобразилося на шлюбно-сімейних стосунках. Так само, як і в сім'ях робітників, чоловік не був добувачем-постачальником, а відтак – єдиним власником і розпорядником майна. Як результат – відсутність власності унеможливила заповіти [8, с. 257].

Логічним свідченням цього є факт, що дітям, які виховувалися у пролетарських сім'ях, уже не притаманні окремі моральні принципи, що були авторитетними для їхніх бабусь та дідусів, чий зв'язок із селом залишався на кривому рівні. Відходять на другий план правила поваги до старших: недотримання молоддю соціальної дистанції у спілкуванні («ти» замість «ви»). Такі поведінкові норми пролетарської сім'ї були абсолютно невластиві для селянської родини чи общини.

Релігійний напрям виховання змінюється розумовим, поступово відходячи на маргінал. Так, значну увагу батьки почали приділяти формуванню практичного мислення, пізнавальним закономірностям та осягненню певних процесів розумом. Перш за все, цьому сприяла науково-технічна революція, машинна індустрія. Для роботи на заводах і фабриках потрібні були кваліфіковані робітники.

Особливостями розумового виховання дітей-пролетарів було й те, що революційні демократи намагалися за допомогою освіти підвищити політичну свідомість підростаючого покоління.

Таким чином, вивчаючи характер виховання дітей на різних етапах становлення робітничої (пролетарської) сім'ї, ми дійшли висновку, що вони мали свої як спільні, так і відмінні риси та особливості.

Так, на першому етапі еволюції робітничої родини сім'я заробітчан, члени якої передусім були зорієнтовані на сільськогосподарське виробництво, вступивши у сферу капіталістичних відносин, продавали свою працю як товар. Заробітчанство окремих членів або всієї родини зумовили диференціацію у сімейних відносинах, коли батько (або мати) вже не виховували дітей, тоді на певний період часу (на сезон) такі сім'ї ставали неповними.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, етнопедagogічні традиції виховання в українських сім'ях були спрямовані на: утвердження народно-родинної основи виховання; визначення мети виховання через ідеал традицій українського суспільства; залучення учасників виховного процесу до засвоєння культури та народного надбання, забезпечення спадкоємності як необхідної умови створення нового потенціалу української культури; визначення основних напрямків залучення до культурних цінностей через вивчення досвіду народу, звичаїв, образу життя.

Здійснений аналіз українських традицій виховання у сім'ї дозволяє зробити висновок про їх визначальну роль у формуванні характеру кожної дитини, її особистісних рис і національної свідомості, реалізації процесу соціалізації особистості. Все це в майбутньому стало основою формування нової самотньої національно-педагогічної системи, що характеризується єдністю

задуму, мети, змісту та форм процесу виховання; розвитку на основі історичного народно-педагогічного досвіду нових форм освітньо-виховної діяльності в цілому та основ сімейного виховання зокрема.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у дослідженні впливу традицій сім'ї на процес виховання дитини (історіографія питання).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Діяльність земських установ на Херсонщині. 1865-1920 : збірник документів / Державна архівна служба України ; Державний архів Херсонської області ; уклад.: В. Лебідь (кер. проєкту), О. Макієнко, І. Сінкевич, О. Шинкаренко. Херсон : Айланта, 2015. 636 с.
2. Заславский Е. Стачечные выступления на Украине. *Вперед*. 1875. № 20. С. 2–15.
3. История УССР: в 10 т. / [ред. И. И. Артеменко, В. Д. Баран, С. Н. Бибикив]. К., 1981–1984.
4. Історія міст і сіл України. Херсонська область / [ред. кол.: Касьяненко О. Є. (голова) та ін.]. К., 1972. 688 с.
5. Культура і побут населення України: навч. посіб. / В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін. [2-е вид., доп та перероб.]. К.: Либідь, 1993. 288 с.
6. Лиман І. І. Православна церква на півдні України (1775–1761 рр.): автореф. дис. ... д-ра іст. наук: 07.00.01. Х., 2005. 33 с.
7. Лось Ф. Робітничий клас України в 1907–1913 рр. К., 1962. 142 с.
8. Семенов Ю. Происхождение брака и семьи: Монография. М.: Мысль, 1974. 309 с. URL : <https://www.twirpx.com/file/466222/>
9. Щербина В. Ю. Виховання дітей у сім'ї на зламі століть: етнорегіональний аспект : Монографія. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. 185 с.
10. Юда Л. А. До питання про етнопедагогічні традиції виховання в Україні у II половині XIX – на початку XX ст. *Педагогічні і психологічні проблеми підготовки вчителів: Матеріали ювілейної наукової конференції, присвяченої 80-річчю Чернігівського ДПУ ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 1996. 220 с.

REFERENCES

1. *Diyal'nist' zems'kykh ustanov na Khersonshchyni. 1865-1920*. (2015). [Activities of Zemstvo institutions in the Kherson Region. 1865-1920]: *zbirnyk dokumentiv / V. Lebid' (ker. proektu), O. Makiyenko, I. Sinkevych, O. Shynkarenko*. Kherson : Aylant, 2015. 636 s. [in Ukrainian]
2. Zaslavskiy, Ye. (1875). *Stachechnyye vystupleniya na Ukraine*. [Strike performances in Ukraine]. *Vpered*. № 20. S. 2–15. [in Ukrainian]
3. *Istoriya UССР*. (1981–1984). [History of the Ukrainian SSR]. *v 10 t.* [red. I. I. Artemenko, V. D. Baran, S. N. Bibikov]. K., 1981–1984. [in Ukrainian]

4. *Istoriya mist i sil Ukrayiny. Khersonska oblast'*. (1972). [History of cities and villages of Ukraine. Kherson region]. [red. kol. : Kas'yanenko O. YE. (holova) ta in.]. K., 1972. 688 s. [in Ukrainian]
5. *Kul'tura i pobut naseleennya Ukrayiny*. (1993). [Culture and life of the population of Ukraine]: *navch. posib*. V. I. Naulko, L. F. Artyukh, V. F. Horlenko ta in. [2-e vyd., dop ta pererob.]. K. : Lybid', 1993. 288 s. [in Ukrainian]
6. Lyman, I. I. (2005). *Pravoslavna tserkva na pivdni Ukrayiny (1775–1761 rr.)*. [The Orthodox Church in the South of Ukraine (1775–1761)]: *avto-ref. dys. ... d-ra ist. nauk: 07.00.01*, 2005. 33 s. [in Ukrainian]
7. Los', F. (1962). *Robitnychyy klas Ukrayiny v 1907–1913 rr.* [The Working Class of Ukraine in 1907–1913]. K., 1962. 142 s. [in Ukrainian]
8. Semenov, YU. (1974). *Proiskhozhdeniye braka i sem'i*. [Origin of marriage and family]: *Monografiya*. M.: Mysl', 1974. 309 s. URL : <https://www.twirpx.com/file/466222/>
9. Shcherbyna, V. YU. (2015). *Vykhovannya ditey u sim'yi na zlami stolit': etnorehional'nyy aspekt / [Raising children in the family at the turn of the century: ethno-regional aspect]: monografiya*. Kherson : Vydavnychyy dim «Hel'vetyka», 2015. 185 s. [in Ukrainian]
10. Yuda, L. A. (1996). *Do pytannya pro etnopedagogichni tradytsiyi vykhovannya v Ukrayini u II polovyni KHKH – na pochatku KHKH st. Pedagogichni i psykholohichni problemy pidhotovky vchyteliv*. [To the question of ethno-pedagogical traditions of education in Ukraine in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century. Pedagogical and psychological problems of teacher training]: *Materialy yuvileynoyi naukovoyi konferentsiyi*, 1996. 220 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУБІНКА Микола Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблема професійного самовизначення особистості в історичному вимірі; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, теорія і практика позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUBINKA Mykola Mikhaylovich – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the problem of professional self-determination of personality in the historical dimension; pedagogy of high school; study of the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023 р.

УДК 372.2.8:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-169-175

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

СНІСАРЕНКО Ірина Євгенівна –

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов
 Донецького державного університету внутрішніх справ
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1045-9291>
 e-mail: iry nasnis72@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Успішне виконання роботи з розвитку мовлення учнів спеціальної школи, яка є складним і багатоплановим процесом, потребує значних зусиль як з боку педагогів, так і школярів. У статті з'ясовано, що успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткою роботою над удосконаленням змісту завдань та доцільністю добору вправ для зазначеної категорії учнів. На думку багатьох педагогів (Колупаєва А. А., Ховланд К., Хренова В. В., Шнайдер В. та ін.), викладанню мови належить важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів.

Через те, що початковий період є складним для дітей з особливими освітніми потребами, вони різко відстають від своїх однолітків із нормальним інтелектом у підготовці до сприйняття та засвоєння шкільного матеріалу. Це є очевидним у порушенні психофізичних функцій, які безпосередньо беруть участь у акті читання та письма, слухової, зорової та просторової орієнтації та уявлень, артикуляції, загальної моторики, організованої уваги. У добукарний період учні вчать скласти й аналізувати прості речення з двох-трьох слів. У цей період гра, ігрові моменти повинні переважати над управами, заняття за своїм характером слід наблизити до цікавої для дітей побутової та ігрової діяльності. У зазначений період вирішується також завдання підготовки учнів до навчання письма. Ця робота включає спеціальні вправи для розвитку моторики мови, оскільки в дітей порушеним інтелектом, разом із загальною моторною невправністю, недостатнім розвитком рухів і малою їх координацією, найбільше страждають дрібні м'язи руки. В кінці добукарного періоду проводиться облік результатів навчання: уміння скласти й аналізувати речення, ділити слова на склади, виділяти звуки в словах.

Букварний період - це період навчання грамоти, коли мова стає не тільки засобом спілкування, але й предметом вивчення. Учні знайомляться зі звуками і буквами рідної мови, вчать скласти склади, слова і речення, опановуючи елементарні навички читання і письма. Автори статті пропонують зважувати на орієнтовне планування уроків навчання грамоті, яке орієнтує вчителя, головним чином, на формування в школярів з ООП навичок звукобуквенного аналізу та синтезу, що є основою навчання читання і письма. У статті наголошується, що навчання грамоті в спеціальній школі, так само як у звичайній, відбувається через використання аналітико-синтетичного методу, при цьому специфічні особливості розвитку школярів з ООП вносять певні корективи у застосування аналітико-синтетичного методу в спеціальній школі. Зокрема, подовжується термін навчання грамоти: на вивчення кожного звуку, букви відводиться більша кількість часу для кращого засвоєння їх; схожі звуки та букви вивчаються з певною перервою, тощо.

Автори звертають особливу увагу на той факт, що вироблення навички читання відбувається складним шляхом, який складається з ряду послідовних етапів. Спочатку це є сприйняття та з'єднання окремих букв у склади. Надалі школярі набувають уміння читати їх разом. Потім формується вміння розуміти цілі слова, і читання з поскладового переходить на читання цілими словами. Порядок навчання написанню елементів залишається той самий, що й у добукарний період, проте додатково до рекомендованих раніше вправ авторами рекомендується використовувати набір елементів рукописних букв. У статті також запропоновано вправи на формування навички свідомого письма, які є складніші за характером виконання, тому потребують підготовчої роботи. У роботі наголошено, що головним завданням післябукварного періоду є оволодіння навичкою фонетично правильного письма, формування якої повинно бути засновано на ретельному звуко-буквенному аналізі і синтезі.

Отже, формування навичок спілкування дітей з ООП повинно ґрунтуватися на їхній діяльності, а також на принципах, змісті і методичних засобах навчання, визначених у чинній системі навчання мови. Спеціальна корекційна робота, спрямована на активізацію комунікативних навичок школярів з особливими потребами, повинна сприяти успішній корекції в них вад інтелекту та інтенсифікації загального розвитку.

Ключові слова: спеціальна школа, аналітико-синтетичний метод, спеціальна корекційна робота, навичка, ігрова діяльність.

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Associate Professor of the Department of Pedagogy and
 Special Education of the Volodymyr Vynnychenko
 Central Ukrainian State University
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
 e-mail: zavitrenkod@gmail.com

SNISARENKO Iryna Yevheniivna –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Associate Professor of the Department of Foreign Languages

of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1045-9291>
e-mail: irynasnis72@gmail.com

FORMATION OF SPEAKING SKILLS OF SPECIAL SCHOOL PUPILS

Successful implementation of language development work for pupils of special school, which is a complex and multifaceted process, requires considerable effort on the part of both teachers and pupils. It is found out that the success of the process of language skills formation is ensured by careful work on the improvement of the content of the tasks and the appropriateness of the choice of exercises for this category of pupils. According to many educators (Kolupayeva A. A., Hovland K, Hrenova V.V., Schneider V. et al.), language teaching takes an important place in the general system of special schools educational environment. Successful language acquisition by children with special educational needs (SEN) is highly dependent on their success in all other school subjects.

Due to the fact that the initial period is difficult for children with special educational needs, they lag sharply behind their peers with normal intelligence in preparing for the perception and learning of school material. This is evident in the violation of psychophysical functions that are directly involved in the act of reading and writing, auditory, visual and spatial orientation, articulation, general motor skills, and organized attention. In the pre-literary period pupils learn to make up and analyze simple sentences of two or three words. In this period the game moments should prevail over exercising, the nature of classes should be similar to household and play activities that are interesting for children. During this period, the task of preparing pupils for writing is also solved. This work involves special exercises for the development of motor skills, since in children with intellectual disabilities, along with general motor impairment, underdevelopment of movements and poor coordination, the small muscles of the arm suffer the most. This work involves special exercises to develop speech motor skills, because the small muscles of the arm in children with intellectual disabilities, along with general motor impairment, poor movement development, and poor coordination are mostly affected. At the end of the pre-literary period, learning outcomes are recorded: the ability to compose and analyze sentences, divide words into syllables, distinguish sounds in words.

The primary period is the period of learning grammar when the language becomes not only a means of communication but also a subject of study. Pupils get to know the sounds and letters of their native language, learn to compose syllables, words and sentences, mastering basic reading and writing skills. The authors of the paper suggest considering oriented literacy lesson planning, which focuses the teacher mainly on forming in pupils with SEN the skills of phonetic analysis and synthesis, which is the basis of teaching reading and writing. The article emphasizes that teaching literacy in a special school, like in a regular one, takes place through the use of the analytical-synthetic method, while the specific features of the development of students with SEN make certain corrections in the application of the analytical-synthetic method in a special school. In particular, the learning period of grammar is extended: more time is devoted to studying each sound or letter to better master them; similar sounds and letters are studied with a certain interval, etc.

The authors draw particular attention to the fact that the development of reading skills is a complex process that consists of a number of successive stages. At first, it is the perception and connection of individual letters into syllables. In the future, schoolchildren acquire the ability to read them together. Then the ability to understand whole words is formed, and reading from syllables moves to reading whole words. The order of learning to write the elements remains the same as in the pre-alphabetic period, although in addition to the previously recommended exercises the authors recommend using a set of handwritten letters. The article also suggests exercises for the formation of conscious writing skills, which are more complex to perform and thus require preparatory work. The paper points out that the main task of the post-alphabetic period is to master the skill of phonetically correct writing, the formation of which must be based on careful sound-alphabetic analysis and synthesis.

Therefore, the formation of communication skills of children with special educational needs should be based on their activities, as well as on the principles, content and methodological means of teaching defined in the current language teaching system. Special corrective work aimed at activating the communication skills of pupils with special needs should contribute to the successful correction of their intellectual disability and the intensification of general development.

Key words: special school, analytical-synthetic method, special correctional work, skills, game activities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Робота з розвитку мовлення в учнів спеціальної школи є складним і багатоплановим процесом. Успішне її виконання потребує значних зусиль як з боку педагогів, так і школярів. Корекційна робота навчання мовлення учнів з вадами інтелекту повинна мати комплексний та системний характер. Власне, робота із зазначеною групою має проводитись послідовно, оскільки успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткими зусиллями викладачів над удосконаленням змісту завдань та доцільністю добору вправ, що є надважливим завданням для педагога, відтак, є актуальним для сучасної педагогічної науки.

Вербальна комунікація використовує людську природну звукову мову, як знакову систему, тобто систему фонетичних знаків, добір і комбінація яких

регулюється лексичним і синтаксичним принципами. Мова є універсальним засобом інформаційного обміну, оскільки при передаванні повідомлення за допомогою мови найменше втрачається й спотворюється його сенс. Таким чином, усі учасники комунікативного процесу мають демонструвати високий рівень спільності розуміння обставин і мети спілкування, а також уважне ставлення до парадигми мовно-виражальних засобів, обраних для вербального контакту. З'ясування суті процесу та умов формування мовленнєвих навичок учнів спеціальної школи для налагодження комунікації між ними слугувало метою нашої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткою роботою над удосконаленням змісту завдань та доцільністю

добору вправ для зазначеної категорії учнів. На думку багатьох педагогів (Дорожко І. І. та ін. [1], Колупаєва А. А., Таранченко О.М. [2], Г. Лассуелл [3], Мартинчук О. В. [4], Хренова В. В. [5],) викладанню мови належить важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів.

Мова здійснює кодування та декодування інформації: комунікатор у процесі мовлення кодує, а реципієнт при аудіюванні декодує інформацію. Способом предствлення інформації за допомогою мови є текст. Із погляду ставлення до тексту доцільно виділити два процеси – мовлення і слухання. З погляду передачі та сприйняття сенсу повідомлення лінія комунікатор – повідомлення – реципієнт є асиметрична. Для комунікатора сенс інформації переує процесу кодування (вислову), оскільки мовець спочатку створює задум, а потім втілює його в суму знаків.

Адекватність розуміння сенсу висловлювання може стати очевидною для комунікатора лише тоді, коли відбудеться зміна «комунікативних ролей» (актуальні для учасників, які говорять і слухають), тобто коли реципієнт перетвориться на комунікатора і своїм висловом повідомить про те, як він розкрив сенс прийнятої інформації. Діалог є послідовною зміною комунікативних ролей, яка показує сенс мовного повідомлення, збагачує та розвиває інформацію.

Успішність вербальної комунікації у діалозі визначається ще й тим, наскільки партнери забезпечують тематичну спрямованість інформації та її двосторонній характер. Це пов'язано з характером дистанції, яка встановлюється при спілкуванні, коли один партнер прагне якомога детальніше проникнути в обставини діалогу, а інший, навпаки, відстороняється від співрозмовника. Велике значення має стиль мовлення та манера слухання. Стиль слухача залежить від його уміння (бажання) або невміння (небажання) слухати, що теж значною мірою зумовлює успішність діалогу. Традиційно виділяють такі стилі слухання, як: *слухання* (уміння мовчати) *нерефлексії*, *слухання* (активне використання зворотнього зв'язку) *рефлексії*, *емпатичне слухання* (демонстрація співпереживання).

Сукупність певних заходів, спрямованих на підвищення ефективності мовної дії, дістала назву «переконлива комунікація», тобто мистецтво переконання за допомогою мовлення. Для обліку всіх компонентів процесу мовленнєвої комунікації Г. Лассуелл [2, с. 216] запонував модель мовного комунікативного процесу з позначенням його окремих ланок, яка складається з п'яти елементів: 1) Хто? (передає повідомлення) – Комунікатор; 2) Що? (передається) – Повідомлення (текст); 3) Як? (здійснюється передача) – Канал; 4) Кому? (направлено повідомлення) – Клас; 5) З яким ефектом? – Ефективність.

З приводу кожного елемента цієї схеми проведено серію різноманітних досліджень.

Наприклад, описані характеристики комунікатора, що сприяють підвищенню ефективності його мовлення, зокрема, виявлені типи його позиції під час комунікативного процесу. Таких позицій може бути три: *відкрита* (комунікатор відкрито оголошує себе прихильником погляду, що обстоюється, оцінює різні факти на його підтвердження), *відчужена* (комунікатор займає нейтральну позицію, зіставляє суперечливі думки, не виключаючи орієнтації на одну з них, але не заявлену відкрито), *закрита* (комунікатор замовчує свій погляд, навіть вдається іноді до спеціальних заходів, щоби приховати його). Природно, що зміст кожної з цих позицій задається метою, завданням комунікативної дії, але важливо, що принципово кожна з названих позицій має певні можливості для підвищення ефекту дії [там само].

У дітей з порушенням інтелекту комунікативна функція здійснюється за особливими законами і потребує спеціальної корекційно-розвивальної спрямованості мовного розвитку. Викладанню мови належить винятково важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів. Разом із загальним і мовним розвитком школярів з ООП велика увага приділяється корекції їхніх психофізичних недоліків при активному використанні можливостей учнів. З огляду на це, завдання викладання мови у допоміжній школі формулюється таким чином: 1) підвищити рівень загального розвитку учнів; 2) навчити їх правильно й осмислено читати; 3) виробити в них навички охайного, розбірливого та грамотного письма; 4) озброїти умінням послідовно та зрозуміло висловлювати свої думки в усній і письмовій формі.

Традиційно послуговуються кількома дослідженими етапами формування мовленнєвих навичок: 1) початковий, 2) добукарний, 3) букварний, 4) післябукварний, 5) етап активного володіння мовою.

Найбільш складним періодом початкового навчання вважається навчання у першому класі. Пояснюється це тим, що, по-перше, діти з ООП різко відстають від своїх однолітків із нормальним інтелектом у підготовці до сприйняття та засвоєння шкільного матеріалу. В них виявляються порушення психофізичних функцій, які безпосередньо беруть участь у акті читання та письма, слухової, зорової та просторової орієнтації та уявлень, артикуляції, загальної моторики, організованої уваги. По-друге, до першого класу потрапляють діти з різним ступенем порушення інтелекту. По-третє, у дітей виявляється переважання того чи іншого порушення більшою чи меншою мірою. По-четверте, діти мають різну підготовку до школи.

Зазвичай, на добукарні заняття в допоміжній школі відводиться один місяць протягом першої чверті. У разі, якщо клас складається з дітей, слабо підготовлених до шкільного навчання, програма рекомендує добукарний період продовжити до півтора чи двох місяців, а навчання грамоті закінчити в другому класі. Важливим етапом

роботи зі звуковим аналізом у добукарний період є виділення звуків мови. У цей період у учнів розвиваються фонемні сприйняття й уявлення – основа для вироблення навиків читання і грамотного письма.

Методисти розвитку мови спеціальної школи рекомендують використовувати для цієї мети спочатку виділення та розрізнення звуків навколишньої дійсності (гудок паровозу, дзижчання бджоли, шелестіння листя тощо). Далі необхідно познайомити першокласників із поняттям «слово», з'ясування суті якого починається зі співвідношення слова з предметом. Спочатку учні називають і показують предмети, запропоновані вчителем, підраховують їхню кількість, потім тільки називають дані предмети, позначаючи їх на дошці умовно-графічно смужками кольорового паперу, і визначають кількість слів. Після підготовчої роботи можна починати роботу зі словами відносно та безвідносно до предметів, що ними позначаються. У добукарний період учні вчаться складати й аналізувати прості речення з двох-трьох слів.

Під час організації занять вчителю необхідно пам'ятати, що основні методи роботи на цьому етапі – гра й вправи. У добукарний період гра, ігрові моменти повинні переважати над управами, заняття за своїм характером слід наблизити до цікавої для дітей побутової та ігрової діяльності. Для розвитку мови, фонематичного слуху та звукового аналізу слід використовувати доступні дітям казки, розповіді, вірші. Для заучування напам'ять краще брати чотиривірші. Багатий матеріал для розвитку мови дають казки. Учні прослуховують казку, відповідають на поставлені запитання; відповіді учнів повинні бути повними, хоча би за допомогою вчителя. Можна дати завдання переказати казку, інсценувати найбільш легкі і доступні казки цілком або частково. Така робота сприятиме формуванню діалогічної мови першокласників з особливими освітніми проблемами.

Спеціальні вправи з розвитку зорових і просторових навичок полягають в уточненні розрізнення дітьми найбільш поширених кольорів: чорного, коричневого, червоного, жовтого, синього, зеленого, білого; геометричних фігур (квадрата, прямокутника, трикутника), їх розташування (горизонтальне, вертикальне). У зв'язку з цим, спеціалістами рекомендуються вправи з кольоровими смужками паперу і геометричними фігурами, які включають: 1) відтворення зразка; 2) порівняння й розрізнення двох запропонованих об'єктів; 3) розчленування даного об'єкта на складові частини; 4) складання того чи того предмета з частин.

У добукарний період розв'язується також завдання підготовки учнів до навчання письма. Ця робота включає спеціальні вправи для розвитку моторики мови, оскільки в дітей порушеним інтелектом, разом із загальною моторною невправністю, недостатнім розвитком рухів і малою їх координацією, найбільше страждають дрібні м'язи руки. В кінці добукарного періоду проводиться облік результатів навчання: уміння

складати й аналізувати речення, ділити слова на склади, виділяти звуки в словах.

Букварний період – це період навчання грамоти, коли мова стає не тільки засобом спілкування, але й предметом вивчення. Учні знайомляться зі звуками і буквами рідної мови, вчаться складати склади, слова і речення. Таким чином, вони опановують елементарні навички читання і письма.

Пропоноване нами планування уроків навчання грамоті є орієнтовним. Воно орієнтує вчителя головним чином на формування в школярів порушеним інтелектом навичок звукобуквенного аналізу та синтезу, що є основою навчання читання і письма. Навчання грамоті в спеціальній школі, так само як у масовій, ведеться аналітико-синтетичним методом.

Кожен етап навчання читання відрізняється вирішенням різних завдань. Але завдання попереднього етапу залишаються актуальними й на всіх подальших етапах. Так, на першому етапі основні завдання – уміння виділити звук, співвіднести пройдені звуки та букви, оволодіння зворотним складом і знайомство з прямим відкритим складом. На другому етапі всі перелічені завдання залишаються, особливо завдання співвідношення звуку та букви, але центр тяжіння переноситься на оволодіння прямим відкритим складом і знайомство із закритим складом. Основним завданням третього етапу є оволодіння читанням прямих складів із приголосними, а також прямим відкритим і закритим складом у м'якому варіанті. Завдання четвертого етапу включають оволодіння читанням слів із йотованими голосними, коли вони займають ініціальну позицію, або коли вони позначають м'якість попереднього звука, або слів із складами, у яких збігаються два приголосні звуки.

Для контролю правильної артикуляції звуків велику допомогу вчителю повинен надати логопед. Ще до проходження того чи того звуку необхідно поставити цей звук тим дітям, у яких порушене його відчуття і, відповідно, ускладнена його артикуляція. Вчитель повинен стежити, щоб кожний учень класу правильно вимовляв звуки: ізолювано, в словах, у живому мовленні.

Засвоєння звуку передбачає також уміння відрізнити певний звук від подібних до нього щодо слухового сприйняття та вимови. Порівняння схожих звуків можливе тільки після ретельного вивчення кожного окремо. Порівнюються звуки дзвінки та глухі, свистячі та шиплячі, тверді та м'які, африкати. Учні повинні вміти розрізнити їх ізолювано, в складах, словах, фразах. Наприклад, для вирішення цієї задачі можуть бути рекомендовані такі види вправ:

1) для розрізнення ізолювано запропонованих звуків: якщо звук [з], то підняти зелений прапорець, якщо [с] – синій;

2) для розрізнення даних звуків у складах: якщо в складі звук [р], то підняти червоний прапорець, якщо звук [л] – жовтий;

3) для диференціації звуків, що вивчаються, в словах: якщо слово починається зі звука [р], то картку одного кольору, якщо зі звука [л], то підняти

картку іншого кольору; якщо в слові є звук [р] або [л], слід підняти картку відповідного кольору;

4) відібрати картинки із зображенням предметів, у назвах яких є звуки [р, м, у, л], і розмістити їх у два стовпчики;

5) порівняти запропоновані слова-пароніми за семантикою і звучанням, визначити звуки, за допомогою яких розрізняються ці слова (*зуб – суп, коза – коса* та ін.);

6) визначити на слух різницю в звучанні слів-паронімів і з двох запропонованих картинок відібрати потрібну (*рак – лак* та ін.).

Корисними для уточнення образу букв можуть бути вправи на добір літер, вправи на добір однакових букв безвідносно до їхнього кольору або розміру та ін. При цьому вчитель повинен використовувати різноманітний наочний і дидактичний матеріал. Букви, що вивчаються, належить записувати так, щоб вони мали різний розмір і колір; вони можуть бути написані на картоні, кольоровому папері; вирізані у вигляді трафареток із фанери, картону, наждачного паперу; можна зробити букви з дроту, виліпити з пластиліну. Можна рекомендувати використовувати готові пластмасові букви, літери, надруковані на дитячих кубиках, букви у вигляді форм для піску та ін.

Для вироблення навички швидко впізнавати букви можуть бути рекомендовані такі вправи: 1) назвати всі вивчені букви, виставлені на набірному полотні; 2) показати букву, названу вчителем, назвати її; 3) знайти потрібну букву серед інших букв у загальній класній касі, в індивідуальній касі, на набірному полотні; 4) надрукувати названу вчителем букву, назвати її.

Завдяки ретельному всебічному вивченню звуків і букв у школярів виробляються навички, на основі яких відбувається навчання читанню. Учні повинні добре знати букви, достатньо швидко співвідносити їх із відповідними звуками, послідовно переводити очі зліва направо. Але цього ще недостатньо для успішного оволодіння процесом читання, що є певним видом розумової діяльності.

Вироблення навички читання відбувається складним шляхом, що складається з ряду послідовних етапів. Спочатку це сприйняття та з'єднання окремих букв у склади. Надалі школярі набувають уміння вивчати склади цілком, тобто читати їх разом. Потім формується вміння розуміти цілі слова, і читання з поскладового переходить на читання цілими словами.

Найбільш складним видом письма в букварний період є письмо на слух. Для звукового диктування спочатку використовуються вивчені букви, потім склади, слова, написання яких не розходиться з вимовою, і, нарешті, прості речення. Перед кожною такою вправою повинна бути проведена ґрунтовна підготовча робота. Вона полягає в послідовності: 1) чітке вимовляння складу, слова або речення, що підлягає запису; 2) звуко-буквенний аналіз складу, слова або речення, умовно-графічний запис; 3) складання складу або слова з букв розрізної азбуки, речення зі слів; 4) списування кожного складеного слова по складах із чітким

промовлянням. Таким чином, до кінця першого етапу навчання учні допоміжної школи повинні оволодіти первинними навиками звукобуквенного аналізу, читання та письма.

Головним завданням післябукварного періоду (другий рік навчання) є оволодіння навичкою фонетично правильного письма в тому разі, коли написання не розходиться з вимовою. Формування цього навичку повинно бути засновано на ретельному звуко-буквенному аналізі і синтезі. У другому класі необхідно продовжувати роботу з розвитку в учнів навичок звуко-буквенного аналізу. Школярі повинні засвоїти поняття «звук і буква», «звуки голосні та приголосні», поняття «склад». Вони повинні вміти виділити даний звук у слові, попередній або подальший звук, визначити порядок звуків у слові, вміти відрізнити за звуковим складом слова-пароніми.

Як у першому, так і в другому класі, кожен урок необхідно обладнати відповідним наочним і дидактичним матеріалом. Перш за все, рекомендується використовувати наочний матеріал, що випускається для масової школи (таблиці, картини), а також логопедичну допомогу для дошкільників і молодших школярів із урахуванням особливостей учнів спеціальної школи.

Упродовж етапу активного оволодіння мовою учні третього класу помітно стають працездатнішими, адже збільшується об'єм їхньої уваги, при цьому звуковий аналіз і синтез, промовляння при записі слів, зорове сприйняття виділених орфограм залишаються провідними прийомами роботи. На цьому етапі навчання теоретичні відомості, що повідомляються учням, мінімальні. Головний напрям в роботі – це виконання практичних граматичних управ, розташованих у чіткій послідовності. Саме системність подачі матеріалу створює умови для усвідомлення елементарних мовних узагальнень і формування мовних систем.

Досвід корекційно-відновлювальної роботи з розвитку функції мовлення в молодших школярів спеціальної школи показав, що в результаті індивідуального педагогічного впливу учні, які мають незначні інтелектуальні порушення, не тільки відкидають помилкові варіанти мовних дій, а й до певної міри фіксують умови, в яких досягають позитивного результату, тобто поступово підходять до практичного узагальнення досвіду словесного спілкування. В учнів із більш глибоким інтелектуальним порушенням спроби виконати вербальні завдання найчастіше не є власне спробами, а перебором варіантів, у процесі якого спроби, які не дали результату, не відкидаються ними, а повторюються кілька разів, тоді як удалі варіанти узагалі не фіксуються.

Отже, на цьому етапі навчання головним напрямом в роботі є виконання практичних граматичних управ, розташованих у чіткій послідовності. Саме системність подачі матеріалу створює умови для усвідомлення елементарних мовних узагальнень і формування мовних систем.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений аналіз роботи з розвитку мовленнєвих навичок учнів з особливими

освітніми потребами засвідчив, що для них необхідною є спеціальна організація комунікативного вербального навчання. Не зважаючи на наявність загальних закономірностей розвитку для всіх груп класу, відмінні риси зумовлюють індивідуальний підхід у навчанні і, зокрема, у формуванні в них розмовного мовлення спілкування. Формування розмовного мовлення учнів спеціальної школи (незалежно від того, до якої групи належать учні) доцільно розпочинати з діалогічного мовлення.

Формування навичок спілкування дітей повинно спиратися на їхню діяльність, а також на принципи, зміст і методичні засоби навчання, визначені в чинній системі навчання мови. Перспективу подальших розвідок убацьмаємо в спеціальній корекційній роботі, спрямованій на активізацію комунікативних навичок школярів з порушенням інтелекту, яка сприятиме успішній корекції в вад інтелекту, а також інтенсифікації загального розвитку досліджуваної групи учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дорошко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Розвиток комунікативних умінь дітей з ооп в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2022. № 4. С. 134–138. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/70/167>
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 304 с. URL: [https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya_pedpratsivnykiv-osproteby/Navch%20ditei%20z%20osobl%20osvitnimy%20potrebam%20v%20inkl%20seredovysch%20\(Kolupaieva_Taranchenko\).pdf](https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya_pedpratsivnykiv-osproteby/Navch%20ditei%20z%20osobl%20osvitnimy%20potrebam%20v%20inkl%20seredovysch%20(Kolupaieva_Taranchenko).pdf)
3. Lasswell, Harold, D. The structure and function of communication in society. In: Schramm, W. & Roberts, D. F. The Process and Effects of Mass Communication. Urbana: University of Illinois Press, 1971. P. 84-99. URL: http://sipa.jlu.edu.cn/_local/E/39/71/4CE63D3C04A10B5795F0108E8E6_A7BC17AA_34AAE.pdf
4. Мартинчук, О. В. (2018). Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», № (1) 15. С. 49-53. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/O_Martynchuk_Znpkhist_2018_1_IL.pdf
5. Хренова В. В. Інклюзивна освіта в умовах нової української школи: проблеми та перспективи. *Education and pedagogical sciences*. 2020. № 1. С. 3–13. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/OsDon_2020_1_3%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/OsDon_2020_1_3%20(1).pdf)

REFERENCES

1. Dorozhko, I. I., Malyhina, O. Ye. & Turishcheva, L. V. (2022). Rozvytok komunikatyvnyh umin' ditey z oop v umovah inkluzyvnoho navchannia [Development of communicative skills of children with SEN under conditions of inclusive studying]. *Naukovyi visnyk Uzhгородського національного університету. Seria: Psihologiya*. (4). S. 134-138. [in Ukrainian]
2. Kolupaeva, A.A., Taranchenko, O.M. (2019). Navchannia ditey z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzyvnomu seredovyschii [Teaching children with specific educational needs in inclusive environment]: navch.-metod. posib. Kharkiv. 304 s. [in Ukrainian]
3. Lasswell, Harold, D. (1971). The structure and function of communication in society. In: Schramm, W. & Roberts, D. F. The Process and Effects of Mass Communication. Urbana: University of Illinois Press. P. 84-99 [in English]
4. Martynchuk, O.V. (2018). Kontsepsiya pidgotovky maibutnih fahivtsiv u galuzi spetsialnoyi osvity do profesynoyi diyalnosti v inkluzyvnomu osvitnyomu seredovyschii [Conception of future specialists preparation in the field of special education within inclusive educational environment]. *Zbirnyk naukovuh prats' Khmelnytskogo instytutu sotsialnyh tehnologiy univrsytetu 'Ukraina'*. № (1) 15. S. 49-53. [in Ukrainian]
5. Hrenova, V.V. (2020). Inkluzyvna osvita v umovah novoyi ukrayins'koyi shkoly: problemy ta perspektyvy [Inclusive education in the conditions of new Ukrainian school: problems and perspectives]. *Osvita ta pedagogichni nauky*. № 1. S. 3-13. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

СНІСАРЕНКО Ірина Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: англійська мова професійного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Research interests: an inclusive approach in teaching special techniques.

SNISARENKO Iryna Yevheniivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Donetsk State University of Internal Affairs.

Research interests: English for specific purposes.

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023 р.

УДК 378.016:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-176-179

ЄФІМОВА Олена Володимирівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри хореографії
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0001-5532-7324](https://orcid.org/0000-0001-5532-7324)
e-mail: yefimova.0315@gmail.com
КОСИЧЕНКО Вікторія Анатоліївна –
старший викладач кафедри хореографії
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7019-1955>
e-mail: v.kosychenko@hnpu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СПОРТИВНО-ТАНЦЮВАЛЬНИХ ПАР

Стаття присвячена особливостям викладання класичного танцю у процесі підготовки спортивно-танцювальних пар, як латиноамериканської так і європейської програм виконання.

У дослідженні проаналізовано стан розробки проблеми у науково-педагогічній та методичній літературі і розкрито сутність понять «екзерсис», «бальні танці», «спортивний бальний танець», «класичний танець», «урок класичного танцю».

У роботі наголошується на значенні класичного тренажу у технічній підготовці танцюриста спортивного бального танцю. Проаналізовано вправи класичного екзерсису та виявлено особливості їх застосування у бальній хореографії. Розглянуто виконавські якості спортсмена-танцюриста, що формуються засобами класичного танцю у процесі професійної підготовки.

Аналіз змісту та структури хореографічної підготовки в спортивно-бальних танцях вказує на те що, класична підготовка має бути невід'ємною частиною багаторічного тренувального процесу; така підготовка багатофункціональна, її вплив багатогранний та має вираження в спеціальній технічній підготовці, спеціальній фізичній підготовці та в естетичному вираженні. Зміст підготовки спортивно-танцювальних пар з класичного танцю повинен складатися із системи вправ і методів, які спрямовані на виховання культури рухів спортсменів, а також розширення можливостей для їх виразу у танці.

З'ясовано, що за допомогою класичної хореографії у процесі підготовки спортивно-танцювальних пар вирішується цілий комплекс завдань, які пов'язані з готовністю спортсмена-танцюриста: всебічний і гармонійний розвиток тіла; вдосконалення його технічної підготовленості; підвищення рівня розвитку фізичних якостей: координаційних здібностей, гнучкості, швидкості, сили, витривалості; формування постави; виховання естетичних і творчих здібностей; розвиток індивідуальності, танцювальності, артистичності, пластичності, виразності і культури рухів.

Ключові слова: професійна підготовка, класичний танець, екзерсис, навчання, бальний танець, танцювальний спорт.

YEFIMOVA Olena –
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of Choreography,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
ORCID: [https:// orcid.org/0000-0001-5532-7324](https://orcid.org/0000-0001-5532-7324)
e-mail: yefimova.0315@gmail.com
KOSYCHENKO Viktoriia –
Senior Lecturer at the department of choreography,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7019-1955>
e-mail: v.kosychenko@hnpu.edu.ua

FEATURES OF TEACHING CLASSICAL DANCE IN THE PROCESS OF TRAINING SPORTS AND DANCE COUPLES

The article is devoted to the peculiarities of teaching classical dance in the process of training sports-dance pairs, both Latin American and European performance programs.

The study analyzed the state of development of the problem in the scientific-pedagogical and methodical literature and revealed the essence of the concept's «exercise», «ballroom dancing», «sports ballroom dance», «classical dance», «classical dance lesson».

The work emphasizes the importance of classical training in the preparation of the technique of a sports ballroom dancer. The exercises of the classical exercise were analyzed and the peculiarities of their application in ballroom choreography were

revealed. The performance qualities of an athlete-dancer, which are formed by the means of classical dance in the process of professional training, are considered.

Analysis of the content and structure of choreographic training in sports and ballroom dances indicates that classical training should be an integral part of the long-term training process; such training is multifunctional, its influence is multifaceted, which is expressed in special technical training, special physical training, and aesthetic expression. The content of the training of sports-dance couples in classical dance should consist of a system of exercises and methods aimed at educating the culture of athletes' movements, as well as expanding opportunities for their expression in dance.

It was found that with the help of classical choreography in the process of training sports-dance pairs, a whole set of tasks is solved, which are related to the readiness of the athlete-dancer: comprehensive and harmonious development of the body; improvement of its technical readiness; increasing the level of development of physical qualities: coordination abilities, flexibility, speed, strength, endurance; posture formation; education of aesthetic and creative abilities; development of individuality, danceability, artistry, plasticity, expressiveness and movement culture.

Keywords: professional training, classical dance, exercise, training, ballroom dance, dance sport.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку спортивних бальних танців характеризується високим рівнем технічної і виконавської майстерності. Швидкість, складність рухів вимагають від спортсменів добре тренованого, вихованого, естетично привабливого, сильного і витривалого тіла. Часто при створенні конкурсних варіацій тренери використовують рухи, що вимагають широкого танцювального кроку, розтяжки, гнучкості і навіть виворотності. Школа класичного танцю у своєму арсеналі налічує багато прийомів і технічних засобів, які допомагають розвивати професійні дані, координацію, удосконалювати виконавську техніку, музикальність, виразність тощо.

За багатовікову історію класичний танець виробив і затвердив свою термінологію і систему підготовки не тільки артистів балету, а й виконавців інших жанрів хореографічного мистецтва. Не є виключенням і спортсмени-танцюристи бальної хореографії, у процесі підготовки яких заняття класичним танцем відіграє значну роль у досягненні бажаних спортивних результатів. У тренувальному процесі спортивно-танцювальних пар, класичний урок здійснюється у різних формах: виконання партерної гімнастики, екзерсис біля палки, стрибки (*allegro*), виконання танцювальних комбінацій тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав аналіз історико-педагогічних джерел особливе значення для даного дослідження мають праці, присвячені проблемам хореографічної підготовки у різних видах спорту: В. Рижкін, Т. Лисицька, С. Борисенко, О. Коваленко, Є. Смелковська та ін.; покращенню тренувального процесу при підготовці танцювальних пар: М. Faina, М. Wyon, Н. Бугаєць, О. Калужна, О. Пінчук, І. Соронович, М. Терехова; з позиції методики викладання уроку класичного танцю: А. Ваганова, Н. Базарова, В. Мей, В. Костровицька, О. Писарев, М. Тарасов та інші.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати особливості викладання класичного танцю у процесі підготовки спортивно-танцювальних пар.

Методи дослідження. Загальнонаукові методи (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення, індукція, дедукція) спрямовані на вивчення і узагальнення педагогічної літератури з теми дослідження; метод термінологічного аналізу, спрямований на розкриття сутності понять «екзерсис», «бальні танці», «спортивний бальний танець», «класичний танець», «урок класичного

танцю»; метод дедукції та індукції який дозволив визначити значення класичного танцю у процесі підготовки спортивно-танцювальних пар.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значення хореографічної підготовки спортсменів-танцюристів бальної хореографії зростає з кожним роком, тим більш, що постійно збільшується динаміка до якості виконання змагальних програм, а це диктує необхідність як вдосконалення технічної майстерності, фізичних якостей, так і збереження здоров'я спортсменів-танцюристів. *Бальні танці* – різновид парних танців, упорядкованих та кодифікованих для спортивних змагань. Спортивні танці визнаються Міжнародним олімпійським комітетом як кандидат в олімпійські види спорту [7, с. 79]. Спортивно-бальні танці на сучасному етапі є одним із найяскравіших і одним із видовищних видів спорту. Саме цей вид танцю можна розглядати як хореографічне мистецтво з одного боку, і як синтез мистецтва і спорту з іншого [5].

Виявлено, що *сучасний спортивний танець*, як вид спорту, подолавши великий історичний шлях розвитку, на сучасному етапі представляє собою складно-координаційний вид змагальної діяльності, який складається з двох базових програм, європейської та латиноамериканської, які у свою чергу складаються з п'яти інших, які об'єднані за певними принципами [1].

У танцювальному спорті виділяють теоретичну, технічну, фізичну, тактичну і психологічну підготовку. Як відзначають фахівці у галузі спортивних танців, основними завданнями спортивного тренування у танцювальному виді спорту є [4]: засвоєння теоретичних основ танцювального спорту; засвоєння і удосконалення техніки і тактики змагальних програм; розвиток і удосконалення основних фізичних якостей і функціональних можливостей спортсменів-танцюристів; виховання морально-вольових та естетичних якостей спортсменів [7].

Необхідно підкреслити, що багато дослідників [5; 6] відзначають, що виконання сучасних бальних композицій вимагає від танцюристів розвитку багатьох психомоторних якостей: рухливості (гнучкості) у різних відділах тіла (ніг (особливо тазостегнових суглобах), спині, плечового поясу), координації, стрибучості, стійкості, м'язової сили, фізичної витривалості, ритмічності тощо. Тому, вважаємо, що використовуючи систему класичного тренажу у підготовці спортивно-танцювальних пар допоможе стабільно покращувати їх змагальну

активність та допоможе підтримувати рівень виконавської майстерності.

Терміном «класичний танець» позначається певний вид хореографічної пластики, який є основою всієї хореографії. Класичний танець має чітко вироблену систему рухів [2]. Ця система рухів допомагає зробити тіло танцівника дисциплінованим, слухняним, рухомим і граціозним. При оволодінні техніки класичного танцю осягаються тонкощі балетного мистецтва, гармонічно поєднуються рухи з класичною музикою.

Головними умовами для занять класичним танцем є: виворітність ніг, гнучкість, великий танцювальний крок, вільне і пластичне володіння руками, стійкість, чітка координація рухів, легкий високий стрибок, витривалість і сила [6, с. 16].

Класичний танець вважають основою хореографічного мистецтва, його головні рухи і вправи є передумовою для засвоєння всіх інших танцювальних технік, зокрема сучасних бальних танців. Класичний танець протягом століть видозмінювався, ускладнювався, набував нових рис і прийомів. Як система виразних рухів пройшов великий шлях формування та розвитку. Сьогодні найстарішими професійними школами класичного танцю є французька, італійська та російська. Французька школа вирізняється високою виконавською технікою, м'якою і граціозною манерою виконання. Італійській – притаманні чіткий стиль виконання, віртуозна техніка. Щодо української школи вона базується на суворо академічному стилі, на правильному положенні тулубу і рук, осмисленому виконанні руху [2; 6].

Виходячи з вище викладеного, виникає проблема визначення структури хореографічного екзерсису (тренажу), його змісту та методів, які необхідні для вдосконалення професійно-значущих фізичних якостей спортсменів бального танцю. У кожному мистецтві техніка виконання і художнє виконання танцю має велике значення. Ці якості можуть бути досягнуті лише в результаті послідовної і систематичної підготовчої навчальної роботи. Щоб бути гарним і виразним, рух має бути правильним, вільним, невимушеним. Оволодіння танцювальними рухами дається лише в процесі систематичного тренування, тіло людини набуває стрункість, стає більш міцним і гнучким, а рухи його – гармонійними і закінченими.

Проблемою методики викладання класичного танцю, удосконалення прийомів у викладанні займалися такі вчені-педагоги, як Н. Базарова, А. Ваганова, В. Моріц, В. Мей, М. Тарасов, Л. Цветкова та інші. На основі їх досліджень нами не виявлено однозначного визначення поняття «хореографічний екзерсис чи тренаж». Так, В.Е. Моріц у своїх дослідженнях характеризує класичний екзерсис (тренаж), маючи на увазі під ним рухи, що переслідують тренувальні завдання, і, рухи, що вивчаються з метою тренування, і тому вони є елементами сценічного танцю. Метою класичного тренажу, на думку В.Е. Моріц, є розвиток навичок, без яких неможливе оволодіння технікою танцю, тобто виворітності та стійкості. Таким чином, хореографічний тренаж – це система

тренувальних вправ, заснованих на основних видах хореографії (народний, класичний, сучасний танець); вміння управляти кістково-м'язовим апаратом, набуття практичних вмінь координації, стійкості, музикальності [7].

За визначенням А.Я. Ваганової [3], головну роль у підготовці танцівників має класичний танець, який «...забезпечує виховання тіла у русі, яке може бути підмогою у будь-якому танцювальному рішенні». Щоб оволодіти високою виконавською майстерністю класичного танцю, потрібно пізнати і засвоїти його природу, його засоби вираження, його школу [3; 7]. Школа класичного танцю – основа основ систематичного, послідовного, методичного навчання танцівників різних видів хореографії.

За думкою А.Я. Ваганової [3], класична хореографія є насамперед, унікальним комплексом рухів, спрямованих на всебічний розвиток тіла: сили ніг, рук, спини, гнучкості суглобів, еластичності м'язів, стійкості (апломбу), координації, культури рухів. Використання окремих вправ класичної хореографії тут недоцільне, оскільки не виробляє певного ефекту. Наприклад, відомо, що в учбово-тренувальному процесі художніх гімнастів, а також фігуристів введені уроки класичної хореографії, на які тренери запрошують професійних хореографів [3].

Зауважимо, що методика А.Я. Ваганової – це такий фундамент на якому можливо підготувати танцівників різних стилів хореографії, від класики до спортивних бальних танців [3]. *Урок класичного танцю* – це гармонічне виховання пластики тіла, яке дозволяє освоювати рухи різних танців; він визначає фундаментальну роль цього предмета в навчанні [3, с. 18].

Сьогодні розвиток хореографічного мистецтва вийшов на новий, більш високий рівень розвитку; вимоги до професійних даних спортсменів бальної хореографії, відповідно, зросли. Один з дослідників класичної хореографії М.І. Тарасов, у своїх трудах стверджував, що «...професійні якості учнів складаються з зовнішніх даних: статура, пропорційна стрункість фігури, зріст; психофізичних даних: увага, пам'ять, воля, активність, спритність (вільна і точна координація рухів), м'язова сила, гнучкість і витривалість всього рухового апарату...» [1; 2, с. 18].

У своїй книзі «Класичний танець» Н.П. Базарова і В.П. Мей визначають неодмінні умови для осягнення класичного танцю: виворітність ніг, великий танцювальний шаг, гнучкість, стійкість, обертання, легкий і високий стрибок, вільне і пластичне володіння руками, чітка координація рухів і, нарешті, витривалість і сила. За думкою авторів, досягти усіх цих якостей допоможе виконання класичного тренажу.

Звичайно урок класичної хореографії для танцівників бальної хореографії складається з трьох частин, такі як-от: екзерсис у станка; екзерсис посеред залу; allegro. Для вилучення максимальної користі від класичного тренажу у підготовці спортсменів бального танцю, заняття бажано проводити три-чотири рази на тиждень [1, 2].

Як відзначав педагог М.І.Тарасов [2, 3], найважливішими завданнями хореографії є не тільки розвиток високого рівня виконавської майстерності, але і сучасне визначення функціонального стану організму, показників здоров'я і змін опорно-рухового апарату дітей і підлітків які займаються танцем, внесення корекції в освітній процес і проведення відновлювальних заходів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Аналіз спеціальної літератури і сучасних наукових досліджень у галузі хореографії показав, що класичний танець у процесі підготовки спортивно-танцювальних вправ є значущою. Саме класична підготовка виховує культуру рухів, удосконалює фізичну підготовку, розвиває артистизм та музикальність. Однак саме грамотне, доцільне і дозоване поєднання вправ з класичного танцю не тільки допоможе підготувати тіло танцівників до змагань, а й допоможе зберегти та підтримувати фізичне здоров'я.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бачинська Н.В. Основні положення технології підготовки й тренувальних навантажень у парній акробатиці на етапах багаторічного вдосконалення. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки: Луцьк, 2015. 3 (31). С. 224–228.
2. Березова Г.О. Класичний танець в дитячих хореографічних колективах. К.: Музична Україна, 1977. 272 с.
3. Васірук С.О. Класичний танець: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Степанівки, 2009. 260 с.
4. Демідова О. Підвищення рівня технічної підготовленості танцюристів 15–16 років на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 1. С. 15–20.
5. Калужна О.М. Удосконалення фізичної підготовки спортсменів на етапі попередньої базової підготовки у спортивних танцях : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2015. 20 с.
6. Павлюк Т. С. Тенденції сучасної бальної хореографії в США. *Мистецтвознавчі записки*. 2018. Вип. 33. С. 223–232.
7. Цветкова Л. Методика викладання класичного танцю. Підручник. 2-е вид. К.: Альтерпрес, 2007. 324 с.

REFERENCES

1. Bachynska, N.V. (2015). Osnovni polozhennia tekhnologii pidhotovky u trenuvalnykh navantazhen u parnii akrobatytsi na etapakh bahatorichnoho vdoskonalennia [The main provisions of the technology of preparation and training loads in pair acrobatics at the stages of multi-year improvement]. *Fizychnye vykhovannia, sport i kultura zdorov'ia u suchasnomu suspilstvi*: zb. nauk. pr.

Skhidnoievroп. nats. un-t im. Lesi Ukrainky: Lutsk. 3(31). S. 224–228. [in Ukrainian].

2. Berezova, H.O. (1977). *Klasychnyi tanets v dytyachykh khoreohrafichnykh kolektyvakh* [Classical dance in children's choreographic groups]. K.: Muzychna Ukraina. 272 s. [in Ukrainian].

3. Vasiruk, S.O. (2009). *Klasychnyi tanets: navchalnometodychnyi posibnyk* [Classical dance: educational methodical guide]. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stepanivka. 260 s. [in Ukrainian].

4. Demidova, O. (2016). *Pidvyshchennia rivnia tekhnichnoi pidhotovlenosti tantsiurystiv 15–16 rokov na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky* [Advancement in the technical training of dancers aged 15–16 at the stage of specialized basic training]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. № 1. S.15–20. [in Ukrainian].

5. Kaluzhna, O.M. (2015). *Udoskonalennia fizychnoi pidhotovky sportsmeniv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky u sportyvnykh tantsiakh* [Improvement of physical training of athletes at the stage of early basic training at sports dances] : avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu : 24.00.01. Nats. un-t fiz. vykhovannia i sportu Ukrainy. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

6. Pavliuk, T. S. (2018). *Tendentsii suchasnoi balnoi khoreohrafiï v SShA* [Trends of modern ballroom choreography in the USA]. *Mystetstvoznavchi zapysky*. Vyp. 33. S. 223–232. [in Ukrainian].

7. Tsvietkova, L. (2007). *Metodyka vykladannia klasychnoho tantsiu* [Methods of teaching classical dance]. *Pidruchnyk*. 2-e vyd. K.: Alterpres. 324 s. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЄФІМОВА Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: специфіка викладання класичного та сучасного танцю в системі професійної освіти.

КОСИЧЕНКО Вікторія Анатоліївна – старший викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: бальний танець у системі професійної хореографічної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

YEFIMOVA Olena – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of Choreography H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: the specifics of teaching classical and modern dance in the professional education system.

KOSYCHENKO Viktoriia – Senior Lecturer at the department of choreography H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: ballroom dance in the system of professional choreographic education.

Стаття надійшла до редакції 29.06.2023 р.

УДК 37.017.4(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-180-185

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна –
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германських мов,
зарубіжної літератури та методик їхнього навчання
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка,
науковий співробітник
факультету освітніх технологій
Оксфордського університету
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9570-3320>
e-mail: naviva2000@yahoo.com

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ ЯК БАЗОВОЇ ЦІННОСТІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ТА ПОЗА НИМИ

Стаття висвітлює важливу роль, яку заклади освіти відіграють у громадянському житті громад та в забезпеченні досвіду участі у житті студентських спільнот. У статті також визначаються шляхи впровадження громадянської освіти в навчальних закладах з метою виховання молодого покоління активними, поінформованими та морально відповідальними громадянами, яким виховне середовище допомагає зрозуміти, що вони здатні активно діяти та робити суттєвий внесок у розвиток своїх громад. Важливою метою такого виховного процесу є зміцнення ефективної участі студентів у діяльності навчальної спільноти. Дослідження має на меті стимулювати подальше обговорення ролі навчальних закладів у громадянському вихованні, а також важливість і суть громадянської свідомості для здорового та процвітаючого демократичного суспільства.

Викладачі створюють позитивне навчальне середовище, в якому студенти стають активними учасниками, які практикують толерантність і взаємну повагу. У такий спосіб викладачі виступають фасилітаторами та учасниками навчального процесу, які заохочують студентів дотримуватись громадянських чеснот та мотивують їх до активного й конструктивного діалогу. Громадянська освіта забезпечує студентам знання, навички та розуміння, для ефективної ролі у суспільстві як громадян, які несуть соціальну та моральну відповідальність у спільнотах. Громадянське виховання сприяє духовному, моральному, соціальному та культурному розвитку особистості, робить молодь більш впевненими та відповідальними як в аудиторії, так і за її межами. Громадянське виховання допомагає їм стати критично мислячими громадянами, які знають свої права, а також усвідомлюють свої обов'язки. Це має на меті дати їм впевненість і переконання в тому, що вони можуть діяти разом з іншими, мати вплив на різні ситуації і робити зміни у своїх громадах на місцевому, національному та глобальному рівнях. Громадянське виховання допомагає студентам брати участь у житті своїх навчальних закладів, а також місцевих, національних громад та ширшого світу. Воно також заохочує вивчати економіку, демократичні інститути та цінності; різні національні, релігійні та етнічні ідентичності; розвиває уміння студентів розмірковувати над проблемами та брати участь в обговореннях нагальних проблем.

Ключові слова: громадянський, виховання, цінність, характер, свідомий, чесноти, особистість.

IVANENKO Nadiya Victorivna –
PhD, Associate Professor
Department of Germanic Languages,
World Literature and Teaching Methodology
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University,
Visiting Academic
Department of Education
University of Oxford
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9570-3320>
e-mail: naviva2000@yahoo.com

CIVIC CHARACTER CULTIVATION AS A BASIC VIRTUE WITHIN AND BEYOND MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article highlights the important role that educational institutions play in the civic life of their communities and in providing the experience of participation in the life of student communities. The article also defines the ways of implementing civic education in educational institutions with the aim of educating the young generation as active, informed and morally responsible citizens, who are assisted by the educational environment to understand that they are able to actively act and make a significant contribution to the development of their communities. An important goal of such an educational process is to strengthen the effective participation of students in the activities of the educational community. The research aims to stimulate further discussion of the role of educational institutions in civic education, as well as the importance and essence of civic character for a prosperous democratic society.

Educators create a positive learning environment in which students become active participants who practice tolerance and mutual respect. In this way, educators act as facilitators and participants in the educational process, who encourage students to observe civic virtues and motivate them to engage in active and constructive dialogue. Civic education provides students with the knowledge, skills and understanding to play an effective role in society as socially and morally mature citizens

in their communities. Civic education contributes to the spiritual, moral, social and cultural development of the individual, makes young people more confident and responsible both in the classroom and beyond. Civic education helps them become informed and critically thinking citizens who know their rights and are aware of their responsibilities. It aims to give them confidence and conviction that they can act together with others, have an impact on various situations and make a difference in their communities at local, national and global levels. Civic education helps students participate in the life of their educational institutions, as well as local, national communities and the wider world. It also encourages the study of economics, democratic institutions and values; different national, religious and ethnic identities; it develops the ability of students to reflect on issues and participate in discussions of urgent problems.

Key words: *civil, upbringing, values, character, mature, virtue, personality.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах глобалізації та масштабних соціальних, економічних і політичних змін у світі відродився поживлений інтерес до громадянства та громадянської освіти. Громадянство не є новою концепцією, скоріше це одна з найдавніших сфер людської культури, і багато стратегій, які використовуються для передачі знань, навичок і розуміння наступним поколінням, є такими ж усталеними. Попри наявні розбіжності щодо суспільних реалій, в яких відбувається громадянське виховання українських та зарубіжних студентів, можна виявити чимало схожих ознак, що покладаються в основу цього процесу. У цьому контексті актуалізується необхідність вивчення та узагальнення формування громадянських якостей особистості в умовах полікультурного суспільства.

Актуальність проблеми визначається активним обговоренням як громадянську освіту потрібно впроваджувати в навчальних закладах з метою виховання молодого покоління активними, поінформованими та морально відповідальними громадянами, яким виховне середовище допомагає зрозуміти, що вони здатні активно діяти та робити суттєвий внесок у розвиток своїх громад. Існують фундаментальні соціальні та моральні обов'язки, які лежать в основі виховання громадянства [16]. Адже насправді, «моральні цінності та особистий розвиток є важливими передумовами громадянства» [17, с. 11]. Не менш важливо визнати різноманітність поглядів на мораль і громадянство в демократичному житті сьогодення. Отже, вкрай важливим є стимулювання подальшого діалогу про роль навчальних закладів у громадянському вихованні, а також про важливість і суть громадянської свідомості для здорового та процвітаючого демократичного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми десятиліттями спостерігається підвищений рівень занепокоєння щодо того, як підготувати молодих людей до їхніх громадянських ролей і обов'язків у світі глобальних змін і посиленого взаємозв'язку. Визначення громадянства та ролі особистості в національному та глобальному контексті породжують широку дискусію серед зарубіжних та вітчизняних учених. Означену проблему сьогодні активно розробляють зарубіжні вчені Б. Аксфорд, Р. Баттістоні, А. Блер, Н. Вілсон, В. Гадсон, Е. Гелнера, А. Гіденс, Д. Гріффітс, Дж. Келлі, Д. Кер, Дж. Кін, Б. Крік, С. Куртіс, С. Маїле, Д. Редлавск, Р. Хагінс, Д. Хігер та ін. Серед українських науковців, які досліджували різні аспекти громадянського виховання, зокрема громадянське виховання української студентської молоді, слід відзначити

роботи І. Беха, М. Боришевського, О. Вишневецького, М. Євтуха, Т. Завгородньої, Ю. Завалевського, Л. Крицької, Т. Ліхневського, Н. Нікітіної, В. Плахтєєвої, Ю. Руденка, О. Сухомлинської, К. Чорної та ін.

Основні цінності громадянської освіти тісно перетинаються з навичками міжкультурної комунікації, які сформульовані в оновленому документі The Common European Framework of Reference for Languages [8]. Ця публікація знаменує собою важливий крок у роботі Ради Європи з мовної освіти, спрямованої на захист мовного та культурного розмаїття, сприяння багатомовній та багатокультурній освіті, зміцнення права на якісну освіту для всіх, а також посилення міжкультурного діалогу, соціальної інтеграції та демократії. Отримання Україною статусу кандидата на членство в Європейському Союзі стало значним кроком у розвитку країни, але воно також передбачає відповідні зобов'язання щодо гармонізації освітніх стандартів та досягнення європейських норм і цінностей у сфері освіти [12, с. 300].

У широкому розумінні громадянство означає бути відповідальним та активним громадянином – виявляти інтерес до питань, які стосуються спільноти, держави чи світової спільноти, і діяти разом з іншими для досягнення узгоджених цілей для сталого розвитку глобального суспільства. У цьому контексті молоді люди можуть діяти як громадяни світу та зробити так, щоб їхні голоси були почуті. Громадянське виховання включене до цього широкого визначення – воно актуальне для кожного, незалежно від його правового статусу чи місця проживання, і є безперервним процесом, що триває впродовж усього життя [11, с. 496; 18].

Мета статті. Мета цієї статті полягає в тому, щоб висвітлити важливу роль, яку заклади вищої освіти відіграють у громадянському житті своїх громад і в забезпеченні досвіду участі у житті спільнот для студентів (включаючи досвід, наприклад, студентської групи та самого університету).

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашому дослідженні особливе значення надається терміну «громадянський», тому необхідно його розтлумачити та детально проаналізувати. Термін «громадянський» вказує на широкий спектр чеснот і характеру особистості, важливість усвідомлення національної ідентичності, а також соціальну прив'язаність людей до їхніх ширших спільнот [10, с. 112]. Крім того, термін «громадянський» є позитивним дескриптом, який включає громадянство та уявлення про свідомого громадянина. Це також стосується зв'язків усередині громад та між ними, через які

відбувається громадянське життя, і через які проявляються, переживаються та втілюються такі поняття, як демократія, лідерство, свобода, рівність і влада.

Як відомо, одна з головних цілей навчальних закладів полягає в тому, що вони формують особистість, виховують її характер і, якщо таке виховання налагоджене належним чином, то вони розвивають молодь як активних, поінформованих і морально відповідальних громадян [3, с. 356-358]. Важливі питання щодо такої роботи навчальних закладів включають зокрема, чи є громадянське виховання спланованим процесом, а не стихійним, та яку форму має таке виховання. Саме тому цілеспрямованість, планування та зрозумілість форм і мети є істотними основами для впровадження громадянського виховання в навчальних закладах.

Базовими для тлумачення громадянського виховання є розуміння тих громадянських чеснот, які дозволяють студентам бути активними учасниками своїх спільнот та брати участь у їхньому громадському житті, як у самому навчальному закладі, так і за його межами [1, с.190]. Отже, у широкому розумінні громадянські чесноти — це позитивні та стійкі риси характеру, які дозволяють студентам брати участь у громадському житті своїх спільнот на місцевому, національному чи глобальному рівні. У плюралістичному демократичному суспільстві громадянські чесноти допомагають молоді зрозуміти себе, розуміти інших і співіснувати з ними, а також дозволяють ефективно брати участь у діяльності різноманітних інституціях і організаціях політичного та громадянського суспільства, які становлять суспільне надбання та які існують поза безпосередніми родинними стосунками та стосунками з однолітками.

Формування та вираження громадянських чеснот є життєво важливими для процвітання особистості та суспільства, особливо тому, що вони дозволяють об'єднатися через діяльність з іншими, щоб зробити внесок у спільне благо та обговорити спільні інтереси. Крім того, громадянські чесноти впливають на те, як громадяни стикаються з основними політичними концепціями та процесами, включаючи демократію, а також легітимність, авторитет, представництво, рівність і владу. Важливі громадянські чесноти включають також наступні, але не обмежуються ними: ввічливість, служіння іншим, волонтерство, обізнаність та добросусідство. Ці громадянські чесноти справді можливі лише в спільнотах, які характеризуються довірою, турботою та справедливістю, і в яких громадяни мають критичну та рефлексивну свободу волі над своїм життям.

Громадянські чесноти – це не все, що вимагає громадянське виховання. Громадянське виховання – це ширший термін, який визнає, що інші категорії чеснот – найважливіші з них моральні та інтелектуальні чесноти – важливі для того, щоб бути свідомим громадянином. Хоча інколи їх розглядають як окремі галузі, філософські, концептуальні та освітні зв'язки між характером і громадянством можливі й необхідні, особливо якщо

потрібно визнавати та підтримувати свободу волі та потенціал студентів як активних і позитивних членів їхніх спільнот [9].

Крім того, студенти (як і всі громадяни) потребують важливих знань, розуміння та навичок, щоб їх демократична участь була поінформованою та ефективною, а також якщо вони хочуть зрозуміти себе та оточуючий світ. З цим тісно пов'язана необхідність того, щоб студенти мали доступ до широких і тривалих можливостей формувати, виражати та втілювати в життя свій громадянський характер за допомогою свого ж досвіду. Розтлумачена саме таким чином, громадянська свідомість стосується та включає обговорення: (1) зв'язку між моральними, громадянськими та інтелектуальними чеснотами, необхідними для свідомого громадянства; (2) зв'язку між особистістю та громадою; (3) важливості критичного мислення, рефлексії та дії в рамках соціальної, культурної і політичної структури та традиції; і (4) необхідності підтримки молоді у розумінні сучасного суспільства та розвитку знань, навичок і чеснот, необхідних для того, щоб зробити внесок у свої громади. Результатом розвитку громадянської свідомості, який стосується цих чотирьох пунктів, є зміцнення соціальної справедливості в мультикультурних і мультилінгвальних спільнотах.

Реалізація громадянської освіти у вищих навчальних закладах є складаним завданням, беручи до уваги численні сучасні невдоволення усередині суспільств та за їх межами (зокрема поляризація суспільства, фейкові новини, авторитаризм, апатія та ін.). У цьому контексті важливо підкреслити, що виховання громадянського характеру не є корекційною діяльністю, спрямованою на «виправлення» студентів, і тим більше на «виправлення» певних груп студентів. Навпаки, формування громадянської свідомості, необхідної для того, щоб бути свідомим громадянином, як і саме громадянство, слід розглядати як позитивну діяльність, яку здійснюють, виконуючи певну діяльність разом з іншими. Такий підхід надалі культивує важливі зв'язки та стосунки між громадянами, а також дозволяє обговорювати ідеї загального блага [6; 15] Дійсно, як зазначав ще Аристотель, соціальні та політичні спільноти необхідні, якщо люди хочуть формувати та виражати чесноти та, зрештою, процвітати, враховуючи, що хороше життя реалізується принаймні частково через нашу прихильність до інших.

Чесноти в основі формування громадянської свідомості, а також знання, міркування, емоції, стосунки та досвід, які їх підтримують, не слід сприймати як належне. Також не можна очікувати, що чесноти, необхідні для громадянського характеру, будуть розвиватися без ретельного, цілеспрямованого та систематичного виховання в навчальних закладах. З цих причин можливості й досвід, необхідні для формування та вираження громадянського характеру, є правом, на яке заслуговують і потребують усі студенти. Важливо також визнати, що не всі студенти мають однаковий доступ і рівні можливості розвивати свій

громадянський характер. Зусилля, спрямовані на формування громадянської свідомості в навчальних закладах, повинні працювати на залучення та включення всіх студентів справедливим і чесним способом, враховуючи, не в останню чергу, що громадянський характер є важливим для справедливих, прозорих та інклюзивних спільнот.

Впровадження громадянського виховання в навчальних закладах має бути спланованим процесом і найкраще, коли він поєднує чітке тлумачення, дії, критичне мислення і рефлексію для досягнення самостійного, мудрого судження. Як і у випадку з вихованням особистості загалом, де воно є пріоритетним для керівництва університету, викладачів та іншого персоналу, його можна культивувати як частину університетської етики та культури [13;14]. Підхід трьох складових «задіяний, обізнаний і прагнучий», пропонує корисну структуру для визначення різних стратегій і механізмів, за допомогою яких навчальні заклади можуть і роблять це, впроваджуючи громадянське виховання. Концепція «задіяний, обізнаний і прагнучий» до формування громадянської свідомості дає змогу університетам розвивати структурований і послідовний підхід у всьому навчальному закладі. Завдяки цьому підходу усі члени академічної спільноти (найважливіше студенти) можуть застосувати всі навички та досвід, що сприяє розвитку та вираженню громадянського характеру та формуванню громадянської свідомості [4; 14].

Основні аспекти підходу «задіяний, обізнаний і прагнучий» до формування громадянської свідомості:

1. *Громадянське виховання задіяне:* громадянські чесноти лежать в основі місії та візії університету, і вони чітко сформульовані в повсякденному житті навчального закладу як спільноти. У навчальному закладі існує чітке формулювання громадянського виховання, яке активно використовується університетською спільнотою та всередині неї та забезпечує основу для критичного осмислення та обговорення значення і мети громадянських чеснот і громадянської свідомості. Стосунки всередині навчального закладу є демократичними, а в студентів та викладачів підтримується сильне почуття приналежності до університетської спільноти, місцевої громади та далі за її межами національної спільноти.

2. *Громадянське виховання як процес навчання:* ключові концепції, які лежать в основі громадянського виховання, визначаються та досліджуються, і, як наслідок, тлумачаться та практикуються за допомогою активного та рефлексивного навчання. Навчання громадянського виховання відкриває студентам можливість брати участь в обговоренні проблем і справ, які стосуються їхнього життя як учасників навчального процесу та як молодих громадян. У підходах до викладання та навчання приділяється увага формуванню громадянської свідомості й такі підходи спрямовані на сприяння позитивного клімату в навчальній групі, обговорення та дослідницького навчання. Все це підкріплюється

основними знаннями, розумінням і навичками, необхідними для громадянського виховання, щоб бути поінформованими й обізнаними громадянами. Громадянська свідомість залежить від того, як студенти навчаються, а саме необхідне обговорення та діалог зі своїми однолітками, викладачами, родинами та іншими учасниками навчального процесу, всередині та за межами їхніх найближчих спільнот. Таким чином, громадянська освіта є частиною ширшого підходу до всього навчального процесу, який включає всі ці фактори, а також залучає різних учасників, зацікавлених у навчанні молоді для ефективного та відповідального громадянства.

3. *Громадське виховання прагнуче:* усім студентам надаються різні можливості для участі в різних видах діяльності, за допомогою яких вони можуть брати участь у розвитку громади разом з іншими, дізнаватися про інтереси та погляди інших, брати участь в обговореннях, волонтерити, співпрацювати з іншими, впливати на зміни та усувати несправедливість. Завдяки таким заходам та досвіду студенти можуть виробити звичку співпрацювати з іншими та для інших. Вони можуть також навчитися завдяки своїй демонстрації громадянського лідерства брати на себе відповідальність за свою власну громадську позицію та соціальні дії в питаннях, які хвилюють їх самих та їхні громади.

«Прагнучий елемент» громадського виховання є особливо важливим. З точки зору морального виховання в більш загальному плані, розвиток особистості «включає бажання розрізнити та вільно розвивати власний характер». Це включає в себе роздуми та, зрештою, планування та встановлення власних зобов'язань щодо формування характеру – тобто зобов'язань щодо чогось вартого» [5, с. 2]. Акцентуючи увагу на формуванні громадської свідомості, «прагнучий елемент» громадського виховання передбачає, що учні навчаються самостійності та розсудливості (відповідно до їхнього віку) у виборі тих видів діяльності та взаємозв'язків, які збігаються з їхніми власними цінними зобов'язаннями характеру [7]. Щоб бути справді освіченими та демократичними, ця автономія та розумне судження, які передбачають і розвиваються через обговорення, обов'язково залучатимуть студентів до належних роздумів над тим, у якій демократії вони живуть і хочуть жити в майбутньому [15].

Застосування підходу трьох складових «задіяний, обізнаний, прагнучий» до формування громадянської свідомості можливо правильно зрозуміти лише при належній увазі до взаємодії між навчальними закладами та громадами. Заклади вищої освіти здавна існували та діяли як формотворчі інституції всередині громад та для своїх громад. Університети потрібно ідентифікувати як спільноти самі по собі та активно діючі осередки в ширшій спільноті. Такий спосіб сприйняття університетів як власне спільнот і як активних учасників ширших спільнот є надзвичайно важливим і підіймає істотні проблеми про те, як громадянська свідомість культивується всередині навчального закладу та за його межами. Насправді цілком важливий

взаємозв'язок між (1) університетом як позитивною громадською спільнотою; (2) наскільки активну роль університет відіграє у своїх громадах та для них; і (3) університет, що надає молоді низку можливостей для активної участі у своїх спільнотах.

Зрозуміло, взаємодія університету із громадами не завжди проста. Заклади освіти повинні визначити та зрозуміти спільноти, частиною яких вони є, а також те, як вони можуть забезпечити, щоб їхня місія та участь охоплювали всіх у самій університетській спільноті. Варто зазначити, що існують значні ресурсні, матеріально-технічні та практичні обмеження, які перешкоджають тому, що є можливим для університетів і, зрештою, тому, що можуть отримати студенти.

Збереження національної ідентичності та демократичне вдосконалення включають повагу до цінності та гідності кожної особистості, а також ввічливість, толерантність, співчуття [18]. Фактично, коли студенти поєднують усе це, вони формують своє особливе ставлення до прав людини та рівності, що, безперечно, може рухати їхню націю до сталого миру та розвитку. Викладач може фасилітувати навчальний процес, обираючи відповідний зміст для навчання. Насправді такий зміст дозволяє студентам брати участь у серйозних дискусіях і дебатах щодо суттєвих соціальних локальних і глобальних проблем, що, безперечно, розвиває важливі навички, які вони можуть переносити за межі навчального середовища. Тож, підготовка студентів університету бути свідомими громадянами за допомогою ідеології громадянської освіти є далекосяжною освітньою метою [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Наше дослідження аналізувало формування громадянської свідомості студентів у закладах освіти. Позитивне навчальне середовище розвиває ефективне спілкування, основи медіаграмотності й навички критичного мислення, які ведуть до вищих академічних досягнень студентів. Вони поглиблюють культурне розуміння та покращують усвідомлення студентами власних цінностей і впевненостей, а це відображає космополітичний характер громадянського виховання в теперішньому мінливому світі. Спеціальна та цілеспрямована підготовка та підвищення кваліфікації викладачів й удосконалення їхньої професійної майстерності мають вирішальне значення для підтримки викладачів, які часто виступають взірцем громадянського наслідування для студентів. Це необхідна передумова у розумінні та підготовці до роботи освітянина, пов'язана з формуванням громадянської свідомості молодого покоління. Насправді ситуація є такою, що університетам, їхнім керівникам і викладачам потрібна підтримка, якщо вони хочуть ефективно впроваджувати громадянське виховання і робити це через стійкі взаємодії. Незалежно від того, чи забезпечується формування громадянської свідомості урядом, місцевими органами, громадськими організаціями чи родинним вихованням, розвиток громадянського виховання є обов'язком суспільства в цілому, і всі

суспільні інституції повинні сприймати цю роль серйозно та бути пильними щодо потреб і проблем, з якими стикаються університети. Лише тоді, коли всі інституції об'єднуються в колективні зусилля, роль навчального закладу у громадянському вихованні, у тому числі формуванні громадянської свідомості, буде повністю реалізована.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Іваненко Н. В. Формування громадянських цінностей через викладання іноземної мови: *матеріали Міжнар. наук. конф. «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. Кафедра лінгводидактики та іноземних мов ЦДПУ імені Володимира Винниченка, Кропивницький, 15 лютого 2018 р. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 189–191.
2. Іваненко Н. В., Герасименко Ю. А., Костенко В. Г. Інноваційні підходи щодо модернізації філологічної освіти та науки України: відповідь на виклики воєнного часу. *Академічні Візії*. 2023. № 18. (online). DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7795088>
3. Растрігіна А. М., Іваненко Н. В. Педагогіка свободи в парадигмальному просторі сучасної освіти і виховання: монографія. Дніпро. 2021. 500 с.
4. Arthur, J., Fullard, M. and O'Leary, C. Teaching Character Education: What Works Research Report. 2022. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues, [Online], Available at: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Research%20Reports/TeachingCharacterEducation_WhatWorks_ResearchReport.pdf
5. Arthur, J. and Kristjánsson, K. (2022). Some Clarifications on 'Character Sought' as an Essential Part of Character Education. Insight Series. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues, [Online], Available at: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/insightseries/JAKK_CharacterSought.pdf
6. Arthur, J., Kristjánsson, K. and Vogler, C. (2021). Seeking the Common Good in Education through a Positive Conception of Social Justice. *British Journal of Educational Studies*. V. 69 (1), P. 101-17.
7. Callan, E. (2004). *Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy*. Oxford: Oxford University Press. 262 s.
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (2022), [Online], Available at: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
9. Crick, B. (2005). *Essays on Citizenship* (1st ed.). London, Continuum. 222 s.
10. Іваненко Н. (2017). Education for democratic citizenship: teaching virtues and values. *Scientific proceedings: Pedagogical Sciences*. Kropyvnytskyi. V. 152. P.110-113.
11. Іваненко Н. (2018). Educating global citizens at a foreign language class. *Scientific proceedings: Philological Sciences*. Kropyvnytskyi. V. 165. P.495-500.
12. Іваненко, Н., Boiko, A., Fedorchuk, L., Panchenko, I., & Marieiev, D. (2023). Development of educational policy in Ukraine in the context of European integration and digital transformation. *Revista Eduweb*. 17(2). P. 296-305. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.25>
13. Jubilee Centre for Character and Virtues. (2019). Statement on Civic Virtues in the Public Domain, Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: <https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Civic%20Virtue%20Statement%20FINAL.pdf>

14. Jubilee Centre for Character and Virtues. (2022). The Jubilee Centre Framework for Character Education in Schools Third Edition. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: <https://www.jubileecentre.ac.uk/framework>

15. Peterson, A. (2020). Character Education, the Individual and the Political, *Journal of Moral Education*. V. 49 (2), P. 143–157.

16. Peterson, A., Civil, D., McLoughlin, S. and Moller, F. (2022). *Schools, Civic Virtues and the Good Citizen*. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Research%20Reports/SchoolsCivicVirtueandtheGoodCitizen_ResearchReport_Accessible.pdf [Accessed: 14 March 2023].

17. Qualifications and Curriculum Authority. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools (Crick Report)*. London, QCA.

18. Rastrygina, A., Ivanenko, N. (2023). A Pedagogy of Freedom as a Viable Basis for Implementing Gender Equality in Ukraine's Educational Institutions. *International Review of Education*. V.69(1-2). URL: <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09995-9>

REFERENCES

1. Ivanenko, N.V. (2018). Formuvannya hromadianskykh tsinnostey cherez vykladannya inozemnoi movy [Formation of civic values through teaching a foreign language]: materialy mizhnar. nauk. konf. «Inozemna mova u profesiyniy pidgotovtsi spetsialistiv: prublemy ta strategii». Kafedra lingvodydaktyky ta inozemnykh mov CDPU imeni Volodymyra Vynnychenka, Kropyvnytskyi, 15 liutogo 2018. Kropyvnytskyi: RVV CDPU im. V.Vynnychenka. S. 189–191. [in Ukrainian]

2. Ivanenko, N., Gerasymenko, Yu., Kostenko, V. (2023). Innovatsiyni pidhody szhodo modernizatsii filologichnoi osvity ta nauky Ukrainy: vidpovid' na vyklyky voiennoho chasu [Innovative approaches to the modernization of philological education and science in Ukraine: a response to the challenges of wartime]. *Akademichni Vizii*, 18. (online). DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7795088> [in Ukrainian]

3. Rastrygina, A., Ivanenko, N. (2021). *Pedagogika Svobody v paradygmal'nomy prostori sychasnoi osvity i vyhovannya [Pedagogy of Freedom in the Paradigm Space of Modern Education and Upbringing]: monografiya*. Dnipro. 500 s. [in Ukrainian and English]

4. Arthur, J., Fullard, M. and O'Leary, C. (2022). *Teaching Character Education: What Works Research Report*. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Research%20Reports/TeachingCharacterEducation_WhatWorks_ResearchReport.pdf

5. Arthur, J. and Kristjánsson, K. (2022). Some Clarifications on 'Character Sought' as an Essential Part of Character Education. *Insight Series*. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/insightsseries/JAKK_CharacterSought.pdf

6. Arthur, J., Kristjánsson, K. and Vogler, C. (2021). Seeking the Common Good in Education through a Positive Conception of Social Justice. *British Journal of Educational Studies*. V. 69 (1). P. 101–117. [in English]

7. Callan, E. (2004). *Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy*. Oxford: Oxford University Press. 262 s.

8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (2022). [Online].

URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> [in English]

9. Crick, B. (2005). *Essays on Citizenship* (1st ed.). London, Continuum. 222 s. [in English]

10. Ivanenko N. (2017). Education for democratic citizenship: teaching virtues and values. *Scientific proceedings: Pedagogical Sciences*. Kropyvnytskyi. V. 152. P.110–113. [in Ukrainian]

11. Ivanenko N. (2018). Educating global citizens at a foreign language class. *Scientific proceedings: Philological Sciences*. Kropyvnytskyi. V. 165. P. 495–500. [in Ukrainian]

12. Ivanenko, N., Boiko, A., Fedorchuk, L., Panchenko, I., & Marieiev, D. (2023). Development of educational policy in Ukraine in the context of European integration and digital transformation. *Revista Eduweb*. 17(2). P. 296–305. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.25> [in English]

13. Jubilee Centre for Character and Virtues. (2019). *Statement on Civic Virtues in the Public Domain*, Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: <https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Civic%20Virtue%20Statement%20FINAL.pdf> [in English]

14. Jubilee Centre for Character and Virtues. (2022). The Jubilee Centre Framework for Character Education in Schools Third Edition. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: <https://www.jubileecentre.ac.uk/framework> [in English]

15. Peterson, A. (2020). Character Education, the Individual and the Political, *Journal of Moral Education*. V. 49 (2), P. 143–157. [in English]

16. Peterson, A., Civil, D., McLoughlin, S. and Moller, F. (2022). *Schools, Civic Virtues and the Good Citizen*. Birmingham: University of Birmingham, Jubilee Centre for Character and Virtues. [Online]. URL: https://www.jubileecentre.ac.uk/userfiles/jubileecentre/pdf/Research%20Reports/SchoolsCivicVirtueandtheGoodCitizen_ResearchReport_Accessible.pdf [Accessed: 14 March 2023]. [in English]

17. Qualifications and Curriculum Authority. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools (Crick Report)*. London, QCA. [in English]

18. Rastrygina, A., Ivanenko, N. (2023). A Pedagogy of Freedom as a Viable Basis for Implementing Gender Equality in Ukraine's Educational Institutions. *International Review of Education*. V. 69 (1-2). URL: <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09995-9> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІВАНЕНКО Надія Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов, зарубіжної літератури та методик їхнього навчання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, науковий співробітник факультету освітніх технологій Оксфордського університету.

Наукові інтереси: вища освіта, порівняльна та міжнародна освіта, громадянське виховання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IVANENKO Nadiya Victorivna – PhD, Associate Professor, Department of Germanic Languages, World Literature and Teaching Methodology, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Visiting Academic, Department of Education, University of Oxford.

Scientific interests: higher education, comparative and international education, civil education.

Стаття надійшла до редакції 21.06.2023 р.

УДК 37.01/09

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-186-191

КАРПОВА Вікторія Костянтинівна–

доктор філософії (PhD),

викладач кафедри образотворчого мистецтва

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8383-2723>e-mail: karpova.vk.k@gmail.com**СТЕФАНЮК Михайло Васильович** –

викладач кафедри образотворчого мистецтва

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5847-6585>e-mail: stefanukmihail@gmail.com**ЧЕБОТАР Олег Анатолійович** –

кандидат медичних наук,

асистент кафедри стоматології

факультету післядипломної освіти

Дніпропетровського державного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7425-4760>e-mail: surgeon.oleg@gmail.com

ОСОБИСТІСНА ПОЗИЦІЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕСУРС ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто ресурсні можливості особистісної позиції у пізнавальній діяльності з підвищення її продуктивності, забезпечення професійно-творчого зростання майбутніх педагогів в умовах професійної мобільності, визначення професійного статусу фахівця, приведення особистісного потенціалу у відповідність з умовами його динамічного професійного розвитку. Позиція розглядається як стан особистості, як свідомий активний суб'єкт діяльності, спілкування, пізнання й творчості, який впливає на їх продуктивність, і характеризується критеріями: інтелектуальна-моральні установки, пізнавальні інтереси і потреби, професійні мотиви і цінності, спрямованість на самостійність, активність, креативність, рефлексивність у вирішенні задач пізнавальної діяльності.

Встановлено, що механізмом особистісної позиції є внутрішня мотивація, яка визначає професійний розвиток майбутніх педагогів, якісне опанування обраної професією й досвідом творчої педагогічної діяльності. Це складне утворення постійно змінюється й розвивається в сукупності своїх особистісних та індивідуальних виявів, у системі зв'язків і взаємовідношення в пізнавальній діяльності й відображається в ступені творчого професійного становлення майбутніх фахівців.

Конкретизовані педагогічні умови впливу особистісної позиції на продуктивність пізнавальної діяльності: підвищення рівня професійної компетентності, накопичення досвіду креативної діяльності, самостійності, активності, рефлексивності як ресурсних можливостей забезпечення якості освіти; індивідуальний підхід до організації, розмаїтість активних форм і методів, оволодіння методикою педагогічної взаємодії, співробітництва й співтворчості, усунення авторитарних дій.

Перспектива подальших розвідок безпосередньо полягає в аналізі комп'ютерно-методичної забезпеченості пізнавальної діяльності, конкретизації умов формування активної професійної позиції. Важливим кроком є розробка нових програм особистісної спрямованості методики формування активної професійної позиції майбутніх педагогів.

Ключові слова: професійна підготовка, особистісна позиція, пізнавальна діяльність, механізм особистісної позиції, освітні технології, педагогічні умови.

KARPOVA Viktoriia Kostyantunivna

PhD, teacher of the department of fine arts

Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8383-2723>e-mail: karpova.vk.k@gmail.com**STEFANIUK Mykhailo Vasylyovych**

teacher of the department of fine arts

Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5847-6585>e-mail: stefanukmihail@gmail.com**CHEBOTAR Oleh Anatoliyovych**

candidate of medical sciences,

assistant of the Department of Stomatology, FPO DDMU

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7425-4760>e-mail: surgeon.oleg@gmail.com

PERSONAL POSITION OF FUTURE TEACHERS IN COGNITIVE ACTIVITY AS A RESOURCE OF THE QUALITY OF TEACHER EDUCATION

The article examines the resource possibilities of a personal position in cognitive activity to increase its productivity, ensure the professional and creative growth of future teachers in the conditions of professional mobility, determine the professional status of a specialist, bring personal potential into compliance with the conditions of its dynamic professional development. The position is considered as a state of the individual, as a conscious active subject of activity, communication, cognition and creativity, which affects their productivity, and is characterized by the following criteria: intellectual and moral attitudes, cognitive interests and needs, professional motives and values, focus on independence, activity, creativity, reflexivity in solving problems of cognitive activity.

It was established that the mechanism of personal position is internal motivation, which determines the professional development of future teachers, quality mastery of the chosen profession and experience of creative pedagogical activity. This complex formation is constantly changing and developing in the totality of its personal and individual manifestations, in the system of connections and relationships in cognitive activity and is reflected in the degree of creative professional development of future specialists.

Specified pedagogical conditions of the influence of personal position on the productivity of cognitive activity: increasing the level of professional competence, accumulating experience in creative activity, independence, activity, reflexivity as resource opportunities for ensuring the quality of education; individual approach to the organization, a variety of active forms and methods, mastering the methodology of pedagogical interaction, cooperation and co-creation, eliminating authoritarian actions.

The prospect of further investigations directly consists in the analysis of computer-methodical support of cognitive activity, specifying the conditions for the formation of an active professional position. An important step is the development of new programs of personal orientation, methods of forming an active professional position of future teachers.

Key words: professional training, personal position, cognitive activity, mechanism of personal position, educational technologies, pedagogical conditions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливими проблемами сьогодення є проблеми подальшого вдосконалення якості підготовки професійних кадрів вищої кваліфікації, що вимагає пошук нових ресурсів, які дозволили б їм досягти високого рівня професіоналізму й творчої адаптації на початку своєї професійної діяльності. Водночас, необхідність урівноваження запитів суспільства, ускладнення характеру професійної праці й вимог до фахівців різних сфер діяльності актуалізує потребу в збагаченні творчого потенціалу, активізації особистісної позиції майбутніх фахівців у пізнавальній діяльності в процесі опанування системою професійних знань, умінь, навичок й професійними якостями, забезпечуючи продуктивність професійної діяльності. Практика свідчить, що саме конкурентоздатність, професійна мобільність, професіоналізм і компетентність фахівця – це ті якості, від яких залежать життєві й трудові успіхи [1; 6; 7], а й їх формування обумовлюється особистісною позицією майбутніх фахівців у пізнавальній діяльності в процесі опанування обраної професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх фахівців в умовах вищої освіти до професійної діяльності в закладах освіти різного типу розглянуті в дослідженнях А. Алексюка, Н. Авшенюк, В. Бондаря, М. Данилова, М. Скаткіна й інших науковців. Вагомий внесок у вивчення теоретичного підґрунтя проблеми професійної підготовки здійснено Л. Кондрашовою, В. Кузем, В. Радлом, О. Цокур.

Р. Хмелюк. Питання загально-педагогічної підготовки майбутніх педагогів в умовах

реформаційних змін вирішувались Г. Балл, Н. Гузій, А. Кузьмінським, О. Савченко, Н. Чуvasовою, В. Шпак та інші. Унаслідок усебічного осмислення наукової літератури зафіксовано низку підходів до розв'язання проблеми підготовки фахівців до організації педагогічного процесу в різних типах закладів освіти (Т. Бабкіна, І. Зязюн, Т. Осипова, Л. Хомич та інші). Найбільшою актуальності набуває проблема особистісної спрямованості професійної підготовки в умовах університетської освіти, формування професійних якостей, що забезпечують якість пізнавальної діяльності в системі професійного становлення майбутніх педагогів, серед яких важливу роль відіграє їх особистісна позиція, яка допомагає кожному самоутверджуватися і розкриватися, приймати раціональні рішення у ході пізнавальної діяльності й є важливим внутрішнім ресурсом підвищення якості освіти.

Метою статті є обґрунтування теоретичних положень особистісної позиції майбутніх педагогів, використання її ресурсних можливостей у забезпеченні якості професійної їх підготовки до творчої педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісна позиція майбутніх педагогів є важливим ресурсом продуктивності пізнавальної діяльності, успішності професійних дій, засобом активного відношення до педагогічної праці. Вона стає суттєвим фактором якості навчальної діяльності, тому що забезпечує внутрішній механізм розвитку самої людини й ефективне перетворення педагогічного середовища. Особистісна позиція відображається в ступені творчої своєрідності кінцевого результату

професійного становлення майбутніх педагогів й успішності їх педагогічної праці. Особистісна позиція набуває важливого значення в умовах професійної мобільності, визнання професійного статусу фахівця, приведення фізичного, інтелектуального й духовного потенціалу у відповідності з умовами його динамічного руху [1, с. 67].

У контексті розвитку особистісної позиції майбутніх педагогів можуть бути виділені такі основні тенденції освіти: висока значущість освіти як для майбутнього педагога, так і для суспільних очікувань і норм; орієнтація професійної підготовки не тільки на розвиток професійно-моральних й інтелектуально-креативних характеристик особистості, але й на педагогічну взаємодію, співпрацю й співтворчість та культурну комунікацію; спрямованість навчальної роботи на активне освоєння студентом способів пізнавальної діяльності; адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості, організація навчання на принципах студентоцентризму, орієнтація на здатності й здібності особистості, забезпечення можливостей її саморозкриття; орієнтація професійної підготовки на безперервність як нової якості, що фактично робить майбутнього педагога учасником реалізації функцій якісної освіти.

Сьогодні необхідний перехід від фахової підготовки, яка будується на основі «запам'ятай – відтвори», на особистісне-орієнтоване навчання, яке формує творчу особистість, здатну усвідомлювати постановку навчальних завдань, оцінити новий досвід, контролювати свої дії, накопичувати власний професійний досвід [3, с. 225-226]. Організація пізнавальної діяльності на принципах студентоцентризму забезпечує умови для зміни позиції майбутніх педагогів в освітньому процесі. Пізнавальна діяльність при цьому набуває практико-орієнтованого характеру, а подієво-ситуаційний підхід до структуризації її змісту змінює парадигму професійної підготовки в рамках «не студента навчають», а «студент навчається».

Поняття «позиція» трактується по-різному: як умова, в якій особистість проявляє себе; структурне утворення особистості; як суб'єкт діяльності і відношень; ціннісний показник професіоналізму і моральної характеристики особистості. Но важливим у трактовці сутності позиції є відношення в різних видах діяльності. В системі професійного становлення майбутнього педагога важливим фактором формування особистісної позиції є пізнавальна навчальна діяльність. Пізнавальна діяльність з позиції психології розглядається як складна багаторівнева динамічна система, яка містить такі структурні елементи: мета, зміст, способи й засоби, результат, суб'єкт та об'єкт [4; 9; 10].

Особистісна позиція дозволяє адаптуватися до вимог пізнавальної діяльності, пошуку й використання способів розв'язання актуальних питань, що виникають у колективній, організаторській, навчальній діяльності, сфері міжособистісних й між групових взаємодій.

Як зазначає Б. Ананьєв, позиція майбутнього педагога у пізнавальній діяльності – це система

відношень до змісту освіти, установок і мотивів цілей, професійних цінностей, якими він керується і на які спрямована ця діяльність. Механізмом особистісної позиції є внутрішня мотивація, яка визначає професійний розвиток майбутніх педагогів, якісне опанування обраної професією й досвідом творчої педагогічної діяльності. Це складне утворення постійно змінюється й розвивається в сукупності своїх особистісних та індивідуальних виявів, у системі зв'язків і взаємовідношень в пізнавальній діяльності й відображається в ступені творчого професійного становлення майбутніх фахівців.

Особистісна позиція в пізнавальній діяльності обумовлюється: а) відношенням до освіти як соціальної цінності й цілями, які ставить перед собою студент у процесі позиції їх осмислення; б) установками і мотивами, якими він керується, що збуджує його до пізнавальної діяльності й оцінки її спрямованості; в) відношенням до процесу професійної підготовки, її змісту, способам діяльності й запланованим результатам; г) характером взаємовідношень в системі «викладач – студенти». Головною в структурі особистісної позиції майбутнього педагога в пізнавальній діяльності є відношення до різних аспектів навчання і учіння.

Також, вона впливає на опанування технологічними знаннями, вміннями, навичками без чого неможлива буде збагнути складні навчальні ситуації, прийняти компетентні рішення, розв'язати міжособистісні конфлікти, запобігти кризовим явищам. Це складне особистісне утворення постійно змінюється й розвивається в сукупності своїх особистісних та індивідуальних виявів, у системі зв'язків і взаємовідношень в процесі пізнавальної діяльності. Позиція майбутнього педагога в пізнавальній діяльності – це особистість як свідомий активний суб'єкт діяльності, спілкування й творчості.

Головним чинником тут виступає внутрішня свобода особистості, її вміння подолати стереотипи та поглянути на навчальну ситуацію по-новому, нестандартно. Особистісну позицію характеризують активність професійно-життєвої стратегії, мотивація на досягнення, креативність, прагнення до саморозвитку та внутрішня свобода [6]. Важливою характеристикою особистісної позиції стає здібність швидко пристосовуватися до змісту професійної підготовки, умов, в яких вона організовується, до нових обставин і вимог пізнавальної діяльності, самостійно і активно діяти. Особистісна позиція неможлива без наявності прагнень до активної пізнавальної діяльності, удосконалення якостей і здібностей до навчання. Прагнення до самопізнання, самовизначення, саморозвитку є важливими складовими особистісної позиції майбутніх педагогів, що є свідченням наявної індивідуальної вмотивованості і цілеспрямованості до певного виду пізнавальної діяльності.

Відношення до обраної професії і пізнавальної діяльності по її опануванню як важливої частини особистісної позиції обумовлює продуктивність професійної підготовки. Зібрані нами дані свідчать

про те, що значна частина вступників в університет не видять смислу вищої освіти, не орієнтуються на конкретний вид професійної діяльності, що знижує рівень особистісної позиції по відношенню студентів до цілей професійної підготовки і її соціальної значущості. Відсутність особистісного інтересу до обраної професії негативно впливає на якість навчання, не стимулює відношення до освіти глибоко осмисленим і особистісним. Практика свідчить, що осмислення суспільної значимості освіти в єдності з особистим інтересом є важливим джерелом вироблення активної професійної позиції в пізнавальній діяльності.

Обґрунтовуючи інтерес до навчання студенти відвідують різні мотиви, які є оціночними судженнями: а) про зміст професійної підготовки (збагачення професійного багажу, стремління до нової інформації, інтерес до обраної професійної праці та ін.); б) способи пізнавальної діяльності (моделювання проблемних ситуацій, рішення задач, практичні й проектні роботи); в) способи навчання (форми, методи, прийоми роботи викладача); г) можливості розвивати здібності (логічне мислити, креативно діяти, творче думати); д) шляхи практичного використання набутих знань, вмінь, навичок у професійній діяльності; е) стилі взаємовідношень в системі «викладач – студенти».

На особистісну позицію, її позитивну динаміку негативно впливає й відсутність позитивного відношення студентів до пізнавальної діяльності, тому що вони є умовами, які знижують її активність, самостійність й креативність дій. Для виявлення причин, що негативно впливають на характер особистісної позиції проводився аналіз відношення студентів до професійної підготовки: а) змісту її, наявність інтересу до навчального матеріалу, новизна і практична значущість інформації; б) викладання (обтяженість завданнями, відсутність вільного часу, не зацікавленість на заняттях, ігнорування точок зору студентів). Аналіз мотивів навчання студентів свідчить, що вони віддають перевагу інтелектуальним способам навчальної роботи, які не потребують самостійної роботи, практичного використання знань, вмінь і навичок. Зібрані дані показали несформованість у студентів позитивного відношення до процесу практичного використання знань, недостатній рівень прояву активності, самостійності, ініціативності при рішенні навчальних проблем, розвитку навичок спостереження, креативного мислення, творчого відображення.

Зняття цих причин обумовлює необхідність зміни характеру пізнавальної діяльності й змісту професійної підготовки, які б були спрямовані на формування особистісної позиції студентів, яка допомагає кожному з них самостверджуватися і розкриватися, приймати раціональні рішення в процесі пізнавальної діяльності.

При розробці авторської програми професійної підготовки дотримувалися наступні вимоги: відбір навчального матеріалу на основі принципів фундаменталізації, політкультурності, прогностичності [5]; довіра у спілкуванні на основі педагогічної взаємодії співпраці та співтворчості; зворотній зв'язок у системі відносин викладача і

студентів шляхом використання інноваційних технологій.

Дотримання цих вимог у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечує створення умов для активності й творчого спілкування учасників педагогічної діяльності, розвитку і закріплення в них умінь створювати атмосферу активних дій, взаєморозуміння, навичок педагогічного спілкування, творчого стилю діяльності, що позитивно впливає на прояв особистісної позиції у пізнавальній діяльності. Зміст професійної підготовки у вигляді проблемно-рольових ситуацій сприяло закріпленню у майбутніх педагогів навичок аналізу педагогічних явищ, що моделює їхню активність в практичній педагогічній діяльності, оволодіння технологією розв'язання педагогічних завдань, вибору оптимального поєднання форм і методів досягнення запланованих цілей, що закріплює віру студентів у власні можливості здатність креативно діяти в професійних обставинах.

Ми виходили з того, що майбутніх педагогів важливо навчити: аналізу педагогічних фактів і явищ; проектуванню результату в зіставленні з вихідними даними; аналізу засобів досягнення поставлених завдань; обґрунтуванню власних думок, поглядів і точок зору на досліджувану інформацію; критичній оцінці отриманих результатів; постановці нових проблем. Правомірність цього підтверджує думка Л. Кондрашової про те, що формування особистісної позиції студентів припускає структурування професійного знання у вигляді ситуацій, що моделюють педагогічну дійсність, яка буде розвивати у них здатність використовувати знання для вирішення професійних завдань, творчий стиль діяльності й спілкування, сприяти набуттю практичного педагогічного досвіду [3].

Завдання будувалися з урахуванням зростання рівня особистісної позиції майбутніх педагогів, до яких у науковій літературі відносять: рівень стихійного самовдосконалення, коли підґрунтям становлення особистісної позиції майбутніх педагогів є досвід учителів-практиків; рівень планоірної реалізації, коли при визначенні своєї особистісної позиції вони не обмежуються чужим досвідом, а накопичують власний досвід нестандартної діяльності і спілкування; рівень раціоналізації, коли майбутній педагог опановує методику науково-дослідницької роботи, що формує його творчу позицію, готовність до креативних дій, потреб у новизні; рівень оптимізації процесу та результатів власної праці, коли своїми діями педагог збагачує педагогічну практику і теорію [2]. Важливими її складовими були такі:

1. Орієнтація фахової підготовки, її змісту, методики і технології на вимоги, яким повинен відповідати сучасний педагог й критеріям його особистісної позиції;

2. Спрямованість професійної підготовки й дій викладача на формування особистісної позиції студентів у пізнавальній діяльності;

3. Організація професійної підготовки на основі подієво-ситуаційного підходу як основи

формування особистісної позиції майбутніх педагогів;

4. Моделювання проблемно-рольових ситуацій у процесі пізнавальної діяльності як механізму формування особистісної позиції студентів.

5. Взаємодія, співпраця та співтворчість у відносинах викладача і студентів у ході професійної підготовки як засіб встановлення зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу;

6. Моніторинг, контроль, рефлексія і оцінка результатів.

Реалізація цих складових системи обумовили, перш за все, цілеспрямованість дій викладача і студентів, планування, організацію і реалізацію, прийняття рішень і забезпечення зворотного зв'язку за допомогою моніторингу, контролю, досягнення запланованого результату й рефлексії, корекції його з метою прогнозування нової мети й конкретних дій в активізації особистісної позиції майбутніх педагогів.

Позитивна динаміка рівня особистісної позиції прослідковувалася за критеріями: моральні установки, пізнавальні інтереси і потреби, мотиви, цінності, спрямованість на самостійність, креативність, рефлексивність у рішенні навчальних проблем.

У ході дослідного навчання було виявлено, що становлення особистісної позиції майбутніх педагогів не мимовільний, стихійний процес, а цілеспрямована, організована пізнавальна діяльність в спеціально створених умовах. Серед умов слід виділити: постійне самовдосконалення, підвищення рівня професійної компетентності, досвід креативної діяльності, опір на самостійність, активність, рефлексивність як ресурсних можливостей якісної освіти; вивчення та врахування особистісних факторів, які впливають на професійне становлення майбутніх педагогів; визначення необхідності подальшого розвитку творчих здібностей й досвіду нестандартної діяльності. Сьогодні значимість набуває цифровізація і технологізація освіти, що актуалізує роль особистісної позиції в продуктивному рішенні задач активізації пізнавальної діяльності, впровадження інноваційних її форм, особливо використання сучасних освітніх технологій (інформаційно-комп'ютерних, інформаційно-комунікативних, інформаційно-когнітивних та ін.). Формування особистісної позиції в навчальній діяльності забезпечують різні сторони професійної підготовки її зміст, методи, способи пізнавальної діяльності, система установок і мотивів, професіоналізм викладача.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У зв'язку з вищезазначеним особистісна позиція – це складне особистісне утворення, від якого залежить продуктивність пізнавальної діяльності, якість професійної підготовки й успішність професійного кар'єрного зростання майбутніх педагогів в умовах самостійної професійної праці. Особистісна позиція як системна якість об'єднує в себе низку знань, креативних дій, здібностей, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій й установок на педагогічну творчість. Ця позиція є важливим ресурсним резервом

забезпечення якості вищої освіти й підготовки майбутніх педагогів до конкурентоспроможної педагогічної діяльності.

Перспективи подальших досліджень безпосередньо вбачаються в аналізі комп'ютерно-методичної забезпеченості пізнавальної діяльності, конкретизації умов формування активної професійної позиції. Важливим кроком є розробка нових програм особистісної спрямованості методики формування активної професійної позиції майбутніх педагогів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брижик Н. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38). С. 67–70.
2. Кондрашов М. Моделювання як засіб формування професійної позиції майбутніх учителів у системі університетської освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія: педагогічні науки*. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2014. 15 (308). С. 38–42.
3. Кондрашова Л. Вища школа й Болонський процес: реалії та перспективи. *Кривий Ріг*, 2007. 474 с.
4. Кузьмінський А., Омеляненко В. Педагогіка. Підручник. Київ: Знання, 2007, 477 с.
5. Півень Н. Міждисциплінарні зв'язки ділової української мови з фундаментальними дисциплінами у підготовці бакалаврів технічного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 4. С. 22–127.
6. Прохоренко Т. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. *Вісник національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2017. № 4 (35). С. 167–174.
7. Сушенцева Л., Сушенцев О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2016. № 4 (31). С. 568–572.
8. Фурман А. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*. 2013. №3. С. 72–86.
9. Avalos B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*. 2011. Vol. 27. S. 10–20.
10. Kennedy M. How Does Professional Development Improve Teaching? *The Review of Educational Research*. 2016. URL: <https://doc.org/10.3102/0034654315626800>

REFERENCES

1. Bryzyk, N. (2016). Profesiynna mobil'nist yak fahova yakist maybutnih uchyteliv. [Professional mobility as a professional quality of the future teacher]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series "Pedagogy. Social work". Issue 1 (38)*. S. 67–70. [In Ukrainian]
2. Kondrashov, M. (2014). Modelyvania yak zasib formyvana profesiinoi pozusii maubytnih uchyteliv y sustemi univrsitetes'koi osvitu. [Modeling as a means of forming the professional position of future teachers in the system of university education]. *Herald of Cherkasy University. Series: pedagogical sciences*. Cherkasy: Bohdan Khmelnytskyi National University. 15 (308). S. 38–42. [In Ukrainian]
3. Kondrashova, L. Vushai shkola i bolonskiu protsess.[Higher education and the Bologna process: realities and prospects]. *Krivoy Rog*, 2007. 474 s. [In Ukrainian].

4. Kuzminsky, A., Omelyanenko, V. (2007). Pedagogika. [Pedagogy]. Textbook. K.: Znannia. 477 s. [In Ukrainian]

5. Piven, N. (2002). Mishdustsiplinari zn'azku dilovoi ukrains'koi movu z fundamental'numu dustsiplinamu v pidgotovtsi bakalavriv tecnihnogo profely. [Interdisciplinary connections of the business Ukrainian language with fundamental disciplines in the training of technical bachelors]. Pedagogy and psychology of professional education 4. S. 22–127. [In Ukrainian]

6. Prokhorenko, T. (2017). Profesiyna mobil'nist yak factor profesiynoi uspishnosti. [Professional mobility as a factor of professional success]. Bulletin of the National University "Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise". 4 (35). S. 167–174. [In Ukrainian]

7. Sushentseva, L., Sushentsev, O. (2016). Vpluv profesiynoi mobil'nosti na konkurentozdatnost' fahivtsia na sychasnomu runky pratsi. [The impact of professional mobility on the competitiveness of a specialist in the modern labor market]. A young scientist. Pedagogical Sciences. 4 (31). 568-572. [In Ukrainian].

8. Furman, A. (2013). Paradugma yak predmet metodologichnoi refleksii. [Paradigm as a subject of methodological reflection]. Psychology and Society. 3. S. 72–86. [In Ukrainian].

9. Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. Teaching and Teacher Education. Vol. 27. S. 10-20. [in English]

10. Kennedy, M. (2016). How Does Professional Development Improve Teaching? The Review of Educational Research. URL: <https://doc.org/10.3102/0034654315626800> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КАРПОВА Вікторія Костянтинівна – доктор філософії (PhD), викладач кафедри образотворчого

мистецтва Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього викладача образотворчого мистецтва, використання комп'ютерної графіки.

СТЕФАНІЮК Михайло Васильйович – викладач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: розвиток і вдосконалення освіти в Україні.

ЧЕБОТАР Олег Анатолійович – кандидат медичних наук, асистент кафедри стоматології факультету післядипломної освіти Дніпропетровського державного медичного університету.

Наукові інтереси: медична педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KARPOVA Viktoriia Kostyantunivna – Doctor of Philosophy (PhD), Teacher of the department of fine arts Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of the future teacher of fine arts, use of computer graphics.

STEFANIUK Mykhailo Vasylyovych – Teacher of the department of fine arts Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: development and improvement of education in Ukraine.

CHEBOTAR Oleh Anatoliyovych – Candidate of medical sciences, Assistant at the Department of Stomatology, Faculty of Postgraduate Education, Dnipropetrovsk State Medical University.

Scientific interests: medical pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 24.07.2023 р.

УДК 37.091.212.7:[37.015.311+159.923.5]

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-191-198

КИРИЧЕНКО Валентина Іванівна –

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії фізичного розвитку та
здорового способу життя

Інституту проблем виховання Національної академії
педагогічних наук України

ORCID: <https://orcid.org/0003-1248-1588>,

e-mail: v.kyrychenko59@gmail.com

ЄЖОВА Ольга Олександрівна –

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку
та здорового способу життя

Інституту проблем виховання Національної академії
педагогічних наук України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8916-4575>,

e-mail: yezhevova@gmail.com

НЕЧЕРДА Валерія Борисівна –

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку
та здорового способу життя

Інституту проблем виховання

Національної академії педагогічних наук України
 ORCID: <https://orcid.org/0003-2571-5785>,
 e-mail: necherda@gmail.com

ВОРОНІНА Галина Леонідівна –
 кандидат педагогічних наук,
 доцент кафедри виховання й розвитку особистості
 Харківської академії неперервної освіти
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7862-2019>
 e-mail: v_gala@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів. Авторками уточнено поняття «організаційно-педагогічні умови» як сукупність взаємопов'язаних обставин, які забезпечуються на управлінському рівні для досягнення запланованої мети й стосуються управління педагогами і їх професійною діяльністю та учнями і їх діяльністю, а також поняття «життєва успішність» як комплексне динамічне явище, що постійно розвивається і ускладнюється, оскільки є сукупністю набутих умінь і актуального досвіду особистості, та цілісне утворення, складна системна властивість особистості, що характеризує її здатність зберігати й оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, продуктивно діяти в різних життєвих ситуаціях, переживати стан задоволення від результатів власної діяльності, виконувати різноманітні гендерні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, просоціальній діяльності.

Окреслено перелік з 12-ти організаційно-педагогічних умов, можливих для забезпечення ефективності процесу формування життєвої успішності учнів старших класів. Розроблено анкету для експертного опитування та представлено її у Google-формі. На основі експертної оцінки визначено ієрархію організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів методами описової статистики та кластерного аналізу за допомогою пакету для статистичного аналізу STATISTICA 6.0

За результатами кластерного аналізу усі запропоновані організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів об'єднано у три групи: «засадничі орієнтири», «система взаємодії» та «методи й інструменти». Визначено рейтингове місце кожної умови за результатами опитування таких груп експертів: усі експерти; експерти-педагоги та експерти-науковці; експерти, що проживають у різних типах населених місць.

Необхідними організаційно-педагогічними умовами формування життєвої успішності учнів старших класів визнано: забезпечення здоров'ясприятливого освітнього середовища; розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів; розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів; забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі та організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу.

Ключові слова: *життєва успішність, учні старших класів, організаційно-педагогічні умови, експерти, експертне опитування, кластерний аналіз.*

KYRYCHENKO Valentyna Ivanivna –
 Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
 Head of the Laboratory of
 Physical Development and Healthy Lifestyle,
 Institute of Problems on Education of
 the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
 ORCID: <https://orcid.org/0003-1248-1588>,
 e-mail: v.kyrychenko59@gmail.com

YEZHOVA Olha Oleksandrivna –
 Doctor of Sciences in Education, Professor,
 Chief researcher of the Laboratory of Physical
 Development and Healthy Lifestyle,
 Institute of Problems on Education of
 the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
 ORCID: : <https://orcid.org/0000-0002-8916-4575>,
 e-mail: yezhovoy@gmail.com

NECHERDA Valeriia Borysivna –
 Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
 Senior Researcher of the Laboratory of
 Physical Development and Healthy Lifestyle,
 Institute of Problems on Education of
 the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
 ORCID: <https://orcid.org/0003-2571-5785>,
 e-mail: necherda@gmail.com

VORONINA Halyna Leonidivna –
Ph.D. in Pedagogical Sciences,
the assistant professor of the department
education and personal development,
Kharkov Academy of Postgraduate Education
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7862-2019>
e-mail: v_gala@ukr.net

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF LIFE SUCCESSFULNESS OF PUPILS OF SENIOR CLASSES

The article examines the organizational and pedagogical conditions for the formation of successfulness in life of senior classes pupils. The authors clarified the concept of "organizational and pedagogical conditions" as a set of interrelated circumstances that are provided at the management level to achieve the planned goal and relate to the management of teachers and their professional activities and pupils and their activities, as well as the concept of "life successfulness" as a complex dynamic phenomenon, which is constantly developing and becoming more complicated, since it is a collection of acquired skills and actual experience of the individual, and a holistic formation, a complex systemic property of the individual, which characterizes his ability to preserve and optimally reproduce, develop himself, his life, act productively in various life situations, experience the state satisfaction with the results of one's own activities, performing various gender roles based on life-creating knowledge, abilities and skills, prosocial activities.

A list of 12 organizational and pedagogical conditions is outlined, which are possible to ensure the effectiveness of the process of forming the life successfulness of senior classes pupils. A questionnaire for an expert survey was developed and presented in a Google form. On the basis of an expert assessment, a hierarchy of organizational and pedagogical conditions for the formation of the life successfulness of senior classes pupils was determined using the methods of descriptive statistics and cluster analysis using the statistical analysis package STATISTICA 6.0.

According to the results of the cluster analysis, all proposed organizational and pedagogical conditions for the formation of life successfulness of senior classes pupils are combined into three groups: "basic guidelines", "interaction system" and "methods and tools". The ranking place of each condition was determined based on the results of the survey of the following groups of experts: all experts; experts-pedagogues and experts-scientists; experts living in different types of settlements.

Necessary organizational-pedagogical conditions for the formation of life success of senior classes pupils are recognized as: provision of a healthy educational environment; development of the system of universal human values of pupils; development of variable models and mechanisms for forming pupils' life successfulness; ensuring constructive interaction in the pupil's collective and organizing methodical support for the subjects of the educational process.

***Key words:** life successfulness, senior classes pupils, organizational and pedagogical conditions, experts, expert survey, cluster analysis.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Військова агресія Росії проти українського народу стала каталізатором вагомих трансформацій у різних сферах життя, гуманітарній зокрема, та посилила потребу в осмисленні учнями старших класів цінності власної життєвої успішності. У просторі психолого-педагогічного дискурсу фіксуємо, що увага сучасних дослідників спрямовується на усвідомлення витоків життєвої успішності, продуктивності індивідуальної і групової діяльності, окреслення механізмів формування успішності, різних аспектів успішної самореалізації учнів різних вікових категорій.

Зазначимо, що в умовах воєнного стану і повоєнного відновлення наше суспільство особливо гостро потребує молодих громадян з активною життєвою позицією, відповідальних, відкритих до змін, здатних конструктивно адаптуватися до соціальних реалій, підвищувати рівень життєвої і соціальної компетентності, знаходити оптимальні шляхи вирішення кризових ситуацій, ефективно досягати поставлених цілей. Саме тому одним із актуальних завдань сучасного закладу загальної середньої освіти вбачається формування життєвої успішності учня старших класів. Переконані, що ефективності вирішення цього завдання у закладі освіти сприятиме забезпечення необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз контенту сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, присвячених феномену успішності та конструкту «організаційно-педагогічні умови», дозволив отримати наступні результати. Поняття «успішність», незважаючи на схожість із поняттям «успіх», не тотожне йому та більш складне для аналізу й розуміння, оскільки пов'язується з проблемами мотивації досягнення, розвитку самоідентичності, особистісного зростання, ефективної адаптації до умов середовища. Деякі дослідники розглядають успішність як особистісну якість [11], інші визначають її як системне явище, яке супроводжується життєвим досвідом [9, с. 255]. Згідно з науковими поглядами польської вченої Hildebrandt-Wuruch, доцільно вирізняти дві сторони успішності: суб'єктивну (мотивація досягнення успіху, самоповага і впевненість у власних силах) та об'єктивну (схвальна оцінка оточення, прагнення конструктивних взаємин) [10, с. 135].

Ми у своєму дослідженні розглядаємо *життєву успішність* як комплексне динамічне явище, що постійно розвивається і ускладнюється, оскільки є сукупністю набутих умінь і актуального досвіду особистості. Це цілісне утворення, складна системна властивість особистості, що характеризує її здатність зберігати та оптимально відтворювати,

розвивати себе, своє життя, продуктивно діяти в різних життєвих ситуаціях, переживати стан задоволення від результатів власної діяльності, виконувати різноманітні гендерні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, просоціальній діяльності.

Також на даний час немає одностайності вчених [3; 7; 12] в інтерпретації поняття «організаційно-педагогічні умови»: обставини освітнього процесу, які забезпечують досягнення заздалегідь спланованих цілей; фактор ефективності освітнього середовища; сукупність взаємопов'язаних чинників, що забезпечують цілеспрямоване управління освітнім процесом, зокрема, інформаційне і кадрове забезпечення та фінансові й матеріально-технічні ресурси. Однак, всі дослідники доходять спільного висновку, що конструкту «умови» властива така особливість, як обов'язковість. Відтак, ефективне формування життєвої успішності учнів без певних умов є неможливим.

Разом з тим рефлексія сучасних психолого-педагогічних джерел свідчить про недостатню кількість розвідок, присвячених формуванню життєвої успішності учнів, зокрема, комплексних досліджень щодо організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності в закладах загальної середньої освіти.

Відтак, **метою статті** є визначення ієрархії та обґрунтування необхідних організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів для подальшого їх впровадження в освітньому процесі експериментальних закладів освіти.

Методи дослідження. З метою визначення ієрархії організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів методом контент-аналізу науково-педагогічної літератури й звітів експериментальних закладів освіти з наступним мозковим штурмом окреслено перелік з 12 організаційно-педагогічних умов, можливих для забезпечення ефективності цього процесу. За результатами аналізу розроблено анкету для експертного опитування та представлено її у Google-формі. До анкетування було запропоновано долучитись експертам з числа педагогів закладів загальної середньої освіти, методистів та науковців Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (ІПВ НАПНУ) і Комунального вищого закладу освіти «Харківська академія неперервної освіти» (КВНЗ «ХАНО»). В опитуванні взяло участь 157 експертів, однак для опрацювання залишено лише 154 анкети, оскільки 3 анкети було вилучено у зв'язку із некоректністю заповнення Google-форми.

Експерти були об'єднані у декілька груп за двома критеріями: місце роботи та місце розташування закладу/установи. Кількісні характеристики груп наведено у таблиці 1.

Ієрархія організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів визначалася методами описової статистики та кластерного аналізу за допомогою пакету для статистичного аналізу STATISTICA 6.0.

Розраховувалися середнє арифметичне, похибка середнього арифметичного, коефіцієнт варіації, відсотки вибору. Вірогідність різниці відповідей аналізувалася на основі розрахунків статистичних критеріїв Пірсона (χ^2) і Спірмена.

Таблиця 1

Склад експериментальних груп експертів з визначення ієрархії організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів

Критерій	Назва групи	Кількість осіб
За місцем роботи	заклади загальної середньої освіти	133
	Інститут проблем виховання НАПНУ, КВНЗ «ХАНО»	21
За місцем розташування (чи знаходження закладу/установи)	велике місто	56
	середнє/мале місто	76
	селище міського типу/село	22

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для досягнення означеної мети ми розглянули підходи до тлумачення поняття «умови» і «педагогічні умови». У філософії умова визнається категорією, яка відображає універсальні ставлення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує. Дякуючи наявності відповідних умов, властивості речей переходять з можливості в дійсність. По суті, умова – це необхідна обставина, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє певним процесам [8].

Якщо процес розглядати як фактор, то умови – це достатні та необхідні обставини або вимоги для реалізації потенційних можливостей, що закладені у тому чи іншому процесі (факторі). Відповідно до загальних уявлень у педагогіці наріжним фактором виступає освітній процес, сутність якого полягає у різноплановій взаємодії вчителів і учнів з метою вирішення суспільно необхідних та особистісно значущих завдань навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти.

За С. Гончаренком, педагогічний (освітній) процес має такі компоненти: мета, завдання, зміст, методи, засоби і форми взаємодії педагогів і вихованців, результат. Тому «педагогічні умови можна розглядати як сукупність організаційних форм, методів, засобів навчання та інших складових педагогічного процесу» [6, с. 259]. Звідси, «педагогічні умови можуть стосуватись одного, декількох або усіх згаданих компонентів і являють собою необхідні обставини, які сприяють та уможливають досягнення очікуваного результату педагогічної взаємодії» [2, с. 138].

Нам імпонують погляди науковця В. Манька, який розглядає педагогічні умови як «взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності» [4].

Беручи до уваги результати психолого-педагогічних досліджень, розглядаємо педагогічні умови як динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних чинників навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти; обставини, від яких залежить ефективність організації та здійснення цілісного освітнього процесу.

Завдання нашого дослідження полягають у сприянні формуванню життєвої успішності учнів старших класів у закладах загальної середньої освіти. Для досягнення зазначеної мети необхідно забезпечити конкретні умови. Вважаємо, що необхідні умови мають належати до організаційно-педагогічних. «Організаційні умови можна визначити як стійкі управлінські, матеріально-технічні, кадрові вимоги до організації освітнього процесу та функціонування освітнього середовища» [6, с. 259]. Натомість організаційно-педагогічні умови, на думку дослідниці О. Пономаренко, «виступають обставинами, які можна добирати відповідно до особливостей досліджуваного феномену, а за допомогою їх сукупності можна впливати на перебіг процесу ... і сприяти його дієвості й успішності» [5, с. 199].

У нашому дослідженні під організаційно-педагогічними умовами розуміємо «сукупність взаємопов'язаних обставин, які забезпечуються на управлінському рівні для досягнення запланованої мети й стосуються управління педагогами та їх професійною діяльністю, а також учнями та їх діяльністю» [1].

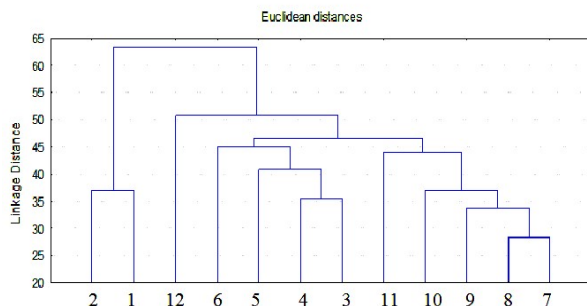


Рис. 1. Кластерний аналіз організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів, де:

1 – розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів; 2 – забезпечення здоров'я сприятливого освітнього середовища; 3 – педагогічний супровід навчання учнів конструктивній взаємодії із масмедіа; 4 – розбудова системи дистанційних виховних впливів (онлайн освіти) у контексті формування життєвої успішності учнів; 5 – використання потенційних ресурсів мережевої взаємодії закладів освіти для обміну продуктивним досвідом формування життєвої успішності здобувачів освіти; 6 – забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі для формування життєвої успішності; 7 – розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів; 8 – оновлення інструментально-технологічного забезпечення розвитку особистісних умінь і навичок учнів; 9 – організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу щодо формування життєвої успішності учнів; 10 – пошук стейкхолдерів і розбудова партнерства у підготовці педагогів до формування життєвої успішності учнів; 11 – актуалізація змісту виховного процесу учнів старших класів; 12 – врахування гендерних аспектів формування життєвої успішності учнів

Таблиця 2
Групи організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів

Група кластерного аналізу	Умова
Засадничі орієнтири	розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів
	забезпечення здоров'я сприятливого освітнього середовища
Система взаємодії	педагогічний супровід навчання учнів конструктивній взаємодії із масмедіа
	розбудова системи дистанційних виховних впливів (онлайн освіти) у контексті формування життєвої успішності учнів
	використання потенційних ресурсів мережевої взаємодії закладів освіти для обміну продуктивним досвідом формування життєвої успішності здобувачів освіти
	забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі для формування життєвої успішності
Методи та інструменти	розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів
	оновлення інструментально-технологічного забезпечення розвитку особистісних умінь і навичок учнів
	організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу щодо формування життєвої успішності учнів
	пошук стейкхолдерів і розбудова партнерства у підготовці педагогів до формування життєвої успішності учнів
	актуалізація змісту виховного процесу учнів старших класів

Вивчення результатів кластерного аналізу 12-ти обраних нами організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів засвідчує, що згідно відповідей респондентів, усі запропоновані організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів можна об'єднати у три групи. Склад цих груп представлено у таблиці 2 і на рисунку 1. До першої групи (умовно названу «засадничі орієнтири») потрапили ті умови, яким усіма респондентами було надано перший та другий рейтингові коефіцієнти, тобто беззаперечні лідери. Кістяк другої групи («система взаємодії») склали умови, які центруються на різних аспектах взаємодії учасників освітнього процесу. Третя група («методи та інструменти») вмістила умови інструментально-технологічного плану. При цьому слід зауважити, що умова «врахування гендерних аспектів формування життєвої успішності учнів» залишилася окремою (тобто не увійшла до жодної групи). Причини такого результату кластерного

аналізу цієї умови потребують додаткового вивчення і застосування інших математичних методів дослідження.

Особливу увагу експерти надають умовам першої групи: розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів та забезпечення здоров'ясприятливого (безпечного) освітнього середовища (табл. 2, рис. 1). Найбільшу вагу в інших зазначених групах, на думку експертів, мають умови «розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів» та «забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі».

Відповідно до ієрархії організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів, що встановлювалася за середніми значеннями

сумарного рейтингу, пріоритетний вибір експертів з числа методистів і педагогів отримали «забезпечення здоров'ясприятливого і безпечного освітнього середовища» (1-е місце) та «розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів» (2-ге місце). Натомість група респондентів з числа науковців ПІВ НАПНУ та КВНЗ «ХАНО» розташувала умову про середовище на 3-му місці (табл. 3); на другому, аналогічно педагогам, розміщено «розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів», а на першому – «розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів». Для вчителів, які мешкають у сільській місцевості важливою є умова «забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі», що в їхньому рейтингу посідає третє місце.

Таблиця 3

Ієрархія організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів старших класів за результатами опитування експертів (n=154)

Умова	Загальне місце	Педагоги	науковці	Велике місто	Мале місто	СМТ/ село
	n=154	n=133	n=21	n=56	n=76	n=22
забезпечення здоров'ясприятливого освітнього середовища	1	1	3*	1	1	1
розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів	2	2	2	2	2	2
розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів	3	3	1	3	3	5
організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу	4	4	9*	5	4	7**
оновлення інструментально-технологічного забезпечення розвитку особистісних умінь і навичок учнів	5	6	4	7	5	10
актуалізація змісту виховного процесу	6	7	7	4	7	8
забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі	7	5	11	6	6	3**
пошук стейкхолдерів і розбудова партнерства у підготовці педагогів до формування життєвої успішності учнів	8	8	8	8	8	6
педагогічний супровід навчання учнів конструктивній взаємодії із масмедіа	9	9	5	9	9	9
розбудова системи дистанційної освіти (онлайн освіти) у контексті формування життєвої успішності учнів	10	10	6	10	11	4**
розроблення мережевої взаємодії закладів освіти для обміну досвідом	11	11	10	11	10	11
врахування гендерних аспектів формування життєвої успішності учнів	12	12	12	12	12	12

Примітки: * – статистично значуща різниця між групою експертів-вчителів і експертів-науковців.

** – статистично значуща різниця між групами експертів, що мешкають у різних типах населених пунктів.

Резюмуючи результати експертної оцінки, визнаємо, що необхідними організаційно-педагогічними умовами формування життєвої успішності учнів старших класів є: забезпечення здоров'ясприятливого освітнього середовища; розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів; розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів; забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі та організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу.

Висновки та перспективи подальших досліджень напряму. Таким чином, в рамках зазначеного дослідження визначено три групи організаційно-педагогічних умов формування

життєвої успішності учнів старших класів: «засадничі орієнтири», «система взаємодії», «методи та інструменти». На основі експертної оцінки встановлено їх ієрархію та обґрунтовані пріоритетні організаційно-педагогічні умови для закладів загальної середньої освіти. За результатами аналізу до них віднесено: забезпечення здоров'ясприятливого освітнього середовища; розвиток системи загальнолюдських цінностей учнів; розроблення варіативних моделей і механізмів формування життєвої успішності учнів; забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі та організація методичної підтримки суб'єктів виховного процесу.

Забезпечення і розвиток розглянутих нами організаційно-педагогічних умов формування життєвої успішності учнів, на нашу думку, є доцільним і, більш того, необхідним фактором підвищення ефективності виховання успішної особистості, спроможної конструктивно відповідати на виклики часу, забезпечувати продуктивність власного життєздійснення, брати участь у значущих для себе проєктах та обирати власні стратегії життєдіяльності.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку пов'язані із моделюванням процесу формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах повоєнної реальності з урахуванням визначених нами організаційно-педагогічних умов.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2014. № 3. С. 39–43.
2. Кириченко В. І., Єжова О. О., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В., Дем'ячук О. Л. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Тернопіль: Терно-Граф, 2016. 244 с.
3. Кришинець-Андялошій К. О. Організаційно-педагогічні умови формування розвиваючого середовища закладу загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 199–203.
4. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ: Логос. Вип. 2. С. 153–161.
5. Пономаренко О. В. Поняття «організаційно-педагогічні умови» в контексті дослідження професійної освіти майбутніх магістрів психології. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 197–200.
6. Ткачук Г. В. Організаційно-педагогічні умови та етапи впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 168. С. 259–262.
7. Шевченко В. М. Організаційно-педагогічні умови формування аналітично-інформаційної компетентності майбутніх фахівців з обліку і оподаткування у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 64. С. 208–213.
8. Щербань С. П., Щедрін В. К., Заглада О. А. Філософія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: МАУП, 2004. 216 с.
9. Dries N., Pepermans R., Carlier O. Career success: Constructing a multidimensional model. *Journal of Vocational Behavior*. 2008. Vol. 73 (2). P. 254–267.
10. Hildebrandt-Wypych D. The social construction of life success among German youth. *Contemporary Learning Society. A quarterly of social and educational ideas*. 2011. P. 129–142.
11. Osman A., Ydhag C. C., Månsson N. Recipe for educational success: a study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies in Sociology of Education*. 2021. № 30. P. 422–439.
12. Shalbayeva D. Kh., Zhetpisbayeva B. A.; Akbayeva G. N., Assanova D. N. Organizational and Pedagogical Conditions for the Educational Process Implementation within the Inclusive Education in the

Republic of Kazakhstan. *European Journal of Contemporary Education*. 2021. V. 10. № 3. P. 711–725.

REFERENCES

1. Yezhova, O. O. (2014). Sutnist orhanizatsiino-pedahohichnykh umov pedahohichnoho protsesu [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnogo universytetu imeni Mykoly Hoholia. Seriiia «Psykhologo-pedahohichni nauky»*. 3. S. 39–43. [in Ukrainian]
2. Kyrychenko, V. I., Yezhova, O. O., Necherda, V. B., Tarasova, T. V., & Demianchuk, O. L. (2016). Formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv v umovakh preventyvnoho vykhovnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: monohrafiia [Formation of prosocial behavior of students in the conditions of a preventive educational environment of a comprehensive educational institution: monograph]. Ternopil: Terno-Hraf. [in Ukrainian]
3. Kryshinets-Andialoshii, K. O. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia rozvyvaiuchoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Organizational and pedagogical conditions for the formation of a developing environment of a general secondary education institution]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia: «Pedahohika. Sotsialna robotas»*. 1 (48). S. 199–203. [in Ukrainian]
4. Manko, V. M. (2000). Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. *Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr. Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova*. Kyiv: Lohos. 2. S. 153–161. [in Ukrainian]
5. Ponomarenko, O. V. (2020). Poniattia «orhanizatsiino-pedahohichni umovy» v konteksti doslidzhennia profesiinoi osvity maibutnykh mahistriv psykhohohii [The concept of "organizational and pedagogical conditions" in the context of the study of professional education of future masters in psychology]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 70. 3. S. 197–200. [in Ukrainian]
6. Tkachuk, H. V. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy ta etapy vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Organizational and pedagogical conditions and stages of implementation of blended learning in institutions of higher education]. *Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky*. 168. S. 259–262. [in Ukrainian]
7. Shevchenko, V. M. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia analitychno-informatsiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv z obliku i opodatkuvannia u protsesi profesiinoi pidhotovky [Organizational and pedagogical conditions for the formation of analytical and informational competence of future specialists in accounting and taxation in the process of professional training]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. Drahomanova. Seriiia Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 64. S. 208–213. [in Ukrainian]
8. Shcherba, S. P., Shchedrin, V. K., & Zahlada, O. A. (2004). Filosofiia: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Philosophy: a study guide for students of higher educational institutions]. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian]
9. Dries, N., Pepermans, R., & Carlier, O. (2008). Career success: Constructing a multidimensional model. *Journal of Vocational Behavior*. 73 (2). S. 254–267. [in English]
10. Hildebrandt-Wypych, D. (2011). The social construction of life success among German youth. *Contemporary Learning Society. A quarterly of social and educational ideas*. S. 129–142. [in English]

11. Osman, A., Ydhag, C. C., & Månsson, N. (2021). Recipe for educational success: a study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies in Sociology of Education*. 30. S. 422–439. [in English]

12. Shalbayeva, D. Kh., Zhetpisbayeva, B. A., Akbayeva, G. N., & Assanova, D. N. (2021). Organizational and Pedagogical Conditions for the Educational Process Implementation within the Inclusive Education in the Republic of Kazakhstan. *European Journal of Contemporary Education*. 10. 3. S. 711–725. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КИРИЧЕНКО Валентина Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України.

Наукові інтереси: організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів.

ЄЖОВА Ольга Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України.

Наукові інтереси: організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів.

НЕЧЕРДА Валерія Борисівна – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України.

Наукові інтереси: організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів.

ВОРОНІНА Галина Леонідівна – кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри виховання й розвитку особистості Харківської академії неперервної освіти.

Наукові інтереси: організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів старших класів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KYRYCHENKO Valentyna Ivanivna – Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle, Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Scientific interests: organizational and pedagogical conditions of formation of life successfulness of pupils of senior classes.

YEZHOVA Olha Oleksandrivna – Doctor of Sciences in Education, Professor, Chief researcher of the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle, Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Scientific interests: organizational and pedagogical conditions of formation of life successfulness of pupils of senior classes.

NECHERDA Valeriia Borysivna – Ph.D. in Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Laboratory of Physical Development and Healthy Lifestyle, Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Scientific interests: organizational and pedagogical conditions of formation of life successfulness of pupils of senior classes.

VORONINA Halyna Leonidivna – Ph.D. in Pedagogical Sciences, the assistant professor of the department education and personal development, Kharkov Academy of Postgraduate Education.

Scientific interests: organizational and pedagogical conditions of formation of life successfulness of pupils of senior classes.

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023 р.

УДК 378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-198-202

КОЗЛЕНКО Володимир Григорович –

кандидат юридичних наук, керуючий партнер

Мережі приватних шкіл «Креативна міжнародна дитяча школа»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0542-2064>

e-mail: volodymyrkozlenko@ukr.net

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розглянуто можливості використання інтерактивних технологій навчання та їх вплив на формування проєктної культури майбутніх педагогів.

З'ясовано, що проєктна культура передбачає формування вчителя як творчої особистості, яка має постійну потребу в самоосвіті, побудові особистого плану неперервної освіти. Проєктна культура особистості – це сукупність якостей, що відображають знання та здібності їх творчого застосування в проєктній діяльності окремою людиною, рівень її системного і проєктного усвідомлення дійсності, володіння уміннями та навичками проєктної діяльності, освоєння системи морально-етичних і юридичних норм, цінностей, установок.

Процес формування проєктної культури має бути направлений на створення інноваційного середовища в закладі освіти, тобто, створення умов для постійного пошуку, оновлення засобів професійної діяльності. Динаміка цього процесу може бути забезпечена лише тоді, коли проєктна культура функціонуватиме в педагогічному досвіді вчителя систематично.

Серед інтерактивних методів, які доцільно використовувати під час підготовки майбутніх педагогів, що сприятимуть формуванню їхньої проєктної культури доцільно виокремити: групові дискусії, презентації, рольові, «ділові» ігри, кейс-метод (розбір конкретних виробничих ситуацій), моделювання виробничих ситуацій, метод проєктів, тренінгові технології тощо, що імітують професійні ситуації та сприяють виробленню позитивної мотивації на майбутню професійну діяльність, розширенню пізнавального інтересу до оволодіння обраною професією, підвищенню активності, усвідомленню своїх життєвих і професійних орієнтирів і реальних шляхів їх досягнення,

виробленню нових поглядів й установок фахівців, формуванню вмінь і навичок, моделюванню фахівцем свого нового досвіду, корекції негативних установок, формуванню вміння володіти своїми почуттями та емоціями.

Встановлено, що використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки сприяє формуванню у майбутніх педагогів нового педагогічного мислення, креативності, прагнення до оволодіння інноваційними технологіями, що безумовно удосконалює процес формування проєктної культури майбутніх педагогів.

Ключові слова: культура, проєктна культура, підготовка майбутніх педагогів, інтерактивне навчання, інтерактивні технології.

KOZLENKO Volodymyr Grigorievich –
candidate of legal sciences, managing partner of Network
of private schools «Creative international child's school»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0542-2064>
e-mail: volodymyrkozlenko@ukr.net

THE INFLUENCE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES ON THE EDUCATION OF FUTURE TEACHERS PROJECT CULTURE

The article examines the possibilities of using interactive learning technologies and their influence on the formation of the project culture of future teachers.

It was found that project culture involves the formation of a teacher as a creative personality who has a constant need for self-education, building a personal plan of continuous education. The project culture of an individual is a set of qualities that reflect the knowledge and abilities of their creative application in project activity by an individual, the level of his systemic and project awareness of reality, mastery of the skills and abilities of project activity, mastering the system of moral, ethical and legal norms, values, and attitudes.

The process of forming a project culture should be aimed at creating an innovative environment in the Ovita institution, i.e., creating conditions for the constant search and renewal of means of professional activity. The dynamics of this process can be ensured only when the project culture functions systematically in the pedagogical experience of the teacher.

Among the interactive methods that should be used during the training of future teachers, which will contribute to the formation of their project culture, it is appropriate to single out: group discussions, presentations, role-playing, "business" games, case method (analysis of specific production situations), modeling of production situations, project method, training technologies, etc., which simulate professional situations and contribute to the development of positive motivation for future professional activity, the expansion of cognitive interest in mastering the chosen profession, increased activity, awareness of one's life and professional orientations and real ways to achieve them, the development of new views and attitudes of specialists, formation of abilities and skills, modeling by a specialist of one's new experience, correction of negative attitudes, formation of the ability to own one's feelings and emotions.

It was established that the use of interactive technologies in the process of professional training contributes to the formation of new pedagogical thinking, creativity, and the desire to master innovative technologies in future teachers, which definitely improves the process of forming the project culture of future teachers.

Keywords: culture, project culture, training of future teachers, interactive learning, interactive technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема формування проєктної культури на сьогодні стає актуальною для системи освіти, оскільки вона відповідає потребам формування нової якості сучасної людини та розвитку творчої діяльності суб'єктів освітнього процесу. Проєктна культура передбачає формування вчителя як творчої особистості, яка має постійну потребу в самоосвіті, побудові особистого плану неперервної освіти [2].

З огляду на це набуває актуальності підготовка майбутніх педагогів в умовах використання інтерактивних технологій та інноваційних методів у професійній діяльності, що є важливими інструментами формування проєктної культури фахівців у процесі їхньої професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування проєктної культури розкриваються в працях І. Андрощука, Л. Бережної, Т. Карпинської, Н. Коваленко, А. Кравцова, Д. Луп'яка, В. Сидоренка, Л. Хоружої та ін. Зокрема В. Беспалько, А. Брехунець, А. Гіна, О. Марущак, А. Нісімчук, С. Яшук визначають проєктну культуру як складову професійної компетентності фахівця, що забезпечує його здатність творчо діяти в сучасному суспільстві,

проєктувати свою професійну діяльність й оцінювати її результати. Часто підґрунтям формування проєктної культури позиціонують проєктну компетентність. Попри значну увагу вчених до проблеми формування проєктної культури майбутніх недостатнім є розгляд у науковому дискурсі впливу інтерактивних методів навчання на розвиток проєктної культури майбутніх педагогів.

Мета статті – розглянути можливості використання інтерактивних технологій навчання та їх вплив на формування проєктної культури майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах відбувається орієнтація освіти не тільки на засвоєння студентами певної суми знань, але й на розвиток їхньої особистості, пізнавальних і творчих здібностей, одержання досвіду самостійної діяльності й особистої відповідальності, формування сучасних ключових компетенцій у різних сферах життєдіяльності. Це можливо тільки через відповідний досвід діяльності й спілкування, і такий досвід може бути отриманий саме в режимі інтерактивного навчання.

Культура в різних її проявах є об'єктом і предметом дослідження багатьох наук, тому зараз

налічують майже 300 її визначень. Найчастіше використовуються у науковій літературі два основні напрями трактування культури: сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створюються людиною в процесі її життєдіяльності; форма самореалізації людини в усьому її різноманітті, спосіб буття людини [3].

В. Сидоренко, А. Брехунець поняття проєктної культури трактують «як рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, що виражений у сукупності досягнутих технологій матеріального і духовного виробництва і який дозволяє йому ефективно брати участь у сучасних технологічних процесах на основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем, тобто комфортність тріади: природа – суспільство – техносфера» [7].

Проєктна культура особистості – це сукупність якостей, що відображають знання та здібності їх творчого застосування в проєктній діяльності окремою людиною, рівень її системного і проєктного усвідомлення дійсності, володіння уміннями та навичками проєктної діяльності, освоєння системи морально-етичних і юридичних норм, цінностей, установок, що пов'язані з технічним, соціальним, комп'ютерним проєктуванням [4].

На думку Л. Бережної, «проєктна культура виражається в проєктній діяльності й проєктному мисленні та втілена в мистецтві планування, винаходу, перетворення світу на підґрунті заздалегідь продуманих проєктів» [2, с. 3].

Крім того, ми поділяємо думку Л. Бережної про те, що «проєкт формування проєктної культури має бути направлений на створення інноваційного середовища в навчальному закладі, тобто, створення умов для постійного пошуку, оновлення засобів професійної діяльності. Динаміка цього процесу може бути забезпечена лише тоді, коли проєктна культура функціонуватиме в педагогічному досвіді вчителя систематично» [2, с. 8–9].

Особливістю сучасних інноваційних освітніх процесів є їх технологізація, яка супроводжується неухильним дотриманням змісту та послідовності етапів упровадження нововведень. Відтак, сучасні науковці приділяють особливу увагу інтерактивним технологіям навчання як засобу активізації навчально-пізнавальної взаємодії та розвитку її суб'єктів.

Інтерактивне навчання припускає відмінну від звичної логіки освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Досвід і знання суб'єкту освітнього процесу є джерелом їх взаємонавчання й взаємозбагачення [6, с. 89].

Серед основних його принципів називають діалогічну взаємодію, роботу в малих групах на основі кооперації й співробітництва, активно-рольову (ігрову) і тренінгову організацію навчання.

На думку Т. Коваль та Н. Кочубей, інтерактивні технології навчання – «це цілісна та інтегративна система освітнього процесу, яка передбачає відповідно до цілей і змісту навчання

комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів, форм навчання з метою досягнення заздалегідь очікуваного навчального результату» [5, с. 161]. Основними характеристиками інтерактивних технологій, на думку вчених, є «забезпечення вільного доступу до навчальної інформації, на паперових та електронних носіях; організація міжособистісного спілкування; оперативність зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності; адаптація освітньої системи до індивідуальних особливостей студентів тощо» [5].

Основою інтерактивних технологій є майстерність взаємодії в процесі навчання, а компонентами – інтерактивні методи навчання з використанням технічних засобів, методичних матеріалів тощо [8, с. 233].

Серед інтерактивних методів, які доцільно використовувати під час підготовки майбутніх педагогів, що сприятимуть формуванню їхньої проєктної культури доцільно виокремити: групові дискусії, презентації, рольові, «ділові» ігри, кейс-метод (розбір конкретних виробничих ситуацій), моделювання виробничих ситуацій, метод проєктів, тренінгові технології тощо, що імітують професійні ситуації та сприяють виробленню позитивної мотивації на майбутню професійну діяльність, розширенню пізнавального інтересу до оволодіння обраною професією, підвищенню активності, усвідомленню своїх життєвих і професійних орієнтирів і реальних шляхів їх досягнення, виробленню нових поглядів й установок фахівців, формуванню вмінь і навичок, моделюванню фахівцем свого нового досвіду, корекції негативних установок, формуванню уміння володіти своїми почуттями та емоціями.

З-поміж сучасних освітніх технологій, що сформувалися в сучасній науці, в яких поєднуються елементи інтерактивності, інтегративності, проблемності, пошуковості тощо, вирізняються проєктні технології навчання, у ході застосування яких реалізуються всі стадії творчого процесу людини: виникнення, обґрунтування, осмислення і прийняття: ідеї, технологічна розробка ідеї, практична робота над втіленням ідеї, апробування об'єкту в роботі, доробка і самооцінка творчого вирішення ідеї.

Поняття «проєкт» означає як кинутий вперед задум (у перекладі з латинської) [9]. Проєктна діяльність – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проєкту ідеального та реального [9, с. 12]; це одна з найперспективніших складових частин освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проєкту [10].

Наразі проєкт розглядається як результат проєктно-технологічної діяльності; результат реалізації освітньої мети або вирішення життєвої проблеми; певне цільове завдання, на яке були спрямовані зусилля особистості. Проєкт є результатом специфічної діяльності людини, в ході якої нею було прийнято відповідні рішення, що забезпечують реалізацію цілей, створення й використання матеріальних або матеріалізованих об'єктів – проєктування.

Зазначимо, що проєктування передбачає наявність у особистості здатності ставити цілі, спрямовувати свою діяльність на їх реалізацію шляхом складання оптимального плану дій, моделювання й прогнозування очікуваного результату, визначення оптимальних технологій й методів його досягнення [1, с. 211].

Проєктні технології ґрунтуються на дослідницькій діяльності суб'єктів освітнього процесу, стимулюванні їх особистісних інтересів шляхом формування самостійності, уміння логічно та творчо мислити, бачити проблему та вміти приймати нестандартні рішення, шукати та використовувати потрібну інформацію.

Аналіз різних підходів до визначення суті проєктної технології дозволяє говорити про її розвивальний потенціал, і, насамперед, про розвиток у майбутніх педагогів потреби в знаннях, стійкого інтересу до різних джерел інформації, здатності самостійно працювати з ними, а також розвитку ініціативності майбутніх вчителів, соціальних навичок у процесі групових взаємодій, набуття ними досвіду дослідно-творчої діяльності, потреби та інтересу до самоосвітньої діяльності.

Проєктна технологія передбачає досягнення дидактичної мети через детальне вирішення проблеми, яка має завершитись цілком реальним практичним результатом, відповідно оформленим. Для досягнення цієї мети майбутні педагоги повинні навчитися самостійно мислити, вирішувати проблеми, інтегрувати знання різних навчальних предметів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки реалізації різних варіантів вирішення проблеми. Виконання проєктів розраховується на певний проміжок часу, впродовж якого здійснюватиметься самостійна, індивідуальна, парна та групова роботи.

До основних вимог організації проєктної діяльності майбутніх педагогів належать: виділення конкретної проблеми; теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів; самостійна діяльність студентів (індивідуальна, парна, групова); структуризація сутнісної частини проєкту із зазначенням поетапних результатів; використання системи наукових методів дослідження, що передбачає певну послідовність дій: визначення об'єкта, предмета, завдань дослідження; окреслення гіпотези дослідження; відбір методів дослідження; збирання, систематизація, аналіз інформації; обговорення результатів роботи; підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів; оцінка проєкту; висновки, визначення нових проблем дослідження [5, с. 163].

Ефективність використання проєктної технології залежить від рівня підготовки майбутнього педагога. Він повинен володіти такими вміннями: інтелектуальними (працювати з інформацією, аналізувати, систематизувати, узагальнювати, встановлювати асоціації з раніше вивченим, робити висновки); – творчими (висувати ідеї, знаходити варіанти вирішення проблеми, передбачати можливі наслідки рішень); – комунікативними (відстоювати власну точку зору, знаходити компроміс, прогнозувати свій результат); – соціальними (відповідати за результати своєї праці, поважати думку інших).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки сприяє формуванню у майбутніх педагогів нового педагогічного мислення, креативності, прагнення до оволодіння інноваційними технологіями, що безумовно удосконалює процес формування проєктної культури майбутніх педагогів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці нових форм, методів формування проєктної культури майбутнього педагога у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Проєктна культура: сутність та особливості. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Серія: Педагогічні науки. Київ, 2018. Вип. 13. С. 207–220. URL: <https://zbirnik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/view/177>
2. Бережна Л. Проєктна культура як основний спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. Харків, 2010. № 3. URL: <http://tme.uuo.edu.ua/docs/3/10beripa.pdf>
3. Бокань В. А. Культурологія : навч. посібник. К. : МАУП, 2004. 136 с.
4. Гура О. І. Логіко-концептуальні аспекти дослідження формування особистісно-професійних характеристик педагога. URL: http://www.nbuu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Pfto/2009_1/files/ped_01_09_Gura.pdf
5. Коваль Т. І., Кочубей Н. П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2011. № 7. С. 160–163.
6. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 182 с.
7. Сидоренко В. К., Брехунець А. І. Сутність поняття проєктної культури. *Гуманітарний вісник*. 2012. № 28. С. 270–277.
8. Староста В. І. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 1 (64). С. 232–237.
9. Хоружа Л. Проєктна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11–17.
10. Ukr.net: Інтернет-портал. Українська педагогіка. URL: <http://ukped.com/skarbnichka/396>.

REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2018). *Proektna kul'tura: sutnist' ta osoblyvosti*. [Project culture: essence and features].

Mystets'ka osvita: zmist, tekhnolohiyi, menedzhment. Seriya: Pedahohichni nauky. Kyiv. Vyp. 13. S. 207–220. URL: <https://zbornik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/view/177> [in Ukrainian]

2. Berezna, L. (2010). Proektna kul'tura yak osnovnyy sposib realizatsiyi innovatsiyanoi pedahohichnoyi diyal'nosti [Project culture as the main way of implementing innovative pedagogical activity]. Teoriya ta metodyka upravlinnya osvitoju. Kharkiv. № 3. URL: <http://tme.uo.edu.ua/docs/3/10beripa.pdf> [in Ukrainian]

3. Bokan, V. A. (2004). Kul'turolohiya [Cultural studies]. K.: MAUP, 2004. 136 s. [in Ukrainian]

4. Hura, O. I. Lohiko-kontseptual'ni aspekty doslidzhennya formuvannya osobystisno-profesiynykh kharakterystyk pedahoha [Logical and conceptual aspects of research on the formation of personal and professional characteristics of a teacher]. URL: http://www.nbuu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Pfto/2009_1/files/ped_01_09_Gura.pdf [in Ukrainian]

5. Koval', T. I., Kochubey, N. P. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov [Interactive technologies for learning foreign languages]. Naukovi zapysky Nizhyn's'koho derzhavnoho universytetu imeni M. Hoholya. Seriya: Psykholoho-pedahohichni nauky. № 7. S. 160–163. [in Ukrainian]

6. Polyakov, A. O. (2008). Pedahohichni umovy motyvatsiyi profesiynoho zrostannya studentiv pedahohichnykh universytetiv u protsesi neperervnoyi osvity [Pedagogical conditions of motivation of professional growth of students of pedagogical universities in the process of continuous education]: dys. ... kan. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv. 182 s. [in Ukrainian]

7. Sydorenko, V. K., Brekhunets', A. I. (2012). Sutnist' ponyattya proyektnoyi kul'tury [The essence of the concept of project culture]. Humanitarnyy visnyk. № 28. S. 270–277. [in Ukrainian]

8. Starosta, V. I. (2019). Tekhnolohiyi interaktyvnoho navchannya: sutnist', klasyfikatsiya [Interactive learning technologies: essence, classification]. Naukovyy visnyk Mykolayivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'koho. Seriya: Pedahohichni nauky. № 1 (64). S. 232–237. [in Ukrainian]

9. Khoruzha, L. (2006). Proyektna kul'tura vchytelya: etychnyy komponent [Teacher's project culture: ethical component]. Shlyakh osvity. № 4. S. 11–17. [in Ukrainian]

10. Ukr.net: Internet-portal [Ukr.net: Internet portal]. Ukrayins'ka pedahohika. URL: <http://ukped.com/skarbnichka/396>. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗЛЕНКО Володимир Григорович – кандидат юридичних наук, керуючий партнер Мережі приватних шкіл «Креативна міжнародна дитяча школа».

Наукові інтереси: впровадження сучасних інноваційних технологій в освітній процес школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZLENKO Volodymyr Grigorievich – candidate of legal sciences, managing partner of Network of private schools «Creative international child's school».

Scientific interests: introduction of modern innovative technologies in the educational process of school.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023 р.

УДК 811.111:378.016

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-202-208

КОЛЯДА Еліна Калениківна –

кандидат філологічних наук, професор,
завідувач кафедри практики англійської мови
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5437-1320>
e-mail: elina.koliada@vnu.edu.ua

КАЛИНОВСЬКА Ірина Миколаївна –

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри практики англійської мови
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3406-1456>
e-mail: kalynovska@vnu.edu.ua

АКТУАЛЬНА ПАРАДИГМА НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО (ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті йдеться про формування актуальної парадигми навчання академічного читання англійською мовою здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти під час вивчення освітнього компонента «Іноземна мова для академічних цілей», яка включає аналіз видів академічного читання, аспектів формування навички академічного читання, виокремлення груп вправ для розвитку академічного читання та формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії загалом. Матеріалом дослідження слугує підручник Cambridge Academic English (Upper Intermediate) видавництва Cambridge University Press.

Навчання академічного читання англійською мовою розглядається в контексті навчання академічного письма, оскільки створенню наукових текстів передують їхнє читання, пошук та аналіз інформації із зарубіжних джерел з теми дисертації для публікації матеріалів власного дослідження за кордоном, участі у міжнародних конференціях, ефективного спілкування в науковій та професійній сферах, що сприяє активізації дослідницької діяльності здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти загалом, здатності виконання власного дослідження.

Проаналізовано вправи на розвиток різних видів академічного читання. При ознайомлювальному читанні розвивається вміння дослідника зрозуміти основну інформацію в науковому тексті; при переглядовому читанні об'єктами контролю стають вміння знайти необхідну інформацію, ключові слова, визначити тему наукового тексту; при вивчаючому читанні перевіряються вміння повно й точно зрозуміти як основну, так і другорядну інформацію,

вміння інтерпретувати думки, робити висновки тощо; при аналітико-критичному читанні формуються навички критичного мислення. Рівень розвитку навичок академічного читання майбутніх докторів філософії визначається постійним спостереженням в освітньому процесі з іноземної мови для академічних цілей та аналізом зазначених аспектів.

Перспективним вбачаємо дослідження різних видів вправ для активізації дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: академічне читання, академічне письмо, третій (освітньо-науковий) рівень, здобувач вищої освіти, доктор філософії.

KOLIADA Elina Kalenykivna –
Candidate of Philological Sciences, Professor,
Head of the Conversational English Department
Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5437-1320>
e-mail: elina.koliada@vnu.edu.ua

KALYNOVSKA Iryna Mykolaivna –
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Conversational English Department
Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3406-1456>
e-mail: kalynovska@vnu.edu.ua

CURRENT PARADIGM FOR TEACHING ACADEMIC READING IN ENGLISH TO STUDENTS OF THIRD (EDUCATIONAL AND RESEARCH) HIGHER EDUCATION LEVEL

The article deals with the formation of the current paradigm for teaching academic reading in English to students of third (educational and research) higher education level in the process of teaching a Foreign Language for Academic Purposes, which includes the analysis of academic reading types, the aspects of academic reading skills formation, the selection of exercises for academic reading skills development and the formation of research competences of PhD students in general. The research material is taken from the textbook Cambridge Academic English (Upper Intermediate) published by Cambridge University Press.

Teaching academic reading in English is viewed in the context of teaching academic writing since the creation of scientific texts is preceded by their reading, the search and analysis of information from original sources on the topic of the dissertation to publish the materials of own research abroad, to participate in international conferences, to communicate effectively in academic and professional spheres, which contributes to the formation of research competences of students of third (educational and research) higher education level in general, their ability to conduct their own research.

Exercises to develop academic reading types are analyzed. Skimming helps to develop the researcher's ability to understand basic information in a scientific text; scanning involves the ability to find the necessary information, and keywords, and to determine the topic of a scientific text; intensive reading improves the ability to fully and accurately understand both primary and secondary information, to interpret thoughts, to draw conclusions, etc.; analytical reading develops critical thinking skills. The level of academic reading skills is under constant observation in the process of teaching a Foreign Language for Academic Purposes to PhD students and is determined by the analysis of the mentioned aspects.

We consider the research of various types of exercises to activate the research activities of higher education students to be promising.

Key words: academic reading, academic writing, third (educational and research) level, higher education student, PhD student.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освітньо-наукові програми підготовки докторів філософії є вирішальними для навчання нового покоління дослідників в сфері вищої освіти та наукових досліджень в єдиному європейському науковому просторі [11, с. 466]. «Розвиток сучасного суспільства ставить перед вищою школою нові високі вимоги до підготовки фахівців: вміння креативно мислити, знаходити найкращі варіанти вирішення складних ситуацій, чітко й логічно будувати і висловлювати свої ідеї, представляти результати своєї творчої праці у формі академічних текстів» [6, с. 5].

Результатом навчання здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти є здобуття теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі

професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності та проведення власного наукового дослідження, яке матиме наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення [10]. Майбутні доктори філософії повинні довести свою здатність виконувати оригінальні та незалежні дослідження в рамках наукової дисципліни або міждисциплінарної співпраці. Важливими якостями доктора філософії є індивідуальність, оригінальність, самостійність, автономність і відповідальність під час виконання комплексних проєктів, уміння працювати в команді, комунікабельність [11, с. 465].

З-поміж чотирьох складових освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії, передбачених відповідно до Національної рамки кваліфікацій, виокремлюють здобуття мовних

компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми дозволяє виокремити кілька аспектів її дослідження. Насамперед, читання іноземною мовою як комунікативне уміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації [5, с. 5]. Питання навчання читання іншомовних текстів широко висвітлюється на сторінках науково-методичної літератури (до прикладу, [4], [5]).

Загалом, процес читання, який включає складні розумові операції (аналіз, синтез, висновки), і його результат – отримання інформації – відіграють важливу роль у комунікативно-сусільній діяльності людей. «Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у різноманітніших сферах трудової, творчої та соціально-культурної діяльності, розвивається інтелект, загострюються почуття, тобто людина навчається, розвивається, виховується» [5, с. 5]. Читання іншомовних текстів розвиває мислення, допомагає усвідомити особливості системи іноземної мови і глибше зрозуміти особливості рідної [4, с. 374].

Академічне читання розглядають в контексті навчання академічного письма (до прикладу, [3], [6], [7]), адже створенню академічних текстів передують їхнє читання, отримання інформації, що сприяє здатності виконання власного дослідження. Науковці працюють з двома видами текстів: з тими, які вони створюють, і текстами, якими вони послуговуються у своїй діяльності. На думку Ю. П. Сурміна, ефективність науковця вимірюється здатністю створювати власні оригінальні тексти, поширювати їх і опанувати, застосовувати, переробляти й оцінювати інші тексти [5, с. 3].

Академічне читання невід’ємне від сприймання, усвідомлення і розуміння наукового тексту, що залежать від сформованої наукової культури читача в цілому, а також від складності й насиченості самого тексту [5, с. 26]. Для професійного саморозвитку важлива передусім культура читання наукового тексту. Це одна з функцій пізнавальної діяльності науковця, спрямована на вилучення наукової інформації із друкованих чи електронних джерел [5, с. 10–11].

Як зазначає Ж. В. Колоїз, осмислення сприйнятого значною мірою залежить від віку, досвіду та фонових знань, творчого мислення читача. Наслідком сприймання тексту є розуміння його смислової структури, тобто розкриття сутності предметів та явищ, описаних у науковому тексті, усвідомлення зв’язків, стосунків та залежностей між ними. Це означає, що реципієнту важливо вміння порівняти запропонований зміст із наявними

знаннями, щоб вилучити нову для себе інформацію й, відповідно, нове знання. Виявом розуміння вважають інтерпретацію, тобто вміння читача подати своє бачення тексту [5, с. 20].

Читання академічних текстів за фахом іноземною мовою слугує джерелом отримання інформації, а здобуті навички та вміння наукової обробки текстів уможливають застосування іноземних джерел при оволодінні спеціальністю та сприяють професійному вдосконаленню дослідників [7, с. 507–508].

Метою статті є формування актуальної парадигми навчання академічного читання англійською мовою здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти при вивченні освітнього компонента «Іноземна мова для академічних цілей», яка включає аналіз видів академічного читання, аспектів формування навички читання, виокремлення груп вправ для розвитку читання, критичного мислення, формування дослідницької компетентності загалом майбутніх докторів філософії Волинського національного університету імені Лесі Українки. Матеріалом дослідження слугує підручник *Cambridge Academic English (Upper Intermediate)* видавництва *Cambridge University Press* [12].

Методи дослідження. Дослідження здійснювалося з використанням методів аналізу, синтезу, теоретичного узагальнення, педагогічного спостереження в освітньому процесі з іноземної мови для академічних цілей в процесі підготовки докторів філософії галузей знань: 01 – Освіта; 03 – Гуманітарні науки; 05 – Соціальні та поведінкові науки; 07 – Управління та адміністрування; 08 – Право; 09 – Біологія; 10 – Природничі науки; 11 – Математика та статистика; 19 – Архітектура та будівництво; 22 – Охорона здоров’я; 23 – Соціальна робота; 2 – Міжнародні відносини Волинського національного університету імені Лесі Українки [8].

Виклад основного матеріалу дослідження. «Іноземна мова для академічних цілей» є одним із освітніх компонентів циклу загальної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки. Його вивчення спрямоване на формування у майбутніх докторів філософії академічних та професійно-орієнтованих комунікативних компетентностей для забезпечення ефективного спілкування в науковій та професійній сферах, конкурентоспроможності на національному та міжнародному рівнях, розширення можливості для академічної та освітньої інтеграції в світове наукове середовище [8]. З-поміж фахових компетентностей докторів філософії виокремлюють здатність вести наукову дискусію іноземними мовами, отримувати й оцінювати інформацію в галузі професійної діяльності із зарубіжних джерел та навичками редагування та перекладу наукових текстів [8].

Якість опрацювання наукових текстів прямо пропорційно залежить від ступеня розвиненості інтелектуальних умінь та навичок, зокрема з усіх видів читання наукових джерел, а також з усного й писемного наукового мовлення. Здобуті навички та вміння наукової обробки текстів (переклад,

конспектування, анотування, реферування) уможливають застосування зарубіжних джерел при оволодінні спеціальністю і сприяють професійному вдосконаленню [7, с. 507–508].

Насамперед, розглянемо вправи, присвячені різним видам читання. Залежно від комунікативної мети, читання може бути ознайомлювальне, переглядове, вивчаюче чи поглиблене [4, с. 377–378], а також аналітико-критичне, творче [6, с. 11].

Ознайомлювальне читання – передбачає загальне ознайомлення із змістом тексту та вияв його основної ідеї. Переглядове читання – спрямовується на попереднє ознайомлення із книгою і виділення ключових слів, зокрема в анотації, змісті, передмові/вступі, окремих частинах тексту. Поглиблене читання – це детальне опрацювання наукового тексту, його аналіз та оцінка: виписування понять з їх поясненням; неодноразове перечитування окремих частин у тексті. Аналітико-критичне, творче читання – спрямовується на постановку різного типу питань до тексту, сортування наукового матеріалу під певним кутом зору, коментарі до фрагментів наукового тексту, його рецензування [6, с. 11].

Особливостями ознайомлювального читання є високий темп ознайомлення з усім текстом, точність розуміння основного змісту та найбільш суттєвих деталей. Наприклад:

(1) Skim the text and decide which sentence best summarises the main idea [12, p. 16].

Переглядове читання передбачає наявність умінь швидко переглянути текст для того, щоб знайти потрібну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу, намагаючись зрозуміти її повністю або основний зміст – залежно від конкретної комунікативної мети. Наприклад:

(2) Scan the text to find the answers to questions 1–5 [12, p. 27].

Метою вивчаючого читання є досягнення максимально повного і точного розуміння інформації тексту і критичного осмислення цієї інформації. Наприклад:

(3) Read the first extract, *Culture at two levels*, and decide whether the following statements accurately report what the writer says (✓) or not (×). If they are not accurate reports, explain why they are wrong [12, p. 54].

Вміння читати і розуміти текст, аналізувати його, читати написане критично, а також формулювати індивідуальну, авторську і конкретну позицію є основою академічного письма [6, с. 7]. Для вироблення навичок критичного мислення, яке формує вміння аналізувати та робити самостійні висновки, розвивати культуру діалогу, використовують прийом критичного читання, яке орієнтує читача на цінності автора тексту. Критичне мислення, на думку української дослідниці С. О. Ганаби, є системою суджень, яка ґрунтується на здатності виявляти причинно-наслідкові зв'язки, верифікувати інформацію, відокремлювати факти від думок і припущень, водночас блокуючи одностороннє, догматичне сприйняття світу [1, с. 29–30]. Наприклад, розвитку критичного мислення через читання сприятиме така вправа:

(4) In pairs, follow the three stages suggested to help you read critically an extract from one of the sources referred to in the essay.

Stage 1: Before you read

Use information on the front and back cover of a book to find out what you can about the text, the writer and their writing purpose.

1. What kind of text is it (e.g. textbook, report)?
2. What authority (e.g. experience or qualifications) does the writer have to talk about the subject?
3. Who is the book written for?
4. What general position does the writer take in the book?

Stage 2: As you read

As you read, critically evaluate the claims made by the writer (a–f). For each claim, ask yourself the following questions.

1. Is the claim fact or opinion?
2. Are claims supported by evidence where they should be?
3. Where evidence is provided, is this convincing?
4. Where opinions are given, do you agree with them?

Stage 3: After you read

Ask yourself questions about the text and the writer.

1. What is the writer's position in the extract?
2. Did you get enough information from your reading to decide whether or not you agree with the writer?
3. Are you convinced by what the writer has said? [12, p. 98–99].

Критично мисляча людина повинна вміти наводити аргументи та докази, висловлюючи свою точку зору. Для розвитку цього вміння автори підручника пропонують такі вправи:

(5) You are going to take part in a discussion on the advantages and disadvantages of having a national minimum wage. In pairs, decide which of the following statements can be used as arguments for (F), and which can be used as arguments against (A) having a national minimum wage [12, p. 115];

(6) In pairs, discuss what kind of evidence or support might be found in the following references taken from the text. For example, Mitchell (2000) (lines 1–2) [12, p. 113].

Успіх у формуванні навички академічного читання багато в чому залежить від словникового запасу, а також від умінь здобувача освіти вдумливо й швидко аналізувати лексику, з'ясовувати значення слів за контекстом [7, с. 505]. Тому важливо приділяти увагу таким аспектам:

1) способам визначення контекстуального значення слів:

(7) If you find a word in a text that you don't understand, you can use the context to help you. Look at this extract from the text in 2.3. Before you look up the word *woes* in a dictionary, follow steps 1–5 [12, p. 18];

(8) Try to infer the meaning of the words in bold from context using the strategy introduced in Unit 1, 5.1. Use a dictionary to check your answers [12, p. 28];

2) словотворові:

(9) Read the definitions and complete the words using the prefixes (1–10) in 4.1 [12, p. 37];

(10) In pairs, complete the table with words from the same family in the other columns where possible. Use a dictionary to check your answers [12, p. 52];

3) синонімії й антонімії:

(11) Match the words (1–3) to the synonyms (a–c) using the strategy in 5.1 [12, p. 18];

(12) What words are used in the text in 2.2 as the opposites of the following words? Look back at the text to check your answers [12, p. 131];

4) утворенню словосполучень:

(13) Complete the following collocations using adjectives from 4.1 [12, p. 57];

(14) Match the verbs in the box to the nouns to make typical verb–noun collocations. These verb–noun collocations occur in the text you read in 2.3 on pages 16–17 [12, p. 25];

5) утворенню речень:

(15) Complete the following sentences by underlining the most appropriate words in italics [12, p. 23];

(16) Complete the following sentences with the verbs in the boxes [12, p. 61].

Формуванню навичок вивчаючого читання підпорядковується вся робота над текстом. У підручнику можна виокремити такі чотири групи вправ: інформаційно-змістові, структурно-композиційні, лексико- та граматико-стилістичні, редагування.

Інформаційно-змістові вправи забезпечують оволодіння змістовою складовою тексту, вчать визначати тему й основну думку тексту. Наприклад:

(17) Skim the text and decide which sentence best summarises the main idea [12, p. 16];

(18) Read the following extracts from the text in 2.3. Is the second sentence in each extract a *reason for* or a *consequence of* something described in the first sentence? How do you know? [12, p. 17];

Структурно-композиційні вправи сприяють розвитку вмінь систематизувати зібраний матеріал, добирати й виділяти з тексту потрібні засоби для зв'язку речень, членувати текст на логічно завершені частини. Наприклад:

(19) Combine the sentences using a variety of cause-effect expressions from 10.1 [12, p. 122];

(20) Put the following sentences in order to make a first draft of an introduction to an essay with the title *To what extent does the media influence how the general public views scientists and their work?* [12, p. 22].

Лексико та граматико-стилістичні вправи підводять здобувачів освіти до розуміння, що добір слів і синтаксичних конструкцій зумовлюється темою і основною думкою тексту. Ці вправи вчать вживати найбільш доцільні мовні засоби для вираження власної думки. Наприклад:

(21) Compare the following extracts from the text in 2.2 on pages 111–112, which use the passive voice, with the equivalent sentence in the active voice. Why do you think the passive voice was chosen in the text? [12, p. 120];

(22) In pairs, look at the following extracts from reports of research on language learning. Identify four

grammatical forms that are used to refer to figures and tables [12, p. 134];

Вправи на редагування наукового тексту мають на меті сформувати уміння дослідника удосконалювати власні висловлення, тексти, вчать помічати недоречно вжиті слова, граматичні форми чи синтаксичні конструкції, непослідовність викладу у тексті. Наприклад:

(23) Find and correct five mistakes with adjectives ending in *-ic* and *-ical* in these extracts from students' writing [12, p. 53];

(24) Correct the following examples from student's writing [12, p. 109].

Здобувачу вищої освіти важливо демонструвати обізнаність з публікаціями інших дослідників, підтверджувати власні аргументи висловами з інших джерел. Потрібно обов'язково давати посилання на кожну цитату, запозичену думку, цифру, приклад – на того автора, у якого вони запозичені. Наявність посилань характеризує етику дослідника, його порядність щодо наукової спільноти. Відсутність посилань змушує розглядати роботу як плагіат [9, с. 26]. У підручнику запропоновані вправи, які вчать оформлювати цитати і робити посилання, наприклад:

(25) Read the conventions for including quotations in your writing in Appendix 2, page 167 and then revise the following extracts from student essays to include the quotations [12, p. 79];

(26) Which of the following extracts do you think are common knowledge (CK), and which do you think need references (R) to information sources? [12, p. 48];

Слід звернути увагу на перефразування, що передбачає часткову зміну (скорочення, об'єднання, заміну, згрупування та інші подібні процедури) окремих фрагментів тексту первинного документу [3, с. 29]. Наведемо приклади вправ для розвитку умінь перефразування:

(27) The following information comes from a university website where information is given about paraphrasing. In pairs, think of three advantages of using paraphrases as opposed to quotations in your academic writing [12, p. 77];

(28) Read the following paraphrase of the text in 9.1b. Then, using the notes you made in b and c, write your own paraphrase using guidelines in Step 4 [12, p. 4].

У підручнику значне місце відводиться написанню есе, оскільки це дозволяє здобувачу вищої освіти навчитися чітко і грамотно формулювати думки, структурувати інформацію, використовувати основні поняття, виділяти причинно-наслідкові зв'язки, ілюструвати досвід відповідними прикладами, аргументувати свої висновки. Наприклад:

(29) Write an introduction to an essay with the title *To what extent should large international companies make acting in a socially responsible manner more of a priority than increasing their profits?* (You saw the opening sentences of the body of this essay in 9.3) [12, p. 23];

(30) Complete the following skeleton of the body of an essay using the claims in 12.1. Two of the answers have been written for you [12, p. 34].

Науковий текст повинен бути максимально точним і чітким. У ньому варто уникати повторів. Для цього застосовуються такі вправи:

(31) It can be good style to avoid repeating words and phrases. Which words in the text have a similar meaning to the words in bold? The first letter is given to help you. Look back at the text to check your answers [12, p. 114].

(32) Write a second draft of the introduction in 10.2. Avoid repetition by using substitute words (as you saw in 10.1) and by deleting unnecessary parts [12, p. 23].

Підготовка до написання есе передбачає ознайомлення здобувача освіти з літературою з обраної теми, яка віддзеркалює різні підходи до проблеми і надає здобувачу освіти можливість виробити власну позицію і систему аргументації. Наведемо приклади вправ, які вчать опрацюванню літературних джерел:

(33) Which of the sources (A–D) would it be appropriate to refer to in your essay? [12, p. 14];

(34) Are there any of these text types that you would not refer to in your academic writing? [12, p. 15].

Невід’ємною умовою опрацювання літературних джерел є супровід прочитаного письмовими записами. Завдяки цьому стає можливим краще зрозуміти й засвоїти прочитане; відновити в пам’яті те, що забулось; проаналізувати прочитане; відібрати найважливіші фрагменти інформації, які потрібні для дослідження. До прикладу, у підручнику є такі вправи:

(35) In pairs, think about strengths and weaknesses of each of the following note type.

1. Tabular notes: notes are organized in a table.

2. Diagrammatic notes: notes are connected by lines; key words may be put in boxes.

3. Highlighting notes: the most important words in the text are highlighted or underlined.

4. Margin notes: notes are written in the margin of the book, article, etc.

5. Linear notes (handwritten / word processed): notes are handwritten, or typed, as normal text; line spacing and underlining may be used to show text organization, key words, etc. [12, p. 45];

(36) In pairs, you are going to report back on the main ideas in the extract. Read the text in detail and make relevant notes [12, p. 142].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз вправ на види академічного читання показав, що при ознайомлювальному читанні розвивається вміння дослідника зрозуміти основну інформацію в науковому тексті, ідею автора; при переглядовому читанні об’єктами контролю стають вміння знайти необхідну інформацію, ключові слова, визначити тему наукового тексту; при вивчаючому читанні перевіряються вміння повно й точно зрозуміти як основну, так і другорядну інформацію, вміння інтерпретувати думки, робити висновки тощо; при аналітико-критичному читанні формуються навички критичного мислення. Рівень розвитку навичок академічного читання майбутніх докторів філософії визначається у процесі постійного спостереження та аналізу зазначених аспектів.

Формування актуальної парадигми навчання академічного читання сприяє активізації дослідницької діяльності здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, що включає пошук та аналіз інформації із зарубіжних джерел з теми наукового дослідження, ефективне спілкування в науковій та професійній сферах, публікацію матеріалів власного дослідження за кордоном, участь у міжнародних конференціях, опанування методів наукового пізнання у процесі самовдосконалення майбутніх докторів філософії та написання власного наукового дослідження. Перспективним вбачаємо дослідження різних видів вправ для активізації дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ганаба С. О. Стратегії розвитку критичного та креативного мислення : навч. посібник. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2021. 128 с.

2. Льченко О. М. Про деякі маркери етикетизації англomовного наукового дискурсу (досвід компонентного аналізу). *Вісник Житомирського державного педагогічного університету*. 2001. Вип. 8. С. 120–126. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/1045/1/01iomfnd.pdf> (дата звернення 21.06.2023 р.).

3. Колоїз Ж. В. Науковий стиль української мови : [практикум]. Кривий Ріг : КДПУ, 2017. 114 с.

4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

5. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів : навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти / Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук’янченко, А. А. Юмрукуз. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2018. 201 с.

6. Ревуцька С. К., Зінченко В. М. Академічне письмо : навч. посібник. Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2019. 130 с.

7. Сазанович Л. В. Формування навичок академічного письма на заняттях з англійської мови в медичному ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 504–509.

8. Силабус нормативного освітнього компонента «Іноземна мова для академічних цілей». Волинський національний університет імені Лесі Українки : веб-сайт. URL : https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2023-04/OK2_Силабус_Інозем%20мова.pdf (дата звернення 21.06.2023 р.).

9. Сурмін Ю. П. Наукові тексти: специфіка, підготовка та презентація : навчально-методичний посібник. Київ : НАДУ, 2008. 184 с.

10. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (23.03.2016 р. № 261). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення 21.06.2023 р.).

11. Чернякова Ж. Формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії у процесі докторської підготовки. *Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 465–492. URL :<http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/10837> (дата звернення 21.06.2023 р.).*

12. Hewings M. Cambridge Academic English. B2 Upper Intermediate. Student's Book. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 176 p.

REFERENCES

1. Hanaba, S. O. (2021). Stratehii rozvytku krytychnoho ta kreatyvnoho myslennia: navchalnyi posibnyk [Strategies for the development of critical and creative thinking]. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU. [in Ukrainian]

2. Ilchenko, O. M. (2001). Pro deiaki markery etyketyzatsii anhlomovnoho naukovoho dyskursu (dosvid komponentnoho analizu) [On some etiquette markers in Anglo-American scientific discourse in light of componential analysis]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. 8. 120–126. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/1045/1/01iomfnd.pdf>. [in Ukrainian]

3. Koloiz, Zh. V. (2017). Naukovyi styl ukrainskoi movy : [praktykum] [Scientific style of the Ukrainian language]. Kryvyi Rih : KDPU. [in Ukrainian]

4. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. et al., Nikolaieva, S. Yu. (Eds.) (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv : Lenvit. [in Ukrainian]

5. Yeremenko, T. Ye., Trubitsyna, O. M., Lukianchenko, I. O., Yumrukuz, A. A. (2018). Navchannia chytannia anhliskoiu movoiu studentiv movnykh fakultetiv [Teaching students of language faculties to read in English]. Navchalnyi posibnyk z kursu metodyky vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity. Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho. Odesa. [in Ukrainian]

6. Revutska, S. K., Zinchenko, V. M. (2019). Akademichne pysmo: navchalnyi posibnyk [Academic Writing]. Kryvyi Rih : DonNUET. [in Ukrainian]

7. Sazanovych, L. V. (2014). Formuvannia navychok akademichnoho pysma na zaniattiakh z anhliskoi movy v medychnomu VNZ [Formation of academic writing skills in English classes at a medical university]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 34. S. 504–509. [in Ukrainian]

8. Volynskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky. (2023). Sylabus normatyvnoho osvitnoho komponenta “Inozemna mova dlia akademichnykh tsilei” [Syllabus of the normative educational component “Foreign language for academic purposes”]. Retrieved from https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2023-04/OK2_Sylabus_Inozem%20mova.pdf. [in Ukrainian]

9. Surmin, Yu. P. (2008). Naukovi teksty: spetsyfika, pidhotovka ta prezentatsiia : navchalno-metodychnyi

posibnyk [Scientific texts: specificity, preparation and presentation]. Kyiv : NADU. [in Ukrainian]

10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia poriadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk u vyshchyykh navchalnykh zakladakh (naukovykh ustanovakh)» (23.03.2016 № 261). [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On approval of the procedure for the preparation of higher education applicants for the degree of Doctor of Philosophy and Doctor of Sciences in higher educational institutions (scientific institutions)”]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

11. Cherniakova, Zh., Sbrueva, A. A. (Ed.) (2021). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnih doktoriv filosofii u protsesi doktorskoi pidhotovky [Formation of research competence of future doctors of philosophy in the process of doctoral training]. Teorii ta tekhnologii innovatsiynoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola: monohrafiia. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 465–492. Retrieved from <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/10837>. [in Ukrainian]

12. Hewings, M. (2012). Cambridge Academic English. B2 Upper Intermediate. Students Book. Cambridge : Cambridge University Press. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОЛЯДА Еліна Калениківна – кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: актуальна парадигма навчання академічного читання англійською мовою здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

КАЛИНОВСЬКА Ірина Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: актуальна парадигма навчання академічного читання англійською мовою здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOLIADA Elina Kalenykivna – Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Conversational English Department Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: current paradigm for teaching academic reading in English to students of third (educational and research) higher education level.

KALYNOVSKA Iryna Mykolaivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Conversational English Department Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: current paradigm for teaching academic reading in English to students of third (educational and research) higher education level.

Стаття надійшла до редакції 12.07.2023 р.

УДК 784:[378:37.011.3-051:78]

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-213

КОСЯК Людмила Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри методики

музичного виховання, співу та хорового диригування

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1916-9741>

e-mail: mila.kosyak@gmail.com

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ РЕЗОНАНСНОГО СПІВУ

У статті висвітлені дидактичні умови, які ефективно впливають на формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу. Це такі умови як: використання у вокальній підготовці майбутніх фахівців системи методів, прийомів і вправ з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату; стимулювання вокально-слухового самоконтролю студента щодо резонансних процесів голосоутворення під час співу; забезпечення систематичної й послідовної самостійної роботи студента над оволодінням технології резонансного співу.

Для впровадження першої дидактичної умови у навчальний процес автор пропонує: знайомити студентів з особливостями використання технології резонансного співу; використовувати на заняттях з дисципліни «Вокальний клас» систему методів, прийомів і вправ з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату.

За умови дотримання другої дидактичної умови майбутні вчителі музичного мистецтва здобувають навички вокально-слухового самоконтролю у процесі освоєння технології резонансного співу. У статті подана характеристика компонентів вокально-слухового самоконтролю: слухового, м'язового, вібраційного та емоційного. Студенти повинні вміти пояснити, орієнтуючись на психофізіологічні засоби вокально-слухового самоконтролю, свої слухові, м'язові, вібраційні й емоційні відчуття під час співу.

Теоретичним підґрунтям для визначення третьої дидактичної умови стали роботи фахівців, присвячені проблемі організації студентської самостійної діяльності у ЗВО.

На заняттях з вокального класу викладач повинен пропонувати студентам завдання для самостійного виконання, спрямовані на пошук необхідних тембрових якостей та польотності голосу, що досягаються завдяки технології резонансного співу. Забезпечення систематичної й послідовної самостійної роботи студентів над оволодінням технології резонансного співу, на думку автора статті, повинно стати невід'ємною частиною навчального процесу.

Ключові слова: дидактичні умови, вокальні вміння, вокальні технології, технологія резонансного співу, вокально-слуховий самоконтроль, компоненти вокально-слухового самоконтролю.

KOSYAK Lyudmyla Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor,

assistant professor of the Department

Methods of Musical Education,

Singing and Choral Conducting of

Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1916-9741>

e-mail: mila.kosyak@gmail.com

DIDACTIC CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VOCAL SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS WITH THE USE OF RESONANCE SINGING TECHNOLOGY

The article highlights the didactic conditions that effectively influence over the formation of vocal skills of future music teachers with the use of resonance singing technology. These conditions are the following: the use of a system of methods, techniques and exercises for the vocal training of the future specialists in order to activate the resonant characteristics of the vocal apparatus; stimulation of a student's vocal and hearing self-control in respect of the resonant processes of vocalization during singing; provision of systematic and consecutive independent work of a student to master the resonance singing technology.

To introduce the first didactic condition into the educational process, the author suggests: to acquaint students with the peculiarities of the use of resonance singing technology; to use a system of methods, techniques and exercises in the lessons of the discipline «Vocal Class» in order to activate the resonant properties of the vocal apparatus.

In case of compliance with the second didactic condition, the future music teachers acquire the skills of vocal and hearing self-control in the process of mastering of the resonance singing technology. The article shows the characteristics of the components of the vocal and hearing self-control: hearing, muscular, vibrational and emotional. The students should be able to explain, focusing on psychophysiological means of vocal and hearing self-control, their hearing, muscular, vibrational and emotional sensations during singing.

The theoretical basis for the definition of the third didactic condition were the works of the specialists, devoted to the problem of organization of the students' independent activities in the higher educational institutions.

In vocal classes, a teacher should offer students tasks for independent performance, aimed at the search of the necessary timbre qualities and voice fluency, achieved due to the resonance singing technology. According to the author's opinion, the provision of the systematic and consecutive independent work of the students for mastering of the resonance singing technology should become an integral part of the educational process.

Key words: didactic conditions, vocal skills, vocal apparatus, vocal technology, resonance singing technology, vocal and hearing self-control, components of the vocal and hearing self-control.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування вокальних навичок з використанням сучасних методик і технологій є невід'ємною частиною процесу розвитку вокальних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва. Саме тому у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців актуальним є питання вибору дидактичних умов, які ефективно впливають на формування вокальних умінь студентів-музикантів і забезпечують високий рівень володіння технікою виконання й передачі емоційно-образного змісту вокальних творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування вокальних умінь майбутніх фахівців музичного мистецтва завжди була у полі зору науковців і займала чільне місце в їхній дослідницькій діяльності. Важливі питання вокальної підготовки розглядали у своїх працях такі корифеї як: Л. Дмитрієв, Д. Люш, Ю. Юцевич, а також сучасні українські дослідники: В. Антонюк, Н. Гребенюк, О. Довгань, Н. Дрожжина, Є. Зигало, О. Козій, В. Костюкова, Л. Косяк, Н. Овчаренко та ін.

У науково-методичній літературі з вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дослідження вокальної анатомії та вокальної фізіології є дуже рідкісними. Дослідники, які займаються питаннями постановки голосу, рідко наголошують на фізіологічних аспектах розвитку голосового апарату студентів. Невелика кількість педагогів спирається у своїй професійній діяльності на принцип використання резонаторних можливостей всього організму людини. Практика показала, що такий підхід не надто плідний для розвитку та ефективного формування голосу майбутніх учителів музичного мистецтва.

Мета статті – теоретично обґрунтувати дидактичні умови формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на дослідження багатьох науковців, ми припустили, що формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу буде успішним, якщо дотримуватися таких дидактичних умов:

- 1) використання у вокальній підготовці майбутніх фахівців системи методів, прийомів і вправ з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату;
- 2) стимулювання вокально-слухового самоконтролю студента щодо резонансних процесів голосоутворення під час співу;
- 3) забезпечення систематичної й послідовної самостійної роботи студента над оволодінням технології резонансного співу.

Теоретичним підґрунтям для визначення *першої дидактичної умови* стали дослідження Л. Дмитрієва, Є. Зигало, О. Прядко, С. Рігса та І. Цуканової.

Світові педагоги вокальної майстерності та автори вокальної педагогіки пропонують безліч вокальних умінь і навичок, які є основою вокальних технік та технологій. Серед найбільш відомих вокальних навичок: співацьке дихання, інтонування, атака звуку, звукоутворення, дикція, артикуляція, звуковедення, володіння головним і грудним резонаторами.

Мистецтво співу починається з правильного дихання, яке є одним із найважливіших факторів здорового життя. Спів – найкраща дихальна вправа: тренуються дихальні м'язи, покращується дренаж бронхів, збільшується об'єм легенів. Уміння контролювати дихання допомагає керувати усім тілом. Правильне дихання стимулює роботу серця, мозку, нервової системи, полегшує багато недуг людини [2]. «У процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, – на думку О. Прядко, – можна застосовувати методи впливу на співацьке дихання, спрямовані на формування швидкого, глибокого вдиху та рівномірного, подовженого видиху, вироблення навички відчуття опори звуку, вироблення навички підтримки стабільного рівня підкладкового тиску повітряного стовпа» [8, с. 229].

Розглядаючи проблему нечистої інтонації, Л. Дмитрієв серед причин називає не лише недостатній рівень розвитку музичного слуху, а й позиційну неточність, що виникає через неправильне використання тембру, призводячи до фальшивого співу [1]. Тому, на основі розвитку музичного слуху, дослідник передбачає покращення вокальних даних.

Основою роботи над точністю інтонування Л. Дмитрієв вважає систематичну роботу над звукоутворенням та атакою звуку. Зниження якості звуку відбувається через втрату відчуття опори. Для відпрацювання точності інтонування він рекомендує використовувати вправи для початківців, які не є складними, оскільки увага в них повинна бути зосереджена тільки на голосоутворенні. Ці вправи входять до навчальної частини вокальних занять і передбачають відпрацювання звичних навичок, що вимагає від виконавця такої ж самої концентрації, як і від роботи над вокальними творами [1].

Вокальна технологія С. Рігса «Спів у розмовній позиції» розкриває секрет співу, який полягає у тому, щоб тримати гортань в такому положенні, в якому вона знаходиться під час розмови. Це дозволяє людині використовувати свій голос так само комфортно як під час співу, так і під час розмови. Рот і горло поводяться однаково, незалежно від регістру чи гучності [9].

Спів у розмовній позиції – це спів, коли голос працює без зусиль. Він не дозволяє м'язам поза гортані втручатися в процес звукоутворення. За умови звільнення процесу звукоутворення, звільняється й артикуляція, і, в результаті, слова співаються легко і виразно. Коли гортань розслаблена, резонатор залишається стабільним. Це дозволяє голосу підтримувати належний баланс високих, середніх і низьких гармонічних складових незалежно від діапазону, в якому співає людина. Цю задачу можна вирішити за допомогою спеціальних вправ, наведених С. Рігсом у його методіці. Згідно з його методикою, високі звуки повинні відчуватися в голові – це створює високу звукову позицію, яка дуже важлива для керування співацьким процесом. Низькі звуки він пропонує відчувати так, наче вони виходять з рота [9].

Серед вокальних технологій визначне місце займає українська школа вокалу І. Цуканової, яка має назву «ImproviNation». Дослідниця уміло користується багатьма вокальними прийомами і вправами для їх напрацювання. Вона розглядає такі питання як: дихання на опорі, користування грудним і головним регістрами, увага до гортані, вокальні прийоми в різних регістрах, розспівування, розбір твору та його аналіз, робота з мікрофоном, акторська майстерність і виразність виконання. Також авторка знайомить з різними секретами джазового вокалу, поп-вокалу, рок-вокалу, народної, естрадної та академічної манери виконання [6].

Практика показує, що знання студентів закладів вищої музично-педагогічної освіти з питань теорії та методики використання технології резонансного співу, є доволі обмеженими. Тому ми пропонуємо:

- знайомити студентів з особливостями використання технології резонансного співу;
- впроваджувати на заняттях з дисципліни «Вокальний клас» систему методів, прийомів і вправ з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату.

Під час роботи над вправами для розвитку співацького вібрата, дихання та збільшення сили звуку і краси тембру, відбувається активізація резонансних якостей голосового апарату студентів для отримання максимального ефекту під час відтворення звуку. Таким чином, завдяки різним вокальним технологіям, прийомам та вправам, вокальні можливості студентів закладів вищої музично-педагогічної освіти зростають. Ефективне використання системи методів, прийомів і вправ з метою активізації резонансних властивостей голосового апарату у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє успішному формуванню їхніх вокальних умінь.

За умови дотримання *другої дидактичної умови* майбутні вчителі музичного мистецтва здобувають навички вокально-слухового самоконтролю у процесі освоєння технології резонансного співу.

Існує чотири компоненти вокально-слухового самоконтролю: слуховий, м'язовий, вібраційний, емоційний.

Слуховий контроль є невід'ємною частиною вокально-слухового самоконтролю, який надсилає в мозок найважливішу інформацію у співі, але беззастережно довіряти і покладатися на нього не варто, оскільки це може сильно підвести співака, особливо недосвідченого [3]. Однією з причин цього є те, що людина чує власний голос двома способами одночасно: звук доходить до слухового апарату через внутрішні порожнини і ззовні через вуха. Саме тому людина, яка вперше слухає свій аудіозапис, як правило, не впізнає свого голосу. Друга причина криється у звичці недосвідченого співака до постійних акустичних умов, наприклад, знайомої акустики класу. Такий співак, потрапляючи в незвичні акустичні умови, не може відразу налагодити саморегулювання.

Якщо слух стоїть на першому місці серед зворотних зв'язків, які беруть участь у контролі за голосоутворенням майбутнього вчителя музичного мистецтва, то на друге місце, слід поставити м'язові відчуття – м'язовий самоконтроль. Як показує практика, співаки, контролюючи свій спів в основному на слух, сильно залежать від акустичних умов, в яких доводиться співати. Зміна акустичних умов заважає їм точно здійснювати контроль над голосом. В різних умовах вони співають по-різному: те що вдається в класі, може не вдатися на сцені у зв'язку зі зміною умов слухового самоконтролю. У таких співаків слабо розвинене м'язове відчуття і м'язова пам'ять, що заважає їм добре засвоювати вокальні уміння і міцно утримувати їх у пам'яті. Тому виконавець повинен заздалегідь ознайомитися з акустикою приміщення, а педагог проконтролювати його.

Цінність м'язових прийомів полягає в тому, що за їх допомогою вдається свідомо виправляти недоліки і одразу поліпшувати якість звучання голосу. Головне, щоб застосування м'язових прийомів здійснювалося без насильства над голосовим апаратом, без настирливого нав'язування прийому заради прийому.

З перерахованих вище вокально-слухових відчуттів (слухових і м'язових) необхідно торкнутися ще одних особливо важливих відчуттів у співі, а саме – вібраційних, звідси вібраційний самоконтроль. Ці відчуття особливо важливі під час співу, оскільки саме вони впливають на тембр голосу, його неповторність, унікальність, його красу та яскравість.

Найсильнішими (при правильному налаштуванні) є вібраційні відчуття співаків в області обличчя, голови, грудей і у всьому тілі. Саме тому все мистецтво співу полягає в тому, щоб перекласти зусилля з виробництва звуку з голосових зв'язок на резонатори, максимально звільнити гортань і голосові зв'язки від напруги і, разом з тим, максимально активізувати резонатори.

Останній компонент вокально-слухового самоконтролю – емоційний. Спів – це своєрідна форма вираження емоцій і контролю над ними, тому досвідчений вокальний педагог з метою управління співацьким процесом привертає образ та емоцію. Виконання вправ, вокалізів, романсів, арій, пісень завжди вимагає певної внутрішньої емоційної налаштованості, без якої неможливе

правдиве передання змісту вокального твору. Навіть спів без слів вимагає музично-інтонаційної виразності та емоційності. Однак, «безконтрольні» емоції початківців часто заважають вокально-технічній та виконавській роботі. Тому емоційність студента повинна підкорятися його волі, дисципліні, контролю, почуттю художньої міри у виконанні [3].

На важливу роль емоцій як фактора, інтегруючого творчі процеси у вокальному мистецтві, вказувала також Г. Панченко у своїй монографії «Творчі здібності майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія і практика» [7].

На думку Д. Люша, навички емоційного самоконтролю допомагають вокалісту повною мірою оволодіти технікою співу. У своїй книзі «Розвиток і охорона співацького голосу» він пише, що «вершиною самоконтролю є вміння стежити за собою, як би з боку, вся увага, при цьому, приділяється тільки задля створення художнього образу» [4, с. 42].

Вокально-слуховий самоконтроль студента має ґрунтуватися на вокальному слухові самого виконавця, який самостійно оцінює якість власного співу, правильність формування звуку, якість звучання, музикальність і художність виконання, роботу окремих частин голосового апарату, ступінь їх участі у звукоутворенні. Студенти повинні вміти пояснити, орієнтуючись на психофізіологічні засоби вокально-слухового самоконтролю, свої слухові, м'язові, вібраційні й емоційні відчуття під час співу. Для цього ми пропонуємо записувати виконання вокального твору на диктофон, а після прослуховування – робити його самостійний вокально-слуховий аналіз.

Аналіз власної вокально-виконавської діяльності студентів на основі психофізіологічних засобів вокально-слухового самоконтролю та посилення резонансних процесів голосоутворення є, на нашу думку, важливою дидактичною умовою успішного формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Теоретичним підґрунтям для визначення *третьої дидактичної умови* стали роботи фахівців, присвячені проблемі організації студентської самостійної діяльності у ЗВО.

Самостійна робота студентів, яка використовується у процесі навчання – це така робота, що виконується без безпосередньої участі викладача, але за його завданням у спеціально наданий для цього час. У процесі самостійної діяльності студенти прагнуть досягти поставленої мети, докладаючи свої зусилля і виражаючи в різних формах результати розумових, фізичних або розумово-фізичних дій [5].

На наш погляд, забезпечення систематичної й послідовної самостійної роботи студентів над оволодінням технології резонансного співу, повинно стати невід'ємною частиною навчального процесу. Для її успішного виконання необхідно спланувати обсяг самостійної роботи студентів, додавши прослуховування вокальних творів у виконанні видатних співаків для того, щоб їх можна було порівняти з власною виконавською інтерпретацією цих творів. Самостійна робота

повинна залишатися важливою для творчих студентів, оскільки вона не тільки підтримує дисципліну, але й сприяє формуванню освітньої та професійної компетентності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблеми, знаходити конструктивні рішення тощо.

На заняттях з вокального класу викладач має пропонувати завдання для самостійного виконання, спрямовані на пошук необхідних тембрових якостей та польотності голосу, що досягається завдяки технології резонансного співу. Усвідомлення та почуття резонансу виникають на основі відчуттів і сприймань в рамках загальних законів мислення, які були засвоєні під час занять з викладачем, який розуміється на технології резонансного співу. Тому найкраще давати студентам самостійні завдання на вібраційні відчуття, розслаблення, співацьке дихання, уяву.

Вважаємо, що самостійна вокально-виконавська діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу базується на засадах самосвідомості, творчої активності та індивідуальності. Принципи свідомо-творчої активності включають усвідомлене ставлення до вокальної діяльності, розуміння необхідності подолання труднощів у навчальному процесі, надбанні знань, умінь та навичок співу. Це сприяє формуванню інтересу до вокального мистецтва та розвитку вокального слуху в процесі резонансного співу. Принцип індивідуальності полягає в унікальності співацького голосу кожного студента, адже завдання співака – пошук індивідуального унікального звучання, оригінальність манери виконання, яку можна удосконалити завдяки технології резонансного співу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що ми окреслили лише деякі аспекти вирішення проблеми формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу, а саме: впровадження у навчальний процес дидактичних умов, урахування яких може підняти рівень сформованості цих умінь. У перспективі подальших наукових розвідок залишилась нерозглянутою низка питань щодо: впливу педагогічних умов на розвиток вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу; ролі резонаторної системи голосового апарату для отримання акустичного ефекту при голосо- та звукоутворенні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики : учеб. пособ. для муз. вузов. Москва : Музыка, 1968. 675 с.
2. Зигало С. А. Формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу : магістерська робота / наук. кер. – канд. пед. наук, доцент кафедр. метод. муз. вихов., співу та хоров. дириг. Л. І. Косяк. Кривий Ріг, 2022. 90 с.
3. Косяк Л. І. Методичні аспекти формування навичок вокально-слухового самоконтролю у майбутніх учителів музичного мистецтва в класі постановки голосу.

Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / гол. ред. докт. пед. наук, проф. Бакум З. П. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2015. Вип. 45. С. 35–41.

4. Люш Д. В. Розвиток і охорона співацького голосу. Київ : Музична Україна, 1988. 138 с.

5. Мережко Ю. В., Киченко Т. О. Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 26. С. 75–82.

6. Офіційний YouTube-канал співачки Rulada (Цуканова І. П.) : веб-сайт. URL : <https://www.youtube.com/c/RULADA> (дата звернення – 07.03.2023).

7. Панченко Г. П. Творчі здібності майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія і практика : монографія. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 176 с.

8. Прядко О. М. Формування навичок співацького дихання у майбутніх педагогів-музикантів на заняттях з вокалу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 225–230.

9. Riggs S. *Singing for the Stars* : Book and Online Audio. California : Alfred Publishing, 1992. 96 p.

REFERENCES

1. Dmitriyev, L. B. (1968). *Osnovy vokal'noy metodiki*. [Fundamentals of vocal technique]. Moskva. [in Russian]

2. Zygalo, YE. A. (2022). *Formuvannya vokal'nykh umin' maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva z vykorystannyam tekhnolohiyi rezonansnoho spivu*. [Formation of vocal skills of future music teachers using resonance singing technology]. Kryvyi Rih. [in Ukrainian]

3. Kosyak, L. I. (2015). *Metodychni aspekty formuvannya navychok vokal'no-slukhovoho samokontrolyu u maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v klasi postanovky holosu*. [Methodical aspects of the formation of vocal-auditory self-control in future music teachers in the class of voice production]. Kryvyi Rih. [in Ukrainian]

4. Lyush, D. V. (1988). *Rozvytok i okhorona spivats'kogo holosu*. [Development and protection of the singing voice]. Kiyiv. [in Ukrainian]

5. Merezhko, YU. V., Kychenko, T. O. (2019). *Formuvannya navychok samostiyanoi roboty maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zanyattiyakh z postanovky holosu*. [Formation of independent work skills of future music teachers in classes on voice production]. [in Ukrainian]

6. Ofitsiyyny YouTube-kanal spivachky Rulada (Tsukanova I. P.) : веб-сайт. URL : <https://www.youtube.com/c/RULADA> [in Ukrainian]

7. Panchenko, H. P. (2020). *Tvorchi zdibnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva: teoriya i praktyka*. [Creative abilities of the future music: theory and practice]. Melitopol'. [in Ukrainian]

8. Pryadko, O. M. (2013). *Formuvannya navychok spivats'koho dykhannya u maybutnikh pedahohiv-muzykantiv na zanyattiyakh z vokal'u*. [Formation of singing breathing skills in future music teachers during vocal classes]. [in Ukrainian]

9. Riggs, S. (1992). *Spiv dlya zirok*. [Singing for the Stars]. Kaliforniya. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСЯК Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: формування вокальної культури здобувачів загальної середньої та вищої освіти; особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; аксіологічний підхід до музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSYAK Lyudmyla Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, assistant professor of the Department Methods of Musical Education, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: formation of vocal culture of students of general secondary and higher education; features of the professional training of future teachers of musical art; axiological approach to musical education.

Стаття надійшла до редакції 04.07.2023 р.

УДК 796. 37.037.(091)(477)“19/20”

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-213-217

КОШЛЯК Михайло Анатолійович –

кандидат педагогічних наук,

Президент Федерації дзюдо України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4597-299X>

e-mail: mykhailo.koshliak@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розкрито організаційні аспекти становлення та розвитку фізкультурно-масової роботи з молоддю в кінці ХІХ – на початку ХХ століття.

Встановлено, що у цей період держава більше уваги стала приділяти фізичному вихованню у школах. Міністерство народної освіти випустила низку розпоряджень, основною метою яких стало введення в практику гімназій нових форм загального фізичного розвитку, направлених, у першу чергу, на зміцнення здоров'я і організацію активного відпочинку учнів.

Становлення організації фізкультурно-масової роботи з молоддю наприкінці ХІХ – початку ХХ століття характеризувався напрямками змісту: пропагандистсько-агітаційний (популяризація різних видів спорту, поширення масових спортивних ігор, проведення показових виступів під час масштабних комплексних спортивних змагань); навчальний (формування у молоді в процесі фізкультурно-масових заходів знань про функціональні можливості людського організму та роль фізичного виховання в гармонійному розвитку особистості); спортивний (підготовка та проведення змагань різного рівня, спортивне вдосконалення молоді, досягнення високих спортивних результатів).

Кожний напрям фізкультурно-масової роботи набував властивостей національного через опору на традиційні народні рухливі ігри, поширення видів спорту.

Для кінця XIX – початку XX століття характерним для фізичного виховання було формування гімнастичних систем і поява нових видів спорту. В Україні на цей час склалися дві основні форми організації фізичного виховання – державна і громадська. Державні комітети, комісії, ради здійснювали обов'язкові, планові заняття фізичною культурою за затвердженими державними програмами. Ця форма фізичного виховання охоплювала дошкільні установи, загальноосвітні школи, вищі навчальні заклади, лікувально-профілактичні заклади та ін. Своєю чергою, в основу роботи громадських організацій (профспілки, добровільні товариства туризму й ін.) було покладено власну ініціативу працівників, їхню добровільність.

Ключові слова: фізичного виховання, фізкультурно-масова робота з молоддю, історичний період.

KOSHIAK Mykhailo Anatoliyovych –
Ph. D. in Pedagogy,
President of the Judo Federation of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4597-299X>
e-mail: mykhailo.koshliak@gmail.com

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF PHYSICAL AND MASS WORK WITH YOUTH AT THE END OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURY

The article reveals the organizational aspects of the formation and development of mass physical education work with youth in the late 19th and early 20th centuries.

It was established that during this period the state began to pay more attention to physical education in schools. The Ministry of National Education issued a number of orders, the main purpose of which was to introduce new forms of general physical development into the practice of gymnasiums, aimed, first of all, at strengthening the health and organizing active recreation of students.

The formation of the organization of physical culture and mass work with youth at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries was characterized by the following directions of content: propaganda and agitation (popularization of various types of sports, spread of mass sports games, demonstration performances during large-scale complex sports competitions); educational (formation of youth knowledge about the functional capabilities of the human body and the role of physical education in the harmonious development of the personality in the process of mass physical education activities); sports (preparation and holding of competitions of various levels, sports improvement of youth, achievement of high sports results). Each direction of physical culture and mass work acquired national properties due to the reliance on traditional folk mobile games and the spread of sports.

At the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries, physical education was characterized by the formation of gymnastic systems and the emergence of new types of sports. At that time, two main forms of organization of physical education were formed in Ukraine - state and public. State committees, commissions, and councils conducted mandatory, scheduled physical education classes according to approved state programs. This form of physical education covered preschool institutions, secondary schools, higher educational institutions, medical and preventive institutions, etc.

In turn, the work of public organizations (trade unions, voluntary associations of tourism, etc.) was based on the initiative of employees, their voluntariness.

Keywords: physical education, mass physical education work with youth, historical period.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток фізичного виховання в Україні неможливий без знання й переосмислення історичного досвіду минулого, в якому можна знайти відповіді на питання, що гостро постають перед сучасною системою фізичного виховання. Уточнення окремих принципових положень організації роботи з фізичного виховання молоді на кожному етапі розвитку суспільства та їх об'єктивна оцінка сприяють відновленню істинної, складної і багатогранної картини історико-педагогічного процесу, аналізу малодосліджених чи зовсім недосліджених проблем фізичного виховання, що відкривають невідомі факти минулого вітчизняної науки і культури. Чим ґрунтовнішими і об'єктивнішими будуть наукові дослідження цих проблем, тим ефективніше будуть використані позитивні надбання національного і регіонального досвіду в педагогічній практиці [4; 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел засвідчує певну увагу сучасних дослідників до різних аспектів фізичного виховання молоді. Значний внесок у вивчення історії фізичної

культури та спорту в Україні, її змісту, форм, методів, підготовки педагогічних кадрів фізичного виховання, управління фізкультурно-масовою роботою з молоддю зробили українські вчені-педагоги (О. Безкопильний, І. Бондаренко, В. Вербицький, В. Золочевський, В. Іващенко, Ю. Кирилюк, А. Окопний та ін.). Попри значну увагу вчених до означеної проблеми, питання становлення та розвитку фізкультурно-масової роботи з молоддю в кінці XIX – на початку XX століття залишається малодослідженим.

Мета статті – розкрити організаційні аспекти становлення та розвитку фізкультурно-масової роботи з молоддю в кінці XIX – на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наприкінці XIX – на початку XX століття наука про фізичне виховання досягла значних успіхів. Виникли нові, більш досконалі системи й методи фізичного виховання. За наслідками досліджень лікарів, педагогів, біологів публікуються статті з проблем фізичного виховання. Наукові відкриття допомогли зрозуміти зміни в організмі людини, котрі відбуваються під час занять спортом, а це

дало можливість раціональніше добирати методи й засоби фізичного виховання [7, с. 77].

Разом із соціально-економічними реформами пройшла і реформа народної освіти. У 1864 р. виходить новий «Статут гімназій і прогімназій», за яким вперше гімнастику було внесено до числа навчальних дисциплін у середній школі. Гімнастичні вправи належали до необов'язкових предметів, і займатися ними могли всі охочі, але в позакласні часи. При цьому ст. 51 Статуту зобов'язувала кожену гімназію мати гімнастичні прилади.

Разом з тим, випустивши рекомендації щодо введення гімнастики в навчальний процес середніх шкіл, Міністерство народної освіти зовсім не потурбувалося про організаційну сторону цього питання. До моменту виходу Статуту 1864 р. і положень, пов'язаних з уведенням фізичних вправ, у Міністерстві не існувало ні програми, яка б регламентувала порядок проведення занять, ні методичної літератури, ні матеріальної бази, ні кваліфікованих педагогічних кадрів, фінансової підтримки держави тощо. У результаті в 60-х роках XIX століття у гімназіях гімнастика розвивалася хаотично завдяки ініціативі керівництва навчальних округів чи директорів окремих навчальних закладів. Заняття були непостійними і мали швидше розважальний характер. Керували фізичним вихованням винятково іноземці, переважно німці. Цей факт можна пояснити тим, що на той момент у Російській імперії ще не склалася система підготовки фахівців фізичного виховання. Відсутність кваліфікованих учителів гімнастики належала до головних проблем, що перешкождали введенню гімнастики в навчальний процес освітніх установ [2, с. 53].

Початок 70-х років XIX століття ознаменувався декількома важливими подіями, що вплинули на подальше введення фізичного виховання в навчальний процес середніх шкіл Міністерства народної освіти. Так, у 1870 р. гімнастика стає обов'язковим предметом у жіночих гімназіях та прогімназіях. Як засоби фізичного розвитку для дівчат пропонувалися: гімнастика на снарядах, шведська гімнастика, рухливі ігри, їзда верхи і на велосипеді, танці, плавання, біг на ковзанах. У 1871–1872 рр. виходять нові статuti гімназій і реальних училищ, згідно з якими до навчальної програми як необов'язковий предмет вводилася гімнастика і рухливі ігри. Положення статутів стосовно викладання фізичних вправ мали рекомендаційний характер, а гімнастику слід було проводити в тих гімназіях, в яких для цього були створені необхідні умови. Через відсутність спортивних залів і нестачу місця заняття проводилися в суміжних коридорах або класних кімнатах, багато з яких погано провітрювалися, а часто взагалі були позбавлені будь-якої вентиляції. Це було причиною того, що під час уроків у приміщеннях піднімався густий пил, що призводило до поширення різних захворювань у дітей, послаблення організму учнів, розвитку в них анемії, захворювання легенів.

Наприкінці XIX – початку XX ст. держава більше уваги стала приділяти фізичному вихованню

у школах. Міністерство народної освіти випустила низку розпоряджень, основною метою яких стало введення в практику гімназій нових форм загального фізичного розвитку, направлених, у першу чергу, на зміцнення здоров'я і організацію активного відпочинку учнів [2, с. 54].

Узагальнення статистичних звітів, досвіду діяльності вищих навчальних закладів України свідчить, що у період (1889–1917 рр.) становлення організації фізкультурно-масової роботи з молоддю характеризувався напрямками змісту:

– пропагандистсько-агітаційний (популяризація різних видів спорту, поширення масових спортивних ігор, проведення показових виступів під час масштабних комплексних спортивних змагань);

– навчальний (формування у молоді в процесі фізкультурно-масових заходів знань про функціональні можливості людського організму та роль фізичного виховання в гармонійному розвитку особистості);

– спортивний (підготовка та проведення змагань різного рівня, спортивне вдосконалення молоді, досягнення високих спортивних результатів).

Кожний напрям фізкультурно-масової роботи набував властивостей національного через опору на традиційні народні рухливі ігри, поширення видів спорту, які своїми коренями сягають історії культури слов'ян.

Пропагандистсько-агітаційна фізкультурно-масова робота із студентською молоддю змістовно спрямовувалася на упровадження у практику наукових досягнень фізіологів, гігієністів, медиків.

На першому етапі у практиці вищих навчальних та професійних закладів (Київського, Одеського, Харківського університетів, Харківського ветеринарного інституту, Київського технологічного інституту та ін.) керувалися рекомендаціями Інструкції для викладання гімнастики в навчальних закладах відомства Міністерства народної освіти 1889 р.

Архівні документи з історії Харківського університету, Харківського і Київського технологічних інститутів свідчать про те, що у виховній діяльності на в цей період обґрунтовувалася необхідність практичного використання усіх можливих засобів фізичної культури молоді – гімнастики і рухливих ігор, бо «...лише систематичний курс гімнастики, проведений навіть у суворій послідовності і правильності, не містить усіх необхідних умов для досягнення поставлених цілей. Необхідним доповненням цього курсу слугують гімнастичні вправи...» [5; 9; 11].

В Інструкції 1889 р. указувалося, що в рухливих іграх молодь використовуватиме прийоми, набуті на заняттях гімнастики, і в такий спосіб молодь зрозуміє користь гімнастичних вправ [6].

Вивчення матеріалів з теми дослідження свідчить про те, що фізкультурно-масова робота з молоддю на в цей період не мала чіткої регламентації змісту, конкретного змістовного наповнення. Масові заходи проводилися часто у

період літнього відпочинку за ініціативи приватних осіб чи місцевих органів влади, які самі пропонували зміст масових фізкультурних заходів.

Так, до 1897 р. перелік навчальних дисциплін, зміст навчальних планів і програм визначалися безпосередньо вищими навчальними закладами. Проблема полягала у тому, що серед викладачів не було фахівців, які б могли професійно організувати фізкультурно-масову роботу із студентською молоддю. Міністерські плани і програми давали лише загальні вказівки щодо переліку навчальних предметів і доцільності організації активного відпочинку молоді. Відомо, що в навчальних програмах промислових училищ і вищих шкіл фізична культура як предмет не знайшла свого відображення [10]. Цей факт правомірно віднести до недоліків змістового забезпечення фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю на першому етапі, оскільки теоретичні напрацювання на той час були достатньою мірою системні і обґрунтовані.

Фізичне виховання у вищих навчальних закладах проводилось у позанавчальний час в студентських спортивних гуртках. Позитивним можна уважати внесення у плани і програми університетів танців і співів як засобів фізичного виховання та елементів фізкультурно-масової роботи [10].

Цей період характеризується складними побутовими умовами, важка фізична праця, до якої студенти долучалися від початку навчання, відсутність системи фізичного виховання в початкових і середніх навчальних закладах негативно позначалися на стані здоров'я молоді.

У 1891 р. були опубліковані висновки роботи особливої комісії при головному управлінні військово-навчальних закладів, мета якої полягала в розробці положень про організацію позакласних занять для вихованців кадетських корпусів. За наслідком роботи цієї комісії були видані "настанови" і програма, що викликала чималий інтерес не лише для військових, але й цивільних навчальних закладів різних типів [3].

Програма пропонувала в організації позакласних фізкультурних занять використання вільних рухових вправ на уроках гімнастики.

Автори програми уважали, що рухливі ігри несуть у заняття фізичною культурою «...відомий підйом духу, особливо необхідний для успішного процесу фізичного розвитку» [3].

Ця комісія наголошувала на корисності рухливих ігор для фізичного виховання не тільки школярів, але й для молодих людей. Указувалося, що гра підпорядковувалася загальним правилам, у ній надавалася широка свобода, через що рухи обиралися за власними уподобаннями і вміннями. Молода людина самостійно визначала їх силу і швидкість та обирала їх форму. Вільні ігри найменше відрізнялися від природних рухів і тому отримали назву «природного» виду фізичних вправ.

Інша група вправ – гімнастичні – визначалися на першому етапі рядом правил і законодавчих розпоряджень. Їх сила, тривалість, частота і форма знаходилися під суворим контролем педагога, тренера, лікаря. Такий вид систематичних вправ, на

апаратах чи без них, називали «штучним» і в педагогічній практиці досліджуваного періоду найчастіше він зустрічається під назвою «гімнастика».

Як свідчать результати дослідження, гімнастика, як явище нове у порівнянні з іграми, зустрічала чималий опір у ході упровадження в практику фізкультурно-масової роботи з молоддю на першому етапі. Прихильникам і авторам гімнастичних систем вказували на складність гімнастичних вправ, їх шкоду через однобічний розвиток організму, недоступність гімнастичних вправ широкому загалу, негативний вплив на нервову систему людини.

Жорстка критика та заперечення гімнастики стали однією з опосередкованих причин стрімкого розвитку і поширення її у вітчизняній системі фізичного виховання і масових спортивних заходах, створення цілої низки вітчизняних і зарубіжних гімнастичних систем, які вивчалися і упроваджувалися у вітчизняних вищих навчальних закладах [3].

У 1900–1917 рр. формуються такі нові напрями позанавчальної роботи, як спортивно-масовий рух та екскурсійна робота. У цей період виявляється низка тенденцій: надання позанавчальній роботі з фізичного виховання масового характеру; використання можливостей дитячих організацій для її здійснення. Провідними тенденціями стають збільшення інтересу до фізичного виховання і спорту серед усіх прошарків населення півдня України, посилення ролі державної політики як чинника розвитку спортивних організацій, товариств і гуртків, перетворення діяльності спортивних організацій та товариств на самостійний напрям громадського життя півдня України [1, с. 14].

Для кінця XIX – початку XX століття характерним для фізичного виховання було формування гімнастичних систем і поява нових видів спорту. В Україні на цей час склалися дві основні форми організації фізичного виховання – державна і громадська. Державні комітети, комісії, ради здійснювали обов'язкові, планові заняття фізичною культурою за затвердженими державними програмами. Ця форма фізичного виховання охоплювала дошкільні установи, загальноосвітні школи, вищі навчальні заклади, лікувально-профілактичні заклади та ін. Своєю чергою, в основу роботи громадських організацій (профспілки, добровільні товариства туризму й ін.) було покладено власну ініціативу працівників, їхню добровільність.

Дослідники зазначають, що початок XX століття в Україні характеризується розширенням системи фізичного виховання молоді, яка доповнюється діяльністю спортивних організацій та товариств щодо популяризації й поширення спорту серед населення й особливо дітей та молоді [7, с. 78].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, наприкінці XIX – на початку XX століття держава більше уваги стала приділяти фізичному вихованню у школах. Міністерство народної освіти випустила низку

розпоряджень, основною метою яких стало введення в практику гімназій нових форм загального фізичного розвитку, направлених, у першу чергу, на зміцнення здоров'я і організацію активного відпочинку учнів.

Становлення організації фізкультурно-масової роботи з молоддю наприкінці у цей період характеризувався такими напрямками: пропагандистсько-агітаційний (популяризація різних видів спорту, поширення масових спортивних ігор, проведення показових виступів під час масштабних комплексних спортивних змагань); навчальний (формування у молоді в процесі фізкультурно-масових заходів знань про функціональні можливості людського організму та роль фізичного виховання в гармонійному розвитку особистості); спортивний (підготовка та проведення змагань різного рівня, спортивне вдосконалення молоді, досягнення високих спортивних результатів). Кожний напрям фізкультурно-масової роботи набував властивостей національного через опору на традиційні народні рухливі ігри, поширення видів спорту.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні ролі окремих постатей в розвитку фізичного виховання молоді наприкінці XIX – на початку XX століття.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Буценко А. В. Становлення та розвиток фізичного виховання молоді на півдні України (друга половина XIX – початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Старобільськ, 2017. 20 с.
2. Вербицький В. А. Бондаренко І. Г. Історія фізичної культури та спорту в Україні : навчальний посібник. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. 340 с.
3. Золочевський В. В. Теорія і практика організації фізкультурно-масової роботи із студентською молоддю у вітчизняній педагогіці (кінець XIX – перша половина XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2009. 20 с.
4. Іващенко В. П., Безкопильний О. П. Теорія і методика фізичного виховання: Підручник Ч. 1. Черкаси, 2005. 420 с.
5. Історія Київського університету (1834-1959) : до 125-річчя існування / відп. ред. проф. О. З. Жмудський. К. : Вид. Київ. ун-ту, 1959. 626 с.
6. Інструкція і програма викладання гімнастики у чоловічих навчальних закладах. ЦДДА України. Ф. 206. Оп. 3. Од.зб. 5. 23 арк.
7. Кирилюк Ю. А. Передумови розвитку теорії фізичного виховання в Україні в другій половині XX століття. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 3(172). С. 76–83.
8. Матеріали V Міжнародної електронної науково-практичної конференції «Психологічні, педагогічні і медико-біологічні аспекти фізичного виховання». Одеса, 2014. 434 с.
9. Отчеты Харьковського університету о работе по физическому воспитанию студентов. ЦДАВОВУ України. Ф. 106. Оп. 9. Од. зб. 7.
10. Сборник постановлений, инструкций и программ учебных заведений Министерства народного просвещения. СПб. : Тип.-Лит. Ануфриевых, 1897. 38 л.
11. Харьковський технологічний інститут. ЦДАВОВУ України. Ф. 16. Оп. 19. Од. зб. 26.

REFERENCES

1. Butsenko, A. V. (2017). Stanovlennya ta rozvytok fizychnoho vykhovannya molodi na pivdni Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX stolittya) [Formation and development of physical education of youth in the south of Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Starobil's'k. 20 s.
2. Verbyts'kyy, V. A. Bondarenko, I. H. (2014). Istoriya fizychnoyi kul'tury ta sportu v Ukraini [History of physical culture and sports in Ukraine]: navchal'nyy posibnyk. Mykolayiv : CHDU im. Petra Mohyly. 340 s.
3. Zolochevs'kyy, V. V. (2009). Teoriya i praktyka orhanizatsiyi fizkul'turno-masovoyi roboty iz student's'koyu moloddyu u vitchyznyaniy pedahohitsi (kinets' XIX – persha polovyna XX st.) [Theory and practice of organizing mass physical education work with student youth in domestic pedagogy (end of the 19th – first half of the 20th century)]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Kharkiv. 20 s.
4. Ivashchenko, V. P., Bezcopyl'nyy, O. P. (2005). Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya Theory and methods of physical education: Pidruchnyk CH. 1. Cherkasy. 420 s.
5. (1959) Istoriya Kyivivs'koho universytetu (1834-1959) : do 125-richchya isnuvannya [History of Kyiv University (1834-1959): to the 125th anniversary of its existence] / vidp. red. prof. O. Z. Zhmuds'kyy. K. : Vyd. Kyviv. un-tu, 1959. 626 s.
6. Instruksiya i prohrama vykladannya himnastyky u cholovichykh navchal'nykh zakladakh [Instruction and program for teaching gymnastics in male educational institutions]. TSDIA Ukrainy. F. 206. 3 op. 5 od.zb. 23 ark.
7. Kyrylyuk, YU. A. (2019). Peredumovy rozvytku teorii fizychnoho vykhovannya v Ukraini v druhiy polovyni XX stolittya [Prerequisites for the development of the theory of physical education in Ukraine in the second half of the 20th century]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. № 3 (172). S. 76–83.
8. (2014). Materialy V Mizhnarodnoyi elektronnoyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi «Psykhohichni, pedahohichni i medyko-biologichni aspekty fizychnoho vykhovannya» [Materials of the 5th International Electronic Scientific and Practical Conference "Psychological, Pedagogical and Medical-Biological Aspects of Physical Education"]. Odesa. 434 s.
9. Otchety Kharkovskogo universiteta o rabote po fizicheskomu vospitaniyu studentov [Reports of Kharkiv University on the work on the physical education of students]. TSDAVOVU Ukraїni. F. 106. Op. 9. od. zb. 7.
10. Sbornik postanovleniy, instruksiy i programm uchebnykh zavedeniy Ministerstva narodnogo prosveshcheniya [Collection of resolutions, instructions and programs of educational institutions of the Ministry of Public Education]. SPb. : Tip.-Lit. Anufriyevykh, 1897. 38 l.
11. Kharkovskiy tekhnologicheskiy institute [Kharkiv Institute of Technology]. TSDAVOVU Ukraїni. F. 16. Op. 19. od. zb. 26.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОШЛЯК Михайло Анатолійович – кандидат педагогічних наук, Президент Федерації дзюдо України.

Наукові інтереси: теорія і практика фізичного виховання в Україні у другій половині XIX – XX століття.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSHLYAK Mykhailo Anatoliyovych – Ph. D. in Pedagogy, President of the Judo Federation of Ukraine.

Scientific interests: theory and practice of physical education in Ukraine in the second half of the 19th–20th century.

Стаття надійшла до редакції 08.06.2023 р.

УДК 378:004.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-218-222

КРИВЕНКО Олександр Володимирович –
викладач кафедри загальновійськових дисциплін
Військового інституту телекомунікацій та
інформатизації імені Героїв Крут
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8730-4142>,
e-mail: bossyak9203@gmail.com

КУГОТ Олександр Леонідович –
викладач кафедри загальновійськових дисциплін
Військового інституту телекомунікацій та
інформатизації імені Героїв Крут
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1339-6299>,
e-mail: Kugotshurik1@gmail.com

ІНТЕРНЕТ ЯК ГЛОБАЛЬНЕ ДЖЕРЕЛО ІНФОРМАЦІЇ У ЗДОБУТТІ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Інтернет – мережа знань і високих технологій, де інформація стає першочерговою потребою, продуктом людської діяльності. Сучасний Інтернет стає універсальним середовищем для планування, прогнозування, моделювання, а також одним із факторів прийняття рішень й управління процесами у суспільстві, освіті й техніці. Всесвітня мережа Інтернет займає важливе місце у системі здобуття вищої якісної освіти, адже це універсальність, безперервність, гнучкість, індивідуалізація, економічність та доступність. Метою статті є визначення ролі та місця глобальної мережі Інтернет у здобутті якісної вищої освіти. Предметом дослідження є як позитивні, так і негативні сторони використання Інтернет у процесі пошуку нових знань. Об'єктом дослідження є глобальна мережа Інтернет, яка набуває усебічного поширення та можливості її використання освітніми закладами під час надання послуг. Пріоритетним завданням розвитку вищої школи у сучасному інформаційному суспільстві є підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти і розширення доступу до якісної вищої освіти. Якість освіти нами було визначено як взаємозалежність результатів навчання і вимог сучасного суспільства до особистості. Професійна підготовка суб'єктів викладання, наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань суб'єктів учіння, навчання на дослідницькій основі, стимулювання самостійної роботи суб'єктів навчання залежить від якісного доступу до глобальної мережі Інтернет. Інтернет доступний будь-кому і представляє собою безкінечне інформаційне поле. Результати проведеного нами дослідження продемонстрували використання мережі Інтернет усіма здобувачами освіти у процесі здобуття знань. У контексті масового використання мережі Інтернет у здобутті вищої освіти, варто наголосити і на негативних сторонах, що мають також місце, це і обмежена соціальна взаємодія, це і вартість обладнання, що забезпечить швидкий доступ до всесвітньої мережі, а також фактор безпеки. Лише усвідомлення реальної та потенційної небезпеки дасть можливість безпечно використовувати наявність необмеженої кількості інформації для здобуття якісної освіти.

Ключові слова: Інтернет, якість освіти, вища освіта, заклад вищої освіти, студент.

KRYVENKO Oleksandr Volodymyrovych –
Lecturer at the Department of General Military Disciplines
Military Institute of Telecommunication and Information
Technologies named after the Heroes of Kruty
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8730-4142>,
e-mail: bossyak9203@gmail.com

KUGOT Oleksandr Leonidovych –
Lecturer at the Department of General Military Disciplines
Military Institute of Telecommunication and Information
Technologies named after the Heroes of Kruty
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1339-6299>,
e-mail: Kugotshurik1@gmail.com

INTERNET AS A GLOBAL SOURCE OF INFORMATION IN ACHIEVING QUALITY EDUCATION

The Internet is a network of knowledge and high technologies, where information becomes a primary need, a product of human activity. The modern Internet is becoming a universal environment for planning, forecasting, modelling, as well as one of the factors of decision-making and process management in society, education and technology. The worldwide Internet occupies an important place in the system of obtaining higher quality education, because of universality, continuity, flexibility, individualization, economy and accessibility. The purpose of the article is to determine the role and place of the global Internet network in obtaining high-quality higher education. The subject of the study is both positive and negative aspects of using the Internet in the process of searching for new knowledge. The object of the study is the global Internet network, which is gaining widespread distribution and the possibility of its use by educational institutions during the service. The priority task of higher education in the modern information society is to increase the competitiveness of higher education institutions and expand access to quality higher education. The quality of education has been defined as the interdependence of learning outcomes and the requirements of modern society for the individual. The professional training of subjects, the availability of a teaching control and evaluation system, the level of knowledge of learning subjects, research-based learning, and the stimulation of

independent work of learning subjects depends on high-quality access to the global Internet network. The Internet is available to anyone and represents an endless information field. The results of the research demonstrated the use of the Internet by all students in the process of acquiring knowledge. In the context of the mass use of the Internet in the pursuit of higher education, it is worth emphasizing the negative aspects that also take place, such as limited social interaction, the cost of equipment that will provide fast access to the World Wide Web, as well as the safety factor. Only the awareness of real and potential danger will make it possible to safely use the presence of an unlimited amount of information to obtain a quality education.

Key words: *Internet, quality of education, higher education, institution of higher education, student.*

Постановка та обґрунтування проблеми. Сьогодні важко уявити життя сучасної людини без Інтернету. Інтернет – це глобальний інформаційний простір, де існує мільярди різних джерел. Це мережа знань і високих технологій, де інформація стає першочерговою потребою, продуктом людської діяльності. Сучасний Інтернет стає універсальним середовищем для планування, прогнозування, моделювання, а також одним із факторів прийняття рішень й управління процесами у суспільстві, освіті й техніці. Всесвітня мережа Інтернет займає важливе місце у системі здобуття вищої якісної освіти, адже це універсальність, безперервність, гнучкість, індивідуалізація, економічність та доступність.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженнями відбору критеріїв і показників якості освіти займалися А. Бермус, Г. Бордовський, Ю. Ітін та багато інших. Проблематикою Інтернету в освіті цікавилися Н. Балик, Н. Дементієвська, П. Маланюк, І. Сокол, Г. Стеценко, В. Осадчий, Л. Флегантов, а застосування Інтернет-технологій у практиці навчання вивчали Ю. Жук, М. Кадемія, С. Литвинова, С. Марченко, В. Олексюк, Г. Стеценко. Тематикою онлайн-освіти під час отримання професійних знань займалися такі науковці, як О. Мамон, О. Вовк, К. Бугайчук. Однак питанню значення глобальної мережі Інтернет у процесі здобуття вищої якісної освіти присвячено зовсім мало наукових доробок, що визначає актуальність нашого дослідження.

Метою статті є визначення ролі та місця глобальної мережі Інтернет у здобутті якісної вищої освіти. Предметом дослідження є як позитивні, так і негативні сторони використання Інтернет у процесі пошуку нових знань. Об'єктом дослідження є глобальна мережа Інтернет, яка набуває усебічного поширення та можливості її використання освітніми закладами під час надання послуг.

Методи дослідження: описовий, конструктивний, функціональний, а також методи аналізу, систематизації та порівняння.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якісна освіта всіх громадян є основою для створення омріяного людством якісного і справедливого суспільства, що споконвіку слугувало своєрідним дороговказом розвитку нашої цивілізації. Якісна освіта здатна змінити нас самих і наше світосприйняття, оточуючу реальність та майбутнє. Хід історичного цивілізаційного розвитку зумовив перехід від індустріального до інформаційного суспільства, у якому продуктом, що має найвищу цінність, є інформація, а вартість людського ресурсу (як джерела, що продукує цю інформацію) у розвинених країнах світу сягає 80% національного багатства [8, с. 6].

До пріоритетних завдань розвитку вищої школи у сучасному інформаційному суспільстві належать підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти і розширення доступу до якісної вищої освіти. Визначені настанови набувають провідного значення для подальшої освітньої інтеграції країн Болонського процесу, що знайшло відображення у таких програмних документах, як: Болонська декларація (1999), «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2015), Паризьке комюніке (2018) [8, с. 11].

Провідна роль у забезпеченні якості вищої освіти належить ЗВО, на які покладено завдання формування власної стратегії якісної освітньої діяльності, впровадження і постійного вдосконалення внутрішніх механізмів її забезпечення, реалізації просвітницької місії, спрямованої на пропагування загальноєвропейських академічних ідеалів і цінностей, виховання культури якості, залучення до співпраці всіх зацікавлених сторін. Водночас потрібно зберегти баланс інтересів і сфер відповідальності за якість між основними суб'єктами освітньої взаємодії, надати їй цілеспрямованого і конструктивного характеру, а тому недоречно зводити проблему якості вищої освіти до інституційного рівня, перекладати всю відповідальність винятково на виші [8, с. 11].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) якість вищої освіти визначається як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг». Оскільки результатом навчання є сформовані інтегральні якості особистості, то логічним є тлумачення якості вищої освіти як показника особистісного розвитку, стану підготовки випускника, що засвідчує реалізацію освітніх цілей і досягнення ним запланованих результатів освітньо-професійної підготовки [8, с. 12].

А. Василюк і М. Танась якість освіти розглядають як рівень знань і вмінь, розумового, морального і фізичного розвитку тих, хто навчається, на певному етапі відповідно до поставлених цілей. Новою якістю освіти є належна якість не лише навчання, а й виховання, ступінь розвиненості особистості людини, яка навчається, її підготовленості до продовження навчання, самостійного життя [2].

І. Анненкова констатує, що якість освіти – це багатопланова категорія, і критерії її оцінки можуть бути самими різними. Вона виділяє чотири основних аспекти оцінки якості освіти, які доповнюють один одного: гарантоване виконання базових стандартів і еталонів; досягнення

поставлених цілей на різних етапах навчання (на вході, у процесі й на виході); здатність задовольняти попит і очікування споживачів освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку; прагнення до вдосконалювання навчання [1].

Н. Острроверхова розглядає якість освіти як сукупну, комплексну системну цілісну характеристику, яка включає в себе, окрім якості навченості, ще й цілу низку параметрів, завдяки врахуванню яких оцінка результатів навчання може бути як підвищена, так і зведена до нуля або навіть стати негативною. До них належать: 1. Знання, уміння і навички. 2. Показники особистісного розвитку, а саме: розвиток інтелектуальної, емоційної, вольової, мотиваційної сфер особистості, рівень розвитку її пізнавальних інтересів і потреб, сформованість стійкої мотивації пізнання, рівень креативності студента, його вміння самовизначатися в усьому, бути суб'єктом власної освіти і розвитку, а також ступінь моральної, фізичної, екологічної та іншої розвиненості. 3. Негативні ефекти (наслідки) освіти: перевантаження і перевтома, поява дефектів здоров'я, поява відрази до навчання. 4. Зміни професійної компетентності викладача і його ставлення до праці. 5. Зростання (чи падіння) престижу закладу освіти в соціумі [5].

Якість освіти нами було визначено як взаємозалежність результатів навчання і вимог сучасного суспільства до особистості.

Якість вищої освіти включає в себе певний комплекс складових, зокрема:

- якість навчально-методичної бази (ресурсне забезпечення закладів освіти, залучення до навчального процесу нових методів і засобів пізнання, пов'язаних із сучасними технічними можливостями);

- якість науково-педагогічних працівників;

- якість підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності та адаптації до умов науково-технічного прогресу, які володіють технологіями в межах свого фаху й уміннями використовувати свої знання для вирішення професійних завдань [8, с. 15–16].

Н. Хворостяна, М. Великжаніна визначають наступні чинники забезпечення якості освіти: 1) професійна підготовка суб'єктів викладання, їхні особистісні якості; 2) навчально-методичне забезпечення процесу підготовки; 3) наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань суб'єктів учіння, що відповідає сучасним вимогам; 4) застосування викладачами вищої школи сучасних освітніх технологій; 5) навчання на дослідницькій основі; 6) відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам; 7) контакти з провідними іноземними фахівцями; 8) належне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу; 9) забезпеченість науковою літературою освітніх закладів; 10) спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного фахівця; 11) стимулювання самостійної роботи суб'єктів навчання та інше [7].

Вважаємо, що професійна підготовка суб'єктів викладання, наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань суб'єктів

учіння, навчання на дослідницькій основі, стимулювання самостійної роботи суб'єктів навчання залежить від якісного доступу до глобальної мережі Інтернет.

Інтернет доступний будь-кому і представляє собою безкінечне інформаційне поле. В ньому представлена сама різноманітна інформація – легальна і нелегальна, моральна та аморальна, соціальна, політична, правова, медична, економічна, релігійна, комп'ютерна та будь-яка інша, яка завантажена людиною в це поле за допомогою комп'ютера [6, с. 15].

Потрапляючи в Мережу, ми входимо в деяке безмежне середовище, яке переповнено некласифікованою за великим рахунком інформацією і непостійно по своєму контенту і швидкості його зміни. У цей простір не можна потрапити фізично, його не можна включити, як улюблену передачу. Проте не можна і прогнати, завдяки здатності мережевого середовища незліченна кількість годин зберігати інформацію. Інша проблема, що з часом її, можливо, буде не так легко знайти [6, с. 23].

Наш практичний досвід дає право встановити прямі зв'язки між Інтернетом та зручністю й економією.

Зручність пов'язана з місцем, часом та тривалістю [4, с. 124]:

- немає потреби витрачати час на дорогу до вишу і назад;

- немає географічних обмежень у виборі навчання та прив'язки до певного місця проживання чи перебування;

- ви маєте змогу самостійно скласти власний графік навчання. Є змога вчитися у своєму темпі, у зручний для себе час;

- високоякісний діалог – запорука засвоєння матеріалу. Студент має змогу ретельно обміркувати отриманий матеріал, перш ніж надати відповідь або переходити до наступної теми;

- вагомою є орієнтація на учнів. Очікується, що студенти будуть читати всі роботи своїх однокурсників, але вони можуть брати активну участь тільки в тих частинах роботи, що найбільш відповідають їх потребам;

- доступ до максимальної кількості ресурсів, можливість використовувати необмежену кількість наочного матеріалу, як основного, так і додаткового з ресурсами та інформацією з усього світу.

Економія пов'язана з фінансовою стороною, яка часто відіграє вагому роль у виборі сфери навчання та самореалізації [4, с. 124]:

- здебільшого онлайн тренінги, семінари, вебінари коштують дешевше, ніж звичайні заняття в класах загальноосвітніх шкіл або вишів;

- немає потреби витрачати кошти на проїзд;

- студент може продовжувати знаходитися на своєму місці роботи під час занять;

- зниження витрат на саму реалізацію освітнього процесу.

Нами було проведено опитування серед близько 1000 студентів трьох закладів вищої освіти, щодо використання мережі Інтернет в пошуку інформації, яка стосується нових знань (Рисунок 1). Отримані результати не стали вражаючими, а лише

підтвердили думку багатьох науковців сьогодення, що Інтернет займає невід’ємну частину здобуття освіти. Адже, з результатів дослідження чітко можна побачити, що усі здобувачі освіти користуються глобальним пошуком, при тому близько 70 % роблять це постійно.

Пошук інформації в мережі ІНТЕРНЕТ

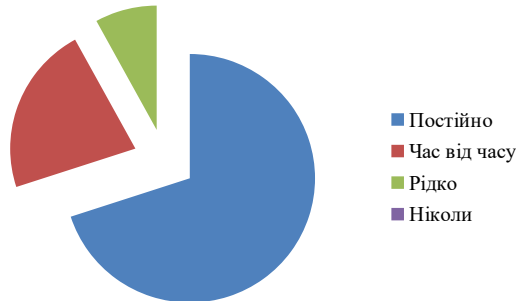


Рисунок 1. Пошук інформації в мережі Інтернет.

Перевагами від використання глобальної павутини у процесі здобуття знань у закладі вищої освіти також є:

- індивідуалізація навчання;
- інтенсифікація самостійної роботи;
- підвищення мотивації та пізнавальної активності;
- розширення інформаційних потоків нових знань.

Однак, у контексті масового використання мережі Інтернет у здобутті вищої освіти, варто наголосити і на негативних сторонах, що мають також місце.

Найбільша проблема, на нашу думку, полягає в обмеженій соціальній взаємодії. Соціальна ситуація у сфері особистих, дружніх стосунків пов’язана з напруженістю, тривожністю і нервозністю, відчуттям необхідності до когось звернутися, коли справи йдуть погано, стражданнями через хвороби, біль, фізичний дискомфорт, порушення сну, відчуттям себе нещасливим(-ою), переживанням роздратування під час спілкування з іншими [3, с. 82].

Другий фактор – це вартість обладнання, що забезпечить швидкий доступ до всесвітньої мережі. Варто враховувати і вартість програмного обладнання, що є необхідним у процесі навчання.

Не менш важливий фактор – це фактор безпеки. Варто пам’ятати про шпигунське програмне забезпечення, крадіжки конфіденційної інформації, масова розсилка комерційної, політичної та іншої реклами (інформації) або іншого виду повідомлень (у тому числі й підроблених) особам, які не висловлювали бажання їх отримувати, а також наявність недостовірної інформації, кібер-булінг, кібер-грумінг та інше.

Тому, для уникнення негативних наслідків під час роботи у мережі Інтернет, є вкрай необхідним співпрацювати зі студентами у цьому напрямку, що передбачає:

- використання антивірусного програмного забезпечення;

- завантажування додатків лише з офіційних сайтів;
- уникнення підозрілих он-лайн форм для введення персональних даних;
- повідомлення необхідної інформації у відповідні органи у разі порушення пер сольної безпеки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Мережа Інтернет – це необмежена система інформації через структури соціокультурного, економічного, інформаційного та освітнього простору. Відбувається трансформація комунікаційного досвіду людини у напрямку розширення доступу до інформації та даних. З’являється доступ до нових інструментів та ресурсів. Сьогодні важко уявити процес здобуття знань у закладі вищої освіти без доступу до всесвітньої мережі даних. Однак лише усвідомлення реальної та потенційної небезпеки дасть можливість безпечно використовувати наявність необмеженої кількості інформації для здобуття якісної освіти.

Перспектива подальших досліджень передбачає детальне вивчення питання взаємозалежності якості освіти та кількості самостійної роботи на основі мережі Інтернет.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf.
2. Василюк А., Танась М. Педагогічний словник-лексикон (українсько-англо-польський). Вид. 2-ге, уточ. й доп. Ніжин : Вид. ПП Лисенко М., 2013. С. 221.
3. Коробанова О. Л. Соціальна взаємодія та переживання складних соціальних ситуацій в умовах пандемії COVID-19. *Проблеми політичної психології*. 2020. Вип. 9 (23). С. 72–93.
4. Крашевська С. М. Переваги та недоліки онлайн-освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71, Т. 2. С. 123–126.
5. Островерхова Н. Оцінка якості освіти. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8, № 1. С. 109–113.
6. Спасибо І. А. Щодо історії виникнення глобальної мережі інтернет. *Право та інновації*. 2014. № 3 (7). С.15–25.
7. Хворостяна Н. В., Великжаніна М. В. Аналіз основних чинників, які забезпечують якість освіти. *Економіка і регіон* № 3 (34). ПолтНТУ. 2012. С. 25–29.
8. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник. за наук. ред. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

REFERENCES

1. Annienkova, I. P. (2011). Kryterii i pokaznyky yakosti osvity u VNZ [Criteria and indicators of the quality of education in universities.]. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf [in Ukrainian]
2. Vasyliuk, A. & Tanas, M. (2013). Pedahohichnyi slovnyk-leksykon (ukrainsko-anhlo-polskyi) [Pedagogical dictionary-lexicon (Ukrainian-English-Polish)]. Vyd. 2-he, utoch. y dop. Nizhyn : Vyd. PP Lysenko M. 221 s. [in Ukrainian]

3. Korobanova, O. L. (2020). Sotsialna vzaiemodiia ta perezhyvannia skladnykh sotsialnykh sytuatsii v umovakh pandemii COVID-19 [Social interaction and experiencing complex social situations in the conditions of the COVID-19 pandemic]. *Problemy politychnoi psykholohii*. 9 (23). S. 72–93. [in Ukrainian]

4. Krashevska, S. M. (2020). Perevahy ta nedoliky onlain-osvity [Advantages and disadvantages of online education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 71. T. 2. S. 123–126. [in Ukrainian]

5. Ostroverkhova, N. (2005). Otsinka yakosti osvity [Assessment of the quality of education]. *Osvita i upravlinnia*, T. 8. № 1. S. 109–113. [in Ukrainian]

6. Spasybo, I. A. (2014). Shchodo istorii vynyknennia hlobalnoi merezhi internet [Regarding the history of the emergence of the global Internet network]. *Pravo ta innovatsii*. (7). S. 15–25. [in Ukrainian]

7. Khvorostiana, H. V. & Vielikzhanina, M. V. (2012). Analiz osnovnykh chynnykiv, yaki zabezpechuiut yakist osvity [Analysis of the main factors that ensure the quality of education]. *Ekonomika i rehion*. 3 (34). S. 25–29. [in Ukrainian]

8. Yakist vyshchoi osvity: teoriia i praktyka [The quality of higher education: theory and practice] (2019). *Za nauk. red. avtoriv: A. Vasyliuk, M. Dei, V. Bazeliuk (ta in.); NAPN Ukrainy, Universytet menedzhmentu osvity*. Kyiv. Nizhyn : Vydavets PP Lysenko M. M. 176 s. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КРИВЕНКО Олександр Володимирович – викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут.

Наукові інтереси: військова підготовка.

КУГОТ Олександр Леонідович – викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут.

Наукові інтереси: військова підготовка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KRYVENKO Oleksandr Volodymyrovych – Lecturer at the Department of General Military Disciplines, Military Institute of Telecommunication and Information Technologies named after the Heroes of Kruty.

Scientific interests: military training.

KUGOT Oleksandr Leonidovych – Lecturer at the Department of General Military Disciplines, Military Institute of Telecommunication and Information Technologies named after the Heroes of Kruty.

Scientific interests: military training.

Стаття надійшла до редакції 20.06.2023 р.

УДК 378.147.091.31-021.36:811.161.2]:615.1-057.875

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-222-227

КУКСА Наталія Григорівна –

кандидат історичних наук,

викладач кафедри гуманітарних

дисциплін Черкаської медичної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2701-0201>

e-mail: Nafto4ka@ukr.net

**ВИКОРИСТАННЯ ДИСКУСІЙ ЯК ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ СЕРЕД
СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНЬСЬКА МОВА
(ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»**

Статтю присвячено з'ясуванню проблеми використання дискусій в освітньому процесі, як систему правил організації продуктивної взаємодії між собою тих, хто навчається, при якій відбувається засвоєння нового досвіду, отримання нових знань і надається можливість для самореалізації особистості. Розкрито сутність поняття дискусії.

Сказано, що будь-яка дискусія являє собою важливий засіб пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання професійного українського мовлення. Проаналізовано, що дискусія повинна містити три основних блоки: задум, який включає зміст, мету, завдання; процес реалізації задуму; результат дискусійної діяльності.

Звернено увагу на види дискусій, зокрема виділено лінійну, фронтальну, керовану, публічну, групову, вільну дискусії. В статті подано варіанти розташування учасників. Вказано, що викладач має обрати таку форму розташування студентів, яка дозволить йому вирішити поставлені завдання.

Висвітлено форми дискусій у процесі підготовки конкурентоспроможних фахівців. Зокрема виділено такі форми, як круглий стіл, засідання експертної групи, форум, форум-театр, симпозіум, судове засідання, переговори, сократівська дискусія, перехресна дискусія, дискусія з відкритим закінченням.

Вказано наукові джерела з проблеми дослідження. Значну увагу приділено дебатам, як одній з найбільш ефективних освітніх технологій, що дозволяє не лише забезпечити формування ґрунтовних знань, а й загальнолюдських і професійних якостей і вмінь. Виділено етапи проведення дебатних заходів, як підготовчий, завдяки якому визначаються тематика та мета цього заходу, надаються настанови студентам щодо матеріалу й напрямів, за якими необхідно підготуватися, обговорюється проблематика, виконується пошук потрібних фактів, тверджень, висловлювань, складається основний текст публічного виступу; безпосереднє проведення – має чітко регламентовану й розписану за часом структуру та результуючий – по завершенні виступів представників команд судді спільно радяться та визначають ту, що перемогла.

У статті підкреслено роль викладача при проведенні будь-якої дискусії, яка найбільш близька до ролі посередника та його функції, насамперед сформулювати проблему і тему дискусії, створити необхідну мотивацію; створити доброзичливу атмосферу. Зазначено, що найкраще дискусія проходить в дружній атмосфері. Важливо, щоб людям,

які знаходяться в аудиторії, було легко встановити візуальний контакт між собою. Кількість учасників при цьому має бути мінімальною; сформулювати разом з учасниками правила ведення дискусії.

Підсумовано, що дискусія – це один з ефективних інтерактивних методів навчання українського мовлення майбутніх фахівців. Її використання сприяє розбудові комунікативних навичок студентів-фармацевтів, їхніх умінь чітко, логічно формулювати свої думки, слухати й висловлюватися відповідно до теми спілкування.

Ключові слова: дискусія, види дискусій, форми дискусій, умови успіху дискусії, розташування учасників, роль викладача, дебати.

KUKSA Nataliia Hryhorivna –
Candidate of Sciences (History),
teacher of the Department
of Humanities Cherkasy Medical Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2701-0201>
e-mail: Nafto4ka@ukr.net

THE USE OF DISCUSSION AS AN INTERACTIVE TECHNOLOGY AMONG PHARMACY STUDENTS IN THE DISCIPLINE « UKRAINIAN LANGUAGE (FOR PROFESSIONAL PURPOSES)»

The article is devoted to clarification of the problem of using discussions in the educational process as a system of rules for organizing productive interaction between students, in which new experience is assimilated, new knowledge is obtained and an opportunity for self-realization of the individual is provided. The essence of the concept of discussion is disclosed.

It is said that any discussion is an important means of cognitive activity of students in the process of teaching professional Ukrainian speech. It is analyzed that the discussion should contain three main blocks: the plan, which includes the content, purpose, objectives; the process of realization of the plan; The result of the discussion activity

Attention is paid to the types of discussions, in particular, linear, frontal, controlled, public group, free discussion are allocated. The article presents options for the location of participants. It is indicated that the teacher must choose a form of student location that will allow him to solve the tasks.

The forms of discussions in the process of training competitive specialists are highlighted. In particular, such forms as round table, expert group meeting, forum, forum-theater, symposium, court session, negotiations, Socratic discussion, cross discussion, discussion with an open end are highlighted.

Scientific sources on the research problem are indicated. Considerable attention is paid to debates as one of the most effective educational technologies, which allows not only to ensure the formation of thorough knowledge, but also universal and professional qualities and skills. The stages of holding debate events are allocated, as preparatory, thanks to which the topics and purpose of this event are determined, instructions are given to students on the material and directions in which it is necessary to prepare, issues are discussed, the search for the necessary facts, statements, statements is carried out, the main text of public speaking is compiled; direct conduct – has a clearly regulated and time-defined structure and resultant – at the end of the speeches of the team representatives, the judges jointly consult and determine the winner.

The article emphasizes the role of the teacher in conducting any discussion that is closest to the role of the mediator and his functions, first of all, to formulate the problem and topic of the discussion, to create the necessary motivation; create a friendly atmosphere. It is noted that the best discussion takes place in a friendly atmosphere. It is important that it is easy for people in the audience to make eye contact with each other. The number of participants should be minimal; formulate together with the participants the rules of discussion.

It is summarized that this is one of the effective interactive methods of teaching Ukrainian speech to future specialists. Its use contributes to the development of communication skills of pharmacy students, their ability to clearly and logically formulate their thoughts, listen and express themselves in accordance with the topic of communication.

Key words: discussion, types of discussions, forms of discussion, conditions for the success of the discussion, location of participants, role of the teacher, debate.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі в системі освіти України, як і у всьому світі, дедалі більша увага зосереджується на перегляді і зміні цілей, змісту, форм і методів, засобів і загалом усієї організації освітньої системи відповідно до вимог часу. Сам пошук нових форм і прийомів вивчення різних дисциплін, реформування системи вищої освіти явище не тільки закономірне, але і необхідне. Навчання повинно бути спрямоване на формування сильної особистості, здатної жити і працювати у сучасному світі. Освіта має бути орієнтована на забезпечення самовизначення особистості, створення умов для самореалізації. У цьому зв'язку у навчальній діяльності повинні використовуватись такі методи навчання, які будуть сприяти самореалізації тих, хто навчається. Це можливо при таких умовах: наявність групової роботи, взаємодія

тих, хто вчиться між собою, з викладачем, з навчальною інформацією.

Цим умовам відповідає використання дискусій, які представляють собою систему правил організації продуктивної взаємодії між собою тих, хто навчається, при якій відбувається засвоєння нового досвіду, отримання нових знань і надається можливість для самореалізації особистості. Застосування цієї методики у процесі занять зі студентами за умов вибору актуальних та життєвих тем сприяє розвитку їхнього інтересу до процесу навчання, а також дає змогу урізноманітнити навчальний процес. Дискусія є ефективним засобом розвитку невідготовленого усного мовлення студентів-фармацевтів на занятті з української мови (за професійним спрямуванням).

Метою статті є проаналізувати дискусію, як метод організації освітньої діяльності студентів-

фармацевтів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням), з'ясувати особливості використання форм дискусій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти досліджуваної проблеми висвітлюються в низці наукових праць. Так, питання дискусії як методу інтерактивного навчання у вищій медичній школі розглянуто у праці Л. І. Шкільняк [1]. Зокрема автор розглядає кроки організації повноцінної дискусії, подає варіанти розташування учасників.

Навчальній дискусії присвячена праця Л. М. Штохман, яка приділяє увагу ролі викладача при проведенні дискусії [2]. Питанням дискусії, з понад інших питань, присвячені колективні роботи Д. П. Антюшко, В. С. Володавчик, Л. І. Сєно-гонової., Т. В. Сич. «Інтерактивні методи навчання у вищій школі» [3]. та П. Шевчука та П. Фенриха «Інтерактивні методи навчання» [4]. Зокрема, вони виокремлюють форми дискусій, етапи проведення. Переваги групової дискусії, як одного з ефективних інтерактивних методів практичної підготовки майбутніх лікарів знаходимо в праці С. І. Сорокіної, Т. І. Шевченко [5]. Дискусії як інтерактивному методу навчання іноземної мови приділила увагу Ю. І. Біднова [6]. Значення методу дискусії у формуванні ключових компетентностей студентів проаналізовано в роботі О. І. Рудакової [7]. Питання дискусії постають зі сторінок праці «Інтерактивні технології навчання у вищій школі Н. П. Волкової [8]. Так, дослідниця приділила значну увагу видам і формам дискусії, та варіантам розташування учасників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дискусія – метод організації освітньої діяльності, що передбачає цілеспрямоване, спеціально організоване колективне обговорення конкретного об'єкта (предмета, явища, ситуації, проблеми тощо), що супроводжується обміном особистими творчими ідеями, здобутим життєвим досвідом, відкритими думками та цінними судженнями у складі певної групи чи сукупності осіб.

Слід сказати, що будь-яка дискусія являє собою важливий засіб пізнавальної діяльності студентів-фармацевтів у процесі навчання професійного українського мовлення. Вона певною мірою сприяє розвитку критичного мислення, виробленню самостійної позиції, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати власну думку, добирати аргументи та оперувати ними, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Як свідчать проаналізовані джерела, дискусія повинна містити три основних блоки:

- задум, який включає зміст, мету, завдання;
- процес реалізації задуму
- результат дискусійної діяльності.

Дискусія повинна містити ряд умов, серед яких виділяють: готовність учасників до дискусії; наявність у кожного учасника чітких тез щодо своєї позиції, точної постановки завдань; спрямування дискусії на з'ясування проблеми; відсутність нівелювання протилежних поглядів, зрозумілість дискусійних зауважень; утримання від коментування думок учасників.

Так, Н. П. Волкова розрізняє такі види дискусій:

Лінійна дискусія. Учасники, як правило, дискутують між собою, а не з аудиторією. Студенти хоча і отримують більше інформації щодо проблеми, яка обговорюється, проте залишаються досить пасивними.

Фронтальна дискусія. Застосовують після лекції як елемент засвоєння знань, з'ясування невирішених питань. Питання можуть ставити студенти викладачеві і навпаки. Відповідно дібрані питання дозволяють групі самостійно дійти очікуваних висновків.

Керована дискусія. Викладач виконує роль експерта, просить ставити питання, висловлювати незгоду, скорочувати відповіді. Він підказує теми та проблеми, керує дискусією так, щоб з'ясувати всі незрозумілі місця і водночас дозволити, щоб кожен студент висловив свій погляд на проблему. Викладач виступає у ролі ведучого – не лише веде дискусію і надає слово, але й активно бере участь у ній, визначає напрямки та зміст розмови, підсумовує та завершує достатньо обговорені її елементи [8, с. 40].

Публічна дискусія. Публічна дискусія може відбуватися у великому приміщенні, і активність кожного учасника не є найважливішою умовою. Викладач спостерігає за порядком, надає слово, контролює час окремих висловлювань, підсумовує та завершує дискусію, проте не втручається у зміст самої дискусії.

Групові дискусія. Застосовується за наявності значної кількості студентів, що унеможлиблює активну участь кожного. Підгрупи можуть реалізувати одне завдання, обговорювати одну проблему, можуть мати різні завдання. Дискусія в підгрупах є елементом цілого і має завершуватися пленарним підбиттям підсумків. Важливо точно поставити завдання перед підгрупами і впевнитися, чи однаково їх розуміють.

Вільна дискусія. Викладач лише визначає тему, а потім залишається осторонь, не втручається в хід дискусії, а лише спостерігає, як група шукає шляхи її вирішення, щоб потім разом з учасниками обговорити весь процес.

Вільна дискусія прийнятна там, де ставлять мету навчити інтеграції та організувати спільну роботу команди [8, с. 41].

Досить часто при проведенні дискусії вирішального значення набуває розташування учасників. Зокрема прийнято виділяти такі варіанти розташування:

Перший варіант. «Офіційна аудиторія» являє собою публічний виступ, традиційне розташування парт в аудиторії – підходить для повідомлення інформації великій аудиторії студентів. Фактично це дискусія викладача одразу з усіма студентами в аудиторії.

Другий варіант. «Поділ на підгрупи» – збільшується імовірність, що студенти будуть обмінюватися думками у рамках підгрупи і що кожна підгрупа, у свою чергу, спілкуватиметься з викладачем.

Третій варіант. «Круглий стіл» – дозволяє «об'єднати» студентів у колі за одним столом і тим

самим уникнути поділу на підгрупи. При такому варіанті збільшується імовірність того, що студенти більше спілкуватимуться між собою, оскільки вони сидять обличчям один до одного, а роль викладача-ведучого деяким чином нейтралізується.

Четвертий варіант. «Трикутник» – дозволяє зібрати велику кількість студентів (більше, ніж «круглий стіл») та бачити один одного, що дає можливість легко спілкуватися. Позиція викладача відповідає позиції «лідера». Тобто при такому розташуванні посилюється його керівна роль.

П'ятий варіант. «Обличчям до обличчя» – дозволяє учасникам протиставити один одному у дискусії, відстоюючи протилежні погляди. Проте така схема розташування мало допомагає комунікації, закликаючи сторони швидше до конфронтації, ніж до обміну думками. Такого розташування дотримуються в основному при двосторонніх переговорах, коли керівники обох груп розміщуються в центрі кожної делегації [1, с. 190-191].

Викладач має обрати таку форму розташування студентів, яка дозволить йому вирішити поставлені завдання. Так, варіант «Трикутник» краще використовувати під час загального обговорення проблемних ситуацій, у яких є безліч варіантів розвитку подій, причому такі варіанти заздалегідь невідомі (не повідомлені викладачем), а студенти мають дійти їх у процесі дискусії. «Обличчям до обличчя» краще використовувати під час розв'язання проблемних ситуацій, які мають два заздалегідь відомі варіанти розвитку подій. «Поділ на підгрупи» також може мати місце. Його доцільно використовувати, поділяючи студентів на пари (робота в парах), коли обидва студента стають опонентами та розігрують конфліктну ситуацію, з якої вони мають конструктивно вийти. За такого поділу студентів на пари дискусія набуває форми дебатів.

Як зазначає Н. П. Волкова прийнято виділяти такі форми дискусії.

- круглий стіл (бесіда, у якій беруть участь п'ять-шість студентів, що обмінюються думками як між собою, так і з «аудиторією»). Обмін думками дозволяє знаходити спільні точки зору, що в подальшому може служити для пошуку спільних висновків.

- засідання експертної групи («панельна дискусія», до якої залучають 4–6 студентів із призначеним головуючого. Спочатку вони спільно обговорюють певну проблему, потім пропонують свою позицію аудиторії у формі повідомлення або доповіді);

- форум (кожному бажаному студенту дається необмежений час на виступ за умови, що його інформація викликає інтерес аудиторії. Кожен окремий форум має свою тематику (достатньо широку), щоб в її межах можна було вести багатопланове обговорення. Відхилення від початкової теми обговорення (так званий оффтоп), частіше за все, забороняється правилами форуму);

- форум-театр (передбачає пошук в рамках запропонованої вистави (разом із учасниками) шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складної ситуації. Дозволяє не лише усвідомити проблему і

сформувати ставлення до негативного явища, а й набути навичок пошуку шляхів для вирішення проблеми з використанням власного досвіду та досвіду інших людей, включаючи можливості підсвідомості та емоційного інтелекту. Ведучий форум-театру (джокер) перед початком вистави знайомить студентів із проблемою, яку висвітлюватиме вистава. Після вистави ведучий шляхом інтерактивного опитування аудиторії з'ясовує рівень усвідомлення групою проблеми та її наслідків для суспільства в цілому і для конкретної людини. За необхідності він структурує кілька проблем, проговорюючи їх. Глядачам пропонується ще раз подивитися виставу, і якщо в них виникає корисна пропозиція, зупинити дійство.

- симпозіум (обговорення, у ході якого учасники виступають з повідомленнями, пропонуючи власний погляд. При цьому виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи студента. Функція викладача полягає у керуванні підготовкою таких доповідей. Під час симпозіуму викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти доповідачу початківцю з числа студентів, якщо йому не вдається дати повну відповідь на запитання аудиторії.

- судове засідання (обговорення, що імітує судовий розгляд справи). Дозволяє отримати уявлення про спрощену процедуру винесення судового рішення та провести рольову гру – судовий процес із мінімальною кількістю учасників – трьох осіб: судді, що заслуховуватиме обидві сторони і виноситиме остаточне рішення, позивача та відповідача. Після того як викладач об'єднав студентів у три групи – судді, позивачі та відповідачі, протягом відведеного часу судді ознайомлюються із судовою процедурою та готують запитання до обох сторін, позивачі обговорюють зміст вступної промови та можливі аргументи, відповідачі готують зміст заяви-відповіді та аргументи захисту. Після закінчення відведеного викладачем часу студенти об'єднуються в групи по три особи – суддя, позивач, відповідач [8, с. 47].

Надалі починається судовий розгляд справи у кожній групі у такому порядку: суддя викладає суть справи; заслуховується заява позивача; позивач викладає аргументацію, суддя ставить йому запитання; відповідач викладає аргументи захисту, суддя ставить йому запитання; суддя виносить рішення. «Судді» оголошують свої рішення після об'єднання груп у велике коло.

Різновидом наведеного методу є спосіб, коли «судове засідання» відбувається за участю трьох груп одночасно: групи «суддів», групи «захисників», групи «прокурорів». Кожна група по черзі має слово під час процедури: спочатку «прокурори», потім «захисники», нарешті, «судді» – вони приймають та мотивують рішення);

- переговори (погодження спільних дій з надією на спільну діяльність, гармонію або компроміс. На стадії підготовки переговорного процесу визначаються загальні риси стратегії і тактики ведення ділових переговорів.

– сократівська дискусія. Передбачає оцінювання й виокремлення різних поглядів на певну проблему, виявлення взаємозв'язків між різними позиціями. Дозволяє оволодіти законами логіки і логічного мислення.

– перехресна дискусія. Сприяє розвитку у студентів критичного мислення. Обговорюється тема, що об'єднує дві протилежні точки зору. На першому етапі кожен учасник готує від 3 до 5 аргументів на підтримку кожної точки зору. У групі створюються підгрупи, кожна з яких узагальнює аргументи і складає список з аргументів на користь кожної точки зору. Формується загальний список аргументів. Потім студентів поділяють на дві групи залежно від поглядів. Далі дискусія відбувається у перехресному режимі. Перша група висловлює аргумент, інша група його спростовує. Друга група висловлює аргумент, перша його спростовує і так далі;

– дискусія з відкритим закінченням (передбачає виявлення протилежних поглядів, позицій студентів із носіями іншої мови та формування толерантного ставлення до іншої позиції чи поглядів; вияв найрізноманітніших поглядів стосовно однієї і тієї ж проблеми, і цим самим демонструється її складність та вплив на розуміння та осмислення індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик учасників взаємодії. В основі лежить таке проблемне питання або судження, яке може бути сприйняте учасниками дискусії неоднаково, тобто можуть бути протилежні позиції, відстоювання яких сприяє формуванню толерантного ставлення до інших поглядів) [8, с. 48].

Однією з найбільш ефективних освітніх технологій, на нашу думку при вивченні «Української мови (за професійним спрямуванням)» серед студентів-фармацевтів є дебати – система структурних дискусій у формі інтелектуальної гри, в якій дві команди, дотримуючись певних правил (регламенту), висувують свої аргументи і контраргументи з приводу запропонованої тези, щоб переконати членів журі (суддів) у своїй правоті і досвіді переконливої комунікації.

Відповідно до сучасних методологічних положень виділяють такі етапи проведення дебатних заходів:

- підготовчий, завдяки якому визначаються тематика та мета цього заходу, надаються настанови студентам-фармацевтам щодо матеріалу й напрямів, за якими необхідно підготуватися, обговорюється проблематика, виконується пошук потрібних фактів, тверджень, висловлювань, складається основний текст публічного виступу;

- безпосереднє проведення – має чітко регламентовану й розписану за часом структуру.

Упродовж нього учасники діляться на три основні команди: дві з них будуть виступати з аргументами протилежних позицій, а третя – у ролі судейського журі.

Захід налічує три раунди, у ході кожного з яких виступає по одному представнику команд, а наприкінці кожного проводиться перехресне

спілкування учасників груп, що змагаються, з метою уточнення позицій опонентів і встановлення їхніх «слабких місць». У ході гри представники кожної з команд маю право взяти 5 - хвилинний період для спільних консультацій, що може бути використаний одразу чи з різними інтервалами;

- результуючий – по завершенні виступів представників команд судді спільно радяться та визначають ту, що перемогла. Викладач має бути одним із представників судейського журі й наприкінці провести аналіз висловлених аргументів, зазначити результативні моменти, роз'яснити помилки та неточності, виділити тих студентів, які найбільше відзначилися.

У процесі дискусії викладач може поставити кілька запитань різного характеру, але він сам має бути готовим до того, що студенти-фармацевти будуть ставити запитання і йому, як рівноправному учаснику обговорення. Дуже часто під час дискусії виникає проблема, пов'язана з тим, що не всі студенти беруть однакою участь у роботі, і можна спостерігати так званих «студентів-пасажирів», які лише спостерігають за дискусією, а не беруть участь у обговоренні питання. Для цього необхідно призначити одного зі студентів «спостерігачем». Студентам повідомляється, що спостерігач є секретарем і не бере участь у дискусії, але фіксує її перебіг. Спостерігач схематично позначає місце кожного зі студентів та на малюнку поєднує лініями тих, хто спілкується. Після дискусії спостерігач показує схему групі, і студенти обговорюють, участь кожного у роботі та що вони повинні зробити для того, щоб всі були активні [8, с. 48].

Роль викладача при проведенні будь-якої дискусії, найбільш близька до ролі посередника і включає в себе такі функції:

– сформулювати проблему і тему дискусії, створити необхідну мотивацію;

– створити доброзичливу атмосферу. Найкраще дискусія проходить в дружній атмосфері. Важливо, щоб людям, які знаходяться в аудиторії, було легко встановити візуальний контакт між собою. Кількість учасників при цьому має бути мінімальною;

– сформулювати разом з учасниками правила ведення дискусії (виступити повинен кожний, уважно вислуховувати того, хто говорить, аргументовано підтверджувати свою позицію, не повторюватись, не допускати конфронтації, не оцінювати тих, хто виступає доти, доки не зрозумієш їхню позицію);

– керувати дискусією: підтримувати високий рівень активності всіх учасників, підключати пасивних учасників – оперативно проводити аналіз ідей, які було озвучено.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Дискусія – це один з ефективних інтерактивних методів навчання українського мовлення майбутніх фахівців. Її використання сприяє розбудові комунікативних навичок студентів-фармацевтів, їхніх умінь чітко, логічно формулювати свої думки, слухати й висловлюватися відповідно до теми спілкування. У процесі дискусії відбувається розвиток

індивідуальності кожного учасника мовленнєвої ситуації, підвищується активна розумова діяльність, знижується стан тривожності навіть в сором'язливих студентів. Завданням дискусії є дати студентам – фармацевтам можливість доказово відстоювати свій погляд, у відвертому спорі обґрунтовувати істинність своїх думок, що значно покращує засвоєння та розуміння навчального матеріалу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Шкільняк Л.І. Дискусія як метод інтерактивного навчання у вищій медичній школі. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1851/2.pdf>
2. Штохман Л. М. Навчальна дискусія як метод розвитку мовленнєвих навичок студентів ВНЗ. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/7747/1/65.pdf>
3. Антошко Д. П., Володавчик В. С., Сєногонова Л. І., Сич Т. В. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2022. 189 с.
4. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. За заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. Щецин: Вид-во WSAP, 2005. 170 с.
5. Сорокіна С. І., Шевченко Т. І. Групова дискусія як один з ефективних методів практичної підготовки майбутніх лікарів URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/2442/7/grup_disk_yak_odyn_z_ef_met.pdf
6. Біднова Ю. І. Дискусія як інтерактивний метод навчання іноземної мови. URL: http://confcontact.com/2014_04_25edu/7_Bidnova.htm
7. Рудакова О. І. Значення методу дискусії у формуванні ключових компетентностей студентів. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2014/05/Рудакова - фкк.pdf>
8. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

REFERENCE

1. Shkilnyak, L.I. Diskusiya yak metod interaktivnogo navchannya u vishijmedichnij shkoli. [Discussion as a method of interactive learning in higher medical school]. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1851/2.pdf> [in Ukrainian]
2. Shtohman, L. M. Navchalna diskusiya yak metod rozvitku movlennyevih navichok studentiv VNZ

[Academicdiscussion as a method of developing speech skills of university students]. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/7747/1/65.pdf>

3. Antyushko, D. P., Volodavchik, V. S., Syenogonova, L. I., Sich, T. V. (2022). Interaktivni metodi navchannya u vishij shkoli [Interactive teaching methodsI in higher education] : monografiya. Harkiv: Vidavnictvo Ivanchenka I. S. 189 s. [in Ukrainian]
4. Interaktivni metodi navchannya (2005) [Interactive teaching methods]. Navch. posibnik. Za zag. red. P.Shevchuka i P.Fenriha. Shecin: Vid-vo WSAP. 170 s.
5. Sorokina, S. I., Shevchenko, T. I. Grupova diskusiya yak odin z effektivnih metodiv praktichnoyi pidgotovki majbutnih likariv [Group discussion as one of the effective methods of practical training of future doctors] URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/2442/7/grup_disk_yak_odyn_z_ef_met.pdf [in Ukrainian]
6. Bidnova ,Yu. I. Diskusiya yak interaktivnij metod navchannya inozemnoyi movi/ [Discussion as an interactive method of teaching a foreign language]. URL: http://confcontact.com/2014_04_25edu/7_Bidnova.htm
7. Rudakova, O . I. Znachennya metodu diskusiyi u formuvanni klyuchovih kompetentnostej studentiv [The value of the method of discussion in the formation of key competencies of students]. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2014/05/Rudakova - fkk.pdf> [in Ukrainian]
8. Volkova, N.P. (2018). Interaktivni tehnologiyi navchannya u vishij shkoli: [Interactive technologies of teaching in highereducation: educational and methodical manual]: navchalno-metodichnij posibnik. Dnipro: Universitet imeni Alfreda Nobelya. 360 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУКСА Наталія Григорівна – кандидат історичних наук, викладач кафедри гуманітарних дисциплін Черкаської медичної академії.

Наукові інтереси: Методика викладання у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUKSA Nataliia Hryhorivna – Candidate of Sciences (History), teacher of the Department of Humanities Cherkasy Medical Academy.

Scientific interests: methods of teaching in higher education.

Стаття надійшла до редакції 10.07.2023 р.

УДК 004:811.111:378(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-227-232

КУЦА Вікторія Анатоліївна –

асистент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9853-7011>
e-mail: v.loboda@vtei.edu.ua

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ**

У статті представлено огляд та аналіз сучасних методів викладання англійської мови у вищому навчальному закладі, пов'язаних із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Нині викладачі університетів використовують низку інтерактивних технологій у процесі викладання англійської мови, щоб зробити заняття цікавішими та інформативнішими, а також щоб підвищити мотивацію студентів до вивчення мови. У статті розглянуто роль навчальних інтернет-ресурсів для формування важливих компетентностей студентів, які вивчають англійську мову. Представлено та проаналізовано переваги та виклики впровадження освітніх подкастів,

спрямованих на вивчення іноземних мов. У статті також йдеться про можливість використання подкастів TED для забезпечення ефекту «занурення» в іноземне мовне середовище. Обґрунтовано, що використання подкастів TED може сприяти вирішенню ряду методологічних питань, серед яких важливо відзначити формування слухових навичок, розуміння розмовної іноземної мови, формування та вдосконалення навичок аудіювання, розширення та збагачення лексики, формування та вдосконалення граматичних навичок, розвиток навичок говоріння та письма.

У статті обговорюється використання вебінарів у контексті сучасного навчального процесу. Сформульовано основні характеристики вебінару та виділено його переваги та недоліки. Крім того, виявлено та обґрунтовано необхідність використання вебінарів як інноваційного методу в процесі навчання іноземної мови.

Дослідження виявило, що можливі проблеми з використанням ІКТ включають технічні проблеми з обмеженою стабільністю Інтернету та технічного оснащення аудиторій навчальних закладів, а також педагогічні проблеми з непристосованістю вчителів до використання новітніх технологій, що означає необхідність проведення більш детальних і всебічних розвідок у даній сфері. Але також спостерігається, що переваги інноваційних методів таких як технології вебінарів, подкастів та блогів доповнюють традиційні методи навчання, підвищують мотивацію студентів до навчання, надаючи їм можливості реалізувати свій інтелектуальний та творчий потенціал.

Ключові слова: сучасні освітні технології, іноземна мова, переваги та недоліки, подкасти, технологія блогу, вебінари.

KUTSA Viktoriia Anatolyivna –

assistant of Department of Foreign Philology and Translation,
Vinnytsia Institute of Trade and Economics
of State Trade and Economics University.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9853-7011>

e-mail: v.loboda@vtei.edu.ua

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITIES: BENEFITS AND CHALLENGES

The article represents the overview and analysis of the modern methods of teaching English in a higher educational institution connected with the use of information technologies. Currently, university teachers use a number of interactive technologies in the process of teaching English to make practical lessons more interesting and informative, as well as increase the motivation of students to learn the language. Thus, the article depicts the role of Internet resources to develop essential competencies of students who study English. The benefits and challenges of implementation of the educational podcasts aimed at the study of foreign languages are represented and analyzed. The article reports about the possibility of TED podcasts to ensure the effect of «immersion» in a foreign language environment. It is justified that TED podcasts can help solve a number of methodological issues such as the formation of auditory skills, understanding colloquial foreign speech, the formation and improvement of listening skills, the expansion and enrichment of lexical vocabulary, the formation and improvement of grammatical skills, development of speaking and writing skills.

The article also discusses the use of webinars in the context of the modern educational process. The main characteristics of the webinar are formulated and their advantages and disadvantages are highlighted. In addition, the necessity of using webinars as an innovative method in the process of teaching a foreign language is identified and justified.

The study finds that possible challenges with the use of ICT include technical problems with the limited stability of the Internet and technical equipment of classrooms in educational institutions, as well as pedagogical problems with the inability of teachers to use the latest technologies, which call on the need for more detailed and comprehensive investigations in this area. But it is also observed that the advantages of innovative methods such as webinar, podcast and blog technologies complement traditional teaching methods, increase students' motivation to study, giving them opportunities to realize their intellectual and creative potential.

Key words: modern educational technologies, a foreign language, advantages and drawbacks, podcasts, blog technology, webinars.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стали невід'ємною частиною нашого життя і проникли практично в усі сфери людського спілкування. Нові технології долають кордони та бар'єри швидше, ніж можна собі уявити. Їх наявність і використання відкриває нові можливості, особливо для вивчення іноземної мови. У вільному доступі є величезна кількість автентичних матеріалів різними мовами [1, с. 273]. Але саме англійська мова є мовою міжнародного спілкування, тому в українських університетах англійська є важливою сферою вивчення.

Інтеграція та інтернаціоналізація різних сфер життя підвищує вимоги до якості викладання іноземної мови на нелінгвістичних спеціальностях. Лекція як форма навчання поступово втрачає свою

ефективність. Для підвищення якості навчання та підвищення мотивації здобувачів до вивчення англійської мови використовуються засоби інформаційно-комунікаційних технологій. Наразі у сфері освіти відбувається активний процес інформатизації, який передбачає інтенсивне впровадження та застосування нових інформаційних технологій, що сприяють формуванню інтелектуально розвиненої творчої особистості, готової до саморозвитку та застосування цих знань у майбутній професійній діяльності.

Розвиток інформаційних технологій відкрив для освіти нову, унікальну можливість – впровадження дистанційного навчання. Вивчення англійської мови онлайн – нова концепція, яка поступово завойовує авторитет. Це дозволяє учню вибрати як час, так і місце для навчання. Для

підвищення мотивації учнів до вивчення англійської мови викладачі використовують інтерактивне обладнання та інноваційні освітні технології, такі як Інтернет, подкасти, електронні дошки, блоги, соціальні мережі, вебінари, спеціальні мобільні додатки. З року в рік збільшується кількість методів і форм дистанційного навчання з використанням нових інформаційних технологій. Ці методи являють собою не лише окремі технічні засоби чи системи обміну інформацією, за допомогою яких здійснюється навчальний процес, а й цілісну систему методів навчання, спрямованих на формування комунікативних компетенцій учнів, розвиток мовленнєвих навичок. Отже, на даному етапі розгляд методів з впровадження ІКТ у навчальний процес для вивчення англійської мови є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безперечно, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стає помітнішим у сфері освіти, як видно з численних публікацій останніх років як у вітчизняних, так і в зарубіжних публікаціях. Декілька основних тем, які часто з'являються в дослідженнях на цю тему, включають наступне: ефективність використання ІКТ у викладанні англійської мови, використання різних ІКТ-інструментів, онлайн-викладання та дистанційне навчання. Глобально ці проблеми розглядається у працях О. С. Стрикуна, І. В. Бученко, О. І. Бульвінської, І. М. Капралової, Д. Матвіїв, А. Okada, Т. Sherborne, М. Evans, J. Blake Robert, R. Blood та інших. Оскільки сучасний фахівець не може існувати без знання іноземної мови, то її поглиблене вивчення стало одним із найважливіших завдань системи підготовки кадрів у сучасному суспільстві.

Один з ефективних способів вирішення вищезгаданої проблеми є інтеграція творчої діяльності як учителя, так і учнів. Звичайно, творчість завжди була невід'ємною частиною процесу викладання іноземних мов, але сучасні умови, зокрема, швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надають чимало нових освітніх можливостей.

Мета статті – визначити та проаналізувати переваги й можливі виклики інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в процесі вивчення англійської мови у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іноземна мова – особлива дисципліна, оскільки вимагає поєднання практичних навичок і теоретичних знань. Це впливає як на технічне та програмне забезпечення, що використовується в навчанні, так і на педагогічну методику викладання іноземної мови. Набуття нової «грамотності» (технічної, критичної, лінгвістичної та культурної) відіграє життєво важливу роль у прийнятті, розвитку та використанні ІКТ у викладанні іноземних мов.

Вивчаючи зарубіжний досвід, можна виділити наступний суттєвий аспект сучасної освіти: викладач виступає не як розповсюджувач інформації (як це традиційно прийнято), а як консультант, порадник, у деяких випадках навіть як

друг студента. Завдяки цій тенденції студенти активно залучаються до процесу навчання, вміють самостійно мислити, висловлювати свою точку зору, моделювати реальні ситуації [8, с. 3].

Основними причинами використання сучасних технологій викладачами англійської мови є:

- доступ до великої кількості джерел інформації та різноманітних мовних варіантів;
- можливості спілкування із зовнішнім світом;
- особистісно орієнтований підхід до навчання;
- розвиток вміння учня працювати самостійно;
- більша різноманітність змісту освіти;
- нові умови для самоосвіти та створення індивідуальних траєкторій навчання [9, с. 28].

Для ефективного використання ІКТ у навчальному процесі викладач іноземної мови повинен мати уявлення про індивідуальні освітні проблеми кожного учня, прийняти зважене рішення щодо вибору технології використання, перевірити точність запропонованого інформаційного наповнення, розробити ефективні методи пошуку та вміти проводити дослідження за допомогою комп'ютера, впевнено та грамотно користуватися стандартним програмним забезпеченням, критично оцінювати та відбирати отриману інформацію.

Використання сучасних освітніх технологій дозволяє викладачам на якісно новому рівні навчати учнів усім чотирьом видам діяльності: читанню, аудіюванню, письму, усному мовленню. Пометун О.І. зазначає, що система роботи вчителя із забезпечення результатів навчання іноземної мови обов'язково має включати реалізацію таких технологій: технологія комунікативного навчання, технологія розуміння комунікативного значення тексту, ігрова технологія, технологія навчання в кооперації, проєктні технології [3, с. 67].

Навчальні ресурси Інтернету можуть сприяти формуванню та розвитку таких компетенцій студентів, які вивчають іноземну мову: іншомовна комунікативна компетенція, що включає всі її компоненти (лінгвістичну, соціокультурну, навчально-пізнавальну тощо); комунікативно-пізнавальні здібності до пошуку та відбору, узагальнення, класифікації, аналізу та синтезу отриманої інформації; комунікативні вміння презентувати та обговорювати результати роботи з інтернет-ресурсами; уміння використовувати ресурси Інтернету для ознайомлення з культурно-історичною спадщиною різних країн і народів; уміння використовувати ресурси для задоволення своїх інформаційних та освітніх інтересів і потреб. Інтелектуальне програмне забезпечення може полегшити сприйняття багатомодульного контенту, забезпечувати зворотний зв'язок і відстежувати прогрес, досягнутий учнями в процесі вивчення іноземних мов [4, с. 120]. Так, Матвіїв Д. підкреслює, що технологія блогу має дидактичні властивості, такі як публічність; лінійність; авторство та модерація; мультимедіа. У той час як традиційні веб-сайти зазвичай містять статичний вміст, блоги представляють читачам різноманітні ідеї, запитання та, таким чином, допомагають розвивати колективний інтелект. Тому дидактичні властивості блог-технології дозволяють розвивати

такі види мовленнєвої діяльності, як письмо та читання [2, с. 41].

Одним із сучасних інструментів навчання студентів англійської мови може стати використання подкастингу в навчальному процесі. Подкасти почали використовувати в 2004 році для передачі аудіо- або відеотрансляцій в Інтернеті. Слово «подкаст» походить від англійських слів «iPod» і «broadcast» і означає аудіо- чи відеофайл, який «безкоштовно поширюється через Інтернет» [6, с. 62]. Навчальні подкасти, присвячені вивченню іноземних мов, дозволяють викладачам вирішувати низку методичних завдань, серед яких формування аудіативних навичок і розуміння мовлення іноземними мовами, формування та вдосконалення навичок аудіювання, розширення та збагачення лексичного запасу, формування та вдосконалення граматичних навичок, розвиток навичок усного та писемного мовлення.

Відеоконференція TED також є однією з ефективних інноваційних освітніх технологій. TED походить з англійської мови і перекладається як «технологія», «розвага», «дизайн» (Technology Entertainment Design). Сьогодні TED – це світова спільнота, яка запрошує до співпраці у пошуку глибшого розуміння світу та бажання змінити його на краще людей усіх мастей, які представляють різні культури. Тематика інтелектуальних конференцій і виступів TED широка, включаючи найрізноманітніші теми: від науки, культури, мистецтва, політики та глобальних проблем, бізнесу до технологій, дизайну та розваг. Основна мета цієї некомерційної організації – поширювати унікальні ідеї, які, на думку її засновників, повинні ґрунтуватися на «ідеях, вартих поширення», і надихати людей у всьому світі вивчати щось нове [10]. Отже, ці ідеї подаються слухачам у форматі короткого виступу (до 18 хвилин). TED – це інноваційно-культурний та інформаційний проєкт. З одного боку, для когось TED є своєрідним джерелом, яке може бути корисним для широкого кола користувачів: як для професіоналів, так і для студентів різних спеціальностей, які вивчають іноземні мови. TED – якісний сучасний освітній ресурс, який можна використовувати на практичних заняттях англійською мовою. Крім того, під час перегляду відеолекцій доступна функція субтитрів, яка допомагає користувачам більш повно сприймати інформацію. Цей ресурс стане в нагоді студентам не тільки при викладанні іноземних мов, а й при оволодінні навичками спілкування з аудиторією. Матеріали TED ідеально підходять для аналізу публічних виступів, роздумів на запропоновані теми, вдосконалення ораторських навичок. Лекції дозволяють студентам продемонструвати різні варіанти виступу перед публікою, розглянути багато способів подачі інформації, вміння будувати спілкування зі слухачами, встановлювати контакт, вступати в діалог і отримувати зворотний зв'язок. Студенти мають можливість вибрати лекції та виступи за вивченим уроком, отримати додаткову інформацію, дізнатися про останні відкриття та тенденції з теми, яка їх цікавить. Таким чином, студенти не тільки

практикують іноземні мови, але й розширюють свої професійні знання та навички в тій чи іншій сфері.

Ще одним важливим аспектом сучасних освітніх технологій у викладанні англійської мови є вебінар. Це один із найефективніших способів міжнародної комунікації. Термін «вебінар» використовується з 1998 року, коли він був зареєстрований як торгова марка американським підприємцем Еріком Р. Корбом. Слово «вебінар» (скорочено від англ. «Web-based seminar») є синтезом двох слів «веб» — мережа та «семинар». Це онлайн-семинар, який надає вчителю можливість передавати інформацію та завдання учасникам, які можуть отримувати нові знання за допомогою віртуального класу, де вони можуть інтерактивно спілкуватися з будь-якої точки світу [6, с. 79].

Вебінари поділяються на два типи:

1) вебінари, які передбачають двостороннє спілкування викладача і студентів;

2) відеоконференції, де взаємодія є односторонньою: викладач робить доповідь, студенти дивляться і слухають її [4, с. 135].

Слухачі вебінару не тільки сприймають те, що говорять і показує вчитель, а й можуть задавати запитання усно чи письмово. Викладач також може «спостерігати» за всіма учасниками і може поставити запитання всім одразу або будь-кому з них. Основною особливістю вебінарів є інтерактивність – можливість демонстрації, отримання та обговорення інформації.

Переваг використання вебінару, безсумнівно, багато. Серед них можна виділити такі:

- демонстрація слайдових презентацій;
- спілкування учасників зустрічі за допомогою чатів;
- можливість задавати запитання та отримувати відповіді в режимі реального часу, як у групі, так і в приватному спілкуванні;
- можливість отримати запис наприкінці семінару та переглянути його ще раз, повторюючи матеріал;
- участь з будь-якої географічної частини світу [8, с. 10].

Але вебінари мають і певні недоліки через особливості їх організації. Під час вебінару не буде емоційного зв'язку між ведучим і аудиторією, який виникає в результаті живого спілкування в реальному часі. Це дуже важливий аспект, від якого безпосередньо залежить ефективність навчання. Крім того, вебінар є досить новим інструментом для проведення конференцій, оскільки деякі викладачі, які звикли працювати з живою аудиторією, губляться перед монітором комп'ютера, і як наслідок можуть виникати неточності в ритмі мови. Для участі у вебінарі слухачі повинні мати достатній рівень самодисципліни. Крім того, при великій кількості відволікаючих факторів важко зосередитися на навчальному процесі. В результаті знижується ефективність навчання. Також проблемою може стати якість наданих послуг доступу до мережі Інтернет. Зняти цю проблему допоможе високошвидкісний безлімітний Інтернет.

Слід зазначити, що незважаючи на негативні сторони, вебінари іноземною мовою відкривають

нові можливості як для викладачів, так і для студентів. Вчителі можуть підвищувати свою педагогічну майстерність, розкриваючи творчі здібності своїх учнів. Отже, заняття можуть проходити в нових і цікавіших формах, з використанням інших технологій. Студенти можуть працювати в парах, групах або індивідуально з презентаціями, прослуховуванням аудіо та відео матеріалів, за допомогою чату. Використовуючи такі інтерактивні методи, учні стають більш відкритими, з більшими можливостями для засвоєння матеріалу іноземною мовою.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підводячи підсумки, важливо відзначити, що інформаційна революція трансформує освіту в усьому світі. Жоден навчальний заклад не може оминати цей процес. Сучасна дійсність висуває підвищені вимоги до рівня практичного володіння іноземною мовою. У зв'язку з цим використання інноваційних освітніх технологій надає колосальні можливості для підвищення ефективності процесу навчання. Використання інтернет-технологій як технологічної основи мовної освіти пов'язане з розширенням можливостей технічних засобів спілкування та широким поширенням Інтернету. Застосування інтернет-технологій може вирішити проблему так званого «занурення в мовне середовище» під час практичних занять і самопідготовки студентів, а також збільшити темпи введення нового лексичного матеріалу.

На думку експертів, використання ІКТ у викладанні англійської мови зростатиме: нове, доступне, зручне обладнання допоможе подолати труднощі у використанні ІКТ в аудиторії. Взаємодія та співпраця вчителів різних країн призведе до появи величезної кількості відкритих освітніх ресурсів, а так зване «змішане навчання» не залежатиме від часу та місця його проведення. Відбуватиметься перехід від пасивного використання готових програм до самостійно створеного контенту, орієнтованого на конкретні групи чи окремих студентів. Інноваційні технології в процесі навчання іноземної мови також дозволяють якісно підвищити загальнокультурний розвиток молоді, сприяючи подальшому вдосконаленню їх комп'ютерних навичок. Таким чином, використання сучасних освітніх технологій, у тому числі ІКТ, не тільки забезпечує високу якість організації навчального процесу, а й створює всі умови для розвитку всебічно розвиненої особистості.

Перспективи подальших розвідок даного напрямку вбачаємо у визначенні та аналізі інших сучасних технік викладання іноземної мови засобами ІКТ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бульвінська О. І., Капралова І. М. Використання масових відкритих онлайн курсів у професійному розвитку викладачів закладів вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 88 (2). 2022. С. 273–290. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4568>
2. Матвіїв Д. Електронно-освітні ресурси для вивчення іноземної мови: порівняльний аналіз.

Інформація, комунікація, суспільство 2020 : матеріали 9-ї Міжнародної наукової конференції, 21–23 травня 2020 року, Львів. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2020. С. 41–42.

3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ : Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.

4. Blake Robert J. *New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*, Second Edition. Georgetown University Press, 2013. 240 p.

5. Blood R. *The Weblog Handbook: Practical Advice on Creating and Maintaining Your Blog*. Cambridge, Mass: Perseus Publishing. 2002. 260 p.

6. Evans M. *Foreign Language Learning with Digital Technology*. A&C Black, 2009. 210 p.

7. Furstenberg G., Levet S. Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture. *Language Learning and Technology*. 5 (1) January 2000. Pp. 55-102.

8. Okada A., Sherborne T. «Equipping the Next Generation for Responsible Research and Innovation with Open Educational Resources, Open Courses, Open Communities and Open Schooling: An Impact Case Study in Brazil». *Journal of Interactive Media in Education*. № 1. Art № 18. 2018. DOI: 10.5334/jime.482

9. Tafazoli D., Romero M. Multiculturalism and Technology-Enhanced Language Learning: Advances in Educational Technologies and Instructional Design. *IGI Global*, 2016. 339 p.

10. TED ideas worth spreading. URL: <https://www.ted.com/>

REFERENCES

1. Bulvinska, O. I., Kapralova, I. M. (2022). Vykorystannia masovykh vidkrytykh onlain kursiv u profesiinomu rozvytku vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity. [Utilization of Massive Open Online Courses in the Professional Development of Higher Education Institution Instructors]. *Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia*, 88 (2). S. 273–290. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4568> [in Ukrainian]
2. Matviiv, D. (2020). Elektronno-osvitni resursy dlia vyvchennia inozemnoi movy: porivnialnyi analiz [Electronic educational resources for learning a foreign language: a comparative analysis.]. *Informatsiia, komunikatsiia, suspilstvo 2020 : materialy 9-yi Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii, 21–23 travnia*. Lviv. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. S. 41–42. [in Ukrainian]
3. Pometun, O.I. & Pyrozhenko, L.V. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia : naukovo-metodychnyi posibnyk. [A modern lesson. Interactive learning technologies: a scientific and methodological manual.] Kyiv : Vydavnytstvo A. S. K. 192 s. [in Ukrainian]
4. Blake Robert ,J. (2013). *New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*, Second Edition. Georgetown University Press. 240 p. [in English]
5. Blood, R. (2002). *The Weblog Handbook: Practical Advice on Creating and Maintaining Your Blog*. Cambridge, Mass: Perseus Publishing. 260 p. [in English]
6. Okada, A. & Sherborne, T. (2018). Equipping the Next Generation for Responsible Research and Innovation with Open Educational Resources, Open Courses, Open Communities and Open Schooling: An Impact Case Study in Brazil, *Journal of Interactive Media in Education*. № 1. Art № 18. DOI: 10.5334/jime.482

7. Evans, M. (2009). Foreign Language Learning with Digital Technology. A&C Black. 210 p. [in English]

8. Furstenberg, G. & Levet, S. (2000). Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture. Language Learning and Technology. 5 (1). January. Pp. 55–102. [in English]

9. Tafazoli, D. & Romero, M. (2016). Multiculturalism and Technology-Enhanced Language Learning: Advances in Educational Technologies and Instructional Design. IGI Global. 339 p. [in English]

10. TED ideas worth spreading.
URL: <https://www.ted.com/> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЦА Вікторія Анатоліївна – асистент кафедри іноземної філології та перекладу Вінницького

торгівельно-економічного інституту Державного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: порівняльний переклад, сучасні методи викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUTSA Viktoriia Anatolyivna – assistant of Department of Foreign Philology and Translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State Trade and Economics University.

Scientific interests: comparative translation, modern methodology of teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 20.07.2023 р.

УДК 372.578

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-232-237

ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3566-2632>

e-mail: nimh@ukr.net

ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6580-6465>

e-mail: nimh@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТА МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті автори розглядають деякі хмарні та мобільні технології, які можуть застосовуватися в процесі дистанційного навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Виклики реалій сьогодення стимулюють розвиток дистанційного навчання як безпечної форми організації навчально-виховного процесу, а використання новітніх технологій під час дистанційного навчання в будь-яких закладах освіти стає об'єктивною потребою, продиктованою вимогами сучасного суспільства.

Хмарні та мобільні технології дедалі більше інтегруються у систему традиційної освіти: відбувається трансформація та оптимізація традиційного навчання, яке стає більш цікавішим й ефективнішим та формує такі важливі особистісні якості як мобільність, гнучкість, адаптивність, варіативність, креативність тощо.

Серед величезної кількості хмарних сховищ даних найбільш популярними є Google Drive, LearningApp, Dropbox, Youtube тощо. В процесі дистанційного навчання рекомендується застосовувати відеоконференції в застосунках Zoom, Classroom, Google Meet. Для презентації музичного матеріалу – відтворення звуку і зображень (Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, ACD See, PhotoShop, CorelDraw).

Для проведення занять з музичного мистецтва під час проходження педагогічної практики викладачі мистецьких дисциплін можуть рекомендувати студентам користуватися такими хмарними та мобільними технологіями, як LearningApps та «edpuzzle».

Інтеграція хмарних технологій та мультимедійних засобів у навчально-творчу діяльність сприяє розвитку в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації, прагнень до творчої діяльності та застосуванні інновацій, залучає студентську молодь до комунікації та професійної активності.

Ключові слова: мистецька освіта, дистанційне навчання, хмарні та мобільні технології, майбутні вчителі музичного мистецтва.

LEVYTSKA Iryna Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Musical and
Instrumental Training of the Southern Ukrainian K. D. Ushinsky
National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3566-2632>

e-mail: nimh@ukr.net

OSADCHA Tetyana Vsevolodivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Conducting and
Choral Training of the Southern Ukrainian K. D. Ushinsky
National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3566-2632>

e-mail: nimh@ukr.net

THE USE OF CLOUD AND MOBILE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DISTANCE EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ARTS

In the article, the authors consider some cloud and mobile technologies that can be used in the process of distance learning of the future music teacher. The challenges of today's realities stimulate the development of distance learning as a safe form of organizing the educational process, and the use of the latest technologies during distance learning in any educational institution becomes an objective need dictated by the requirements of modern society.

Cloud and mobile technologies are increasingly integrated into the system of traditional education: there is a transformation and optimization of traditional learning, which becomes more interesting and effective and forms such important personal qualities as mobility, flexibility, adaptability, variability, creativity, etc.

Among the huge number of cloud data storages, the most popular are Google Drive, LearningApp, Dropbox, Youtube, etc. In the process of distance learning, it is recommended to use video conferences in the Zoom, Classroom, Google Meet applications. For the presentation of musical material – reproduction of sound and images (Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, ACD See, PhotoShop, CorelDraw).

Art teachers may recommend that students use cloud and mobile technologies such as LearningApps and «edpuzzle» to conduct music lessons during pedagogic practice. The integration of cloud technologies and multimedia tools in educational and creative activities contributes to the development of future music teachers' motivation, aspirations for creative activity and the application of innovations, attracts student youth to communication and professional activity.

Therefore, the use of cloud and mobile technologies in the process of distance learning allows providing educational material in the amount necessary for a specific student according to his individual characteristics.

Various webinars, video presentations, video contests, and master classes are held to control the knowledge and creative expression of future music teachers. The communicative component of the educational process is implemented with the help of chats and forums, where participants communicate with other subjects of the educational environment, which facilitates the rapid exchange of experience, encourages self-education and implements self-improvement.

The integration of cloud technologies and multimedia tools in educational and creative activities contributes to the development of future music teachers' motivation, aspirations for creative activity and the application of innovations, attracts student youth to communication and professional activity. The use of social networks allows you to set up feedback, conduct various video meetings in various formats and practice classes in virtual reality.

The use of cloud and mobile technologies in the process of distance learning of future music teachers puts forward fundamentally new tasks that require the search for new approaches to the organization of the educational process, create the need to develop new methods of teaching musical disciplines that realize the possibility of optimal correspondence between established traditions and the use of new information technologies in the professional training of the future music teacher.

Keywords: art education, distance learning, cloud and mobile technologies, future music teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Виклики реалій сьогодення стимулюють розвиток дистанційного навчання як безпечної форми організації навчально-виховного процесу. Проте навчальна система, яка існувала роками як очна, потребує трансформації в інший формат – цифрово-дистанційний, а отже і систематичного оновлення. Велика кількість викладачів, учнів/студентів та батьків виявилися неготовими до подібних різких змін в освітній галузі, тож виникла необхідність в розробці та систематизації новітніх засобів трансляції навчального матеріалу, а також шляхів навчання практичних умінь та навичок.

Сучасний соціум живе за умов розповсюдженого Інтернету та використання мобільних/планшетних/комп'ютерних пристроїв і

вже складно згадати інше життя – без смартфонів, планшетів та всесвітньої мережі.

Використання нових технологій під час дистанційного навчання в будь-яких закладах освіти стає об'єктивною потребою, продиктованою вимогами сучасного суспільства.

Хмарні та мобільні технології дедалі більше інтегруються у систему традиційної освіти: відбувається трансформація та оптимізація традиційного навчання, яке стає більш цікавим й ефективнішим та формує такі важливі особистісні якості як мобільність, гнучкість, адаптивність, варіативність, креативність тощо. Використовувати інтерактивні методи, хмарні та мобільні технології можна і в процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, що дозволяє викладачам

моделювати різноманітні творчі завдання із включенням інтерактивних методик.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Застосування різноманітних мультимедійних та хмарних технологій зараз активно досліджують вітчизняні педагоги. Так, питаннями розробки проєктів та вирішення навчальних завдань у мультимедійному просторі займалися В. Безпалко, В. Загвязинський, О. Пушкар та ін.

Питання необхідності формування в учителів мистецької галузі інформаційних компетенцій розглядали у своїх наукових розробках А. Бондаренко, К. Завалко, А. Козир та ін.

У наукових дослідженнях Л. Зарі, О. Гумінської, Ю. Локаревої, О. Пищик та ін. знаходимо слушні думки щодо використання мультимедійних технологій, які сприяють оптимізації процесу засвоєння знань в галузі мистецької освіти.

Проблема реалізації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання розглядається у доробках Т. Лисенко, Н. Тонконог, А. Черепинської та ін.

Мета статті – розглянути хмарні та мобільні технології, які можуть використовуватися в процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасні суспільні процеси вимагають від особистості вміння швидко пристосовуватися до мінливих умов життя, навчання та роботи. Неабиякого значення набувають такі якості особистості, як креативність, творчість, мобільність. Тому мистецька освіта набуває визначального значення в якості платформи для формування та розвитку творчої особистості, яка вміє нестандартно, креативно, швидко та професійно виконувати будь-які завдання. Так як більшість освітніх процесів зараз відбувається в режимі on-line, то слід звернутися до сутності поняття «дистанційне навчання».

МОН України визначає дистанційне навчання як «організацію освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх, як правило, опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115 «Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 28 вересня 2020 р. за № 94/35224).

На думку А. Краснової, дистанційне навчання є «набором інноваційних технологій, які надають можливість здобувачам освіти отримати необхідний обсяг навчальних знань, уможливають інтерактивну взаємодію між ними та педагогами, а також навчають здобувачів освіти самостійно шукати шляхи та способи вирішення різноманітних навчальних завдань» [5, с. 167].

Звичайно, дистанційне навчання неможливе без застосування комп'ютерних технологій, мережі

Інтернет, гаджетів та різноманітного програмного забезпечення для проведення занять. Тобто звичайний навчально-виховний процес трансформується у цифровий.

Щодня світ цифрових технологій стрімко розвивається, і тепер смартфони, планшети, ноутбуки та комп'ютери все більше входять у вжиток, стаючи атрибутом сучасної людини. Із зануренням у мобільне життя багато технологій адаптуються до умов абсолютно нового середовища, стаючи більш компактними, вузькоспрямованими та інтерактивними. Самі технології, прагнучи бути мініатюрними та більш функціональними, мають значну потужність, що дозволяє обробляти величезну кількість інформації, а нові способи її отримання, зберігання та розповсюдження спричиняють зміни у сприйнятті людиною аудіовізуального простору, баченні та «чутті» навколишнього світу. Хмарні та мобільні технології можуть бути використані як абсолютно нова, інша за формою та змістом ресурсна платформа для більш цікавого та інтерактивного навчання, що веде за собою необхідність введення в систему мистецької освіти більш актуальних, гнучких та мобільних освітніх систем та технологій. У зв'язку з цим важливим завданням є забезпечення та опанування педагогами-музикантами практичних навичок дистанційного викладання із залученням сучасних технологій, основою яких є хмарно-орієнтовані та мобільні освітні сервіси та ресурси. Ключова ідея такого навчання полягає в тому, що викладачі та студенти можуть мати доступ до всіх своїх та інших даних з будь-якого цифрового носія в будь-який зручний час.

Саме це сприяє динамічному переходу до інновацій щодо впровадження нових технологій у мистецьку освіту, а також покращення організації та автоматизації процесів навчання, оскільки забезпечує принципово нові економічні та ефективні можливості для освіти. Завдяки високому ступеню інтуїтивності ці технології можуть використовуватись без вивчення принципів роботи самих пристроїв. Саме цей факт є значним, оскільки студенти, працюючи з планшетом, не потребують посередника.

Аналіз використання студентською молоддю планшетних комп'ютерів та смартфонів довів, що багато хто користується різними додатками для «роботи» з музичною інформацією («обрізати» мелодію для рінг-тону, поєднати мелодії між собою тощо) та відеоінформацією (конвертація відео; його обробка, можливість зробити відеокліп з фотографій, підібравши до нього музику тощо). Велика кількість молодих людей використовує прості додатки для створення сучасної музики в різних стилях (Drum'n'bass, Dubstep, Electronic, Trip Нір Нор тощо). Ці програми містять професійні студійні сепли, педи (синтезовані звуки), які дозволяють створювати та записувати власні імпровізації, а також ділитися ними з друзями.

Власники iPad, iPhone, iPod у стандартних додатках мають програму GarageBand, яка є цифровою звуковою робочою станцією та секвенсором для запису та відтворення

багатоканального аудіо. Навіть студенти, які не мають попередньої музичної освіти, з величезним інтересом користуються цим додатком, що має понад сто синтезованих інструментів. Грати на цих інструментах можна за допомогою віртуальної клавіатури, та можна підключити до пристрою MIDI-клавіатуру. Важливим та цікавим моментом цієї програми є розділ «Уроки музики», який дозволяє завантажити аудіо- та відеоуроки гри на фортепіано або гітарі, а коментарі та поради щодо гри учня дозволяють швидко вдосконалити навички гри.

В умовах динамічного розвитку планшетних, хмарних та мобільних технологій перед системою вітчизняної освіти стоять принципово нові завдання, що потребують нових технологічних рішень та розроблення педагогічних умов їхнього ефективного використання, пошуку наукових підходів до організації навчального процесу в музичній освіті.

Цифрова презентація змісту мистецьких дисциплін здійснюється за допомогою технічних пристроїв, які поділяються на основні й спеціальні. До основних відносяться комп'ютер, монітор, маніпулятори (клавіатура, миша, трекбол, планшет, світлове перо, сенсорний екран, тачпад, «pointing stick», ігрові маніпулятори (джойстик, гейм-пад). Також використовують графічні планшети (дигитайзери). До спеціальних мультимедійних засобів навчання відносять графічні акселератори, TV-тюнери, CD-ROM, звукові плати та акустичні системи. Загалом мультимедійна система складається з комп'ютера та спеціальних пристроїв, які виводять інформацію (зображення і звук) на екран або відео-проектор. Заняття з будь-яких мистецьких дисциплін із застосуванням мультимедійних засобів зацікавлюють і мотивують студентів до отримання теоретичних знань та практичних умінь, навчають самоконтролю [7, с. 197].

Сучасний інтернет простір має багатий набір різноманітних програм та застосунків для ефективної педагогічної роботи та здійснення навчальної діяльності. Особливо вдалим для дистанційної роботи із здобувачами освіти є хмарні технології.

Хмарні технології (англ. cloud technologies) – це новий сервіс, за допомогою якого можна віддалено використовувати засоби опрацювання і зберігання величезної кількості даних [8, с. 101].

Багато виробників програмного забезпечення вже зараз переходять на використання хмарних технологій. Наприклад, компанія MusicFirst створила цікаву пропозицію для вчителів музичного мистецтва, учнів, студентів-музикантів, яка базується на хмарних рішеннях. Усі дії учнів/студентів та викладачів зберігаються в синхронізуються в «хмарі», що дозволяє викладачам вести ретельний моніторинг та оцінку результатів процесу навчання у будь-який час, що є вкрай корисним для дистанційної музичної освіти.

Сервіси «Google Apps для навчальних закладів» та Microsoft Live@edu мають величезний спектр інструментів, які можна налаштувати під потреби користувача, завдяки яким є можливість спільно створювати, редагувати, передавати файли,

що містять усі функції стандартного офісного пакету (електронні таблиці, текстові файли, презентації, створення малюнків тощо).

Серед величезної кількості хмарних сховищ даних найбільш популярними є Google Drive, LearningApp, Dropbox та ін. Дані хмарні сервіси підходять для проведення дистанційної роботи в процесі вивчення групових та індивідуальних дисциплін таких, як «Основний музичний інструмент», «Історія зарубіжної музики», «Диригування», «Читання хорових партитур» та ін.

До найпоширеніших серед молоді сервісів можна віднести також соціальні мережі, в яких за допомогою утворення груп і дописів здійснюється розсилка повідомлень, відео- та аудіоматеріалів тощо.

Ще одним хмарним сервісом-сховищем є Youtube. Окрім розважальної функції Youtube слугує ще й для зберігання, перегляду та обговорення цифрових навчальних відеоматеріалів. У даному сервісі можна розмішувати власні відео, створювати канали, до яких має доступ як світовий загал, так і окрема група користувачів, які мають змогу ділитися своїми мітками (тегами) відеозаписів. В Youtube-сховищі зберігається багато навчальних відео (готові уроки, вправи, презентації музичних творів тощо), а також можна продивитися історичні записи різних виступів відомих виконавців або колективів.

Так як сучасна молодь має звичку переглядати відеофайли в різних соціальних мережах, то постає необхідність в застосуванні відеоредактора, адже відео значно легше розуміти навчального матеріалу. Звичайно, використання відео з Youtube має низку беззаперечних переваг. По-перше, загальна безоплатна доступність. По-друге, глядачу, особливо дитині, підлітку, легше розуміти абстрактні поняття або певні дії, які неможливо побачити у повсякденному житті [8, с. 294].

Отже, застосування хмарних сервісів робить можливим дистанційну роботу під час групових та індивідуальних занять.

Також для проведення занять, наприклад, з основного музичного інструменту або диригування, можна застосовувати відеоконференції в застосунках Zoom, Classroom, Google Meet. Для презентації музичного матеріалу – відтворення звуку і зображень (Microsoft Media Player, WinAmp, Apollo, WinDVD, ACD See, PhotoShop, CorelDraw). Дані застосунки дозволяють викладачу презентувати музичні твори, надати інтерпретаційні коментарі та методичні пояснення із практичної виконавської діяльності [6, с. 222].

Застосування інформаційних технологій під час проведення дистанційних занять дає можливість диференціювати рівень складності навчального матеріалу. Індивідуальний підхід робить дистанційну роботу зручною для опанування здобувачам освіти та сприяє їхній мотивації до навчання. Під час здійснення музично-практичної діяльності у процесі вокально-хорового або інструментального виконавства викладач може застосовувати комп'ютерні засоби навчання й допомагати студентам в опануванні теоретичними знаннями та практичними вміннями (відеозапис

співу або виконання на інструменті музичного твору, аудіо-запис вокальної партії, відео-запис диригентських рухів, відео-пояснення до інтерпретації творів, відео-презентація диригентської техніки, показ аплікатури тощо).

Для викладачів мистецьких дисциплін, які передбачають у своїй більшості індивідуальні форми роботи з музично-виконавської діяльності, наприклад, основного інструменту, диригування або сольного співу застосування електронних навчальних курсів дає змогу працювати із різноманітними посібниками, програмами. Якщо взяти, наприклад, навчальну дисципліну «Хорове диригування», то педагог може надати електронні посібники (наприклад, К. Пігров «Керування хором»), програмні вимоги та критерії оцінювання, перелік різних джерел інформації, адже в інтернеті можна знайти друковані та електронні посібники, електронні словники музичних термінів. Окрім того, викладачі та студенти можуть використовувати соціальні мережі, блоги, форуми [7, с. 157].

Прикладом індивідуальної роботи з навчальної дисципліни «Хорове диригування» є науково-дослідне завдання, а саме письмовий аналіз хорового твору та відео-презентація диригентського виконавства, які студенти повинні представити на перевірку на електронному застосунку спеціальних курсів у встановлений період.

Прикладом групової форми роботи з курсу «Хоровий клас і практикум роботи з хором» є колективний аналіз різних відео-матеріалів (виступів відомих хорових колективів та диригентів, майстер-класи) за допомогою чатів, блогів та форумів електронного навчального курсу [7, с. 188].

Для проведення занять з основного музичного інструменту викладачі використовують відео-конференції у форматі програм Zoom або Google Meet. Під час підготовки до заняття викладач обирає декілька варіантів виконання інструментального твору і може створити презентацію за допомогою програми Power Point. Окрім того, як уже було зазначено вище, викладачі можуть застосувати хмарні сервіси з уже готовими відео-уроками або презентаціями, наприклад, з YouTube.

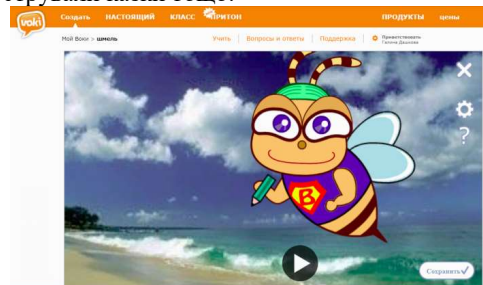
Одним з прикладів використання електронних ресурсів є мультимедійний посібник: «Хрестоматія з гармонічного аналізу» на матеріалі репертуару із спеціального інструмента (фортепіано) викладачів кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Для проведення занять з музичного мистецтва під час проходження педагогічної практики викладачі мистецьких дисциплін можуть рекомендувати студентам користуватися наступними хмарними та мобільними технологіями.

Технологія LearningApps, яку можна використовувати для проведення вікторин та ігор з музичного мистецтва. LearningApps.org є додатком Web 2.0 – це сервіс для створення інтерактивних навчально-методичних посібників з різних предметів для підтримки навчання та процесу

викладання за допомогою інтерактивних модулів. Сервіс цікавий не тільки застосуванням різних шаблонів, різноманітних типів інтелектуальних інтерактивних завдань, але й тим, що можна створити обліковий запис для себе і для своїх учнів, а створені інтерактивні модулі можна використовувати у різних видах, наприклад, при створенні вікторини до інтегрованого уроку «Образ добра і зла в музиці та образотворчому мистецтві».

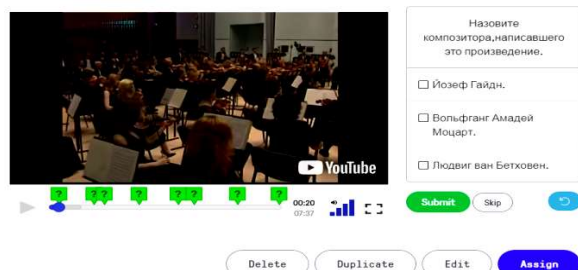
Для молодших школярів цікавим є віртуальний мультиплікаційний персонаж, створений у сервісі «Voki». На уроках музичного мистецтва він «працює» за вчителя: ставить запитання, завдання, хвалить учнів за правильні відповіді тощо. Приклад інтегрованого уроку: «Казка в музиці та образотворчому мистецтві» Мультиплікаційний персонаж ставить питання про композиторів, які писали опери на казкові сюжети, про дива, що зустрічаються в казках, про художників, які ілюстрували казки тощо.



Технологія «edpuzzle» – це безкоштовний онлайн сервіс. З його допомогою можна легко монтувати відео, додаючи голосові та текстові коментарі, створюючи завдання, буктрейлери, опитування, вікторини. Сервіс також надає можливість контролю за діяльністю учнів, створеного «Класу»: вчителю доступна статистика виконання завдання учнями та контроль за їх діяльністю.

Наприклад, урок музичного мистецтва на тему «Симфонічна музика» Л. В. Бетховен «5 симфонія».

Copy of Ludvig Van Beethoven (1770-1827) - Symphony #5 Бетховен - Симф...



Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, використання хмарних та мобільних технологій в процесі дистанційного навчання дозволяє подавати навчальний матеріал у кількості, необхідній для конкретного студента згідно з його індивідуальними особливостями. Для контролю знань та творчого самовираження майбутніх учителів музичного мистецтва проводяться різноманітні вебінари, відео-презентації, відео-конкурси, майстер-класи. Комунікативна складова навчально-виховного процесу реалізується за допомогою чатів та

форумів, де учасники спілкуються з іншими суб'єктами освітнього середовища, що сприяє швидкому обміну досвідом, заохочується самоосвіта та реалізовується самовдосконалення [8, с. 288].

Інтеграція хмарних технологій та мультимедійних засобів у навчально-творчу діяльність сприяє розвитку в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації, прагнень до творчої діяльності та застосуванні інновацій, залучає студентську молодь до комунікації та професійної активності. Використання соціальних мереж дозволяє налаштувати зворотний зв'язок, проводити різноманітні відео-зустрічі в різних форматах та практичні заняття у віртуальній реальності.

Використання хмарних та мобільних технологій в процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва висуває принципово нові завдання, які вимагають пошуку нових підходів до організації навчального процесу, створюють необхідність розробки нових методик викладання музичних дисциплін, що реалізують можливість оптимальної відповідності між традиціями, що склалися та використанням нових інформаційних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О. С. Перспективи впровадження дистанційних курсів з музикознавства у навчальний процес Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2012. Вип. 4. С. 85–88.
2. Бондаренко А. І. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3(192). С. 69–72.
3. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 7. С. 48–58.
4. Горбатюк Р. М. Методичні аспекти застосування хмарних технологій в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського*. 2016. Вип. 47. С. 147–150.
5. Краснова А. В., Ярославцева М. І., Пехарева С. В. Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 165–169.
6. Локарева Ю. В. Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва на основі вивчення творчої спадщини композиторів Єлисаветграда – Кіровограда – Кропивницького. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 178. Кропивницький, 2019. С. 220–223.
7. Тарарак Н. Г. Міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін у фаховій підготовці майбутніх учителів музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 233 с.
8. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні засади професійної культури вчителя музики й співу: монографія. Харків, 2008. 323 с.

REFERENCES

1. Afonina, O. S. (2012). Perspektivy populyaryzatsiyi dystantsiyoho navchannya muzykoznavstva na pochatkovomu etapi Natsional'noyi akademiyi kadriv kul'tury

i muzyky [Prospects for introducing distance courses in musicology into the educational process of the National Academy of Culture and Arts Managers]. Kyiv.

2. Bondarenko, A. I. (2020). Dystantsiyna osvita muzykantiv-vykonavtsiv: problemy ta perspektyvy [Distance education of performing musicians: problems and prospects]. Kyiv.

3. Vasylyeva, L. (2017). Dosvid formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva do vykorystannya tekhnolohiy dystantsiyoho navchannya [The experience of forming the readiness of a future music teacher to use distance learning technology]. Kyiv.

4. Horbatiuk, R. M. (2016). Metodichni aspekty zastosuvannya khmarnykh tekhnolohiy v osvitr'omu protsesi. [Methodical aspects of using cloud technologies in the educational process]. Vinnytsia.

5. Krasnova, A.V., Yaroslavtseva M. I., Pyekharyeva S. V. (2020). Metody y formy pidhotovky zdobuvachiv osvity do naukovo-doslidnyts'koyi diyal'nosti v umovakh dystantsiyoho navchannya [Methods and forms of training students for scientific and research activities in the conditions of distance learning]. Kyiv.

6. Lokaryeva, Y. V. (2019). Vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy na uroках muzychnoho mystetstva na osnovi vyvchennya tvorchoyi spadshchyny kompozytoriv Yelysavethrada – Kirovohrada – Kropyvnyts'koho [The use of multimedia technologies in the lessons of musical art based on the study of the creative heritage of the Yelisavetgrad – Kirovohrad – Kropyvnytskyi composers]. Kropyvnytskyi.

7. Tararak, N. H. (2008). Mizhpredmetni zv'yazky vokal'no-khorovykh dystsyplin u fakhoviy pidhotovtsi maybutnikh vchyteliv muzyky [Interdisciplinary connections of vocal and choral disciplines in professional training of future music teachers]. Kharkiv.

8. Tkachenko, T. V. (2008). Teoretyko-metodychni zasady profesiyanoi kul'tury vchytelya muzyky u spivu: monohrafiya [Theoretical and methodological principles of the professional culture of music and singing teachers]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

LEVYTSKA Iryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Training of the Southern Ukrainian K. D. Ushinsky National Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future music teachers.

OSADCHA Tetyana Vsevolodivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Conducting and Choral Training of the Southern Ukrainian K. D. Ushinsky National Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 19.07.2023 р.

УДК 070:48:796.03

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-238-241

ЛЕЛЕКА Віталій Миколайович –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
фізичної культури та спорту
Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>
e-mail: leleka9984@ukr.net

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СПОРТИВНОГО РУХУ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ В США

У статті обґрунтовано становлення та розвитку спортивного руху української діаспори в США.

Спортивний рух в українській діаспорі США та інших європейських країнах є цікавим феноменом світового спорту й має давні і унікальні традиції. український діаспора спортивний. Головною метою функціонування організованих спортивних структур західної діаспори є виховання української молоді в національному дусі, її єднання та спілкування в українському середовищі. Український еміграційний спортивний рух як помітне явище виник під час Першої світової війни.

У розвитку українського спорту за межами українських земель варто виділити такі періоди: спортивно-гімнастичний рух в таборах військовополонених у часи першої світової війни (1916-1923 рр.); український еміграційний спорт на територіях Німеччини та Австрії в перші повоєнні роки (1945-1948 рр.); організований спортивний рух в середовищі української західної діаспори (1955-2000 рр.).

Встановлено, що вперше український еміграційний спортивний рух, як помітне явище, виникає під час першої світової війни. Цьому сприяли: хвиля піднесення українського спортивного руху на західноукраїнських землях напередодні війни 1914 року та численна військова депортація полонених українців з російської Армії, а згодом з Армії Української Народної Республіки (УНР) та Української Галицької Армії (УГА). Екстремальні умови побуту військовополонених вимагали згуртування задля виживання та самоутвердження. В табірних умовах молоді бійці прагнули до національної окремішності. Вони знаходили таку можливість у спортивних вправах. Спорт у цьому випадку був не тільки фактором тілесного вдосконалення, збереження здоров'я, але й символом єднання українців, внутрішнього самоутвердження, почуття повновартості.

Нині Україна відчула суттєву фінансову допомогу, допомогу у медичному і матеріально-технічному забезпеченні національних збірних команд, волонтерську та моральну підтримку на міжнародних змаганнях.

Ключові слова: спортсмени, український професійний спорт, делегації, спортивні трансляції, спортивно-патріотичні клуби.

LELEKA Vitalii Mykolayovych –
candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of the Department of Physical Culture and
Sports of V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>
e-mail: leleka9984@ukr.net

ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF THE SPORTS MOVEMENT UKRAINIANS OF THE USA

The article substantiates the formation and development of the sports movement of the Ukrainian diaspora in the USA.

The sports movement in the Ukrainian diaspora of the USA and other European countries is an interesting phenomenon of world sports and has ancient and unique traditions. the Ukrainian diaspora is sporty. The main purpose of the functioning of the organized sports structures of the Western diaspora is the education of Ukrainian youth in the national spirit, their unity and communication in the Ukrainian environment. The Ukrainian emigration sports movement emerged as a notable phenomenon during the First World War.

In the development of Ukrainian sports outside Ukrainian lands, the following periods should be highlighted: the sports and gymnastics movement in the camps of prisoners of war during the First World War (1916-1923); Ukrainian emigration sports on the territories of Germany and Austria in the first post-war years (1945-1948); organized sports movement among the Ukrainian Western diaspora (1955-2000).

For the first time, the Ukrainian emigration sports movement, as a noticeable phenomenon, arose during the First World War. This was facilitated by the rise of the Ukrainian sports movement in the western Ukrainian lands on the eve of the 1914 war and the numerous military deportations of captured Ukrainians from the Russian Army, and later from the Armies of the Ukrainian People's Republic (UNR) and the Ukrainian Galician Army (UGA). The extreme living conditions of the prisoners of war demanded unity for survival and self-assertion. In camp conditions, young fighters sought national independence. They found such an opportunity in sports exercises. In this case, sport was not only a factor of physical improvement and health preservation, but also a symbol of the unity of Ukrainians, internal self-affirmation, and a sense of self-worth.

Currently, Ukraine has received significant financial assistance, assistance in the medical and logistical support of national teams, volunteer and moral support at international competitions.

Key words: *athletes, Ukrainian professional sports, delegations, sports broadcasts, sports and patriotic clubs.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В Україні та українській діаспорі спорт здавна посідає важливе місце і зазвичай асоціюється зі звитягою та славою нашої нації. Можемо пригадати перші спортивно-патріотичні клуби, що з'явилися в Україні та отримали розвиток в діаспорі – «Сокол», «Січ», «Пласт», які приділяли увагу не лише фізичній культурі, але й патріотично-духовному вихованню молоді. За радянської доби Україну прославили «Динамо Київ», який був визнаний футбольним клубом СРСР, усі сезони перемог у Найвищій лізі. Незалежну Україну прославляють боксери, футболісти, шахісти та інші спортсмени, а наша олімпійська збірна тримається в «клубі» найсильніших. Водночас українці і в інших країнах у різних видах спорту показують найвищий клас та змушують фанатів на трибунах затамовувати подих.

Перейшовши свого часу на ринкову модель розвитку економіки, Україна не забезпечила можливості переходу на таку ж модель розвитку для вітчизняного спорту. Відповідні трансформації спершу мали бути реалізовані у професійному спорті, який є комерційним напрямком спорту. З часом професійний спорт мав стати локомотивом для розвитку усєї системи спорту в Україні.

Футбол в США почав розвиватися не без активної участі українців. Емігранти з України створювали спортивні клуби і брали участь у різних чемпіонатах. Більше того, збірні США та Канади запрошували гравців та тренерів українського походження. Їх організували англо-американські адміністрації на території Німеччини та Австрії. Ці табори займалися розміщенням біженців, які не хотіли повертатися в СРСР. Українці становили значну частину таких мігрантів. Вони почали організовувати своє соціальне, культурне, духовне і спортивне життя. Наприклад, створювали товариства «Січ», «Тризуб» та інші. Проводили футбольні турніри та інші змагання [1-4].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зарубіжному досвіду державного регулювання сфери фізичної культури і спорту присвячено наукові дослідження М. Журби; перспективи забезпечення та розвитку фізичної культури і спорту серед дорослого населення України розглядає С. Мединський. Становлення та розвитку спортивного руху української діаспори в США в наукових дослідженнях розглянуто фрагментарно.

Метою статті є обґрунтування становлення та розвитку спортивного руху української діаспори в США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Разом з масовою, після II-ї Світової війни, еміграцією українців з європейських таборів переселенців (Німеччина, Австрія, Італія, Англія) до різних країн світу, зокрема США, Канади, Австралії, емігрував і український спорт. Його привезли справжні українські спортсмени, які виявляли бажання продовжувати діяльність Українського Спортивного Союзу (УСС), що

функціонував з 1925 р. на українських землях і Ради Фізичної Культури, яка діяла під час тимчасової еміграції на теренах Західної Німеччини. Саме тому в США і Канаді, в країнах поселення найчисельнішої української діаспори, в 1947-1950 рр. створилася велика кількість українських спортивних клубів, товариств, осередків: Український Спортивний Клуб (УСК) в Нью-Йорку, УАСТ «Львів» в Клівленді, УСО «Тризуб» у Філадельфії, «Січ» в Елізабеті, «Леви» в Чикаго, «Черник» у Детройті і т. д. Усі вони змагаючись на спортивних майданчиках здобували не тільки місця, очки, бали, але й разом з тим виконували важливу національно-виховну роботу згуртовуючи новоприбулих та їх сім'ї, а також формуючи здорових тілом і духом національно свідомих українців [1; 2; 4].

Український еміграційний спортивний рух як помітне явище виник під час Першої світової війни. Цьому сприяли хвиля піднесення українського спортивного руху на західноукраїнських землях напередодні війни 1914 року та численна військова депортація полонених українців з російської армії, а згодом з Армії Української Народної Республіки (УНР) та Української Галицької Армії (УГА).

Пожвавлене спортивне життя вимагало організування керівного чинника, який би керував діяльністю поодиноких українських спортивних клубів, товариств, осередків. Так з ініціативи клубів та організацій молоді Пласт і СУМ у 1953 році на Сході США в м. Нью-Йорк створюється «Союз Україно-Американських Спортивних Товариств - Схід» (СУАСТ - Схід). За прикладом Сходу, українські спортивні клуби на Заході США створили у м. Чикаго свій керівний орган «Союз Україно-Американських Спортивних Товариств - Захід» (СУАСТ - Захід), а в Канаді в м. Торонто створено «Союз Спортивних Товариств Канади» (ССТК). Постійне збільшення української громади в 50-х роках ХХ ст. у США та Канаді, зумовлює постійне зростання українських спортивних товариств і спортивних секцій молоді (Пласту і СУМу). Саме тому постала необхідність організувати єдиний центральний орган управління усіма українськими товариствами на теренах США [1; 2].

В 1955 році було засновано міжкрайовий організаційний центр українського спорту на теренах США та Канади Українську Спортову Централю Америки і Канади (УСЦАК), яка об'єднує три підцентри – делегатури [2; 4]:

- Делегатура УСЦАК – Схід;
- Делегатура УСЦАК – Захід;
- Делегатура УСЦАК – Канада.

Під патронатом УСЦАК кожного року проводяться першості серед українських товариств США і Канади з таких видів спорту: плавання, волейболу, футболу, шахів, баскетболу, тенісу, настільного тенісу, лижного спорту та легкої

атлетики. У різні роки проводились першості з хокею бриджу і гольфу [2; 3].

Слід відмітити, що УСЦАК і спортивні товариства розвивають аматорський спорт, хоча багато українських спортсменів виплеканих на любительському рівні виступали і показували найвищі результати на професійних змаганнях [1; 4].

Особливу увагу в українській діаспорі США звертають на проблему виховання національно свідомої та фізично загартованої молоді. З 1972 року, щорічно, проводяться Українські Спортивні Ігрища Молоді, участь в яких беруть сотні юнаків і дівчат віком від 12 до 18 років зі спортивно-молодіжних товариств і організацій української діаспори США. Згідно програми, змагання проходять з п'яти видів спорту: футболу, волейболу, тенісу, плавання і легкої атлетики [1; 4].

З початку 70-х років проводиться щорічно у 4-х тижневий термін вишкіл для юнаків і дівчат віком 10-16 років досвідченими інструкторами з п'яти видів спорту: футболу, волейболу, тенісу, плавання і легкої атлетики. Під час вишколу юнаків і юначок навчають поведінці учасників змагань, суддівству, гігієні, особливу увагу звертають на вивчення історії українського спорту і географії України [1; 3].

До 1991 р., коли Україна не мала змоги брати участь у Олімпійських іграх і міжнародних змаганнях як незалежна держава, із своїм національним прапором, в українській діаспорі США стали проводитись «Українські Олімпіади», в яких наші атлети на чужині не тільки виявляли себе національно, а й згуртували на цих змаганнях усіх українських спортсменів і прихильників українського спорту.

Першим кроком в напрямку збереження національної ідентичності для українських спортсменів за кордоном, стало проведення Української Олімпіади в м. Філадельфія у вересні 1936 року. Вона мала неофіційну назву – «Перші Українські Всенародні Ігрища». Це були перші змагання, які пропагували головну олімпійську ідею й разом з тим маніфестували бажання України та інших поневолених народів виступати на світових міжнародних змаганнях як вільні державні нації, під своїм власним прапором [2; 3].

Особливе місце у розвитку спортивної преси й до сьогодні відіграє одне з найавторитетніших видань української діаспори – орган українського спортивно-виховного товариства «Чорноморська Січ» – спортивний журнал «Наш Спорт» (Ньюарк, США) [1; 2].

Своє продовження «Вільні Олімпіади» отримала у проведенні «Української Олімпіади» 27 – 30 травня 1988 року в м. Філадельфія. Олімпіада відбулась в рамках відзначення Тисячоліття Християнства України під патронатом УОК і УСЦАК. До її організації долучились Український Освітньо – Культурний Центр міста Філадельфії і УСО «Тризуб» (Філадельфія) на спортивних майданчиках якого і сусіднього «Делевар Велі Коледжу» проходило це свято українського спорту. В програмі Олімпіади проводились змагання в таких видах спорту: волейбол, плавання, теніс,

настільний теніс, гольф, шахи, легка атлетика і футбол. Участь в ній взяли понад 700 атлетів з багатьох українських спортивних товариств [1; 3].

24 грудня 1955 року у місті Торонто (Канада) за спільною домовленістю керівників Союзу Україно-Американських Спортивних Товариств – Схід (СУАСТ – Схід), Союзу Україно-Американських Спортивних Товариств – Захід (СУАСТ – Захід) та Союзу Спортивних Товариств Канади (ССТК) відбулися Загальні Збори засновників українських спортивних товариств діаспори на яких в результаті об'єднання СУАСТ – Схід, СУАСТ – Захід та ССТК було створено міжкrajовий організаційний центр українського спорту на теренах США та Канади – Українську Спортову Централю Америки і Канади (УСЦАК). Участь у зборах взяли 13 українських спортивних осередків (9 з США та 4 з Канади). Два осередки надіслали письмові вітання. Першим головою було обрано д-ра Едварда Жарського (табл. 1).

Згідно статуту, для більш ефективної діяльності зберігши принцип територіальності, УСЦАК була поділена на три делегатури: УСЦАК-Схід, УСЦАК-Захід та УСЦАК-Канада. За 45 років своєї діяльності членами УСЦАК було понад тридцять українських спортивних товариств, клубів, осередків та гуртків, що функціонували в США і Канаді та багато з них вже припинили свою діяльність. Серед них: УСК «Сокол» місто Серакюзи (Схід, США), «Довбуш» Нью-Гейвен (Схід, США), «Січ» Елізабет (Схід, США), УСТ «Беркут» Перт Амбой (Схід, США), УСК Хартфорд (Схід, США), КЛК Філадельфія (Схід, США), УАСТ «Дніпро» Балтімор (Схід, США), УСТ «Стріла» Трентон (Схід, США), УСТ «Плаї» Нью-Йорк (Схід, США), УСК Бріджпорт (Схід, США), УВК «Іскра» Цінцінати (Захід, США), УСК «Київ» Міннеаполіс (Захід, США), СК СУМ «Тигри» Міннеаполіс (Захід, США), СТ «Україна» Лос-Анджелес (Захід, США), СТ «Україна» Монреаль (Канада) [2; 4].

Таблиця 1

Спортивні осередки УСЦАК в США

П/п	Назва
Делегатура УСЦАК-Схід:	
1	УСВТ «Чорноморська Січ» – місто Ньюарк (штат Нью-Джерсі)
2	УСО «Тризуб» – Філадельфія (Пенсільванія)
3	Український Спортивний Клуб(УСК) – Нью-Йорк (Нью-Йорк)
4	СК СУМ «Крилаті» – Йонкерс (Нью-Йорк)
5	Карпатський Лещетарський Клуб(КЛК) – Нью-Йорк (Нью-Йорк)
6	УАСТ – Рочестер (Нью-Йорк)
7	Спортивні гуртки Пласту (Схід США)
8	Спортивні гуртки СУМу (Схід США)
Делегатура УСЦАК-Захід:	
9	УАСТ «Леви» – Чікаго (Ілліной)
10	СК СУМ «Крила» – Чікаго (Ілліной)
11	УАСТ «Черник» – Детройт (Мічіган)
12	УАСТ «Львів» – Клівленд (Огайо)

Завдання УСЦАК (згідно із статутом) [1; 2]:

1. Репрезентувати українську фізичну культуру і спорт на теренах своєї діяльності.

2. При потребі створювати репрезентативні команди на міжнародних зустрічах.

3. Організувати нові осередки фізичного виховання і спорту.

4. Координувати діяльність в усіх ділянках фізичної культури.

5. Проводити вишкільні курси в різних видах спорту, спортивні табори і школи.

6. Проводити вишкіл суддів для всіх видів спорту, існуючих в системі УСЦАК.

7. Надавати допомогу поодиноким спортивним товариствам.

8. Видавати газети, журнали, бюлетені із спортивною тематикою, з новинами спортивного життя в Україні.

9. Проводити реєстр активних команд, суддів, спортсменів, спортивних інспекторів.

10. Проводити щорічні першості у всіх видах спорту, існуючих в системі УСЦАК.

Згідно статуту, УСЦАК щороку проводить першості з таких видів спорту: лижні змагання, волейбол, теніс і шахи. Під протекторатом УСЦАК відбуваються турніри з футболу та настільного тенісу [1; 3].

УСЦАК санкціонує вишкіл юнацтва в Спортивній Школі «Чорноморська Січ», що вже 30 років проводить шкільні першості.

УСЦАК є членом Світового Конгресу Вільних Українців (СКВУ) і як міжрайова організація має представника в секретаріаті СКВУ

На протязі 45 років Українську Спортову Централю Америки і Канади очолювали: мгр. І. Красник, В. Левицький, Я. Хоростіль, Ю. Косакевич, д-р М. Снігурович, В. Кізима, Р. Куціль. Сьогодні вже понад 10 років головою УСЦАК є Мирон Стебельський [1; 4].

Ініціатором утворення і першим головою УСЦАК був Іван Красник. Всі голови УСЦАК, як і Іван Красник, завжди керувались ідеєю, що основним мотивом УСЦАК є не тільки дбати за підвищення здоров'я тіла й духу української молоді, а в першу чергу піднесення її національних почуттів. Саме тому почали організовуватися турніри, річні першості, Ігрища Молоді, в яких брали участь сотні українських спортсменів і прихильників українського спорту. Отже, всі перебували в рідній, українській атмосфері. Не зважаючи на відстань, більшість українських спортивних осередків вважали за честь і обов'язок делегувати свої команди на популярні спортивні імпрези УСЦАК.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Впродовж багатьох років УСЦАК докладав чималі зусилля для популяризації спорту, який відіграє важливу роль не тільки як виховний чинник серед молоді, а є найбільшим видовищем для сучасного суспільства і суттєвим чинником міжнародної політики. Тому у діаспорі, коли особливо важливо, щоб українська молодь зростала і виховувалась в душі українського середовища, спорт, має надзвичайне значення, а УСЦАК сприяє до його залучення якнайбільше

число української молоді і розповсюдження його по усіх кутках українських поселень в США та інших дружніх держав.

Нині Україна відчула суттєву фінансову допомогу, допомогу у медичному і матеріально-технічному забезпеченні національних збірних команд, волонтерську та моральну підтримку на міжнародних змаганнях.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Fullan R., Change forces with a Vengeance- Routledge Farmer, Taylor and Francis Group. London and New York, 2000. 260 p.

2. Журба М.А. Зарубіжний досвід державного регулювання сфери фізичної культури і спорту. *Актуальні проблеми держави і права*. 2017. Вип. 79. С. 51–57.

3. Мединський С. В. Перспективи забезпечення та розвитку фізичної культури і спорту серед дорослого населення України. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: наук. моногр. Харків: ХДАДМ. 2006. № 4. С. 116–118.

4. Helland K. Changing Sports, Changing Media. *Nordicom Review, Jubilee Issue*. 2007. P. 105–119.

REFERENCE

1. Fullan, R. (2000). Change forces with a Vengeance- Routledge Farmer, Taylor and Francis Group. London and New York, 260 p. [in English]

2. Medynskiy, S. V. (2006). Perspektivy zabezpechennia ta rozvytku fizychnoi kultury i sportu sered dorosloho naseleennia Ukrainy [Prospects for the provision and development of physical culture and sports among the adult population of Ukraine]. *Pedahohika, psykhohohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*: nauk. monohr. Kharkiv: KhDADM, 4, S. 116–118. [in Ukrainian]

3. Zhurba M.A. (2017). Zarubizhnyi dosvid derzhavnogo rehuliuвання sfery fizychnoi kultury i sportu [Foreign experience of state regulation of physical culture and sports]. *Aktualni problemy derzhavy i prava*. Vyp. 79. S. 51–57. [in Ukrainian]

4. Helland, K. (2007). Changing Sports, Changing Media. *Nordicom Review, Jubilee Issue*. P. 105–119. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕЛЕКА Віталій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Наукові інтереси: становлення та розвиток спортивного руху української діаспори в США.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LELEKA Vitalii Mykolayovych – candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physical Culture and Sports of V.O.Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv.

Scientific interests: Establishment and Development of Sports Movement in the Ukrainian Diaspora in the USA.

Стаття надійшла до редакції 07.07.2023 р.

УДК 378.147.091.33:785(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-242-246

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0582-8126>
e-mail: marunakondratyuk67@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Удосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає впровадження у систему навчання на факультетах мистецького спрямування нових підходів і методів, які б відповідали вимогам сьогодення. Питання професійної діяльності вчителя музики знаходяться в руслі проблем, які вирішує сьогодні педагогічна наука. Від того, яким буде сучасний вчитель музики, чи буде він враховувати вимоги, які висуває перед ним суспільство, передова теорія і практика педагогічної освіти, багато в чому залежить рівень освіченості й духовної культури школярів. В основу фахових виконавських якостей учителя музики покладено органічне поєднання багатьох компонентів: розвиток загальномузичних теоретичних знань та вмій; розвиток практичних навичок гри на інструменті; формування культури звука й техніки виконання; вміння сприймати музику через пізнання її суті та змісту й подальше втілення цього змісту в конкретному звучанні. Аналіз науково-методичних досліджень та узагальнення практичного досвіду роботи в інструментально-виконавських класах на факультетах мистецького спрямування показує, що у цій галузі ще існують проблеми, які потребують наукового підходу до їх розв'язання. Незважаючи на досить широкий спектр наукових досліджень у галузі інструментально-виконавської підготовки студентів музичних і педагогічних вузів, питання виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і досі залишаються актуальними. У статті розглянуто організаційно-методичні засади формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності у закладах вищої освіти, висвітлено актуальні питання цього виду фахової підготовки, встановлено необхідність подальшого удосконалення цього процесу шляхом впровадження нових методів, що базуються на принципах інтегративного підходу, досліджено стан даного виду фахового навчання студентів факультетів мистецького спрямування університетів, розглянуті основні знання, уміння й навички, якими повинен володіти сучасний учитель музичного мистецтва, здійснено аналіз науково-методичних досліджень у цій галузі.

Ключові слова: інструментально-виконавська підготовка, інтегративний підхід, концертмейстерська діяльність, майбутній вчитель музичного мистецтва, оптимізація навчального процесу, педагог-музикант.

NAZARENKO Maryna Pavlivna –
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Art Education
at Volodymyr Vynnychenko
Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0582-8126>
e-mail: marunakondratyuk67@gmail.com

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING THE READINESS OF FUTURE MUSIC TEACHERS FOR INSTRUMENTAL AND PERFORMING ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Improvement of the process of professional training of a future music teacher involves the introduction of new approaches and methods into the system of education at art faculties, which would meet today's requirements. The issues of a music teacher's professional activity are in line with the problems that pedagogical science is solving today. The level of education and spiritual culture of schoolchildren largely depends on what a modern music teacher is going to be like, whether he or she will take into account the requirements of society, advanced theory and practice of pedagogic education a teacher is facing. The professional performance qualities of a music teacher are based on an organic combination of many components: the development of general musical theoretical knowledge and skills; the development of practical skills in playing the instrument; the formation of culture of sound and performance technique; the ability to perceive music through the knowledge of its essence and content and the subsequent embodiment of this content in specific sounding.

However, despite a fairly wide range of scientific research in the field of instrumental and performing training of students of music and pedagogic universities, the issues of performing training of future music teachers still remain relevant. The analysis of scientific and methodological research and the generalization of practical experience in instrumental and performing classes at art faculties shows that there are still problems in this area that require a scientific approach to solving them. The article deals with the organizational and methodological principles of forming the readiness of future music teachers for instrumental and performing activities in higher education institutions, highlights topical issues of this type of professional training, establishes the need for further improvement of this process by introducing new methods based on principles of

integrative approach, investigates the state of this type of professional training of students at university art faculties, considers the basic knowledge, skills and abilities that a modern music teacher should have, and analyzes scientific and methodological research in this area.

Key words: *instrumental and performing training, concertmaster activities, future music art teacher, Faculty of Arts, optimization of the educational process, pedagogue-musician.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування системи вищої педагогічної освіти визначається впровадженням концептуальних ідей, що наголошують на ролі культури і мистецтва як духовних джерел і способів розвитку цілісної особистості, її світосприймання, світобачення і світорозуміння. Реалізація цих складних процесів вимагає переходу професійної освіти з предметної до проблемної форми організації навчання, впровадження комплексних програм, які розроблені на стику наук і мистецтв. Це сприяє формуванню у молоді інтегрального мислення, здатності до вільної орієнтації, самовизначення у соціокультурній ситуації, створення випереджаючих моделей життєдіяльності. Рівень професійної підготовки сучасного вчителя музики залежить від сформованості системи фахових знань, умінь і навичок із чотирьох циклів навчальних дисциплін: психолого-педагогічного, історико-теоретичного, музично-інструментального та вокально-хорового.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування готовності до професійної діяльності є метою та результатом тривалого процесу підготовки фахівця. Цю проблему, зокрема її теорію і практику, вивчали Л. Гусейнова, А. Ліненко, В. Смирєнський, П. Харченко та ін. Власне готовність до професійно-педагогічної діяльності досліджували А. Деркач, К. Дурай-Новакова, Л. Кандилович, Г. Костюк, А. Петренко, В. Сластьонін та ін.

Вітчизняними дослідниками ґрунтовно розроблені концептуальні положення щодо фахової підготовки інструменталістів у вищій школі (Л. Арчажникова, М. Давидов, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Ципін, О. Щолокова та ін.), упроваджені окремі вузькоспеціальні методики: формування в студентів виконавських навичок (О. Бурська, Е. Економова, З. Румянцева, Л. Котова, О. Щербініна), готовності до творчої самореалізації (О. Теплова), теоретико-аналітичних умінь (І. Гринчук, Н. Мозгальова, Н. Сегеда), музично-історичних підходів до інструментального репертуару (О. Олексюк, Г. Падалка, Н. Плешкова та ін.).

Інструментально-виконавська діяльність стала предметом багатьох мистецтвознавчих досліджень у сфері професійної музичної освіти (Л. Баренбойм, Г. Коган, Б. Кременштейн, Е. Ліберман, А. Малинківська, К. Мартинсен, Я. Мільштейн, В. Натансон, Г. Нейгауз, М. Перельштейн, С. Савшинський, С. Фейнберг, А. Щапов та ін.).

Теоретичний аналіз досліджень та публікацій показав, що проблема підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ще залишається актуальною.

Мета статті. Зосередити увагу викладачів мистецького профілю на проблемі підготовки студентів до практичної інструментально-

виконавської діяльності, обґрунтувати необхідність формування в студентів готовності до різнопланової інструментально-виконавської діяльності в закладах освіти, яка ґрунтується на принципах інтегративного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музично-інструментальна діяльність учителя музики передбачає володіння виконавськими навичками, а також методикою навчання гри на музичному інструменті. Не випадково з усіх умінь учителя музики вчені та музиканти-методисти в першу чергу відзначають саме вміння володіти інструментом, тому що аудіозапис музичного твору може бути тільки доповненням до живого виконання, а не механічною заміною його. І це дуже важливо, адже живе виконання пов'язане з більшим емоційним впливом музики на школярів. Неможливо переоцінити враження, що справляє на дітей гра вчителя, якщо вона насправді якісна, досконала, професійна та яскрава, ніж слухання «законсервованих» творів.

Крім цього, під час живого виконання вчитель може зупинитися й повторити необхідний фрагмент, акцентуючи увагу дітей на окремих моментах музичної виразності.

Виконання ж концертмейстерських функцій (як на уроках музичного мистецтва, так і в позакласній роботі) без володіння інструментом практично неможливе, коли треба декілька разів підряд повторювати певну музичну фразу, закріплюючи вокально-хорові навички учнів. Для концертного виконання супроводу до вокальних, хорових або хореографічних творів сучасні вчителі музичного мистецтва використовують аудіозаписи на аналогових та цифрових носіях. І нарешті, учитель, який вільно володіє інструментом (а ще краще кількома інструментами) завжди буде користуватися більшим авторитетом в учнів, ніж той, хто відчуває себе скуто з інструментом у руках, не вміє грати на слух, погано читає з аркуша, не володіє навичками імпровізації.

Виконуючи на уроці роль соліста-ілюстратора й акомпаніатора, учитель музичного мистецтва й у позакласній музично-просвітницькій та виховній роботі використовує вміння грати на інструменті (проведення лекцій-концертів та музичних бесід; репетицій шкільних музичних та інших творчих колективів).

Таке поняття, як «музична діяльність» у музикознавчій та музично-педагогічній літературі дістало різнобічне обґрунтування. Зокрема, відомий музикознавець А. Сохор у загальній структурі музичної культури суспільства виділяє такі види музичної діяльності, як творчість, виконання, розповсюдження та сприймання музики [6, с. 112]; розрізняє форми музичної діяльності за ступенем активності: *пасивні* (музика як фон, музика в побуті, слухання музики в живому виконанні в побуті, вибіркове прослуховування радіо й телевізійних

передач, відвідування концертів і музичних вистав), *напівактивні* (читання статей про музику в пресі, читання книг про музику та статей у спеціальній музичній пресі, колекціонування платівок тощо), *активні* (сольне виконання; участь у самодіяльному колективі; навчання співу й гри на музичному інструменті в гуртках, навчальному закладі, або самостійно; написання музики) [6, с. 110].

У музичному мистецтві *виконавська діяльність* – це процес, у якому виконавець, з одного боку, прагне якнайглибше проникнути в художній задум твору, з іншого – намагається найповніше донести його до слухача. Виконавська діяльність містить у собі величезні можливості для розкриття музикантом власних індивідуальних творчих особливостей; максимально розвиває самостійність, віддзеркалює минулий естетичний досвід, асоціативні зв'язки в процесі виконання, адекватного авторському тексту, розумінню й передачі того потаємного, що складає духовний світ композитора, його авторську позицію.

Основу інструментально-виконавської діяльності складає виконавська майстерність, яка ототожнюється дослідниками (М. Давидов, І. Мостова, Г. Саїк) із вправністю, мистецтвом, ознакою якого є досконала творча обізнаність особистості з предметом діяльності, яка характеризується неповторністю, індивідуальністю, унікальністю вміння майстра, оригінальністю розв'язання творчих завдань. Виконавська майстерність – це характеристика високого рівня виконавської діяльності музиканта, яка передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого й артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні.

Більшість піаністів визначає провідними аспектами творчої діяльності виконавця сполучення художньої інтуїції, художньої свідомості, техніки й артистичної волі (О. Гольденвейзер, Г. Коган, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз, С. Савшинський, С. Фейнберг та ін.). З їхніх теоретичних досліджень випливає, що в разі недостатнього розвитку хоча б однієї із цих якостей мистецтво виконання не буде повноцінним.

Основні знання, уміння й навички, якими повинен володіти сучасний учитель музики, уже визначено й згруповано за видами діяльності Л. Арчажниковою [1]:

1) *сольне виконання*:

а) теоретичні знання: знання стилістичних закономірностей виконання творів композиторів певних шкіл і течій; знання засобів художнього втілення авторського задуму;

б) уміння й навички: добирати цікавий матеріал, що доповнює основний шкільний програмний репертуар із слухання музики, виконувати музичні твори на належному професійному рівні;

2) *самостійна робота над музичним твором*:

а) теоретичні знання: знання методики поетапного розучування твору; виконання за голосами; особливості роботи над звуком, ритмом, динамікою у творах різного стилю, жанру,

форми; прогнозування та виконання технічних труднощів;

б) уміння й навички: розв'язувати виконавські завдання шляхом точного прочитання тексту та розуміння суті авторського задуму, а також шляхом пошуку необхідних засобів художньої виразності й подолання технічних труднощів; ескізне засвоєння музичних творів за короткий термін;

3) *акомпанування*:

а) теоретичні знання: знання особливостей виконання акомпанементу до дитячих вокальних, хорових та інструментальних творів;

б) уміння й навички: робота над акомпанементом: швидка орієнтація в різній фактурі вокально-хорових творів; акомпанування власному співу; спрощення партій акомпанементу та навпаки – збагачення його більш насиченою гармонією та підголосками; створення в акомпанементі цілісного музичного образу;

4) *читання з аркуша*:

а) теоретичні знання: знання специфіки читання з аркуша сольних та ансамблевих творів; особливостей різних типів фактури та закономірностей їхнього гармонічного розвитку;

б) уміння й навички: оперувати музично-слуховою уявою (слуховий образ музичного твору), передбачати логіку розвитку музичної думки; фіксувати основні напрямки динамічного й темпового розвитку твору; вирізняти гармонічну основу;

5) *транспонування*:

а) теоретичні знання: знання основних аплікатурних принципів гам, акордів, арпеджіо;

б) уміння й навички: чути внутрішнім слухом музичний матеріал в авторській тональності; швидко переносити фактурні та гармонічні особливості в іншу тональність; спрощувати музичний матеріал засобом вилучення другорядних деталей мелодії та гармонії;

6) *гра в ансамблі*:

а) теоретичні знання: знання закономірностей виконання сольної партії та супроводу;

б) уміння й навички: відчувати динамічну, ритмічну та художню цілісність твору; розрізняти головне та другорядне; відчувати партнера й погоджувати з ним виконання твору в заданому темпі;

7) *творче музикування*:

а) теоретичні знання: знання закономірностей імпровізації в різних стилях;

б) уміння й навички: добирати на слух знайомі мелодії та акомпанемент до них, гармонізувати музичні уривки; імпровізувати на задану тему, змінюючи ритмічну основу та фактуру [1, с. 68–69].

Як свідчить практика, найбільш складним для більшості вчителів є підбирання на слух і транспонування. Відсутність цих навичок обмежує можливості проведення уроків музики та позакласної роботи.

Опанування ж навичок читання з аркуша, підбирання на слух і транспонування дозволяє вчителю: значно швидше засвоїти досить широкий пісенний репертуар; використовувати в роботі незнайомі твори, якщо цього потребує педагогічна ситуація; уникати зайвого форсування дитячих

голосів під час виконання творів, написаних у незручних для дітей тональностях, які мають велике естетичне та виховне значення; доповнювати словесні пояснення відповідними музичними прикладами; підбирати на прохання учнів і колег твори чи уривки творів (за відсутності нот).

Читання з аркуша, гра на слух і транспонування пов'язані з процесом музичного сприймання, яке значною мірою залежить від рівня розвитку внутрішнього слуху музиканта. Основою ж внутрішнього слуху є здатність вільно оперувати музично-слуховими уявленнями, яка, у свою чергу, пов'язана з активізацією процесу мислення.

На жаль, більшість учителів не володіє досить розвиненим внутрішнім слухом, отже, не завжди вміє вільно оперувати музично-слуховими уявленнями й диференційовано сприймати та уявляти музичний матеріал. У такому випадку формування вищезазначених навичок необхідно починати з розвитку вміння грати на слух, оскільки саме цей вид діяльності може стати основою успішного читання з аркуша й транспонування.

Багатоаспектна інструментальна діяльність сучасного вчителя музичного мистецтва визначає вимоги до його підготовки в класі основного музичного інструмента (фортепіано).

Оскільки художнє навчання і виховання школярів здійснюється за трьома мистецькими напрямками (музика, хореографія, образотворче та декоративно-прикладне мистецтво), то вчитель музичного мистецтва повинен володіти, окрім традиційних, ще й тими знаннями й навичками, які необхідні для різнопланової діяльності в закладах загальної середньої освіти. Механізм реалізації інтегративного підходу в системі інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецького спрямування ще не знайшов належного наукового обґрунтування. Наприклад, окремого дослідження потребує процес формування в студентів мобільної системи інструментально-виконавських умінь, необхідних для концертмейстерської роботи в шкільних хореографічних колективах. Варто звернути увагу на те, що вивчення хореографічних творів і балетної музики із чітко визначеним педагогічним спрямуванням ніхто не проводив.

Одним з важливих компонентів роботи вчителя музики є концертмейстерська діяльність, яка має різні аспекти, що відрізняються своєю специфікою. Мистецтво акомпанементу та питання педагогічної й виконавчої діяльності концертмейстера досліджували К. Виноградов, О. Канкарович, Н. Крючков, А. Люблінський, М. Смирнов, Є. Шендерович.

Здійснюючи концертмейстерську діяльність, учитель повинен уміти акомпанувати хоровому та сольному співу, шкільному інструментальному ансамблю. Це вимагає від нього: умінь грати вокально-хорові вправи з модуляціями в усі без винятку тональності, поєднувати хорову партитуру або вокальну партію з акомпанементом, умінь грати за диригентським жестом, умінь читати з аркуша й транспонувати на півтону–тон чотириголосні партитури, добирати на слух

популярні пісні, володіти навичками ансамблевої гри та перекладення для певного складу інструментального ансамблю. Учитель музики також повинен знати особливості нотації сольних партій для різних інструментів: позначення флажолетів, різних штрихів, альтовий і теноровий ключі. Для успішної роботи з вокалістами, окрім знання основ вокалу (особливості дихання, дикції, артикуляції), необхідно бути дуже чутливим, щоб швидко підказати учневі слова; компенсувати, де це необхідно, темп, а якщо потрібно – непомітно підіграти мелодію. Специфіка роботи вчителя музичного мистецтва вимагає універсальності, мобільності, умінь переключатися на роботу з учнями різного віку в різних шкільних колективах (у тому числі хореографічних). Учитель музики під час виконання цього виду концертмейстерської діяльності повинен уміти одночасно грати й бачити учнів, уміти «вести» за собою танцюристів.

Як зазначено, діяльність учителя музики на уроці, а також у шкільному хореографічному колективі вимагає від нього багатогранних знань та умінь: психолого-педагогічних, музично-історичних, музично-теоретичних, інструментально-виконавських, мистецтвознавчих, художньо-естетичних та ін.

Ми вважаємо, що забезпечити таку різнопланову підготовку можливо тільки при інтегративному підході в підготовці вчителя музичного мистецтва. Тому процес формування в студентів готовності до інструментально-виконавської діяльності ми вбачаємо у взаємодії таких *компонентів*: когнітивного, орієнтаційного, конструктивного, операціонального, креативного, рефлексивного.

Зазначимо, що такий поділ процесу формування готовності до інструментально-виконавської діяльності на окремі складові є умовним, тому що в практичній діяльності вчителя музики всі ці компоненти синтезовані, асимільовані, утворюють єдину систему фахових умінь.

Важливим засобом інструментально-виконавської підготовки шкільного вчителя ми визначили балетну музику, обробки народного танцювального матеріалу та п'єси композиторів-класиків, які можна використовувати у роботі з учнівськими хореографічними колективами.

На заняттях у класі основного музичного інструменту необхідно вивчати різножанрові музичні твори, придатні для роботи в хореографічному класі, тому що уроки хореографії від початку до кінця будуються на музичному матеріалі. Музика не тільки супроводжує рухи, вона визначає їхню сутність. Таким чином, під час підготовки студентів необхідно спиратися на завдання *музично-ритмічного виховання* дітей:

- розвиток навичок сприймання метро- ритму;
- ритмічне виконання рухів під музику, умінь сприймати їх у єдності;
- умінь узгоджувати характер руху з характером музики;

- розвиток уяви, художньо-творчих здібностей;
- підвищення інтересу учнів до музики, розвиток уміння емоційно сприймати її;
- розширення музичного кругозору дітей.

Оскільки музично-ритмічне виховання дітей є складовою частиною уроку музичного мистецтва в початковій школі, знайомство студентів з елементарним супроводом до музично-ритмічних вправ та нескладних пластичних етюдів має здійснюватися не раніше, ніж починається вивчення дисципліни «Методика музичного виховання». А набуті студентами інструментально-виконавські навички можуть реалізуватися на практичних заняттях з методики музичного виховання та під час педагогічної практики в загальноосвітній школі (як на уроках музичного мистецтва, так і в позакласній роботі).

У процесі підготовки студентів до роботи з учнівськими хореографічними колективами особливу увагу варто приділити збіркам, які містять приклади музичного супроводу для уроків класичного танцю в хореографічних школах, студіях, самодіяльних колективах, а також у секціях художньої та спортивної гімнастики. Ці посібники можуть бути доповненням до навчального репертуару студентів у класі фортепіано (баяна, акордеона).

Саме такими збірками універсального призначення є «Музика для уроків танцю і художньої гімнастики» (у трьох випусках, упоряд. В. Клині), «Танцювальна музика з класичних балетів» (перекладення для ф-но в 2 руки; упоряд. Л. Лискіна та І. Кацельник), «Класичний танець» (упоряд. Л. Ярмолевич), «Хрестоматія народно-сценічного танцю» (у двох випусках, упоряд. Л. Сальникова та Л. Ульянова) та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, вважаємо, що навички, необхідні вчителю музичного мистецтва для такого виду діяльності, повинні закладатися ще під час фахової підготовки у закладі вищої освіти засобом упровадження до навчальних програм з інструментально-виконавських дисциплін творів, вивчення яких розв'язує декілька дидактичних завдань: а) формування та розвиток виконавської майстерності студента; б) збагачення педагогічного репертуару студента; в) формування навичок виконання музичного супроводу до музично-ритмічних вправ, пластичних етюдів і хореографічних композицій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арчажнікова Л. Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя. М. : Просвещение, 1984. 111 с.
2. Єременко О.В. Педагогічна спрямованість підготовки фахівців з музичного мистецтва: теоретико-практичні підходи до її реалізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 3 (13). С. 332–340.
3. Економова Е. К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2002. 20 с.

4. Nazarenko M.P. The integrated approach to formation of readiness of a future pedagogue-musician to instrumental and performing activities. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograf. Volume 3. Sandomierz: Izdevnieciba «Baltija Publishing»*, 2018. P. 227–246.

5. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. К.: КНУКиМ, 2006. 188 с.

6. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: в 3 т. М. : Сов. Композитор. Т.1. 1981. 296 с.

7. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.

REFERENCIS

1. Archazhnikova, L.G. (1984). *Professiya – uchitel muzyki: kniga dlya uchitelya*. [Profession – music teacher: a book for teachers]. М. : Prosveshchenie. 111 s. [in Russian]

2. Ieremenko, O.V. (2011). *Pedahohichna spriamovanist pidhotovky fakhivtsiv z muzychnoho mystetstva: teoretyko-praktychni pidkhody do yii realizatsii*. [Pedagogical orientation of training specialists in music art: theoretical and practical approaches to its implementation]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3 (13). S. 332–340. [in Ukrainian]

3. Ekonomova, E. K. (2002). *Sumisna diial'nist spivaka i kontsertmeistera u profesiinii pidhotovtsi studenta-vokalista: avtoref. dys.* [Joint activities of a singer and a concertmaster in the professional training of a student vocalist: avtoref. dis. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets.]13.00.04 «Theory and Methods of Vocational Education» Odessa, 20 s. [in Ukrainian]

4. Nazarenko, M. P. (2018). The integrated approach to formation of readiness of a future pedagogue-musician to instrumental and performing activities. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograf. Volume 3. Sandomierz: Izdevnieciba «Baltija Publishing»*, P. 227–246. [in English]

5. Oleksiuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Music pedagogy] К.: КНУКиМ. 188 s. [in Ukrainian]

6. Sokhor, A. N. (1981). *Voprosy sotsiologii i estetiki muzyki: v 3 t.* [Questions of sociology and aesthetics of music]: v 3 t. М. : Sov. Kompozitor. Т.1. 296 s. [in Russian]

7. Fitsula, M.M. (2006). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib.* [Pedagogy of higher education: a textbook]. Kyiv: Akademvydav. 352 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NAZARENKO Maryna Pavlivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: professional training of a future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 21.07.2023 р.

УДК 378.147:811.111(07)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-247-252

ПРЯДКО Олександр Вікторович –
аспірант кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і
природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9142-2473>
e-mail: priadko.o@ukr.net

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО

У статті розглядаються сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

Дистанційне навчання забезпечується застосуванням сукупності освітніх технологій, при яких цілеспрямована опосередкована або не повністю опосередкована взаємодія студента і викладача здійснюється незалежно від місця їх знаходження та розподілу в часі на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, перш за все з використанням засобів телекомунікації.

У вищій освіті широко використовуються такі основні дистанційні технології навчання: телекомунікаційні технології; технології телеконференції; ТВ-технології; Інтернет-технології; інформаційні технології; мережеві технології; технології проблемного навчання; технології навчання у співробітництві; технології кооперативного навчання; ігрові технології.

Дистанційне навчання є однією зі складових дистанційної освіти і являє собою вид навчання, що здійснюється на основі моделі, що передбачає опосередковану емоційно-інтелектуальну взаємодію викладача і студента з цілеспрямованим використанням сучасних засобів інформатизації, і спрямований на самоосвіту людини. Дистанційне навчання є невід'ємною, конкурентоспроможною частиною освітнього простору.

Поряд з традиційними інформаційними ресурсами для забезпечення процесу дистанційного навчання використовуються такі засоби дистанційного навчання: спеціальні підручники з мультимедійними супроводами, електронні навчально-методичні комплекси, що включають електронні підручники, посібники, тренінгові комп'ютерні програми, комп'ютерні лабораторні практикуми, контрольні-тестуючі ріали, призначені передачі по телекомунікаційним каналам зв'язку тощо.

Впровадження сучасних технологій організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО направлений на особовий розвиток студентів, на розвиток критичного мислення на професійний саморозвиток викладачів, а також на підвищення якості освіти.

Ключові слова: сучасні технології, самостійна робота, студенти, дистанційне навчання, освіта.

PRIADKO Oleksandr Viktorovych –
graduate student of the Department of Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9142-2473>
e-mail: priadko.o@ukr.net

MODERN TECHNOLOGIES OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION IN HIGH SCHOOLS

The article examines modern technologies for organizing students' independent work in the conditions of distance learning in higher education institutions.

Distance learning is provided by the use of a set of educational technologies, in which purposeful mediated or not fully mediated interaction between a student and a teacher is carried out regardless of their location and distribution in time on the basis of pedagogically organized information technologies, primarily with the use of telecommunications.

The following basic distance learning technologies are widely used in higher education: telecommunication technologies; teleconference technologies; TV technologies; Internet technologies; Information Technology; network technologies; problem-based learning technologies; collaborative learning technologies; cooperative learning technologies; gaming technologies. The implementation of modern technologies for the organization of independent work of students in the conditions of distance learning in higher education institutions is aimed at the personal development of students, the development of critical thinking, the professional self-development of teachers, as well as the improvement of the quality of education.

Distance learning is one of the components of distance education and is a type of learning based on a model that involves mediated emotional-intellectual interaction between a teacher and a student with purposeful use of modern informatization tools, and is aimed at self-education of a person. Distance learning is an integral, competitive part of the educational space.

The implementation of the above-mentioned modern technologies for organizing students' independent work in the conditions of distance learning in higher education institutions proves their effectiveness. The process of using these learning technologies is aimed at the personal development of students, the development of critical thinking, the professional self-development of teachers, as well as the improvement of the quality of education.

Key words: modern technologies, independent work, students, distance learning, education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Особливості сучасного освітнього процесу в ЗВО зумовлюють його технологізацію.

Об'єктами технологізації в освітній діяльності мають бути: цілі; зміст; організаційні способи сприйняття, переробки та подання інформації;

форми взаємодії суб'єктів процесу навчання; процедури їх особистісної поведінки; самоврядування та творчого розвитку. Технологія дистанційного навчання (ТДН) – це певний спосіб організації емоційно-інтелектуальної взаємодії учасників процесу навчання для досягнення освітніх цілей з попереднім, свідомим і раціональним поділом його на етапи, ланки, дії та операції з їх подальшою координацією та прогнозуванням. Причому поділ проводиться на основі досягнень та передового досвіду в галузі педагогіки, психології, ергономіки та інших наук, пов'язаних із нею.

Дистанційне навчання забезпечується застосуванням сукупності освітніх технологій, при яких цілеспрямована опосередкована або не повністю опосередкована взаємодія студента і викладача здійснюється незалежно від місця їх знаходження та розподілу в часі на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, перш за все з використанням засобів телекомунікації.

Метою дистанційного навчання є надання навчається безпосередньо за місцем проживання або тимчасового їх перебування можливості освоєння основних та (або) додаткових професійних освітніх програм вищої та середньої професійної освіти відповідно в освітніх установах вищої, середньої та додаткової професійної освіти [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему використання організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання розглядали такі педагоги в своїх роботах: О. Малихін «Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів», Н. Жевакіна «Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті», М. Умрик «Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін», І. Шимко «Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів», Н. Бойко «Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій», Д. Бодненко «Підготовка викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання»

Мета статті. Розглянути сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Освітній процес з використанням дистанційного навчання здійснюється навчальним закладом по очній, очно-заочній, заочній формах здобуття освіти, у формі екстернату або при поєднанні зазначених форм.

Поряд з традиційними інформаційними ресурсами для забезпечення процесу дистанційного навчання використовуються такі засоби дистанційного навчання: спеціальні підручники з мультимедійними супроводами, електронні

навчально-методичні комплекси, що включають електронні підручники, посібники, тренінгові комп'ютерні програми, комп'ютерні лабораторні практикуми, контрольні-тестуючі ріали, призначені передачі по телекомунікаційним каналам зв'язку тощо [3].

У вищій освіті широко використовуються такі основні дистанційні технології навчання: телекомунікаційні технології; технології телеконференції; ТВ-технології; Інтернет-технології; інформаційні технології; мережеві технології; технології проблемного навчання; технології навчання у співробітництві; технології кооперативного навчання; ігрові технології.

Телекомунікаційна технологія. Для ознайомлення студента з навчально-методичною інформацією можуть використовуватися телебачення, радіо, радіотрансляційні міські мережі. Використовуючи ці системи та засоби, проводяться настановчі заняття, лекції, консультації, іспити та інші організаційні форми занять, що реалізуються зазвичай, у очній формі навчання [9].

Типова організація навчання за такої моделі включає зазвичай наступні характерні моменти:

- лекційну форму навчання з радіомовленням чи телебаченням;
- самопідготовку за допомогою навчальних посібників та додаткової літератури відповідно до затвердженої програми, а також консультації щодо запропонованого навчального курсу;
- написання контрольних, курсових та дипломних робіт;
- моніторинг освітнього процесу, що полягає в оцінці письмових робіт та тестування;
- підсумковий контроль [4].

Технологія телеконференції.

Технологія телеконференції – це середовище, що забезпечує контакт через Інтернет в реальному часі. За допомогою технології комп'ютер перетворюється в термінал віддаленої головної машини, на якій імітуються так звані віртуальні кімнати, де той, якого навчають як би зустрічається з учасників і взаємодії. Останні підключилися до тієї ж головної машини і в той же час, що і даний той, якого навчають. Характерною особливістю технології є можливість створення віртуальних об'єктів. Також можливе використання віртуальних дошок, на яких можна записувати питання для обговорення.

В процесі телеконференції передається звук, зображення або комп'ютерні дані. Повідомлення, що посилається в телеконференцію, стає доступно всім її учасникам, тим самим процес нагадує спілкування за круглим столом. У кожній конференції є координатор, який стежить за тим, щоб не порушувалася тематика, етикет і т.п.

Таким чином, застосування технології телеконференції дозволяє:

- підвищити ефективність навчального процесу; розвинути особистісні якості учнів (здатність до навчання, самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, творчі здібності, вміння застосовувати отримані знання на практиці, пізнавальний інтерес, відношення до діяльності);

- розвинути комунікативні та соціальні здібності учнів, особливо при роботі в мережі Інтернет, за рахунок скеффолдінга, що дозволяє учасникам взаємодії ефективно застосовувати в самостійній роботі інформаційні технології, розвиваючи аналітичний потенціал, активність, мотивацію, розумову діяльність учнів і навички роботи з електронними виданнями;

- істотно розширити можливості індивідуалізації і диференціації навчання за рахунок надання кожному, кого навчають персонального педагога, тьютора, роль якого виконує комп'ютер;

- визначити, якого навчають як активного суб'єкта пізнання, визнати його самоцінність; врахувати суб'єктивний досвід учасника взаємодії, його індивідуальні особливості; здійснити самостійну навчальну діяльність, в ході якої той, якого навчають самонавчається і саморозвивається;

- прищепити учнем навички роботи з інформаційними технологіями, що сприяє їх адаптації до швидко змінюваних умов для успішної реалізації професійних цілей [11].

ТВ-технології.

Найбільш поширеною формою дистанційного навчання є ТВ- технології. Суть їх полягає в прослуховуванні лекцій за допомогою телевізорів. Надалі, планується використовувати технології WebTV, що дозволяють за допомогою декодера приймати навчальні програми через інтернет безпосередньо на домашній телевізор. Самостійна робота з використанням технології WebTV є більш зручною для студентів і надає ширші можливості для самоосвіти, проте вимагає від слухачів більш розвинутих навичок самоорганізації та самоуправління [1].

Інтернет-технології.

Широко розповсюдженою та найбільш сучасною формою дистанційного навчання є електронне дистанційне навчання, що базується на використанні Інтернет-технологій.

Ця форма дистанційного навчання надає необмежені можливості для організації самостійної роботи студентів. Для самоосвіти за допомогою електронного дистанційного навчання студент повинен мати не тільки розвинути вміння самоуправління, а й володіти на достатньому рівні знаннями та вміннями роботи з Інтернет-технологіями.

Самостійна робота в умовах електронного дистанційного навчання має наступні переваги для студентів:

- 1) доступність навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) та засобів для спілкування і тестування «24 на 7»;

- 2) наявність засобів для групової роботи (Вікі, форум, чат, семінар, вебінар);

- 3) можливість перегляду результатів проходження дистанційного курсу студентом;

- 4) можливість перегляд результатів проходження тесту;

- 5) спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат;

- 6) завантаження файлів з виконаними завданнями;

- 7) використання нагадувань про події у курсі.

Організація самостійної роботи в умовах електронного дистанційного навчання вимагає від викладача володіння на високому рівні знаннями та вміннями роботи з Інтернет-технологіями, творчого підходу при створенні авторських курсів та надає відповідні інструменти для моніторингу навчальних досягнень студентів, узгодження періодичності та графіку самостійної роботи, можливості для постійного та своєчасного удосконалення елементів курсу [7].

Самостійна робота в умовах електронного дистанційного навчання має такі можливості для викладачів:

- 1) надання інструментів для розробки авторських дистанційних курсів;

- 2) розміщення навчальних матеріалів, а також відео, аудіо і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни;

- 3) можливість додавання різноманітних елементів курсу;

- 4) швидка модифікація навчальних матеріалів;

- 5) можливість використання різних типів тестів;

- 6) автоматичне формування тестів;

- 7) автоматизація процесу перевірки знань, звітів щодо проходження студентами курсу та звітів щодо проходження студентами тестів;

- 8) можливість додавання різноманітних плагінів до курсу дозволяє викладачу використовувати різноманітні сторонні програмні засоби для дистанційного навчання.

Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів [5].

Інформаційні технології.

Інформаційні технології у дистанційному навчання це сукупність технічних засобів збору, організації, обробки, зберігання, передачі й надання інформації, яка розширює знання студентів і розвиває їхні можливості з керування технічними й соціальними процесами.

Розглянемо класифікацію інформаційних технологій дистанційного навчання.

Книги та друковані матеріали. Ці засоби є центральними у системі дистанційного навчання. Вони мають безліч переваг – легкі у використанні, легко переносити і т. ін.

Електронні тексти та публікації. Це новий механізм використання інформаційних технологій для створення друкованих матеріалів.

Комп'ютерний тренінг. Комп'ютерний тренінг використовує текст та графіку, з 90-х років розробники додали звук, відео та анімацію. Нові механізми доставки (CD-ROM) дають змогу збільшити доставку інформації за один раз. Велику роль відіграють нові засоби стиску аудіо- та відеоінформації, що спрощує доставку інформації.

Мультимедіа. Велику роль у збільшенні можливостей мультимедіа відіграють авторські

системи. Тенденцією їх розвитку зараз є рух у напрямку презентації матеріалів у Інтернет.

Телебачення. Використовується багатьма навчальними закладами світу як засіб інформації. Розміри телепродукції збільшуються та стають більш технологічними.

Радіо. Використовувалось на початковій стадії розвитку відкритого навчання, зараз особливо популярне у тих країнах, де телебачення та мереж мало. Нині різні локальні радіостанції збільшили свою роль у Європі, велика кількість працює сьогодні в Інтернеті.

Віртуальна реальність та моделювання. Віртуальна реальність походить від моделювання, яке використовується для складних тренувальних задач для військових, пілотів, операторів електростанцій.

Фундаментальна ідея моделювання – це створення реальної ситуації для людини, яка навчається. На протязі декількох десятиріч моделювання виконується на комп'ютерах, що дає змогу відтворювати різні можливості моделей. Але проектування та використання може бути досить тривалим і потребує великих зусиль. У віртуальній реальності використовується тривимірна графіка і здебільшого в іграх. Розвиток цього напрямку у навчанні ще більш тривалий ніж у моделюванні.

Електронні світи. Основна концепція електронного світу – це зібрати усі ресурси, що потрібні для роботи (інформація, тренаж, інструменти) до інтерфейсу користувача. Це надає можливість користувачу вирішувати проблеми, що з'являються в процесі роботи в незалежній манері.

Телетрансляція. Форми синхронної телетрансляції розвиваються від "старого" телебачення до різних додаткових методів (кабельне, супутникове, мікрохвильове).

Інтернет. Комп'ютерні мережі стають ключовим засобом доставки навчальних матеріалів. Серцем як інтернет, так і інтранет є протокол TCP/IP.

Електронна пошта. Найбільш потужна асинхронна технологія, де можна посилати листа як окремим адресатам, так і групі людей. Список розсилки можна використовувати для виконання спільної роботи при розв'язанні різних проблем [6].

Мережева технологія.

Ця технологія базується на використанні мережі Інтернет (Інтернет-навчання). Інформація про навчальний заклад, спеціальності та порядок навчання розповзається на сайті сервера і бажачий навчатися оформляє та відправляє до Центру дистанційного навчання необхідні документи, представлені в електронному вигляді. Після проходження формальних процедур з оформлення та оплати курсу, що навчається отримує пароль для санкціонованого доступу до навчальної інформації та координати тьютора для індивідуальних консультацій та здачі проміжних тестів.

Спілкування з викладачем реалізується за допомогою електронної пошти, теле- чи відеоконференцв'язку. Іспити для видачі сертифіката проводяться очно або відеоконференцв'язку. Ефективна реалізація

мережного навчання можлива при автоматизації документообігу, що включає в себе реєстрацію, облік і т. д [8].

Технології проблемного навчання.

Проблема – складне пізнавальне завдання, вирішення якого представляє істотний практичний або теоретичний інтерес. Якщо проблема правильно сформульована, вона буде виконувати функцію логічного засобу, що визначає напрямок пошуку нової інформації й тим самим буде забезпечувати ефективність діяльності, пов'язаної з її вирішенням. Проблемне навчання засновано на створенні особливого виду проблемної мотивації.

У процесі проблемного навчання увага студента фокусується на важливих проблемах, вони стимулюють пізнавальну активність, сприяють розвитку вмінь і навичок із рішення проблем. Освітній процес будується навколо студента, уся робота організується в малих групах. Роль педагога зводиться до спостереження, підтримки - не більше. Ці проблеми пробуджують допитливість студента і сприяють тому, що вони самостійно освоюють більші обсяги нової інформації. Студенти починають мислити критично й аналітично, вчать шукати відповідні джерела інформації та ресурси, необхідні їм для вирішення цієї проблеми.

Проблеми, які ставлять перед студентами, ставляться в системі, тобто з кожною новою проблемою відбувається ускладнення матеріалу, студенти отримують нову інформацію та переходять з одного рівня на інший.

Проблемне навчання дуже тісно пов'язане з дослідницьким методом, базується на навчанні у співробітництві. Широко використовується в різних дисциплінах, але більш за все у природничо-наукових.

Завдання викладача – розробити, сформулювати завдання-проблеми [13].

Технологія навчання у співробітництві (collaborative learning).

Технологія навчання у співробітництві має три ідеї:

- навчання в колективі;
- взаємну оцінку;
- навчання в малих групах.

Це було названо одним терміном - навчання у співробітництві. При навчанні у співробітництві головною силою, що впливає на навчальний процес, став вплив колективу, навчальної групи, що практично неможливо при традиційному навчанні.

Ця педагогічна технологія вважається однією з найбільш ресурсовитратних і не завжди дає очікуваний результат, найчастіше непередбачуваний.

При навчанні у співробітництві вирішуються такі завдання:

- студент набагато краще вчиться, якщо він уміє встановлювати соціальні контакти з іншими членами колективу;
- від умінь спілкуватися з іншими членами колективу залежить і вміння студентів грамотно та логічно писати;
- у процесі соціальних контактів між студентами створюється навчальне співтовариство

людей, які володіють певними знаннями, готових отримувати нові знання у процесі спілкування один з одним, спільної пізнавальної діяльності.

Навчання у співробітництві – це спільне (поділене, розподілене) навчальне дослідження, у результаті якого студенти працюють разом, колективно конструюючи, продукуючи нові знання, а не відкриваючи об'єктивні реалії, споживаючи знання в уже готовому вигляді.

Навчання у співробітництві припускає організацію груп студентів, які спільно працюють над рішенням якої-небудь проблеми, теми, питання. На початкових етапах роботи з технології навчання у співробітництві педагог має витратити чимало часу на різноманітні психолого-педагогічні тренінги, спрямовані на:

- знайомство один з одним;
- об'єднання колективу в цілому, окремих груп студентів;
- освоєння азів міжперсональної та групової комунікації;
- розвиток умінь брати участь у діалозі, вести дискусію;
- вивчення індивідуальних стилів навчання, соціально-психологічних типів студентів, які працюють в одній групі [9].

Технології кооперативного навчання (Cooperative Learning)

Кооперативне навчання – це технологія навчання в малих групах. Учасники великої групи діляться на кілька малих груп і діють за інструкцією, окремо розробленою для них викладачем. Кожний з студентів працює над своїм завданням, своєю частиною матеріалу до повного розуміння досліджуваного питання й завершення роботи над ним. Потім студенти обмінюються знахідками таким чином, що робота кожного є дуже вагомим й визначальним для роботи всіх інших, оскільки без неї завдання не буде вважатись виконаним (частина важливої інформації буде загублена, інші групи учнів її не отримають).

Отже, використання технології кооперативного навчання допомагає якнайповніше зреалізувати принципи компетентної освіти, оскільки програмує набуття кожним суб'єктом діяльнісних умінь у взаємозв'язку із загальнопізнавальними, креативними й естетико-етичними, сприяє розвитку узагальнених способів пізнавальної діяльності, визначенню студентом своєї перспективи та реалізації індивідуальної траєкторії особистісного зростання [12].

Ігрові технології.

Ігрові технології спроможні вирішити багато проблем, викликаних специфікою освітнього середовища. При цьому ігровим середовищем може стати Інтернет, що диктує свої закони дидактичної реалізації цієї технології навчання.

З одного боку, ігри можуть успішно використовуватись на початкових етапах навчання, коли студенти майбутніх віртуальних навчальних груп знайомляться один з одним. І в цьому випадку ігри можуть успішно сполучатись з різними психолого-педагогічними тренінгами з розвитку навичок комунікації. З іншого боку, ігри можуть

використовуватись й безпосередньо у процесі навчання.

У методичці виділяють такі види педагогічних ігор:

- навчальні, тренувальні, контролюючі й узагальнюючі;
- пізнавальні, виховні, розвивальні;
- репродуктивні, продуктивні, творчі;
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнологічні тощо.

Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність студента.

При плануванні гри дидактична мета перетворюється в ігрове завдання, навчальна діяльність підкоряється правилам гри, навчальний матеріал використовується як засіб для гри, у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, що переводить дидактичне завдання в ігрове, а успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Найважливіша роль в ігрових технологіях належить заключному ретроспективному обговоренню, в якому студенти спільно аналізують хід і результати гри, співвідношення ігрової (імітаційної) моделі та реальності, а також хід навчально-ігрової взаємодії [9].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Розглянувши сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО, хочемо наголосити на тому, що в цілому нині світова тенденція початку нетрадиційним формам освіти простежується у зростанні кількості освітніх установ, що використовують інформаційні, комп'ютерні і дистанційні технології у підготовці фахівців. Дистанційне навчання є однією зі складових дистанційної освіти і являє собою вид навчання, що здійснюється на основі моделі, що передбачає опосередковану емоційно-інтелектуальну взаємодію викладача і студента з цілеспрямованим використанням сучасних засобів інформатизації, і спрямований на самоосвіту людини. Дистанційне навчання є невід'ємною, конкурентоспроможною частиною освітнього простору.

Впровадження вищезначених сучасних технологій організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО доводить їх ефективність. Процес використання цих технологій навчання направлений на особовий розвиток студентів, на розвиток критичного мислення на професійний саморозвиток викладачів, а також на підвищення якості освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій. Навч. посібник / За заг. ред. Н.І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.
2. Буров Є. В. Комп'ютерні мережі: підручник. Львів: «Магнолія 2006», 2010. 262 с.
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та

наукових дослідженнях : Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти. Вінниця: ООО «Планер», 2005. 366 с.

4. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Рогульська О. О. Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації. Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, 2009. 232 с.

5. Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія / В.Г. Гетта, С.М. Єрмак, Г.В. Джевага, О.М. Шульга, І.В. Повечера, Н.М. Носовець, А.М. Коляда. Чернігів, 2017. 286 с.

6. Думанський Н. О. Класи сучасних технологій дистанційної освіти. Вісник Національного університету "Львівська політехніка" / Нац. ун-т "Львівська політехніка" ; відп. ред. В.В. Пасичник. Львів, 2008. 610 с. : *Інформаційні системи та мережі*. С. 119–125.

7. Кіановська Н. М. Теоретико-методичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні вищої математики студентів інженерних спеціальностей у Сполучених Штатах Америки: монографія. Теорія та методика електронного навчання. Кривий Ріг : Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет». Том V. 1 (5): спецвипуск «Монографія в журналі», 2014. 316 с.

8. Комп'ютерні мережі: [навчальний посібник] / А. Г. Микитишин, М. М. Митник, П. Д. Стухляк, В. В. Пасичник. Львів: «Магнолія 2006», 2013. 256 с.

9. Технології дистанційного навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1303/>

10. Технології дистанційного професійного навчання. Методичний посібник / [О. В. Базелюк, О. М. Спірін, Л. М. Петренко, А. А. Каленський та ін.]. Житомир: «Полісся», 2018. 160 с.

11. Титенко С.В. Комплекс моделей для побудови Web-системи безперервного навчання. *Наукові вісті НТУУ "КПІ"*. 5(61), 2008. С. 57–66.

12. Johnson, D. W., & Johnson, R. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.). Boston: Allyn & Bacon, 1999.

13. Traxler J. Distance Learning - Predictions and Possibilities. *Education Sciences*. 8(35). 2018. P. 1–13.

REFERENCE

1. Anishchenko, O.V., Yakovets, N.I. (2007). Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi: kurs lektsiy [Modern pedagogical technologies: a course of lectures]. Navch. posibnyk / Za zah. red. N.I. Yakovets'. Nizhyn: Vydavnytstvo NDU im. M. Hoholya. 199 s. [in Ukrainian]

2. Burov, YE. V. (2010). Komp'yuterni merezhi: pidruchnyk [Computer networks]. L'viv: «Mahnoliya 2006». 262 s. [in Ukrainian]

3. Hurevych, R. S., Kademiya, M. YU. (2005). Informatsiyno-telekomunikatsiyni tekhnolohiyi v navchal'nomu protsesi ta naukovykh doslidzhennyakh [Information and telecommunication technologies in the educational process and scientific research]: Navchal'nyy posibnyk dlya studentiv pedahohichnykh VNZ i slukhachiv instytutiv pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity. Vinnytsya: ООО «Планер». 366 s. [in Ukrainian]

4. Hurevych, R. S., Kademiya, M. YU., Rohul's'ka, O.O. (2009). Informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi v mizhkul'turniy komunikatsiyi [Information and communication technologies in intercultural communication] / Za red. prof. R. S. Hurevycha. Vinnytsya : Vinnyts'kyu

derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni M. Kotsyubyns'koho. 232 s. [in Ukrainian]

5. Dystantsiynе navchannya: dydaktyka, metodyka, orhanizatsiya (2017). [Distance learning: didactics, methodology, organization]: monohrafiya / V.H. Hetta, S.M. Yermak, H.V. Dzhevaha, O.M. Shul'ha, I.V. Povechera, N.M. Nosovets', A.M. Kolyada. Chernihiv, 286 s. [in Ukrainian]

6. Dumans'kyu, N. O. (2008). Klasy suchasnykh tekhnolohiy dystantsiynoyi osvity [Classes of modern technologies of distance education]. Visnyk Natsional'noho universytetu "L'vivs'ka politekhnika" /Nats. un-t "L'vivs'ka politekhnika" ; vidp. red. V.V. Pasichnyk. L'viv,. 610 s. : Informatsiyni systemy ta merezhi. S. 119–125. [in Ukrainian]

7. Kiyanos'ka, N. M. (2014). Teoretyko-metodychni zasady vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u navchanni vyshchoyi matematyky studentiv inzhenernykh spetsial'nostey u Spoluchenykh Shtatakh Ameryky [Theoretical and methodological principles of using information and communication technologies in teaching higher mathematics of engineering students in the United States of America]: monohrafiya. Teoriya ta metodyka elektronnoho navchannya. Kryvyi Rih : Vydavnychyy viddil DVNZ «Kryvoriz'kyu natsional'nyy universytet». Tom V. 1 (5): spetsvypusk «Monohrafiya v zhurnali». 316 s. [in Ukrainian]

8. Komp'yuterni merezhi (2013). [Computer networks]: [navchal'nyy posibnyk] / A. H. Mykytyshyn, M. M. Mytnyk, P. D. Stukhlyak, V. V. Pasichnyk. L'viv: «Mahnoliya 2006». 256 s. [in Ukrainian]

9. Tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya [Distance learning technologies]. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1303/> [in Ukrainian]

10. Tekhnolohiyi dystantsiynoho profesiynoho navchannya (2018). [Distance professional learning technologies]. Metodychnyy posibnyk / [O. V. Bazelyuk, O. M. Spirin, L. M. Petrenko, A. A. Kalens'kyu ta in.]. Zhytomir: «Polissya», 160 s. [in Ukrainian]

11. Tytenko S.V. (2008). Kompleks modeley dlya pobudovy Web-cyctemy bezperervnoho navchannya [A complex of models for building Web-systems of continuous learning]. Naukovi visti NTUU "KPI". 5(61). S. 57–66. [in Ukrainian]

12. Johnson, D. W., & Johnson, R. (1999). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.). Boston: Allyn & Bacon. [in English]

13. Traxler, J. (2018). Distance Learning - Predictions and Possibilities. *Education Sciences*. 8 (35). P. 1–13. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРЯДКО Олександр Вікторович – аспірант кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: Сучасні технології організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIADKO Oleksandr Viktorovich – graduate student of the Department of Pedagogy National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Scientific interests: modern technologies of organizing independent work of students in the conditions of distance education in high schools.

Стаття надійшла до редакції 21.07.2023 р.

УДК 37.091.26:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-253-256

ПРЯДКО Олена Михайлівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>
e-mail: pryadkoov@ukr.net

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ ТА ВМІНЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

Важливим компонентом співацького розвитку студентів є організація об'єктивного, всебічного, професійно спрямованого контролю та оцінювання стану сформованості технічних та виконавських умінь та навичок студентів.

У статті проаналізовано психолого-педагогічні аспекти оцінювання знань та вмінь студентів в ході їх фахової вокальної підготовки. Розглянуто процес співацького розвитку майбутніх педагогів-музикантів як цінної фахової компетентності, що визначає готовність до забезпечення результативної педагогічної діяльності.

Процес оцінювання стану сформованості вокально-технічних, художньо-виконавських, оцінювально-аналізувальних умінь та навичок студентів в ході їх фахової вокальної підготовки розглянуто як ефективний засіб психолого-педагогічного впливу на успішність занять студентів, мотивування їх до опанування важливою професійною компетенцією, активізацію самостійної пошукової роботи, спрямованої на подальше розкриття власного вокального потенціалу. Проаналізовано специфіку діагностування стану сформованості технічних, виконавських вокальних умінь та навичок, як специфічних категорій, визначено спеціальні підходи, що забезпечують об'єктивність, цілісність, професіоналізм діагностики рівня співацького розвитку вихованців, необхідність врахування низки психолого-педагогічних аспектів контролю та оцінювання рівня розвиненості окремих компонентів виконавської майстерності студентів на заняттях з постановки голосу. Визначено умови, які дозволяють мінімізувати суб'єктивність, упередженість оцінних суджень педагога, та які ґрунтуються врахуванні індивідуальних психофізіологічних можливостей студента, наявних природних музичних задатків. Охарактеризовано активізуючу, мотивуючу, організуючу функції процесу оцінювання знань та вмінь студентів, окреслено шляхи їх успішної реалізації. У статті зацентовано увагу на необхідності врахування індивідуально-психологічних характеристик особистості студента в ході вокальної підготовки, проведення контролю та оцінювання знань, врахування потенційно можливих реакцій представників різного типу темпераменту.

Ключові слова: оцінювання знань та вмінь, постановка голосу, педагог, студент, музичне мистецтво.

PRYADKO Olena Mykhailivna –

candidate of Pedagogic Sciences,
docent Associate Professor at the Department of Music
of the Kamianets-Podolskyi Ivan Ohienko
National University Kamianets-Podolskyi
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>
e-mail: pryadkoov@ukr.net

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ASSESSING KNOWLEDGE AND SKILLS OF STUDENTS IN VOICE PRODUCTION CLASSES

The article analyzes the psychological and pedagogical aspects of assessing students' knowledge and skills during their professional vocal training. The process of singing development of future teachers-musicians is considered as a valuable professional competence that determines the readiness to ensure effective pedagogical activity.

The process of assessing the state of formation of vocal-technical, artistic-performing, evaluation-analytical abilities and skills of students in the course of their professional vocal training is considered as an effective means of psychological and pedagogical influence on the success of students' classes, motivating them to master important professional competence, activating independent search work, aimed at further revealing one's own vocal potential. The specifics of diagnosing the state of formation of technical, performing vocal abilities and skills as specific categories were analyzed, special approaches were determined that ensure objectivity, integrity, professionalism in diagnosing the level of singing development of pupils, the need to take into account a number of psychological and pedagogical aspects of control and assessment of the level of development of individual components performance skills of students in voice production classes. The conditions that allow to minimize the subjectivity and bias of the evaluation judgments of the teacher, and which are based on taking into account the individual psychophysiological capabilities of the student, the existing natural musical abilities, are defined. The activating, motivating, organizing functions of the process of assessing students' knowledge and skills are characterized, and the ways of their successful implementation are outlined. The article focuses attention on the need to take into account the individual and psychological characteristics of the student's personality during vocal training, control and assessment of knowledge, taking into account potentially possible reactions of representatives of different types of temperament.

Key words: assessment of knowledge and skills, voice production, teacher, student, musical art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливим засобом психолого-

педагогічного впливу на занятті є оцінні дії педагога. Їх можна використовувати як заохочення і

як покарання, здійснювати за їх допомогою стимулюючий, мотивуючий вплив, або вдаючись до невизначеності, опосередкованості оцінки, уникання оцінних дій дезорганізувати студента, знижувати його впевненість у власних силах, бажання до подальшого професійного вдосконалення. Педагогу важливо навчитися майстерно використовувати цей інструмент психолого-педагогічного впливу підвищуючи рівень фахової майстерності, якість професійно-педагогічної комунікації, культури спілкування, вдосконалюючи ефективність викладацької діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Оцінювання знань та вмій є складовою процесу контролю за навчальною діяльністю студентів. За визначенням М. Фіцули: «Контроль як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти» [6, с. 213-214]. Здійснення контролю за навчальною діяльністю студентів спрямоване на визначення якості засвоєння фахових знань та вмій, готовності до роботи за фахом, результативності самостійної роботи, ефективності застосованих методів та форм викладання навчального матеріалу. «Оцінка успішності – система певних показників, які відображають об'єктивні знання, уміння та навички» [5, с. 221].

Проблеми удосконалення процесу вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей висвітлено у працях Ю. Юцевича, В. Доронюка, М. Сливозького, В. Бриліної, Л. Ставінської, О. Молодій, Н. Можайкіної, М. Стефанюк, О. Шуляра, Г. Стасько. Важливим компонентом співацького розвитку студентів є організація об'єктивного, всебічного, професійно спрямованого контролю та оцінювання стану сформованості технічних та виконавських умінь та навичок студентів. Питання контролю фахових вокально-виконавських умінь та навичок, визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості відповідних компетенцій студентів розглядають В. Антонюк, А. Хоменко, Е. Макарова, В. Яковенко, Я. Лемішка, О. Стахевич.

Мета статті. Метою написання статті є вивчення психолого-педагогічних аспектів оцінювання знань та вмій студентів на занятті з постановки голосу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Фахова вокальна підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей триває в ході вивчення навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Вокальний ансамбль», методично-теоретичні знання з проблем вокальної педагогіки майбутні вчителі отримують на заняттях з «Методики постановки голосу», історичний аспект становлення та розвитку вокального мистецтва, національної вокальної педагогіки висвітлюється під час викладання дисциплін «Історія розвитку вокально-хорового виконавства України», «Історія української музики». Предмет «Постановка голосу» входить до циклу вокально-хорових дисциплін, що

належать до блоку обов'язкових для вивчення освітніх компонентів професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Метою викладання дисципліни є підготовка майбутнього вчителя до педагогічної роботи у школі з використанням розмовного та співацького голосу, як інструменту педагогічного впливу, повноцінний розвиток вокального потенціалу, художньо-виконавських умінь, естетичне виховання студентів засобами вокальної музики. Завданнями викладання навчального предмету є набуття студентами вокально-технічних навичок, що дозволить вільно та ефективно використовувати голос у професійному мовленні та співі, забезпечувати роботу голосового апарату у раціональному режимі, видобувати насичений, тембрально багатий звук з докладанням найменших фізичних зусиль. До комплексу вокально-технічних навичок належить сформованість навичок співацького дихання, дихальної опори співацького звуку, чіткої вокальної дикції та артикуляція, навички правильного звукоутворення та голосоведення, оволодіння різними елементами вокальної техніки, розвиток діапазону співацького голосу, розкриття усіх акустичних характеристик співацького звуку. Блок художньо-виконавських навичок, які формуються у студентів паралельно з технічною складовою вокального виконавства передбачає розвиток засобів художньої виразності у співі, метою використання яких є передача художнього задуму твору, демонстрування інтерпретаторського задуму виконавця, ілюстрування його підходів до трактування змісту твору. Окремою складовою вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей є формування оцінювально-аналізувальних умінь, що включає розвиток як пасивного вокального слуху молодих виконавців, здатності здійснювати свідомий самоконтроль власного процесу голосоутворення з опорою на аудіальні уявлення та аналіз внутрішніх відчуттів під час фонації, так і активного вокально-педагогічного слуху, що дозволяє аналізувати та координувати роботу голосового апарату учня.

Якість сформованості перехованих елементів вокально-технічної та художньо-виконавської складової вокальної підготовки студентів необхідно оцінювати в ході занять з постановки голосу, прослуховування виступів студентів під час екзаменів, академічних концертів. Важливим завданням педагога чи екзаменаційної комісії є уникнення суб'єктивності суджень, використання чітких критеріїв оцінювання рівня сформованості вокально-виконавських умінь та навичок студентів. Специфічність матеріалу, що має піддаватися аналізу та оцінюванню педагога на занятті зумовлює необхідність урахування багатьох психолого-педагогічних аспектів цього процесу. В. Бриліна виокремлює чотири основних критерія, які використовують для визначення рівня розвитку вокальної майстерності студентів музично-педагогічних спеціальностей: психологічний, фізіологічний, естетичний, методичний [1, с. 18]. Професійно-педагогічна комунікація викладача постановки голосу зі студентами має свою специфіку, зумовлену особливостями процесу

вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта. В ході здійснювання характеристики якості виконання студентами окремих елементів вокальної техніки чи цілого вокального твору необхідно дотримуватися тактовності, етичності висловлювань, професійності суджень. В. Чайка зазначає: «Теплий, доброзичливий відгук про виступ, посилює віру у свої можливості, завжди викликає бажання вдосконалювати свою майстерність, велике прагнення співати» [7, с. 22]. Зауваження мають бути висловленими у формі побажань, рекомендацій, порад, спрямованих на покращення якості виконання елементу вокальної дії. Вказуючи на помилку педагог має разом з учнем шукати причину її виникнення, її характер, природу. Наступним кроком має завжди бути пропонування шляхів її усунення, сумісного відшукання в ході її ґрунтовного аналізу засобів подолання тих перешкод, які стають на заваді засвоєння правильних елементів вокальної техніки. Зауваження не мають сприйматися студентом як покарання, а лише як нагоду підвищити власний виконавський рівень, піднятися на наступну сходинку вокальної майстерності. За визначенням М. Савчина: «Педагогічна оцінка як важливий чинник психологічного, соціального, морального і духовного розвитку повинна характеризуватися об'єктивністю, вмотивованістю, виваженістю, зацікавленістю, критичністю і водночас оптимістичністю» [4, с. 272].

Оцінка як засіб педагогічного впливу може чинити як позитивний, так і негативний вплив на студента. На думку І. Колодуб: «Оцінка може дати імпульс для творчості. Але вона може стати і причиною сильних переживань, які можуть привести до психологічного внутрішнього конфлікту і навіть травми» [3, с. 21]. Надмірна критичність, небажання враховувати об'єктивні чинники, які можуть впливати на якість виконання студентом поставлених завдань, як то самопочуття вихованця, його емоційний стан, рівень втоми голосового апарату, несприятливі умови навчання, призводить до необ'єктивності суджень викладача, занижування оцінки. Оскільки «музичним інструментом» студента на уроці з постановки голосу є його голосовий апарат, як частина організму юнака, врахування перерахованих чинників є обов'язковим. На якість звуковидобування, спроможність підтримувати стабільну опору звуку, гнучкість співацького дихання безпосередньо впливає загальне самопочуття студента, налагодження оптимального режиму роботи голосовий апарат, відсутність надмірних голосового навантажень.

В ході оцінювання рівня виконавської майстерності студентів одного курсу під час прослуховування виступів на академічному концерті неприпустимо оцінювати їх спів опираючись на порівнювання студентів між собою. Необхідно враховувати рівень природного обдарування студента, потенціал розвитку усіх компонентів вокальної техніки, який у кожного є індивідуальним, початковий рівень сформованості співацьких умінь та навичок, продемонстрований студентами на момент вступу до вищого

навчального закладу. На навчання вступають студенти з різним рівнем вокальної підготовки, наявним виконавським досвідом, чи за його відсутністю. Оцінюючи поступ вихованця на шляху до вокальної майстерності необхідно аналізувати те, чи вдається студенту розвивати наявні природні музичні задатки, фіксувати позитивні зрушення у справі формування нових вокальних навичок та удосконалення наявних відповідно до його індивідуальних психофізіологічних можливостей, враховувати відповідальність та наполегливість, рівень вмотивованості до занять. В. Доронюк зазначає, що педагог має комбінувати дидактичні матеріали з музичних творів таким чином, щоб отримати можливість найбільш повно діагностувати рівень сформованості знань, умінь та навичок студентів з вокального мистецтва [2, с. 16].

В залежності від індивідуально-психологічних характеристик студента позитивна та негативна оцінка може по різному впливати на нього. Екстравертована та інтровертована особистість ставиться до зауважень та критики по різному. Студент з екстравертованим типом характеру залежить від оцінок навколишніх у більшій мірі, ніж інтроверт. Екстравертована особистість націлена на контакт з соціумом, уважно ставиться до оцінки власних дій оточуючими, надає їм важливого значення. Такі студенти очікують похвали та нагороди, які вмотивовують їх до подальшого самоудосконалення, надихають на подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод у навчанні. Інтровертована особистість більшою мірою орієнтована на уникнення покарання. Прагнення студента уникнути можливих критичних зауважень може стати для нього більш вагомим стимулом до вдосконалення власних вокально-виконавських умінь, ніж похвала.

Ставлення до критики також буде різнитися у представників різного типу темпераменту. Студент-холерик може гостро та імпульсивно реагувати на зауваження стосовно рівня його виконавської майстерності, що заважає робити правильні висновки. Важливо формувати у студента розуміння того, що конструктивне зауваження приносить велику користь, сприяє планомірному поступу на шляху вдосконалення вокальних умінь та навичок. Студент має усвідомлювати необхідність розвитку навичок самоконтролю, відчуття творчого спокою під час виступу та в подальшій роботі над помилками, що підвищуватиме його ефективність у роботі. Сангвінік схильний переносити відповідальність за невдалий виступ на інших, несприятливі зовнішні обставини, невідповідні умови виступу, погане самопочуття. виправдовуючи себе студент втрачає можливість проробити необхідну роботу для виправлення вокальних недоліків, що пришвидшило б процес осягнення виконавських умінь. Демонструючи схильність до екстернальності студент знижує власну ефективність у навчанні, гальмує динаміку розвитку співацьких умінь, можливість реалізації амбітних планів. Враховуючи емоційну інертність флегматиків, небажання сприймати критику, їх відлюдність та упертість педагогу необхідно

знаходити засоби переконати студента у необхідності дослухатися зауважень, залучати їх гарну здатність до глибокого самоаналізу, ґрунтовної внутрішньої роботи над собою у випадку, коли вирішення проблеми входить до пріоритетних потреб. Враховуючи те, що студент-меланхолік особливо схильний до стійких, глибоких переживань, прискіпливого аналізу оцінок його дій оточуючими, педагог має виявляти особливу тактовність у спілкуванні з вихованцем, уникати ситуації аналізу недоліків вокальної техніки в присутності сторонніх, надавати достатню підтримку, демонструвати своє позитивне ставлення, переконаність у гарній вокальній перспективі вихованця. Необхідно усвідомлювати потенціал оцінних впливів, які педагог на занятті з постановки голосу може майстерно використовувати.

Недоречним в художньо-педагогічній комунікації на занятті з постановки голосу є не тільки нетактовність, некоректність зауважень, необґрунтована критика педагога, але й невизначеність оцінки, опосередкованість, або взагалі відсутність оцінних дій. Відсутність оцінних дій з боку педагога може сприйматися студентом як байдужість, прихована ворожість, що призводить до втрати вихованцем впевненості у власних силах, дезорганізовує його роботу на занятті, знижує активність. Відсутність чіткого формулювання вимог, окреслення завдань, алгоритму виконання вокальних дій, опису очікуваного результату ускладнює роботу студента, перешкоджає раціональному розподіленню голосового навантаження в ході заняття. Лише за умови здійснення розгорнутого аналізу вокальних дій студента, залучення його до глибоко осмислення голосотвірних процесів робота з виправлення недоліків та формування стійких моторно-рухових вокальних стереотипів діяльності буде ефективною. Чіткість формулювання зауваження, конкретизація вимог, пояснення причин виникнення недоліків голосоутворення, спільний пошук шляхів їх усунення дозволяє студенту швидко та ефективно долати виконавські труднощі, запобігати вкоріненню негативних вокально-технічних навичок, надає визначеності, чіткої спрямованості зусиллям студента у подоланні перешкод на шляху до удосконалення вокальної майстерності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, здійснюючи оцінювання якості виконання навчальних завдань студентом на занятті з постановки голосу, виконання вокально-педагогічного репертуару в ході академічного концерту, іспиту педагогу вокалу необхідно дотримуватися принципів об'єктивності, індивідуального підходу до кожного окремого виконавця, толерантності, уважності. Оцінка знань та вмінь студентів в ході їх фахової вокальної підготовки має виконувати стимулюючу, активізуючу, мотивуючу функції, сприяти підвищенню зацікавленості майбутніх педагогів-музикантів самоудосконаленням власних вокально-виконавських умінь, як важливого компонента їх фахової компетентності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бриліна В.Л., Ставінська Л.М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : метод. посіб. для викл. та студ. вищ. пед. і мист. закл. Вінниця : Нова Книга, 2013. 96 с.
2. Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики : навч. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. і вчит. муз. шкіл різн. типу. Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. 306 с.
3. Колодуб І. Питання теорії вокального мистецтва : посіб. до курсу іст. та теор. вок. мист. Харків : Промінь, 1995. 121 с.
4. Савчин М.В. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 424 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. Київ : Академвидав, 2006. 560 с.
6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.
7. Чайка В. Мистецтво творити голосом. Роль психофізіологічного стану студента у розвитку його вокальної майстерності. Поради педагога. Львів : Місіонер, 2008. 104 с.

REFERENCES

1. Brylina ,V.L., Stavinska, L.M. (2013). Vokalna profesijna pidhotovka vchytelia muzyky [Vocal professional training of a music teacher] : metod. posib. dlia vykl.ta stud. vyshch. ped. i myst. zakl. Vinnytsia : Nova Knyha, 96 s. [in Ukrainian]
2. Doroniuk, V.D., Slyvotskyi, M. Iu. (2007). Osnovy vokalno-pedahohichnoi tvorchosti vchytelia muzyky [Basics of vocal and pedagogical creativity of a music teacher] : navch. posib. dlia vykl. i stud. vyshch. navch. zakl. i vchyt. muz. shkil rizn. typu. Ivano-Frankivsk : Vydavnycho-dyzainerskyi viddil TsIT, 306 s. [in Ukrainian]
3. Kolodub, I. (1995). Pytannia teorii vokalnoho mystetstva [The question of the theory of vocal art] : posib. do kursu ist. ta teor. vok. myst. Kharkiv : Promin, 121 s. [in Ukrainian]
4. Savchyn, M. V. (2007). Pedahohichna psykholohiia [Pedagogical psychology] : navch. posib. Kyiv : Akademydav, 424 s. [in Ukrainian]
5. Fitsula, M. M. (2006). Pedahohika [Pedagogy] : navch. posib. Vyd. 2-he, vypr., dop. Kyiv : Akademydav. 560 s. [in Ukrainian]
6. Fitsula, M.M. (2006). Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school] : navch. posib. Kyiv : Akademydav. 352 s. [in Ukrainian]
7. Chaika, V. (2008). Mystetstvo tvoryty holosom. Rol psykhoziviolohichnoho stanu studenta u rozvytku yoho vokalnoi maisternosti. Porady pedahoha [The art of creating with voice. The role of the student's psychophysiological state in the development of his vocal skills. Teacher's advice]. Lviv : Misioner. 104 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРЯДКО Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: музична педагогіка, музична психологія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRYADKO Olena Mykhailivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Docent Associate Professor at the Department of Music of the Kamianets-Podolskyi Ivan Ohiienko National University Kamianets-Podolskyi.

Scientific interests: music pedagogy, music psychology.

Стаття надійшла до редакції 17.07.2023 р.

УДК 317.134.17

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-257-262

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна –

викладач хореографії,

голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>e-mail: marina777rm@ukr.net

ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті автор розглядає практичні методи роботи з підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку.

Сучасні динамічні зміни та світові глобалізаційні процеси стають підґрунтям реформ в галузі мистецько-педагогічної освіти в нашій країні, які спрямовані на визначення, розроблення та впровадження креативної політики розвитку особистості, творчої самостійності, активності та становлення професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

У зв'язку з оновленням вітчизняної мистецько-педагогічної освіти нагальною стає проблема підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва, які здатні вести роботу з учнями початкової ланки в закладах загальної середньої освіти та в позашкільних закладах.

Хореографічне мистецтво є підґрунтям для розкриття потенційних художньо-творчих здібностей дитини, сприяє розвитку художньо-естетичного смаку, емоцій та почуттів, сприйнятті музики та рухів тощо.

В процесі дослідно-експериментальної роботи з підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку в КЗ «Балтський фаховий педагогічний коледж» автор застосовував такі види роботи, як лекції-дискусії, лекції-презентації, майстер-класи, кейс-метод, бінарні заняття, тренінги тощо.

Лекції-дискусії спрямовані на діалогічний обмін інформацією та думками з приводу історичних довідок та методичних інновацій між викладачами та студентами. Лекції-презентації дозволяють використовувати інтерактивні засоби, що робить їх сучасними і цікавими для студентської молоді. Майстер-класи з формування готовності студентів до професійної діяльності спрямовані на удосконалення педагогічної та хореографічної майстерності. Метод кейсів спрямований на аналітичний розбір на деталі конкретних навчальних ситуацій (case study). Бінарні заняття сприяють розвитку аналітичного і асоціативного мислення та розвитку здатності до проведення аналогій. Тренінги надають можливість опанувати сучасні методики і прийоми для створення хореографічних композицій самостійно тощо.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, хореографічна діяльність, формування хореографічних умінь та навичок, практичні методи, педагогічний коледж, майбутні фахівці в галузі хореографічного мистецтва.

RAZVODOVA Maryna Valeriivna –

teacher of choreography, chairman of the subject-cycle commission

of art teachers of KZ «Baltic Pedagogical Professional College».

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>e-mail: marina777rm@ukr.net

PRACTICAL WORKING METHODS FOR THE PREPARATION OF TEACHING COLLEGE STUDENTS FOR THE FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS AND SKILLS IN PRIVATE SCHOOL STUDENTS

In the article, the author examines the practical methods of training students of pedagogical colleges for the formation of choreographic abilities and skills in elementary school students.

Modern dynamic changes and world globalization processes become the basis of reforms in the field of art and pedagogical education in our country, which are aimed at defining, developing and implementing a creative policy of personality development, creative independence, activity and the formation of professional competence of future specialists in the field of choreographic art.

In connection with the renewal of domestic artistic and pedagogical education, the problem of training future specialists in the field of choreographic art, who are able to work with elementary school students in general secondary education institutions and extracurricular institutions, becomes urgent.

Choreographic art is the basis for revealing a child's potential artistic and creative abilities, contributes to the development of artistic and aesthetic taste, emotions and feelings, perception of music and movements, etc.

In the process of research-experimental work on the training of students of pedagogical colleges for the formation of choreographic abilities and skills in primary school students at the «Baltic Pedagogical Professional College», the author used such types of work as lectures-discussions, lecture-presentations, master classes, cases -method, binary classes, trainings, etc.

Lecture-discussions are aimed at dialogic exchange of information and opinions about historical references and methodical innovations between teachers and students. Lectures-presentations allow you to use interactive tools, which makes them modern and interesting for student youth. Master classes on the formation of students' readiness for professional activity are aimed at improving pedagogical and choreographic skills. The case method is aimed at the analytical analysis of the details of specific educational situations (case studies). Binary classes contribute to the development of analytical and associative

thinking and the development of the ability to draw analogies. The trainings provide an opportunity to master modern methods and techniques for creating choreographic compositions independently, etc.

Key words: *choreographic art, choreographic activity, formation of choreographic abilities and skills, practical methods, pedagogical college, future specialists in the field of choreographic art.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із стратегічних напрямів реформування української системи освіти є забезпечення відповідності її критеріїв та стандартів європейським вимогам, створення умов для підготовки майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу учнів.

Базові концептуальні основи відносно поліпшення та подальшого розвитку мистецько-педагогічної освіти можна знайти у державних нормативно-правових документах, з-поміж яких Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014); Проект Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 рр., Постанова «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення якості вищої освіти» (2023 р.). «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» (2014); Професійний стандарт на групу професій «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020) тощо, в яких зазначається, що система освіти має забезпечувати фізичний, морально-духовний, культурний розвиток особистості, сприяти формуванню громадянина України і світу.

Багатовіковою історією людства доведено, що хореографія є одним із засобів гармонійного розвитку особистості. У той же час початкова школа потребує оновлення наукової бази, яка дозволила б учителям розвивати творчі можливості учнів й забезпечувати цей складний процес на належному науковому й професійному рівнях.

Ефективним засобом засвоєння спадщини національної культури є хореографія. Хореографічна діяльність є синтезом фізичного та естетичного розвитку молодших школярів. Вона позитивно впливає на збереження здоров'я дитини, задоволення художньо-творчих потреб, сприяє вихованню національної свідомості тощо. Значущість занять хореографією пояснюється тим, що танець за своєю природою є синтетичним видом мистецтва, котрий поєднує в собі духовно-культурний та тілесно-культурний компоненти, гармонія яких впливає на різнобічний розвиток дитини.

Мета статті – розглянути практичні методи роботи з підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва у закладах вищої освіти розглядаються у наукових розвідках О. Авраменко, Л. Андрощук, Т. Барішнікової, Т. Благової, О. Голдрича, В. Кірсанова, А. Кривохижі, С. Куценка, Г. Локаревої, О. Мартиненко, Т. Павлюк, О. Пархоменко, Т. Сердюк, І. Смирнова, І. Спінула, Л. Хомич, А. Чернишової, В. Шевченка, А. Шевчук та ін.

Проблемам хореографічної освіти присвячена низка праць, в яких висвітлено науково-педагогічні

основи виховання та розвитку школярів у процесі позакласної й позашкільної діяльності (В. Балахтар, В. Берека, О. Биковська, А. Гуцол, В. Гнатюк, Г. Пустовіт, С. Уварова та ін.); історико-мистецтвознавчі й педагогічні проблеми танцювальної культури, виховний потенціал хореографічного мистецтва (Л. Андрощук, Т. Благова, В. Богута, О. Бурля, В. Володько, О. Жиров, В. Кирилук, П. Коваль, С. Легка, Т. Луговенко, І. Мурована, Г. Ніколаї, Л. Савчин, Т. Сердюк, Б. Стасько, О. Таранцева, В. Тітов, Т. Черніговець, Д. Шариков, В. Шевченко, А. Шевчук, В. Шкоріненко та ін.); методичні аспекти хореографічного мистецтва (Б. Колногузенко, О. Мартиненко, А. Тараканова, Л. Цветкова); теоретичні та практичні аспекти вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх учителів (К. Баханов, І. Богданов, В. Бондар, І. Глазкова, С. Грозан, М. Євтух, В. Жигір, А. Крамаренко, А. Кузьмінський, Л. Коваль, В. Лозова, С. Мартиненко, Л. Петухова, О. Савченко, І. Соколова, О. Федій, Л. Хоружа); особливості хореографічної підготовки майбутніх учителів початкових класів (П. Коваль, І. Поклад, Б. Стасько, А. Чернишова та ін.) тощо.

Всі ці дослідження не виключають, а доповнюють один одного, що свідчить про те, що зазначена проблема не вичерпує всіх аспектів цілеспрямованого дослідження проблеми формування студентами педагогічних коледжів хореографічних умінь і навичок у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні динамічні зміни та світові глобалізаційні процеси стають підґрунтям реформ в галузі мистецько-педагогічної освіти в нашій країні, які спрямовані на визначення, розроблення та впровадження креативної політики розвитку особистості, творчої самостійності, активності та становлення професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

У зв'язку з оновленням вітчизняної мистецько-педагогічної освіти нагальною стає проблема підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва, які здатні вести роботу з учнями початкової ланки в закладах загальної середньої освіти та в позашкільних закладах. Хореографічна діяльність є поєднанням фізичного, духовного, естетичного розвитку учнів молодшого шкільного віку і благодотворчо впливає на здоров'я дитини, задоволення художньо-естетичних та творчих потреб, залучає дітей до виховання національної свідомості та патріотизму.

Організація та здійснення хореографічної діяльності учнів молодшого шкільного віку повинно ґрунтуватися на вікових, індивідуальних та психологічних особливостях дітей та бути спрямованими на розуміння особистості кожної дитини як неповторної та унікальної, що визначається у Законі України «Про освіту»,

Концепції НУШ та Державному стандарті початкової загальної освіти.

Хореографічне мистецтво є підґрунтям для розкриття потенційних художньо-творчих здібностей дитини, сприяє розвитку художньо-естетичного смаку, емоцій та почуттів, сприйнятті музики та рухів тощо.

Кожна танцювальна композиція має свій художній образ, свій характер та смислове навантаження і це діти починають усвідомлювати в процесі занять ритмікою, відвідуванні хореографічних гуртків тощо. В процесі занять хореографічною діяльністю відбувається розвиток пам'яті та уваги, адже потрібно запам'ятовувати рухи в певній послідовності, активізується уява, самостійність, спостережливість, творча активність, креативність тощо, чому сприяють імпровізації, асоціативні хореографічні рухи, самостійне створення нескладних хореографічних композицій.

На сучасному етапі розвитку професійної освіти активно вивчаються питання підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва до розвитку здібностей, вмінь та навичок учнів молодшого шкільного віку.

Оскільки молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку хореографічних умінь учнів, то в цей час відбуваються активні перетворення їхніх фізіологічних й психічних властивостей, тому вчитель хореографії як представник творчої професії якнайкраще може вплинути на ці процеси під час організації хореографічної діяльності.

Хореографічне навчання як педагогічна система складається з таких основних елементів: – мета навчання, яка представляє уявну модель успішного засвоєння навчального матеріалу, до її реалізації направлені зусилля та прагнення усіх учасників освітнього процесу; – зміст освіти, який складається з накопиченого соціального досвіду, що адаптований для педагогічного процесу; – методи навчання; – організаційна діяльність з процесу навчання; – дійсно реалізований результат навчання, тобто ті кількісні й якісні зміни особистості здобувача освіти, які можуть бути виявлені відносно початкового стану і які стали надбанням здобувача в процесі засвоєння ним у когнітивно-практичної діяльності змісту освіти.

Зміст фахової підготовки студентів спеціальності «Хореографія» має включати: – вивчення різних видів танцю як основи становлення хореографічного мистецтва; – пізнавально-дослідну діяльність з вивчення закономірностей виникнення та логіки розвитку хореографії; – опанування основними засобами хореографічної виразності для опанування специфікою створення хореографічного образу та формування свідомого сприйняття танцю, емоційно-образного відгуку на хореографічні композиції; – практичну діяльність із засвоєння танцювального мистецтва через сольне та ансамблеве виконавство, композицію, імпровізацію, пластичне інтонування, рух; – засвоєння методики викладання хореографії, педагогічно коректної передачі вихованцям хореографічних рухів та інтерпретації танцювального образу, вправ, законів постановки комбінацій.

Вивчення науково-педагогічної літератури з теми дослідження дозволило виявити, що до хореографічних умінь та навичок відносяться координованість, ритмічність й просторова організація рухів, технічність, музичність та артистичність їх виконання, творча інтерпретація. Структура хореографічних умінь включає:

1. Рухові вміння:

– вміння ритмічно, музично, координовано, збалансовано, емоційно та виразно рухатися, утримуючи правильне положення корпусу, рук та голови;

– вміння самостійно виконувати доступні танцювальні рухи різного видового спрямування після словесного пояснення та практичного показу педагогом даного танцювального руху;

– вміння орієнтуватися у просторі та переміщуватися відповідно до певного, заданого малюнка танцю.

2. Музично-ритмічні вміння:

– вміння сприймати характер музики, аналізувати та відображати його в рухах та пластиці;

– вміння виконувати музично-ритмічні вправи за завданням педагога;

– вміння виконувати музично-ритмічні імпровізації.

3. Творчі вміння:

– вміння виразно передавати танцювальні зразки, використовуючи засоби хореографії;

– вміння імпровізувати під незнайому музику;

– вміння створювати нові танцювальні рухи, інтерпретувати знайомі рухи та складати танцювальні композиції на основі напрацьованого хореографічного матеріалу [5].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна виділити такі особливості підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних навичок дітей дошкільного віку, як-от:

1) діти мають не розвинені м'язові відчуття і не вміють контролювати їхнє навантаження, тому студентам під час проведення занять необхідно враховувати гранично допустимі фізичні навантаження згідно з вимогами чинних програм;

2) малюки дуже емоційно реагують на музику та безпосередньо сприймають художні образи, характерні для такого віку, тож необхідно добирати відповідний музично-танцювальний матеріал;

3) танці повинні будуватися на побутових рухах та імітаційних, таких, які викликають у дітей асоціацію зі знайомими персонажами казок, мультфільмів тощо;

4) провідним видом діяльності є гра, тому необхідно добирати ігрові методи навчання хореографічної діяльності, а навчальний матеріал подекуди має бути представлений у вигляді танців-ігор.

Результатом професійної підготовки студентів до хореографічно-педагогічної діяльності є набуття спеціальних знань про організацію освітнього процесу учнів молодших класів з метою формування в них хореографічних умінь та навичок.

Отже, хореографічні вміння дітей молодшого шкільного віку – це виконання дитиною танцювальних рухів при безперервному контролі за змістовно-образною технічною та музичною складовою цього руху. Виходячи зі специфіки танцювальної діяльності (виконавчої та творчої), а також особливостей фізичного розвитку молодших школярів, вважаємо за доцільне використовувати наступну систему становлення хореографічних умінь: – первісне змістовно-образне ознайомлення дітей із танцювальним рухом; – поглиблене, детальне вивчення танцювального руху; – закріплення та вдосконалення танцювального руху у репродуктивному та продуктивному видах танцювальної діяльності. На останньому етапі відбувається автоматизація виконання руху, що призводить до виникнення танцювального досвіду.

На думку вчених, обов'язковою ознакою творчої діяльності є її продуктивність, тобто, у процесі креативної активності народжується нове явище. Або навіть якщо таке явище уже існує, воно може набувати нових рис, ознак, що сприяють оновленню такого явища. Творець розв'язує спеціальні завдання, які є нетрадиційними, оригінальними. Як зазначає Т. Агейкіна-Старченко, ступінь продуктивності творчої діяльності визначається особистим розвитком хореографічно-творчих умінь та навичок студента, сформованістю хореографічних умінь, необхідних для самостійного творчого процесу, які забезпечуються опануванням необхідними знаннями та вміннями у процесі професійної підготовки [1]. Для студентів продуктивність хореографічно-творчої діяльності означає здатність вільно оперувати набутими протягом навчання у навчальному закладі танцювальним, виконавським, інтерпретаційним досвідом, а також наявністю аналітично-творчого мислення, завдяки якому майбутній фахівець здійснює аналіз уже почутого і побаченого, а потім може створити на базі цих вражень щось нове.

Сучасній підготовці майбутніх хореографів бракує практичного навантаження. Студенти отримують фундаментальні знання з теорії хореографічного мистецтва (історія танцю, різновиди хореографічної діяльності), загально-педагогічних та психологічних наук, методики викладання хореографії в закладах середньої освіти та позашкільних мистецьких закладах, але мало проводиться практичних заходів, спрямованих на закріплення теоретичних відомостей про хореографічну діяльність.

В процесі дослідно-експериментальної роботи з підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку в КЗ «Балтський фаховий педагогічний коледж», майбутнім фахівцям було запропоновано до вивчення дисципліну «Ритміка», яка складається з наступних блоків: 1) теоретична частина знань про особливості роботи з дітьми на заняттях з хореографії (значення ритмічного та хореографічного виховання; засоби музичної виразності; види хореографічного мистецтва); 2) практична частина – техніка виконання та методика навчання танцювальних елементів

(музичні ігри і хореографічні вправи; загальнорозвиваючі вправи з предметами та без предметів; техніка виконання та методика навчання галопа, кроку підскоку, танцювальних фігур; техніка виконання та методика навчання маршового кроку; методика вивчення вальсу у початковій школі; методика вивчення українських танців у початковій школі; методика вивчення дитячих, казкових сюжетних хореографічних етюдів, номерів з елементами пластики); 3) самостійна творча і науково-дослідна робота студентів (підготовка власного проекту) [6].

В процесі дослідно-експериментальної роботи з підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку в КЗ «Балтський фаховий педагогічний коледж» ми застосовували такі види роботи, як лекції-дискусії, лекції-презентації, майстер-класи, кейс-метод, бінарні заняття, тренінги тощо.

Лекції-дискусії спрямовані на діалогічний обмін інформацією та думками з приводу історичних довідок та методичних інновацій між викладачами та студентами. Під час проведення інтегрованих занять можливо залучення фахівців з інших галузей. За допомогою лекцій-дискусій формується поняття про професійну етику, коли думка кожного учасника дискусії має право бути почутою і вона може обговорюватися, а також розширюється база знань, кругозір. Під час дискусійних обговорень студенти можуть визначити свою професійну позицію щодо майбутньої професійної діяльності, проявляється самовизначеність.

Лекції-презентації дозволяють використовувати інтерактивні засоби, що робить їх сучасними і цікавими для студентської молоді. Вони дозволяють поєднати теоретичний матеріал та практичний досвід педагога, окрім того такі лекції дуже інформативні. У більшості випадків, такі лекції-презентації стосуються поглиблення знань з однієї теми і передбачають передачу педагогічно-хореографічного досвіду, демонстрацію видатними викладачами авторських програм та методичних рекомендацій, а також власних методик викладання. Прикладом таких лекцій може бути перегляд досвіду видатних українських хореографів – Г. Чапкіса, Д. Матвієнко, М. Березовської, С. Полуніна, О. Литвинова, І. Мазур та ін.

Практичні методи: 1) багаторазове повторення хореографічних елементів; 2) технічне відпрацювання танцювальних прийомів і виконання спеціальних вправ; 3) ритмічно-рухова інтерпретація танців; 4) самостійне складання студентами хореографічних вправ, танцювальних композицій, створення хореографічних проєктів; 5) відвідування майстер-класів.

Майстер-класи з формування готовності студентів до професійної діяльності спрямовані на удосконалення педагогічної та хореографічної майстерності. Такі форми роботи можливо проводити дистанційно, із застосуванням інтерактивних засобів у форматі відео-конференції, що є дуже актуальним і зручним засобом взаємодії між учасниками освітнього процесу саме в умовах

сьогодення. Наочне бачення роботи викладача хореографії допомагає розумінню перспективи власної професійної діяльності та зросту у кар'єрі. Майстер-класи знайомлять майбутніх фахівців з основними способами професійної реалізації, а також допомагають студенту визначити умови, необхідні для саморозвитку.

Для проведення майстер-класу запрошується відомий викладач-хореограф або виконавець для передачі студентам педагогічного досвіду та виконавської майстерності. Т. Благова відзначає надзвичайну користь такого виду взаємодії викладацького складу з студентами, адже викладачі-майстри надають відомості про різні форми подачі навчального матеріалу, завдяки яким студенти можуть опанувати багатоваріантність методик проведення занять з хореографії, у процесі обговорення провести порівняльний аналіз цих методик. На основі побаченого педагогічно-хореографічного досвіду кожен учасник майстер-класу отримує можливість визначити шляхи формування власного педагогічного стилю, обрати доцільні методи викладання хореографічних дисциплін [2].

Для створення такого творчого середовища, що спонукає студентів-хореографів до постійного прояву власних творчих сил, пошуків, самовдосконалення, сприяє швидкій адаптації до самостійної професійної діяльності і дозволяє накопичувати корисний педагогічний досвід доцільно використати метод кейсів, у ході використання якого здійснюється аналітичний розбір на деталі конкретних навчальних ситуацій (case study). Отже, кейс-метод направлений на більш глибоке засвоєння знань і навичок, що потім дозволить оперативно застосовувати їх у різних ситуаціях, а також отримання досвіду в певних напрямках: – виявлення проблемної ситуації, її детальний аналіз; – пошукова робота з матеріалом – пошук шляхів вирішення проблеми; – колективний аналіз знайдених варіантів; – робота з гіпотезами і висновками; – прийняття доречних рішень; – слухання і розуміння думок інших людей – навички колективної роботи в команді.

Ми рекомендуємо застосовувати метод конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – це активний колективний аналіз проблемних ситуацій. М. Кадемія зауважує, що використання методу case-study формує у студентів такі навички:

– аналітичні: студенти навчаються диференціювати інформацію, класифікувати, узагальнювати, здійснювати аналіз і синтез, мислити ясно, логічно, послідовно;

– практичні навички: студенти навчаються застосовувати реальні знання, навички, вміння в практичній діяльності. За рахунок цього відбувається адаптація студентів до подальшої самостійної роботи, адже знижується важливість і складність навчальної проблеми порівняно з реальною ситуацією; студенти можуть долати бар'єр складності через тренувальне застосування теоретичних знань [4, с. 127].

Інтерактивні методи мають бути застосовані під час навчання танцювальної діяльності. Якщо це

групова форма роботи, то загальний запал, направлений на досягнення успіху стимулює студентів до здійснення особистого вкладу в загальну справу. Студенти навчаються працювати в команді, акумулювати власні сили, прагнути досягти успіху. Це сприяє підняттю рівня внутрішньої мотивації до хореографічної діяльності.

Прикладом використання інтерактивних технологій є проведення бінарних занять. Бінарні заняття сприяють розвитку аналітичного і асоціативного мислення та розвитку здатності до проведення аналогій. Стосовно хореографії бінарні заняття допомагають створенню художньо-образної картини світу. Визначальним у проведенні бінарного заняття є детальне вивчення окремої теми з хореографії у поєднанні з двома або трьома іншими дисциплінами (наприклад, спільне проведення музики і хореографії, музики, хореографії та історії, інформатики та хореографії та ін.).

Наприклад, у сучасних умовах дистанційного навчання популярним і корисним як для викладачів, так і для студентів, є поєднання в одному занятті хореографії, музики та інформатики, під час якого усі учасники освітнього процесу навчаються як правильно створювати презентації, відео-конференції, як записувати власні відео- та аудіоматеріали, а також як використовувати додаткові інтернет-ресурси для самостійного опрацювання. Як правило, у бінарному занятті беруть участь два викладачі, які подають взаємопов'язаний навчальний матеріал, кожен зі своєї дисципліни. Це дуже зручно під час відео-конференції. Прикладами бінарних занять можуть бути: хореографія і фізична культура, адже ритміка як навчальна дисципліна має багато спільного з фізичною підготовкою, фізичною витримкою; хореографія та образотворче мистецтво як пластичне поєднання руху і живописних ліній на різного виду балетних виставах, естрадних перформансах тощо.

Одним з варіантів групової форми роботи з використання інтерактивних методів є поділ студентів на дві групи. Кожна група отримує своє завдання, наприклад, створити презентацію хореографічної композиції. Тобто це має бути спільний продукт. Тож студенти мають дійти спільного рішення, яке оптимально відображає колективний задум. Знайти відповідний матеріал (музику, елементи танців, обрати учасників композиції і розподілити між ними ролі). При цьому розподіл ролей навчає студентів критичному самоаналізу, розвиває рефлексію. Потім самостійно підготувати свій номер і презентувати його на широкий загал, приміром, під час круглого столу або конференції, які, також, можуть бути проведені за допомогою інтерактивних технологій у вигляді відео-презентації, вебінару, відео-конференції.

Творчі завдання (пізнавальні, інтегровані, дослідно-пошукові проекти) є прикладами інтерактивних вправ, що безумовно розвивають різні психічні процеси (пам'ять, уява і фантазія, збагачує асоціативні зв'язки, мислення). Крім того, така робота в групах за допомогою сучасних

технологій привчає до дисципліни, відповідальності, самостійності, творчості, але у цікавих для сучасної молоді формах роботи, адже студенти використовують гаджети залюбки.

Ми вважаємо, що тренінгові методи навчання якнайкраще сприяють підвищенню професійного рівня майбутніх хореографів, тому що обмін досвідом під наглядом освічених професіоналів та безпосереднє тренування набутих знань і навичок є дуже ефективним способом формування хореографічних умінь і навичок.

Ми акцентуємо, що хореограф повинен бути лідером з бездоганною технічною танцювальною підготовкою, великою базою теоретичних знань, набором позитивних особистісних рис, який здатен повести за собою дитячий колектив і залучити його у світ танцювального мистецтва. Викладач хореографії відзначається впевненістю, не боїться брати на себе відповідальність, заряджає всіх позитивною енергією. Якщо студент не володіє повним набором таких особистісних якостей, то він завжди може самостійно розвивати їх у собі, прагнути досягти вищого щабля професійної майстерності. А отже можна використовувати тренінги, під час яких тренер допомагає розібратися в собі, зрозуміти сутність цих якостей, створювати свій професійний стиль з використанням професійних методик [3].

Тренінги – це можливість опанувати сучасні методики і прийоми для створення хореографічних композицій самостійно. На тренінгах навчають ставити завдання танцюристам таким чином, щоби вони могли у свою чергу проявити самостійність і творчість. Також тренери надають хореографічний матеріал для постановок і допомагають розпізнати особливості танцювального таланту кожного учасника танцювального колективу. Тренери передають свій досвід формування синхронного виконання танцю в єдиному виконавському стилі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, в підготовки студентів педагогічних коледжів до формування хореографічних умінь і навичок в учнів молодшого шкільного віку ми застосували цілий ряд різноманітних видів і форм роботи з активізації внутрішньої мотивації студентів до хореографічної діяльності, підвищення власної танцювальної майстерності задля передачі хореографічного досвіду своїм вихованцям під час навчання хореографії в молодших класах закладів середньої освіти.

Результатом вивчення спеціальної варіативної навчальної дисципліни з циклу загальної підготовки «Ритміка» стало набуття студентами практичних знань з вікових особливостей формування хореографічних умінь і навичок школярів молодших класів, практичних прийомів роботи над танцювальними елементами, ритмічно-танцювальними іграми і вправами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агейкіна-Старченко Т. В. Експериментальна перевірка педагогічних умов підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія,*

теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 29. С. 314–319. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_29_57

2. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського держ. ун-ту.* 2010. Вип. 50. Педагогічні науки. С. 72–76.

3. Зірка В. В., Бикова В. О. Тренінг як засіб формування конкурентоздатності майбутнього фахівця. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* 2015. № 2. С. 284–289.

4. Кадемія М. Ю. Використання інтерактивних технологій навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2013. № 3. С. 125–132.

5. Мартиненко О. В. Методика хореографічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2008. 156 с.

6. Разводова М. В. Програма варіативної навчальної дисципліни з циклу загальної підготовки «Ритміка». Балта, 2022, 14 с.

REFERENCES

1. Aheykina-Starchenko, T. V. (2012). Eksperymental'na perevirka pedahohichnykh umov pidvyshchennya kvalifikatsiyi vchyteliv mystets'kykh dystsyplin u systemi pislyadyplomnoyi osvity. [Experimental verification of pedagogical conditions for improving the qualifications of teachers of art disciplines in the system of postgraduate education]. Kyiv. Vyp. 29. S. 314–319. [in Ukrainian]

2. Blahova, T. O. (2010). Osoblyvosti profesiyanoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv-khoreohrafiv u systemi pedahohichnoyi osvity. [Peculiarities of professional training of future teachers-choreographers in the pedagogical education system]. Zhytomyr. Vyp. 50. Pedahohichni nauky. S. 72–76. [in Ukrainian]

3. Zirka, V. V., Bykova, V. O. (2015). Treninh yak zasib formuvannya konkurentozdatnosti maybutn'oho fakhivtsya. [Training as a means of forming the competitiveness of the future specialist]. Dnipro. № 2. S. 284–289. [in Ukrainian]

4. Kademiya, M. YU. (2013). Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya. [Use of interactive learning technologies]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. Kyiv. № 3. S. 125–132. [in Ukrainian]

5. Martynenko, O. V. (2008). Metodyka khoreohrafichnoyi roboty z dit'my starshoho doshkil'noho viku. [Methodology of choreographic work with children of older preschool age]. Donetsk: TOV «Juho-Vostok, LTD». 156 s. [in Ukrainian]

6. Razvodova, M. V. (2022). Prohrama variatyvnoyi navchal'noyi dystsypliny z tsyklu zahal'noyi pidhotovky «Rytmyka». [The program of a variable educational discipline from the cycle of general training «Rhythmic»]. Balta. 14 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна – викладач хореографії, голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAZVODOVA Maryna Valeriivna – teacher of choreography, chairman of the subject-cycle commission of art teachers of KZ «Baltic Pedagogical Professional College».

Scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2023 р.

УДК 378.147:[780.712.2:784.1.087.68].07:005.336.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-263-268

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри вокально-хорової майстерності

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-1190>e-mail: rastruba_1510@ukr.net

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЗДАТНОСТІ ХОРОВИХ ДИРИГЕНТІВ ДО ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті зроблено спробу розробки міри вимірювання сформованості здатності майбутніх хорових диригентів до художньо-творчого спілкування в процесі практичної роботи за допомогою критеріїв та їх показників і відповідних рівнів, що є основною метою даної роботи. Охарактеризовано основні поняття проблеми та зосереджено увагу на важливості комунікації хормейстерів у їх професійній діяльності. Наголошується, що визначення художньо-творче спілкування через призму диригентсько-хорового мистецтва трактується треступенево: як засіб вирішення виконавських завдань; як система соціально-психологічного забезпечення виконавського процесу; як спосіб організації певних взаємин диригента та хору. У ході дослідження основними критеріями стали: мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісний. Показниками інтелектуально-когнітивного критерію стали професійні, психологічні, організаційно-управлінські та комунікативні знання, їхня міцність та усвідомленість; мотиваційно-ціннісного – вмотивованість до пізнання, керування власними діями, організація самостійної підготовки до роботи з хором, налаштування на позитивний результат, мотиваційна установка, самоналаштування; практико-діялісного – володіння технологією репетиційної роботи, формами і методами діалогічного спілкування (які використовуються на практичних хорових заняттях), наочно-образні та виразні можливості диригентських жестів, вільне володіння робочим жестом, власний виконавський план або інтерпретація; особистісного – здатність осмислювати зміст художнього твору, прогнозування та оцінювання репетиційного та концертного виконання хором, прагнення до самовдосконалення, диригентська свідомість. Критерії та показники диференційовано рівнями сформованості, які сфокусовано на традиційній треступеневій шкалі (базовий, достатній, високий). Обґрунтовано використання методів художньо-творчої бесіди, творчої дискусії, варіативно-виконавського показу, довірливого спілкування для визначення готовності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» до хормейстерської діяльності. Доведено, що спілкування хормейстера з колективом є одним із найдієвіших інструментів у професійній роботі.

Ключові слова: художньо-творче спілкування, хоровий диригент, хормейстер, критерії, показник, рівень сформованості, метод.

RASTRUBA Tetiana Vitalievna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

associate professor of the department of vocal and choral skills

Nizhyn Mykola Gogol State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-1190>e-mail: rastruba_1510@ukr.net

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF CHORAL CONDUCTORS' ABILITY TO COMMUNICATE ARTISTICALLY AND CREATIVELY

The article attempts to develop a measure of the formation of the ability of future choral conductors for artistic and creative communication in the process of practical work using criteria and their indicators and corresponding levels, which is the main goal of this work. The main concepts of the problem are characterized and attention is focused on the importance of choirmasters' communication in their professional activities. It is emphasized that the definition of artistic and creative communication through the prism of conducting and choral art is interpreted in three stages: as a means of solving executive tasks; as a system of social and psychological support of the executive process; as a way of organizing certain relations between the conductor and the choir. In the course of the research, the main criteria became: motivational-value, intellectual-cognitive, practical-activity and personal. The indicators of the intellectual-cognitive criterion were professional, psychological, organizational-management and communicative knowledge, their strength and awareness; motivational-value – motivation to learn, control one's own actions, organization of independent preparation for work with the choir, setting for a positive result, motivational attitude, self-tuning; practical-activity – mastery of the technology of rehearsal work, forms and methods of dialogic communication (which are used in practical choral classes), figurative and expressive possibilities of conducting gestures, fluency in working gestures, own performance plan or interpretation; personal – the ability to understand the content of an artistic work, forecasting and evaluation of rehearsal and concert performance by a choir, striving for self-improvement, conductor's consciousness. Criteria and indicators are differentiated by levels of formation, which are focused on a traditional three-level scale (basic, sufficient, high). The use of the methods of artistic-creative conversation, creative discussion, variable-performance show, trustful communication to determine the readiness of students of the first (bachelor's)

level of higher education in the specialty 025 «Musical Art» for choirmaster activity is substantiated. It has been proven that the choir master's communication with the team is one of the most effective tools in professional work.

Key words: artistic and creative communication, choir conductor, choir master, criterion, indicator, level of formation, method.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Для побудови ефективної релевантної системи розвитку підготовки майбутніх музикантів у сфері хорового виконавства важливим є вимірювання прогресу такого розвитку, з'ясування динаміки змін у рівнях розвиненості компонентів комунікації досліджуваної категорії фахівців. Педагогічна діагностика має на меті вивчення за допомогою науково обґрунтованого інструментарію результативності освітнього процесу на підставі змін у рівнях розвиненості здатності майбутніх хормейстерів до художньо-творчого спілкування у процесі творчої діяльності. Здійснення даного завдання реалізується через процес вимірювання, основою для якого є виокремлення критеріїв та показників здатності до художньо-творчого спілкування здобувачів мистецької освіти, а також створення відповідного діагностичного інструментарію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативний аспект зі всіма зацікавленими сторонами при підготовці здобувачів ЗВО стає сьогодні одним із головних питань забезпечення якості освіти. Даний аспект охоплює усі грані спілкування – погляди, переконання, досвід, культуру, менеджмент тощо. І буде успішним за дотримання певних принципів: прозорості, відкритості, зворотного зв'язку, взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу та поділу комунікації на блоки: міжособистісного, внутрішнього та зовнішнього. Про це наголошують у своїх працях українські ком'юніті І. Балакін, С. Бульбенюк, О. Ляшенко, Ю. Рижук, О. Чуб, Н. Шевченко та ін.

Не оминає дана проблема і сферу мистецької освіти, зокрема щодо підготовки хорових диригентів. Достатньо широке висвітлення вона має у працях вітчизняної та зарубіжної науки: А. Авдієвського, О. Бенч, Н. Величко, Л. Венедиктова, Л. Костенко, А. Лашенко, А. Мартинюка, П. Муравського, Й. Піех-Славецкої, Д. Радика, Є. Савчука, О. Тимошенка, Ю. Ткач, Лю Фань, А. Шейко, Л. Шумської, І. Юзюк та ін.

Специфічні питання розбудови принципів підготовки фахівців музичного мистецтва у загальному значенні розглядали в своїх роботах С. Горбенко, Л. Гусейнова, Т. Дорошенко, К. Завалко, Т. Мартинюк, О. Олексюк, Л. Побережна, О. Ростовський та ін. Проте, маловивченими є питання визначення критеріїв та показників здатності майбутніх хорових диригентів до художньо-творчого спілкування через призму нових освітньо-професійних стандартів.

Мета статті. Метою статті стало визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості здатності майбутніх хорових диригентів до художньо-творчого спілкування в умовах практичної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети нашого дослідження ми

будемо спиратися на основні тези «Стандарту вищої освіти» першого (бакалаврського) рівня галузі знань 02 Культура і мистецтво, спеціальності 025 «Музичне мистецтво» від 24.05.2019 р. у якому зазначається, що головною ціллю навчання є «підготовка високопрофесійних фахівців, котрі мають навчитися розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері музичного мистецтва» [6, с. 5], а згідно нашої розвідки – диригентсько-хорового. Тому особливу увагу варто звернути на комунікативну сферу майбутніх хорових диригентів, яка є однією з ключових в успішній професійній діяльності хормейстерів.

Першочергово логічним буде розкодувати основні поняття даної проблеми: *вимірювання, критерій, показник (рівень), комунікація, художньо-творче спілкування*. Дефініція «вимірювання» застосовується в основному для точних наук і здійснюється за допомогою певних алгоритмічних операцій, які базуються на числових еквівалентах за допомогою спеціальної формули відношень двох величин [7, с. 15]. Згідно Закону України «Про метрологію та метрологічну діяльність» від 01.01.2016 р., вимірювання широко застосовується в наукових дослідженнях у процесі експериментального визначення [4]. Поняттям «критерій» називають певну ознаку, яка містить оцінювальні якості об'єкта або процесу, тобто вона є певним індикатором за яким вимірюється еталон [3]. На протигагу критерію «показник» – це описова характеристика об'єкту або величина вимірюваності [7]. Відповідно визначивши ці дві величини можна дізнатися потрібний показник якості об'єкту або процесу.

«Комунікацією» прийнято називати обмін будь-якою інформацією різними способами при використанні різних засобів (вербальних, невербальних, інтерактивних тощо). Згідно педагогічного процесу комунікацією виступають міжособистісні відносини. Термін «художньо-творче спілкування» через призму диригентсько-хорового мистецтва трактуємо тріступенево: як засіб вирішення виконавських завдань; як систему соціально-психологічного забезпечення виконавського процесу; як спосіб організації певних взаємин диригента та хору [5, с. 154]. Тому в процесі фахової підготовки майбутніх хормейстерів здатність до художньо-творчого спілкування виступає в якості форми взаємодії диригента та колективу під час їх спільної навчально-виконавської діяльності, спрямованої на втілення емоційно-образної інтерпретації хорового твору.

У процесі наукового пошуку ми виокремили три основні параметри, що дозволяють відстежити особистісний розвиток майбутніх диригентів-хормейстерів у процесі фахової підготовки ЗВО: *розвиток мотиваційної сфери особистості; розвиток самостійності; розвиток особистісно-*

індивідуальних якостей. Ці параметри дозволили розробити **критерії** оцінювання досліджуваної проблеми: *мотиваційно-ціннісний* (сукупність мотивів, що спонукають майбутнього хормейстера до практичної діяльності; інтерес до обрання професії диригента-хормейстера), *інтелектуально-когнітивний* (сукупність фахових компетентностей з проєкцією на майбутню професію), *практико-діяльнісний* (художньо-творча активність і самостійність у сфері практичної роботи з хором; підвищення художньо-творчої працездатності; свідоме ставлення до репертуарної політики хорового колективу), *особистісний* (організаторські здібності, рішучість, переконаність дій, концентрована увага, емоційність, вміння ясно, логічно викладати свої думки тощо).

За допомогою цих критеріїв можна встановити ступінь відповідності наявного рівня сформованості у майбутніх хорових диригентів здатності до художньо-творчого спілкування у практичній роботі. Так інтелектуально-когнітивний критерій допоможе оцінити сформованість диригентсько-хорових та загальномузичних знань; мотиваційно-ціннісний – сформованість мотивів до практичної хормейстерської роботи; практико-діяльнісний – дає можливість визначити використання набутих фахових компетентностей для вирішення професійних завдань, здатність до самостійності; особистісний – допоможе простежити за розвитком особистісно-індивідуальних якостей під час навчання.

Для кожного критерія ми визначили відповідні **показники**, які характеризують сформованість запропонованої здатності [7]. Так показниками інтелектуально-когнітивного критерію є професійні, психологічні, організаційно-управлінські та комунікативні знання, їхня міцність та усвідомленість. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію стали – вмотивованість до пізнання, керування власними діями, організація самостійної підготовки до роботи з хором, налаштування на позитивний результат, мотиваційна установка, самоналаштування. Для практико-діяльнісного критерію головними складовими стали володіння технологією репетиційної роботи, формами і методами діалогічного спілкування (які використовуються на практичних хорових заняттях), наочно-образні та виразні можливості диригентських жестів, вільне володіння робочим жестом, власний виконавський план або інтерпретація. Показниками особистісного критерію стали здатність осмислювати зміст художнього твору, прогнозування та оцінювання репетиційного та концертного виконання хором, прагнення до самовдосконалення, диригентська свідомість.

Для досягнення результату дослідження слід диференціювати критерії та показники за **рівнями** сформованості, які ми сфокусували на традиційній тріступеневій шкалі (базовий, достатній, високий). *Високий* рівень характеризується вмінням спілкуватися з колективом, точним та ясным викладенням свої думки і поставлених завдань; заздалегідь продуманим планом репетиції; динамічним темпом репетиції; вмінням коригувати

свої дії в умовах вокально-хорової роботи; емоційністю і яскравістю; застосуванням робочого жесту; вмінням домагатися поставленого завдання; вимогливістю і дипломатичністю у спілкуванні з колективом. *Достатній* рівень визначається: слабкою логічною побудовою чітко сформульованих завдань хоровому колективу, невмінням досить добре користуватися робочим жестом і диригентською технікою, внаслідок чого знижується темп репетиційного процесу; відсутністю вимогливості у своїх зауваженнях; середнім рівнем емоційності. *Базовий* рівень обумовлює: відсутність готовності до репетиційного процесу, боязнь спілкування з колективом, слабе вираження власної думки; низький рівень координації диригентських жестів, техніки; відсутність емоційності.

Для з'ясування рівня сформованості здатності до художньо-творчого спілкування майбутніх хормейстерів ми використовували деякі методи діагностики: форми і методи діалогічного спілкування (які використовуються на практичних хорових заняттях), порівняння та співставлення бесід із різними здобувачами, моделювання репетиційної ситуації в межах хорового заняття, аналіз результатів діяльності співаків хору, спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання.

Під час практичних занять було з'ясовано, що найбільш органічно виявляють суть такого процесу – художньо-творча бесіда та творча дискусія. Підкреслимо, що метод художньо-творчої бесіди в процесі розучування хорового твору розвиває у майбутніх хормейстерів здатність самостійно мислити та висловлювати свої думки в доступній логічній формі публічно, виробляючи в собі навик сміливого та рішучого спілкування. Метод творчої дискусії – для визначення структурних елементів виконавського твору й вироблення самостійних пошуків у знаходженні нових засобів виразності. Зазначимо, що дискусійна форма спілкування в колективі сприяє розвитку та формуванню здатності до самостійного мислення у студентів [1; 2].

У процесі діагностики фахової готовності до художньо-творчого спілкування та власного педагогічного досвіду ми переконалися, що з усіх форм і методів комунікації дискусійні форми діалогічного спілкування з хоровим колективом найбільш активно сприяють розвитку і формуванню здатності до художньо-творчого спілкування. Приміром, якщо на перших етапах цього спілкування професійні судження студентів були досить пасивними, невпевненими, а їх висловлювання розгубленими, то надалі, з набуттям навичок самостійності мислення, спостерігається розвиток ефективного художньо-творчого спілкування з колективом, що переходило в переконаність свого вибору в судженнях, творчій активності, вмінні робити власні зауваження. Результативним моментом цієї форми спілкування стала ситуація, при якій кожен з учасників дискусії починав відстоювати свою точку зору на запропоновану педагогом музично-виконавську

ситуацію, тобто, у студентів активно формувалася здатність до художньо-творчої ініціативи.

Тож, у ході такої дискусії не тільки у майбутнього диригента-хормейстера, але, що найголовніше, у всього колективу формується здатність до художньо-творчої ініціативи й самостійного мислення. Такі творчі дискусійні форми підвищують ефективність формування професійних якостей здобувачів, а також особистісних характеристик всіх учасників хорового колективу: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість і сміливість, ініціативність [3].

Наголосимо, що подібні форми спілкування водночас розвивають у студентів здатність до самостійного пострепетиційного аналізу і спонукають до побудови нового, більш продуктивного плану хорової роботи, враховуючи всі ті побажання і зауваження, які прозвучали від колективу і педагога. Водночас у студентів формується вміння більш правильно знаходити адекватну словесну характеристику на те чи інше звучання хору, логічно будувати свої зауваження, правильно формулювати свою думку.

Також для досягнення мети нашого дослідження ми використовували метод варіативно-виконавського показу педагогом тих чи інших диригентських виконавських моментів (так званий майстер-клас, який сприяє розвитку у студентів готовності до хормейстерської діяльності) [2, с. 95]. Суть цього методу, на наш погляд, полягає в різноманітності пропонуваного педагогом диригентсько-виконавських трактувань у тих чи інших прийомах застосування мануальної техніки, в свободі м'язового вираження і розкріпачення робочого жесту. Даний метод покликаний не тільки відкрити технічні моменти, а й направити на пошук нових рішень свого диригентського бачення. В даному випадку показ педагога – не виступає в якості зразка для наслідування, а скоріше є моментом для пошуку різних шляхів щодо подолання технічних труднощів у диригуванні.

Нами було виявлено, що у процесі передконцертної підготовки майбутніх хормейстерів із хором колективом відбувається підвищення і концентрація емоційних та психічних процесів (концертне хвилювання). З'являється відчуття емоційного підйому, позитивних емоцій, поряд зі страхом виступу перед аудиторією. Звідси, метод довірливого спілкування як в індивідуальному класі, так і на заняттях хорового класу сприяє зняттю стресових ситуацій, допомагає студентам впоратися з хвилюванням, психологічним бар'єром перед аудиторією; з'являється творчий і емоційний підйом, який передається згодом колективу.

Зазначимо, що якість готовності до хормейстерської діяльності у студентів буде динамічно зростати у порівнянні з початком навчального року та його завершенням. Зокрема, спостерігаються відчутні зміни у формуванні диригентсько-управлінських якостей у студентів середнього рівня на початку навчального року і наприкінці, що характеризуються спочатку відсутністю вимогливості, внаслідок чого

гальмується темп репетиційного процесу, а потім вмінням коригувати свої дії та домаганням поставленого завдання. У їхньому зверненні до колективу з'являється достатня логіка, підвищується рівень емоційності. Таким чином, студенти середнього рівня наближаються до рівня вище середнього, збагачуючи та розширюючи музично-виконавський кругозір. Водночас у них усувається невпевненість і страх у спілкуванні з колективом, прокидається інтерес до нового виду діяльності, а також формуються виконавські та артистичні якості в умовах концертного публічного виступу.

Тож художньо-творча самовіддача кожного студента, почуття відповідальності за якість виконання, за розкриття емоційного змісту твору, почуття співпереживання, єдиного колективного натхнення можуть слугувати найкращими показниками освоєння даної діяльності [5]. Важливою і необхідною умовою такої художньо-творчої та емоційної самовіддачі, на наш погляд, є концертно-виконавська діяльність колективу, де кожен учасник хору розкривається багатогранно. Виступи на концертах, участь у студентських фестивалях, олімпіадах мають велике значення для хорового колективу. Це – публічний іспит на творчу зрілість для всього колективу, який доставляє, перш за все, естетичне задоволення глядачам і при цьому кожен студент усвідомлює свою значимість і відповідальність. Все це, безумовно, сприяє успіху в їх подальшій роботі. Не можна не відзначити, що спільні концертні виступи при системній побудові всіх видів підготовчих робіт створюють умови для більш тісної художньо-творчої взаємодії і співпраці й активізують всі якості особистості.

Підкреслимо, що для з'ясування сформованості здатності майбутніх хормейстерів до репетиційної роботи у процесі фахової підготовки доречно виявити психологічну готовність до такого виду діяльності. Нагадаємо, що в музично-педагогічній літературі поняття «готовність до хормейстерської діяльності» розуміється як складний цілісний процес, що характеризує потенційну якість особистості диригента [1, с. 170]. Його важливими складовими частинами постають: усвідомлення професійної значущості педагога-хормейстера, уявлення про можливість досягнення певного успіху в даній діяльності; сукупність психолого-педагогічних, методичних і спеціально-професійних знань; набуття умінь і навичок, необхідних та достатніх для хормейстерської діяльності. За цих обставин якість готовності майбутніх хорових диригентів до хормейстерської роботи буде залежати від їх рівня елементарних знань, умінь і навичок у даній професійній сфері. Дуже важливо при цьому, щоб здобувачі мали необхідну спеціальну психологічну підготовку для роботи з хором колективом.

Цілеспрямоване застосування форм і методів спілкування у виявленні навичок готовності до хормейстерської діяльності під час практичної роботи студентів із хором колективом, що включають в себе конкретні прийоми художньо-творчого спілкування з хором за всіма параметрами

диригентсько-хорової діяльності, дозволило констатувати, що у студентів зросли: мотивація до самостійного творчого спілкування на практичних заняттях з хоровим колективом; якість репетиційного процесу, який був продуманий заздалегідь; вміння реагувати на нестандартні репетиційні моменти; вміння перенести напрацьовані диригентські прийоми та навички в індивідуальному класі на практичну самостійну діяльність у хорі; прояв особистісних якостей у спілкуванні з колективом, виявлення індивідуального творчого стилю спілкування; нові професійні якості (організованість у роботі, усвідомленість своїх дій, підкріплених професійними судженнями, прояв волевих якостей, логічна побудова репетиції, емоційні настрої).

Проведене дослідження доводить, що спілкування хормейстера з колективом є одним із найдієвіших інструментів у професійній роботі. Від того, який характер, стиль спілкування, якість словесних зауважень, залежить, в кінцевому результаті, ефективність і професійна продуктивність усієї хормейстерської діяльності з хоровим колективом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, здатність майбутніх хорових диригентів до художньо-творчого спілкування формується шляхом якнайшвидшої самостійно-практичної роботи з хоровим колективом у комплексі з індивідуальними заняттями диригентсько-хорового циклу. За допомогою великої продуктивної та емоційної віддачі самого навчального хору можуть бути отримані позитивні результати професійного художньо-творчого спілкування в хормейстерській діяльності. Адже маючи перед собою постійно яскраві приклади художньо-творчого зростання спілкування з хором студентів-випускників, магістрантів, їх професійні успіхи і досягнення, творчі здобутки наставників, бакалаври-хормейстери, співпереживаючи і допомагаючи їм, будуть засвоювати практичний досвід своїх колег, виносячи з нього позитивні результати художньо-творчого спілкування з колективом, набагато швидше.

Отже, визначені критерії, показники та рівні забезпечать можливість оцінити сформованість у майбутніх хормейстерів здатності до художньо-творчого спілкування, що є перспективою наших подальших наукових розвідок з метою підвищення ефективності фахової мистецької освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бермес І. Л. Особливості комунікації «композитор – слухач» у хоровому виконавстві. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва*: наук. журнал. 2020. № 2. С. 168–173.
2. Білова Н. К. Методи формування художньо-комунікативної компетентності майбутніх викладачів-хормейстерів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022. Випуск 206. С. 91–97.
3. Ван Яцзюнь. Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного

мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2018. 20 с.

4. Закону України від 01.01.2016 р. «Про метрологію та метрологічну діяльність». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 30.

5. Раструба Т. В., Дорохіна Л. О. Комунікативний простір навчального хорового колективу як педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. В. 197. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 152–157.

6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 025 «Музичне мистецтво». МОН, наказ № 727 від 24. 05. 2019. 17 с.

7. Федієнко В. В. Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах: дис... канд. пед. наук: спец.13.00.09 «Теорія навчання». Кіровоград, 2009. 212 с.

REFERENCES

1. Bermes, I. L. (2020). Osoblyvosti komunikatsii «kompozytor – slukhach» u khorovomu vykonavstvi [Peculiarities of «composer – listener» communication in choral performance]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv: nauk. zhurnal*. № 2. S. 168–173. [in Ukrainian]
2. Bilova, N. K. (2022). Metody formuvannia khudozhno-komunikativnoi kompetentnosti maibutnix vykladachiv-khormeisteriv [Methods of forming the artistic and communicative competence of future teachers-choirmasters]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky. Kropyvnytskyi: Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichni universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Vypusk 206. S. 91–97*. [in Ukrainian]
3. Van Yatsziun, (2018). Metodyka formuvannia komunikativnoi kultury maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi dyryhentsko-khorovoho navchannia [The method of formation of communicative culture of future music teachers in the process of conducting and choral training]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Sumy. 20 s. [in Ukrainian]
4. Zakonu Ukrainy (2016). «Pro metrolohiuu ta metrolohichnu diialnist» [About metrology and metrological activity]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. № 30. [in Ukrainian]
5. Rastruba, T. V., Dorokhina, L. O. (2021). Komunikativnyi prostir navchalnoho khorovoho kolektyvu yak pedahohichna problema [The communicative space of the educational choir as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky. Red. kol.: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko ta in. V. 197. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. S. 152–157*. [in Ukrainian]
6. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 02 Kultura i mystetstvo, spetsialnist 025 «Muzychne mystetstvo». (2019) [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 02 Culture and art, specialty 025 "Musical art"]. МОН. наказ № 727. 17 s. [in Ukrainian]
7. Fediienko, V. V. (2009). Modeli kvalimetrii i porivniannia rivniv navchalnykh dosiahnen studentiv u riznykh otsinochnykh systemakh: dys...kand. ped.nauk: spets.13.00.09 «Teoriia navchannia» [Models of qualimetry and comparison of levels of educational achievements of students in various valuation systems: PhD Thesis]. Kirovohrad, 212 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного

університету імені Миколи Гоголя; доцент кафедри теорії та методики постановки голосу Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Наукові інтереси: інновації у мистецькій освіті, підготовка вчителів музичного мистецтва, хорових диригентів та вокалістів, комп'ютерне хорове аранжування, діджиталізація мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RASTRUBA Tetiana Vitalievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department

of vocal and choral skills of the Nizhyn Mykola Gogol State University; associate professor of the Department of theory and methodology of voice production at the Ukrainian Mykhailo Dragomanov State University.

Scientific interests: innovations in art education, training of musical art teachers, choral conductors and vocalists, computer choral arrangement, digitalization of art education.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023 р.

УДК 371.15

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-268-273

САРКІСЯН Тетяна Олегівна –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6919-534X>

e-mail: tanyataburanska@gmail.com

ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

У статті розглянуто сутність поняття «позааудиторна діяльність» у закладі вищої освіти та особливості його застосування для формування етнопедagogічної культури у майбутніх вчителів-філологів.

Доведено, що позааудиторна діяльність закладу вищої освіти належить до роботи студентів, яка відбувається поза межами навчальних аудиторій і передбачає самостійну роботу з метою поглиблення знань, розвитку навичок і формування компетентностей.

Виокремлено напрямки позааудиторної діяльності, які можуть сприяти формуванню етнопедagogічної культури майбутнього учителя-філолога.

У статті досліджено різновиди позааудиторної діяльності та її вплив на формування етнопедagogічної культури майбутнього філолога. Особлива увага приділена визначенню поняття «позааудиторна діяльність» у етнопедagogічному контексті, а також розкрито мету проведення позааудиторної роботи в даному напрямі.

Доведено, що позааудиторна діяльність формує етнопедagogічну культуру майбутніх учителів-філологів, сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей, дослідницької компетентності та здатності до самостійного навчання, дозволяє студентам отримати практичний досвід роботи з мовою, використовувати інноваційні методики навчання та взаємодії з учнями.

Досліджено та обґрунтовано роль позааудиторної діяльності у формуванні етнопедagogічної культури та професійно-педагогічної комунікативної компетентності. Вона підтримує використання навчально-дослідної та науково-дослідної роботи як ефективних форм позааудиторної діяльності для підготовки майбутніх вчителів-філологів, наголошує на їхньому значенні для розвитку ключових навичок і компетентностей.

Охарактеризовано форми позааудиторної діяльності, які допомагають формувати етнопедagogічну культуру, необхідну для роботи з учнями з різних етнічних фонів та створення сприятливого навчального середовища для всіх.

Доведено, що позааудиторна діяльність є важливим елементом формування етнопедagogічної культури майбутнього учителя-філолога. Вона допомагає створювати сприятливу навчальну атмосферу, розвивати культурну чутливість та міжкультурну комунікацію.

Ключові слова: позааудиторна діяльність, етнопедagogічна культура, етнокультурний контекст, міжкультурна комунікація, культурний обмін, дослідницька робота, майбутній учитель-філолог.

SARKISIAN Tatyana Olehivna –

postgraduate student of the department of pedagogy and

special education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6919-534X>

e-mail: tanyataburanska@gmail.com

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE FORMATION OF THE ETHNO-PEDAGOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-PHILOLOGY

The article examines the essence of the concept of "extracurricular activity" in a higher education institution and the features of its application for the formation of ethnopedagogical culture among future philology teachers.

It has been proven that the extracurricular activity of a higher education institution belongs to the work of students, which takes place outside the classrooms and involves independent work with the aim of deepening knowledge, developing skills and forming competencies.

Areas of extracurricular activities that can contribute to the formation of the ethnopedagogical culture of the future philology teacher are highlighted.

The article examines the types of extracurricular activities and their influence on the formation of the ethnopedagogical culture of the future philologist. Special attention is paid to the definition of the concept of "extra-auditory activity" in the ethno-pedagogical context, and the purpose of extra-auditory work in this direction is revealed.

It has been proven that extracurricular activities form the ethno-pedagogical culture of future philology teachers, contribute to the development of critical thinking, creative abilities, research competence and the ability to study independently, allow students to gain practical experience in working with the language, use innovative methods of teaching and interaction with students.

The role of extracurricular activities in the formation of ethno-pedagogical culture and professional-pedagogical communicative competence has been investigated and substantiated. She supports the use of educational and research work as effective forms of extracurricular activities for training future philology teachers, emphasizes their importance for the development of key skills and competencies.

Forms of extracurricular activities that help to form ethno-pedagogical culture necessary for working with students from different ethnic backgrounds and creating a favorable learning environment for all are characterized.

It has been proven that extracurricular activities are an important element in the formation of the ethno-pedagogical culture of the future philology teacher. It helps to create a favorable learning atmosphere, develop cultural sensitivity and intercultural communication.

Key words: *extracurricular activity, ethnopedagogical culture, ethnocultural context, intercultural communication, cultural exchange, research work, future philologist teacher.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні світ стає все більш глобалізованим, і взаємодія з представниками різних культур стає необхідною. Учителі-філологи відіграють важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності учнів. Знання про етнічну культуру, мову, традиції та спадщину допоможуть майбутнім учителям створити належне середовище для розвитку етнопедагогічної культури учнів.

Питання виховання та розвитку молоді на загальнолюдських і національних цінностях є однією з найважливіших проблем сучасного суспільства. У зв'язку зі змінами в суспільстві, глобалізацією і зростанням культурного різноманіття, виховання молоді на цінностях стає складним завданням. Виклики, з якими стикається сучасна молодь, включають постійні зміни, технологічний прогрес, розбіжності у цінностях та інші соціальні фактори.

Незважаючи на значний науковий інтерес та широкий обсяг досліджень з питань виховання, впровадження соціального напрямку позааудиторної роботи у закладах вищої освіти залишається актуальною проблемою.

З метою вирішення цих проблем, провідні вчені-педагоги та психологи зосереджуються на дослідженні системи позааудиторної виховної роботи. Позааудиторна робота означає різноманітні форми навчання та виховання, що відбуваються поза межами класних кімнат і офіційних навчальних програм.

Розуміння ролі позааудиторної діяльності у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога надзвичайно важливе у зв'язку з потребою виховання толерантних, культурно компетентних громадян, які зможуть ефективно співпрацювати у міжетнічному середовищі. Позааудиторна діяльність, пов'язана з етнопедагогічною культурою, може сприяти формуванню толерантності та поваги до різних етнічних груп. Майбутні вчителі-філологи повинні мати знання та навички для побудови позитивного міжетнічного спілкування у навчальному середовищі.

Позааудиторна діяльність, яка спрямована на вивчення етнопедагогічної культури, може забезпечити майбутнім учителям-філологам можливості для спілкування з представниками різних етнічних груп. Це дає їм можливість розвивати навички міжкультурної комунікації та стати ефективними посередниками у розумінні та взаємодії між культурами. Також може сприяти збереженню та відродженню культурної спадщини різних етнічних груп. Майбутні вчителі-філологи, маючи достатні знання про ці культури, можуть передати їх учням та сприяти їхньому зацікавленню та дослідженню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ціла когорта вчених займалася вивченням різних аспектів вказаної проблеми. Українські вчені активно працюють над вивченням цих та інших аспектів позааудиторної діяльності вчителів. Їх дослідження сприяють розвитку педагогічної практики, вдосконаленню навчальних програм та методик роботи з учнями.

У дослідженнях провідних українських вчених, таких як І. Бех [17], О. Сухомлинський, М. Стельмахович, О. Вишневський, П. Ігнатенко, В. Герасимчук, Б. Чижевський були розглянуті проблеми виховання молоді на загальнолюдських та національних цінностях. Ці видатні науковці досліджують систему позааудиторної виховної роботи в різних аспектах, досліджують взаємозв'язок між становленням особистості й життям суспільства та підкреслюють важливість взаємодії людини з оточуючим середовищем у моральному формуванні особистості. Вони розглядають позааудиторний процес як органічну систему виховання, в якій поєднуються різноманітні види роботи і спілкування. Цей процес спрямований на досягнення як виховних, так і освітніх завдань, сприяє особистісному та професійному становленню студента.

Мета позааудиторної діяльності у конкретному вузькому спрямуванні була обґрунтована різними науковцями залежно від предмету їхнього дослідження. Л. Петриченко розглядала розвиток творчої професійної діяльності, О. Медведєва [14] акцентувала увагу на формуванні творчих умінь

студентів, М. Донченко [11] зосереджувався на професійно-педагогічній підготовці, Т. Гуменникова [21] займалась підготовкою до особистісно-орієнтованого виховання, Т. Козирева досліджувала організацію соціальної творчості, а С. Грицай зосередився на формуванні політичної культури майбутнього вчителя.

Саме в позааудиторній діяльності формуються різноманітні стратегії поведінки, як на повсякденному, так і на професійному рівнях. Ситуації, що виникають у позааудиторній діяльності, мають певну специфіку, яка частково співпадає з ситуаціями, характерними для майбутньої професійної діяльності. [9, с. 37] Це надає можливість вчитися приймати правильні рішення в міжособистісному спілкуванні.

Мета статті: визначити її теоретично обґрунтувати значення позааудиторної діяльності у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога.

Виклад основного матеріалу. Позааудиторна діяльність грає важливу роль у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога. Етнопедагогічна культура передбачає розуміння і повагу до різних культур, традицій, мов і етнічних груп, а також здатність працювати з учнями з різних етнічних фонів і створювати сприятливу навчальну атмосферу для всіх. Основною метою є створення сприятливого навчального середовища, де кожен учень відчуває себе поважним, прийнятим та сприймає свою культуру як цінну.

Позааудиторна діяльність вчителів була предметом досліджень в галузі педагогіки та освіти. Багато досліджень зосереджувалися на ролі позааудиторної діяльності у формуванні компетенцій, соціальних навичок, мотивації та загального розвитку учнів. Дослідження в цій області проводили як науковці, так і практикуючі вчителі. Вони застосовували різні методи дослідження, включаючи анкетування, спостереження, інтерв'ю та аналіз документів. Деякі дослідження фокусувалися на конкретних аспектах позааудиторної діяльності, таких як участь учнів у позашкільних клубах, спортивних командах, волонтерство тощо.

Л. Петриченко, Л. Заремба досліджують роль позааудиторної діяльності у закладах вищої освіти як продовження навчальної аудиторної роботи. Вони акцентують увагу на пізнавальній діяльності, розвитку інтелекту та процесі пізнання у змінюваних умовах. [9, с. 38]. Однак, ці дослідники залишають мало місця для формування особистісних якостей, розвитку творчого, культурно-морального та комунікаційного потенціалу студента.

З іншого боку, Л. Кондрашова, Г. Троцько досліджують позааудиторну діяльність у виховному аспекті. Вони зосереджуються на організаційно-педагогічних умовах позакласної виховної роботи в нових типах навчальних закладів. Також, В. Дзюба, Л. Лисенко, С. Мартиненко та інші проводять дослідження щодо організації позааудиторної виховної роботи в навчальних закладах нового типу.

Вивчення етнокультурного контексту відіграє важливу роль у формуванні етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога. Етнопедагогічна культура передбачає розуміння, повагу та активну взаємодію з різними етнічними групами, їх культурою, традиціями та мовою [13]. Отримання глибоких знань про різні етнокультурні групи дозволяє учителю-філологу краще розуміти учнів, їхні особливості та потреби, а також створювати сприятливе навчальне середовище, що враховує міжкультурні аспекти. Студенти-філологи можуть вивчати інші культури, їх мови, літературу та традиції поза університетськими стінами. Вони можуть досліджувати історію, географію, фольклор та інші аспекти культури, пов'язані з різними етнічними групами. Це допоможе студентам отримати глибоке розуміння культурних особливостей і підготувати їх для роботи з різноманітними учнями.

Майбутній учитель-філолог може займатися вивченням мови, історії, культури, традицій та звичаїв різних етнічних груп. Він може вивчати літературні твори, фольклорні матеріали, мовні особливості та інші аспекти культури, пов'язані з певною етнічною групою. Це допоможе учителю-філологу отримати глибоке розуміння культурних особливостей, історичного контексту та цінностей, що є важливими для спілкування та навчання учнів з різних етнічних груп.

Однак, ключовим аспектом культури є мова. Майбутній учитель-філолог може вивчати мову тієї чи іншої етнічної групи, зокрема мову учнів з різних етнічних груп. Вивчення мови допоможе учителю-філологу краще розуміти комунікативні особливості учнів, їхні мовні потреби та використовувати адекватні методи навчання. Також це сприятиме зближенню між вчителем-філологом та учнями з різних етнічних груп, забезпечуючи взаєморозуміння та підтримку [10].

Вивчення етнокультурного контексту в навчальних закладах може бути включено в міжкультурну освіту і є важливим елементом, що допомагає усвідомити й розширити знання про культурну різноманітність, розвинути толерантність, культурну чуливість та забезпечити ефективну роботу з учнями з різних етнічних груп. [6, с. 111] Це можуть бути спеціальні предмети, курси, семінари або проекти, спрямовані на розширення знань учнів про культурну різноманітність, міжкультурну комунікацію та взаєморозуміння. Учителі-філологи можуть брати участь у таких проектах та допомагати учням вивчати та розуміти культурні особливості різних етнічних груп.

Також одним з найважливіших аспектів позааудиторної діяльності є міжкультурна комунікація. Студентам-філологам слід активно залучатися до міжкультурної комунікації, наприклад, через участь у міжнародних студентських обмінах, мовних клубах або волонтерській роботі з іноземцями. Вони можуть взаємодіяти з людьми з різних культур, обмінюватися досвідом та розширювати свій світогляд. Це допоможе їм розвивати культурну

чутливість і навички ефективної комунікації з учнями з різних етнічних груп.

Проте, студенти-філологи можуть активно брати участь у культурних заходах, таких як свята, фестивалі, концерти, літературні вечори та інші події, пов'язані з різними культурами. Це дозволить їм отримати практичний досвід спілкування з представниками різних етнічних груп, вивчити їх традиції та відчути атмосферу різноманітності. Такі заходи також можуть стати основою для підготовки майбутніх уроків із вивчення літератури і мови різних культур.

Не слід забувати й про дослідницьку роботу, оскільки майбутні філологи можуть займатися дослідженнями, що стосуються культурної різноманітності та етнічної педагогіки. Вони можуть вивчати культурні особливості різних груп, збирати матеріали про мови, традиції та особливості навчання. Ці дослідження розширять їх знання та розуміння про різні культури і стануть основою для розробки ефективних педагогічних стратегій.

Важливим є і культурний обмін. Студенти матимуть змогу взяти участь у культурних обмінах або міжнародних студентських програмах, що дозволяють їм побувати в інших країнах та зануритися в їхню культуру. Вони матимуть можливість спілкуватися з місцевими жителями, вивчати мову, традиції, бути учасниками культурних заходів та ін. Це допоможе студентам розширити свої культурні горизонти та зрозуміти різноманітність культурного спадку. Переваги культурного обміну полягають у поглибленні міжкультурного розуміння, розширенні світогляду, розвитку толерантності та багатокультурної компетентності. Він допомагає знижувати стереотипи, передбачення та непорозуміння, які можуть виникати між різними культурами. [7, с. 237]. Проте культурний обмін може бути складним процесом, особливо при зіткненні з різницею в цінностях, віруваннях та традиціях між культурами. Важливо підходити до культурного обміну з відкритістю, повагою та готовністю вивчати та зрозуміти інші культури без упереджень. [21, с. 60]. Загалом, культурний обмін є цінним інструментом сприяння взаєморозумінню, збереженню культурної різноманітності та побудові мирного світу, де різні культури можуть співіснувати та навчатися одне від одного.

Більше того, майбутні учителі-філологи можуть займатися волонтерською роботою в етнічних спільнотах або організаціях, що працюють з мігрантами, біженцями або іншими етнічними групами. Вони можуть допомагати учням з інших культур адаптуватися до нового середовища, надавати підтримку в навчанні та інтеграції. Це дасть студентам можливість безпосередньо працювати з учнями з різних етнічних фонів і набути практичного досвіду у взаємодії з ними. Це дозволить їм прямо взаємодіяти з учнями із зовнішньою мовою та культурою, надавати їм підтримку і сприяти їх інтеграції. Такий досвід допоможе студентам краще зрозуміти потреби та особливості цих учнів і розвинути навички міжкультурної педагогіки. Волонтерська робота

студентів-філологів може бути дуже різноманітною та корисною. Основна спеціалізація філологів – вивчення мови, літератури та культури. Тому студенти-філологи можуть знайти волонтерські можливості, які спрямовані на підтримку мовної освіти, культурного обміну та підтримку літературних проєктів.

Майбутні філологи можуть допомагати вивчати іноземну мову дітям або дорослим, які не мають доступу до регулярних мовних курсів. Це може включати викладання англійської, німецької, французької тощо; можуть створити клуб читачів або приєднатися до вже існуючих груп, щоб спільно обговорювати книги, організовувати літературні вечори, проводити читання дітям в бібліотеках або літературні воркшопи; можуть надавати свої редакційні та перекладацькі послуги для неприбуткових організацій, журналів або веб-сайтів, які працюють над проєктами з міжнародного спілкування або інформаційного обміну; можуть проводити безкоштовні мовні курси або тьюторські заняття для іноземних студентів, які навчаються у їх університеті або живуть у місцевій спільноті; студенти-філологи, які володіють декількома мовами, можуть допомагати в перекладі та інтерпретації для мігрантів, біженців або волонтерських організацій, які працюють з багатомовними спільнотами; студенти можуть надавати допомогу дітям з особливими потребами, які мають проблеми з мовленням або читанням. Важливо відзначити, що конкретні можливості волонтерської роботи для студентів-філологів можуть залежати від місцевих умов та потреб спільноти.

Варто приділити увагу й організації культурних заходів, які спрямовані на популяризацію різних культур та етнічних груп. Майбутні учителі-філологи мають великий потенціал для організації культурних заходів, таких як: виставки, літературні вечори, тематичні дискусії, фольклорні концерти, мовні курси та демонстрації, гостьові лекції, тематичні виставки та інші заходи, які дозволяють познайомити людей з різними культурами. Це сприятиме популяризації та збереженню культурної різноманітності.

У фестивалі присвяченому певній культурі або країні можна представити мову, літературу, музику, танці, традиційну кухню та інші аспекти цієї культури. Це створить можливість для учнів та інших зацікавлених осіб поглибити свої знання про різноманіття культурного світу. Під час літературного вечора студенти зможуть виступити з читанням віршів, оповідань та фрагментів літературних творів з різних культур. Це дозволить не тільки популяризувати літературу, але й дати можливість учням досліджувати та осмислювати інші культури через літературу. Безкоштовні мовні курси або демонстрації для учнів дадуть можливість ознайомитися з основами мови певної культури. Наприклад, можна провести урок арабської, китайської, японської, іспанської мови та багатьох інших. На тематичній виставці можна представити традиційні речі, одяг, рукоділля та інші предмети з різних культур. Це дозволить учням наочно побачити та доторкнутися до

культурних артефактів. А гостьова лекція представляє собою запрошення представників різних культур для проведення гостьових лекцій або дискусій на тему їхньої культури, традицій, історії, літератури тощо. Це створить можливість для учнів у прямому спілкуванні з представниками різних етнічних груп.

Ці заходи допоможуть популяризувати культурне різноманіття, сприятимуть взаєморозумінню, толерантності та розширять світогляд учнів. Вони можуть бути проведені в школах, коледжах, університетах або спільнотних центрах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Позааудиторна діяльність є важливим елементом формування етнопедагогічної культури майбутнього учителя-філолога. Вона допомагає студентам розвивати культурну чутливість, міжкультурну комунікацію, навички роботи з різноманітними учнями і створювати сприятливий навчальний осередок для всіх.

Усі представлені нами форми позааудиторної діяльності надають студентам можливість поглибити своє розуміння різноманітності культур і практично застосовувати ці знання у майбутній професійній діяльності. Вони допомагають формувати етнопедагогічну культуру, необхідну для роботи з учнями з різних етнічних фонів та створення сприятливого навчального середовища для них.

Позааудиторна діяльність допомагає майбутнім учителям-філологам розширити свої знання, навички і розуміння різних аспектів мови, літератури та культури. Студентам дає змогу отримати практичний досвід, розвинути комунікативні та організаційні навички, а також розуміння різних культурних контекстів. [18, с. 14]. Вона дозволяє застосовувати свої знання на практиці, спілкуватися зі спеціалістами відповідних галузей та розвивати власну креативність. Позааудиторна діяльність також допомагає майбутнім учителям-філологам збагатити своє портфоліо і підвищити конкурентоспроможність на ринку праці. Вона може слугувати додатковим джерелом досвіду та рекомендацій в майбутній кар'єрі вчителя-філолога. Крім того, позааудиторна діяльність сприяє особистісному розвитку майбутніх учителів-філологів, розширює їхні горизонти, розвиває культурну свідомість та багатогранне мислення. [6, с. 88]. Взаємодія з різними культурами та етнічними групами в позааудиторній діяльності допомагає майбутнім вчителям-філологам розбудувати міжкультурну чутливість та розуміння. Вони навчаються поважати та цінувати різноманітність та приймати різні культурні підходи.

Отже, важливою рекомендацією для майбутніх вчителів-філологів є активна участь у різних позааудиторних заходах, які сприятимуть їхньому професійному та особистісному зростанню, а також підготовці до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Децюк Т. М., Дударенко А. А. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних

закладах. *Молодий вчений*. 2018. Випуск 3. Педагогічні науки. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3/19.pdf>

2. Євсюков О. Ф. Позааудиторна робота у розвитку творчої самостійності магістрантів. *Практика організації педагогічного процесу*. Частина 2. 2014.

3. Педагогічний словник за ред. М. Д. Ярмаченка. 2001. 167 с.

4. Уйсімбаєва Н. В. Організація особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя у системі позааудиторної роботи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2016. № 3. С. 76-81.

5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Знання, 2005. 486 с.

6. Кобрій О. М. Методика позаурочної діяльності: навчальний посібник для студентів педагогічних закладів. Дрогобич: Відродження, 1999. 150 с.

7. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання (навч. посібник для студентів пед. навч. закладів). Харків. 1997. 338 с.

8. Гуменникова Т. Р. Потенційні можливості позааудиторної роботи щодо підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання. *Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту*: зб. наук. праць. Одеса, 2004. Вип. 12. С. 58-61.

9. Петриченко Л. Система позааудиторної роботи, спрямованої на підготовку майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності. *Гуманізація навчально виховного процесу*: зб. наук. праць. Слов'янськ, 2010. Вип. 11. С. 33-40.

10. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_6/koval.pdf

11. Донченко М. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 200 с.

12. Медведєва О. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 19 с.

13. Словник педагогічних термінів. URL: http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv

14. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

15. Завгородня О. В. Проблема особистості: інтегративно-екзистенційне трактування. *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика*: монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зликова, С. Б. Кузікової. Київ-Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 84-106.

16. Журба К. О. Теоретико-методичні засади виховання смислоттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2019. 575 с.

17. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці: "Букрек", 2018. 320 с.

18. Коротєєва В. О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки в вузі (в трьох частинах). Частина перша. Миколаїв, 1994. 116 с.

19. Антонюк М. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи. Сучасні педагогічні технології у вищій школі: науково-метод. зб. Київ, 1995. 111 с.

20. Волкова Н. Педагогіка. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.

21. Гуменикова Т. Потенційні можливості позааудиторної роботи щодо підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету*. 2004. Вип. 12. С. 58–61.

REFERENCES

1. Detsiuk, T. M., Dudarenko, A. A. (2018). Formy ta metody pozaaudytornoї roboty studentiv u vyshchlykh navchalnykh zakladakh. [Forms and methods of extracurricular work of students in higher educational institutions]. *Molodyi vchenyi*. Vypusk 3. Pedahohichni nauky. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3/19.pdf> [in Ukrainian]

2. Yevsikov, O. F. (2014). Pozaaudytorna robotu u rozvytku tvorchoi samostiinosti mahistrantiv. [Extracurricular work in the development of creative independence of master's students]. *Praktyka orhanizatsii pedahohichnoho protsesu*. Chastyna 2. [in Ukrainian]

3. Pedahohichniy slovnyk (2001) [Pedagogical dictionary] za red. M. D. Yarmachenka. 167 c. [in Ukrainian]

4. Uisimbaeva, N. V. (2016). Orhanizatsiia osobystisnoho samovdoskonalennia maibutnoho vchytelia u systemi pozaaudytornoї roboty. [Organization of personal self-improvement of the future teacher in the system of extracurricular work]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: Pedahohika. № 3. S. 76–81. [in Ukrainian]

5. Kuzminskyi, A. I. (2005). Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]: navch. posibnyk. K.: Znannia, 486 s. [in Ukrainian]

6. Kobrii, O. M. (1999). Metodyka pozaurochnoi diialnosti [Methodology of extracurricular activities]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh zakladiv. *Drohobych: Vidrodzhennia*, 150 s. [in Ukrainian]

7. Lozova, V. I. (1997). Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia [Theoretical foundations of education and training] (navch. posibnyk dlia studentiv ped. navch. zakladiv). Kharkiv. 338 s. [in Ukrainian]

8. Humennykova, T. R. (2004). Potentsiini mozhyvosti pozaaudytornoї roboty shchodo pidhotovky studentiv do osobystisno oriientovanoho vykhovannia. [Potential opportunities for extracurricular work in preparing students for personally oriented education]. *Naukovi visnyk Pivdenoukrajnskoho derzh. ped. un-tu: zb. nauk. prats. Odesa, Vyp. 12*. S. 58–61. [in Ukrainian]

9. Petrychenko, L. (2010). Systema pozaaudytornoї roboty, spriamovanoi na pidhotovku maibutnoho vchytelia do tvorchoi profesiinoї diialnosti. [A system of extracurricular work aimed at preparing the future teacher for creative professional activity]. *Humanizatsiia navchalno vykhovnoho protsesu: zb. nauk. prats. Sloviansk, Vyp. 11*. S. 33–40.

10. Koval, V. Yu. Systema pozaaudytornoї diialnosti studentiv vyshchlykh navchalnykh zakladiv [System of extracurricular activities of students of higher educational institutions]. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_6/koval.pdf [in Ukrainian]

11. Donchenko, M. V. (2004). Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnikh vchyteliv u pozaaudytornii roboti u vyshchlykh navchalnykh pedahohichnykh zakladakh Ukrainy (druha polovyna XX stolittia) [Professional and pedagogical training of future teachers in extracurricular work in higher educational institutions of Ukraine (second half of the 20th century)]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Kharkivskiy derzh. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv, 200 s. [in Ukrainian]

12. Medvedieva, O. R. (2008). Formuvannia tvorchykh umin studentiv u pozaaudytornii vykhovnii roboti [Formation of students' creative abilities in extracurricular educational work]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv, 19 s. [in Ukrainian]

13. Slovnyk pedahohichnykh terminiv [Dictionary of pedagogical terms]: URL: http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv [in Ukrainian]

14. Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]: 250000 / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, VIII, 1728 s. [in Ukrainian]

15. Zavhorodnia, O. V. (2015). Problema osobystosti: intehratyvo-ekzysyentsiine traktuvannia. [The problem of personality: integrative-existential interpretation]. *Osobystist u rozvytku: psykholohichna teoriia i praktyka: monohrafiia / za red. S. D. Maksymenka, V. L. Zlyvkova, S. B. Kuzikovi*. Kyiv-Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. S. 84–106. [in Ukrainian]

16. Zhurba K. O. (2019). Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia smyslozhyttyevykh tsinnosti u shkolariv osnovnoi i starshoi shkoly [Theoretical and methodological principles of education of meaningful life values in elementary and high school students]: dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.07 / Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy. Kyiv. 575 s. [in Ukrainian]

17. Bekh, I. D. (2018). Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the way to spiritual values]: monohrafiia. Kyiv – Chernivtsi: "Bukrek", 320 s. [in Ukrainian]

18. Koroteieva, V. O. (1994). Naukovo-pedahohichni osnovy vyvchennia ukrainskoi narodnoi pedahohiky v vuzi (v trokh chastynakh). [Scientific and pedagogical foundations of the study of Ukrainian folk pedagogy at a university (in three parts)]. *Chastyna persha*. Mykolaiv. 116 s. [in Ukrainian]

19. Antoniuk, M. (1995). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia u studentiv umin i navychok samostiinoї roboty. [Psychological features of the formation of students' abilities and skills of independent work]. *Suchasni pedahohichni tekhnolohii u vyshchii shkoli: naukovo-metod. zb. Kyiv*, 111 s. [in Ukrainian]

20. Volkova, N. (2007). Pedahohika. [Pedagogy Kyiv]: Akademydav, 616 s. [in Ukrainian]

21. Humennykova, T. (2004). Potentsiini mozhyvosti pozaaudytornoї roboty shchodo pidhotovky studentiv do osobystisno oriientovanoho vykhovannia. [Potential opportunities for extracurricular work in preparing students for personally oriented education]. *Naukovi visnyk Pivdenoukrajnskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Vyp. 12. S. 58–61. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САРКІСЯН Тетяна Олегівна – аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування етнопедagogічної культури майбутнього вчителя-філолога у процесі професійної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SARKISIAN Tatyana Olehivna – postgraduate student of the department of pedagogy and special education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: formation of ethnopedagogical culture of the future philologist teacher in the process of professional training.

Стаття надійшла до редакції 10.07.2023 р.

УДК 317. 18. 78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-274-279

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович –

старший викладач кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>

e-mail: yrasivokon@ukr.net

ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович –

Заслужений діяч мистецтв України,
викладач кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка,

художній керівник та головний балетмейстер
народного хореографічного ансамблю «Світанок»
(м. Кропивницький)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2041-6727>

e-mail: svit-tanok@ukr.net

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КЛАСИЧНОГО ТА НАРОДНОГО ТАНЦІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті автори розглядають взаємозв'язок класичного та народного танців у професійній підготовці майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

Однією з основних умов якісної підготовки фахівця-хореографа у закладах вищої освіти є оволодіння ним теоретичними та методичними основами класичного танцю, бо саме ця дисципліна є базою для подальшого опанування усіма іншими видами хореографічного мистецтва: народно-сценічним, бальним, спортивним, сучасним та іншими.

На думку авторів, екзерсис класичного танцю – це відшліфована, ідеальна і універсальна система вправ і комбінацій, створена в процесі тривалого хореографічного досвіду, усі елементи якого пройшовши природній відбір, увійшли до складу екзерсису, як дійсно необхідні вправи, які найбільш конкретно і цілеспрямовано розвивають і тренують психофізичний апарат танцівника.

Автори вважають, що засвоєння танцювальної техніки класичного танцю формує основи виразності руху, створює пластичний фундамент, який в свою чергу надає можливість танцівнику гармонійно розвивати свій руховий апарат, підпорядковуючи навчання вдосконаленню пластично-художніх можливостей організму, а основою виразності класичного танцю є рухи, запозичені з народних і побутових танців.

На думку авторів, одним з найцікавіших аспектів взаємного мистецтва синтезу є поєднання класичного танцю з народним. Балетмейстери, запозичуючи рухи, жести, пози чи окремі елементи класичного танцю, ускладнюють їх, творчо осмислюють, надають їм нової форми та манери виконання і деякі класичні рухи в більш-менш зміненому вигляді разом з іншими знову увійшли в лексику народно-сценічного танцю.

Творче взаємозбагачення класичного та народного танцю розширює межі пластичної мови, надає їй багатоплановості і у цьому процесі значну роль відіграє не лише кількість, а і якість, стилістична обумовленість трансформації структурних частин того чи іншого руху з арсеналу класичної або народної лексики.

Класичний та народно-сценічний танець займають важливе місце в системі професійної хореографічної освіти. Вивчення класичного та народно-сценічного танцю потребує глибокого та всебічного підходу, використання різноманітних методів і методик, дотримання всіх принципів та правил побудови уроку. У сукупності з іншими спеціальними предметами класичний та народно-сценічний танець сприяють підготовці фахівців-хореографів та є одним з основних чинників збереження та розвитку вітчизняного хореографічного мистецтва.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, класичний танець, народно-сценічний танець, екзерсис, майбутній фахівець в галузі хореографічного мистецтва.

SIVOKON Yuriy Mykhailovych –

senior lecturer at the Department of Art Education at the
Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>

e-mail: yrasivokon@ukr.net

PECHENENKO Maksym Valeriyovych –

Honored Artist of Ukraine, teacher at the Department of Art Education
of the Central Ukrainian State Volodymyr Vinnychenko University,

artistic director and chief choreographer
of the folk choreographic ensemble «Svitanok» (Kropivnytskyi)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2041-6727>
e-mail: svit-tanok@ukr.net

THE RELATIONSHIP OF CLASSICAL AND FOLK DANCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF CHOREOGRAPHIC ARTS

In the article, the authors consider the relationship between classical and folk dances in the professional training of future specialists in the field of choreographic art. One of the main conditions for the high-quality training of a choreographer in institutions of higher education is his mastery of the theoretical and methodological foundations of classical dance, because this discipline is the basis for further mastery of all other types of choreographic art: folk stage, ballroom, sports, modern and others.

According to the authors, the classical dance exercise is a polished, ideal and universal system of exercises and combinations, created in the process of long-term choreographic experience, all elements of which, after passing through natural selection, became part of the exercise, as really necessary exercises that most specifically and purposefully develop and they train the dancer's psychophysical apparatus.

The authors believe that mastering the dance technique of classical dance forms the basis of the expressiveness of movement, creates a plastic foundation, which in turn gives the dancer the opportunity to harmoniously develop his motor apparatus, subordinating training to the improvement of the plastic and artistic capabilities of the body, and the basis of the expressiveness of classical dance is movements borrowed from folk and household dances.

According to the authors, one of the most interesting aspects of the mutual art of synthesis is the combination of classical dance with folk dance. Ballet masters, borrowing movements, gestures, poses or individual elements of classical dance, complicate them, creatively interpret them, give them new forms and manners of performance, and some classical movements, in a more or less modified form, along with others, have again entered the vocabulary of folk stage dance.

The creative mutual enrichment of classical and folk dance expands the boundaries of plastic language, gives it multifacetedness, and in this process, not only the quantity, but also the quality, the stylistic conditioning of the transformation of the structural parts of this or that movement from the arsenal of classical or folk vocabulary plays a significant role.

Classical and folk stage dance occupy an important place in the system of professional choreographic education. The study of classical and folk stage dance requires a deep and comprehensive approach, the use of various methods and techniques, compliance with all the principles and rules of lesson construction. Together with other special subjects, classical and folk stage dance contribute to the training of choreographers and are one of the main factors in the preservation and development of domestic choreographic art.

Key words: *choreographic art, classical dance, folk stage dance, exercise, future specialist choreographer.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На початку XXI століття світ все більше усвідомлює позитивну роль танця в таких галузях, як охорона здоров'я, освіта молоді, арттерапія тощо. Специфіка хореографічного мистецтва полягає у його різнобічній дії на людину, що зумовлено природою танця як синтетичного виду мистецтва.

Хореографія вдосконалює тіло людини, впливає на розвиток уяви та емоційної сфери особистості, розвиває творче продуктивне мислення тощо і на сучасному етапі у вітчизняному та європейському науковому просторі актуалізуються проблеми розвитку хореографічного мистецтва та вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковій літературі розробка проблем хореографічного мистецтва здійснюється в історико-аналітичному, проблемно-теоретичному, фольклорноетнографічному та освітньо-методичному напрямках. Загальнотеоретичні основи професійної підготовки педагога-хореографа досліджувалися у працях Г. Березової, Л. Бондаренко, А. Ваганової, Є. Валукіна, С. Забрєдовського, Є. Зайцева, Р. Захарова та ін.

Концептуальні засади розвитку хореографічної освіти висвітлені у працях К. Василенка, В. Вронського, К. Голєйзовського, Ю. Григоровича,

Ю. Громова, Ф. Лопухова, І. Мойсєєва, І. Смірнова та ін.

Проблематика функціонування системи вищої хореографічної освіти досліджені у сучасних наукових розвідках Л. Андрощук, О. Касьянкової, Б. Колногузенка, Г. Ніколаї, О. Пархоменка, В. Похиленка, О. Ребрової, Ю. Ростовської, Т. Сердюк, Т. Філановської, Л. Цветкової та ін.

Мета статті – дослідити особливості взаємозв'язку класичного та народного танців у професійній підготовці майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Однією з основних умов якісної підготовки фахівця-хореографа у закладах вищої освіти є оволодіння ним теоретичними та методичними основами класичного танцю, бо саме ця дисципліна є базою для подальшого опанування усіма іншими видами хореографічного мистецтва: народно-сценічним, бальним, спортивним, сучасним та іншими.

Термін «класичний танець» з'явився в Україні в другій половині XIX століття. «Класика» (лат.) – зразковий, ідеальний, досконалий. Поступово цей термін почали вживати, витіснивши визначення, яке існувало раніше – «серйозний», «благородний», «академічний». В. Котов та Л. Одерій, спираючись на твердження відомого теоретика балету Л. Блока зауважують, що «класичний танець – це система художнього мислення, що оформляє виразність

рухів, властивих танцювальним проявам людини на різних стадіях культури [1, с. 25].

На думку дослідників, основними естетичними принципами класичного танцю є: 1. Апломб (рівновага) – як основний закон класичного танцю, перехід з одного стійкого стану в інший, з однієї пози – в іншу. Правильне розташування загального центру ваги. 2. Суворе дотримання в малюнку рухів вертикальних і горизонтальних ліній, збереження симетрії частин тіла, так звана «жива геометрія танцю» (за Л. Блоком). 3. Виворотність, гнучкість, наявність стрибка, сценічна зовнішність, гарні пропорції та лінії тіла – анатомічні основи класичного танцю. 4. Танець на пуантах. 5. Елегантний аристократичний стиль танцю [3].

Правила класичного танцю крім естетичної сторони містять в собі величезну користь для людського організму. Наприклад, *port de bras* – не тільки красивий рух, але й вправа, яка виробляє гарну поставу. Неприродні з буденної точки зору положення класичного танцю виявляються найзручнішими для виконання найскладніших технічних елементів.

Так, V позиція найбільш зручна як вихідне положення для виконання найважчих *developpes*, для збереження апломбу на напівпальцях і пальцях, а також для виконання всіх заносок. Теж можна сказати про позиції рук. Прийняті в класичному танці трохи зігнуті лікті – не тільки відгомін благородного стилю XVII–XVIII століття, а й умовний сигнал для «осадування» лопаток [3].

III позиція рук не лише врівноважує тіло танцівника, але утворює як би повітряний «купол» над його головою, подовжує фігуру, надаючи їй схожість із спрямованим вгору собором. Втягнутий живіт, як і «схоплений» низ хребта, створюють елегантний аристократичний стиль танцю, необхідний для втілення казково-прекрасних персонажів класичних балетів. І в той же час ці м'язові зусилля дозволяють направити всю напругу до точки «золотого перетину», центру, з якого «виростають» всі рухи.

Можна говорити і про доцільність рівня працюючої ноги (носком в підлогу, на 25°, 45°, 90°) для виконання різних за характером рухів. У цьому випадку ми також бачимо приклади «живої геометрії»; виконуючи екзерсиси, виконавець постійно «малює» ногами, руками, корпусом різні геометричні фігури: дугу, пряму, коло, а також *arabesque*, *attitude*. Геометричність класичного танцю багато в чому обумовлена самим простором балетної сцени або залу, де танець будується по діагоналі, по прямій, по колу. Не дивно, що класичний танець часто називають рухомою графікою або рухомим живописом [3].

Класичний танець має ряд істотних ознак, які відрізняють його від інших видів танцювального мистецтва: – це завжди сценічний танець; – рухи цього танцю умовні; пуанти, виворотність, велика амплітуда рухів – весь арсенал класичного танцю слугує тому, щоб якомога далі відійти від побутової пластики; – вміст у ньому передається узагальнено, символічно [3].

Отже, екзерсис класичного танцю – відшліфована, ідеальна і універсальна система

вправ і комбінацій, створена в процесі тривалого хореографічного досвіду, усі елементи якого пройшовши природній відбір, увійшли до складу екзерсису, як дійсно необхідні вправи, які найбільш конкретно і цілеспрямовано розвивають і тренують психофізичний апарат танцівника [5].

На думку С. Васірук, екзерсис – це постійна і послідовна робота над кістковим і зв'язково-м'язовим апаратом і окрім того психологічне налаштування танцівника, яке у свою чергу сприяє розвитку вольових якостей, рухової пам'яті, ритмічності та музичності [2].

Засвоєння танцювальної техніки класичного танцю формує основи виразності руху, створює пластичний фундамент, який в свою чергу «дає можливість танцівнику гармонійно розвивати свій руховий апарат, підпорядковуючи навчання вдосконаленню пластично-художніх можливостей організму» [5, с. 45]. Основою виразності класичного танцю є рухи, запозичені з народних і побутових танців, а також пластика і завершеність форм античної скульптури. Усі елементи класичного танцю побудовані на біомеханічному принципі «виворотності ніг», який і створює його естетичну досконалість. Синтез елементів класичного екзерсису сприяє різноманітності побудови композиції танцю, а оволодіння цими елементами допомагає танцівнику підпорядкувати технічну майстерність створенню яскравого, глибокого художнього образу, враховуючи стиль і характер музичного твору.

Л. Цветкова, спираючись на думку А. Ваганової, вважає, що «присідання (*plié*) зустрічаються майже в кожному танцювальному *pas*, і тому йому необхідно приділити особливу увагу під час екзерсису» [5, с. 67]. Тільки добре розвинене *plié* робить рух м'яким і пластичним, розвиваючи м'язи, сухожилля і зв'язки. У виконанні цієї вправи приймають активну участь корпус, руки і голова. М'язи ніг розтягуються і скорочуються у повільному темпі, готуючи таким чином тіло танцівника до наступних випробувань, оскільки відбувається так званий процес розігріву. Серед різноманітних форм *battements* найважливішими елементами екзерсису є *battement tendu* і *battement tendu jeté*, оскільки саме вони виробляють правильну постановку ніг, виворотність і їх силу.

С. Васірук, спираючись на дослідження В. Костровицької та О. Пісарєва доводить, що одними з важливих елементів класичного екзерсису є *battement fondu* та група колових рухів *rond de jambe*. «*Battement fondu* – активно вводить в роботу опорну ногу, виробляє м'якість присідання, його пружність, необхідну для виконання стрибків, розвиває рухливість колінного і тазостегнового суглобів, зміцнює м'язи стегна, гомілки і стопи» [2, с. 5].

Обов'язковими елементами екзерсису є складні вправи на розвиток танцювального кроку, сили внутрішніх м'язів стегна і сухожилля: *battement relevé lent*, *battement développé*. Під час виконання цих вправ, що підтверджено нашим досвідом практичної роботи, особливо розвиваються м'язи, що виконують функції

згинання і розгинання, відведення і приведення стегна, а також тазостегновий суглоб і м'язи живота, виробляється уміння тримати ногу на висоті 90° і більше.

На думку С. Васірук, особливе місце в класичному екзерсисі займають вправи рук та їх різновиди, так звані *port-de-bras*. «*Port-de-bras* лежить в основі великої науки рук класичного танцю і тільки правильне знаходження свого місця для рук завершує художній образ танцівниці і надає повної гармонії танцю» [2, с. 7].

Для формування правильної постави рекомендуємо використовувати вправи, що тренують м'язи, які випрямляють хребет і м'язи черевного пресу. Особливе значення у формуванні постави відіграють такі елементи, як *demi pli e*, *grand pli e*, *battement fondu*, *battement relev e lent*, *battement d evelopp e*, *portde-bras*, стрибки. Для виправлення сутулості важливими є вправи на розвиток плечового суглобу і м'язів, які приводять в рух плечовий пояс, а також м'язів, що виконують вільні рухи верхніх кінцівок. Такими вправами є елементи пов'язані з постановкою корпусу, рук і голови (*port-de-bras*) [2].

Отже, підсумовуючи вищевикладене зазначимо, що класичний танець – це система рухів, яка покликана зробити тіло людини дисциплінованим, рухливим та прекрасним, перетворює його на чуйний інструмент, який підкорюється волі балетмейстера та самого виконавця. Класичний танець розвивався з того часу, як балет став рівноправним жанром музичного театру, формувався шляхом довгого і ретельного відбору, відточування різних виразних рухів і положень людського тіла, вбирав у собі досягнення різних народних танців, пантоміми, мистецтва мімів та жонглерів тощо.

Класичний танець самостійно і безперервно розвивається, втілюючи багатовіковий досвід балетних шкіл усього світу. У ньому є все – досконалість форм, віртуозність обертань, витонченість жанрово- побутових образів, життєві фарби, ігрова виразність польотів та зупинок, стрибків та падінь. Класична хореографія виховує як танцюриста, так і глядача, закладаючи в людині естетичні основи моральності, духовності та краси, формує смаки та ціннісні орієнтації.

Спадщина класичного танцю важлива не тільки тому, що вона сама по собі цінна, є естетичною та абсолютною, але й вона багато в чому визначає пошуки нових шляхів та напрямів, слугуючи відправною точкою більшості сучасних танцювальних напрямків. Саме тому навчання танців, на переконання фахівців, має починатися саме з основ класичної хореографії [2].

Система класичного танцю формувалася протягом багатьох століть і увібрала в себе все тільки найнеобхідніше й найкорисніше. Класичний танець може підготувати людину до подальшого вивчення та засвоєння будь-якого напрямку танцювального мистецтва. Нові течії – це синтез хореографічної спадщини різних часів і народів минулих років. Мистецтво класичної хореографії постійно розвивається й видозмінюється, адже мова пластики, мова танцю, якою володіють провідні

художники, завжди привертатиме увагу й викликатиме захоплення у глядачів усього світу [2].

Класичний танець – це «канонізована система засобів виразності хореографічного мистецтва, заснована на принципі поетично узагальненого трактування сценічного образу; розкриття емоцій, думок та почуттів засобами пластики». [2, с. 8]. Загальна техніка, форма цієї системи формувалася протягом тривалого часу, відповідаючи вимогам певної доби та національним особливостям кожного народу. Неодмінними умовами класичного танцю є рухливість ніг, великий танцювальний крок, гнучкість, стійкість, обертання, легкий високий стрибок, вільне та пластичне володіння руками, чітка координація рухів, витривалість та сила.

В основі навчальної підготовки лежить система підготовчих вправ класичного танцю. Він вважається головним у процесі підготовки виконавців, що є цілком закономірним, оскільки класичний танець є єдиною всеосяжною системою виховання людського тіла, яка існує вже понад чотириста років. Екзерсиси, що ґрунтуються на класичному танці, давно довели право на перше місце в опануванні хореографічним мистецтвом і ця система є найбільш розробленою та продуманою [2].

Характерний танець у своєму нинішньому сценічному вигляді багато в чому тісно пов'язаний із класичним. Частина вправ характерного танцю народилася внаслідок запозичень та переробок тренажу класичного танцю. Це цілком природний процес, оскільки класичний танець, в свою чергу, створювався на основі елементів народного танцю. Характерний танець рясніє різними рухами, яких у класичному танці ми не зустрічаємо, але поряд з цим він запозичує деякі рухи з класики. Основна стилістична ознака характерного танцю полягає у зближенні його з конкретною дійсністю, з танцювальною народною творчістю, а технологічна – у великій свободі рук, корпусу та ніг, у виборі положень, поворотів тощо.

Цікавим є те, що застиглим класичним па в процесі обробки їх характерним танцем повертаються риси першоджерел. Так, в іспанському танці зміцнюється *pas de basque*, а *pas de bouree* використовується у багатьох народних танцях тощо. Це вкотре доводить, що в народний танець повертається те, що колись було з нього взято класичним танцем.

У народно-сценічному танці застосовуються ті ж самі позиції, як і у класичному танці, однак виконуються вони дещо інакше, а саме, менш виворотно, ніж у класиці. Позиції рук відповідають позиціям класичного танцю і основна частина заняття з народно-сценічного танцю це абетка класичного танцю.

Одним з найцікавіших аспектів взаємного мистецтва синтезу є поєднання класичного танцю з народним. Балетмейстери, запозичуючи рухи, жести, пози чи окремі елементи класичного танцю, ускладнюють їх, творчо осмислюють, надають їм нової форми та манери виконання і деякі класичні рухи в більш-менш зміненому вигляді разом з іншими знову увійшли в лексику народно-

сценічного танцю. Творче взаємозбагачення класичного та народного танцю розширює межі пластичної мови, надає їй багатоплановості і у цьому процесі значну роль відіграє не лише кількість, а і якість, стилістична обумовленість трансформації структурних частин того чи іншого руху з арсеналу класичної або народної лексики.

Народно-сценічний танець залишається своєрідним різновидом народного танцю з ускладненою лексикою та досить складною позиційно-архітектонічною побудовою і безперечно, класичний балет впливає на його розвиток. Наприклад, у багатьох творах П. Вірського відчуваємо філігранний сплав елементів класичного та народного танцю. Саме в цьому виявляється стиль творчості видатного майстра. П. Вірський користувався обома хореографічними мовами і у його постановках народних танців ми відчуваємо «класичний балет», ансамблі у кращих балетних спектаклях, побудованих на органічному сплаві класичної та народної хореографії.

Завдяки самобутньому таланту хореографів В. Авраменка, М. Боярчикова, К. Василенка, М. Вантуха, О. Гомона, В. Дебелого, А. Кривохижі, П. Вірського, В. Верховинця, Г. Клокова, Д. Ластівки, Р. Малиновського, В. Петрика, В. Похиленка, М. Суслікова, Я. Чуперчука, народний танець розвинувся як народно-сценічне мистецтво, увібравши академізм народної хореографії.

Сучасний рівень розвитку народно-сценічного танцю потребує підготовки висококваліфікованих технічних виконавців, які досконало володіють своїм тілом, мають достатній запас акторської майстерності, можуть у чіткій пластичній формі передати національні особливості танців різних народів. Вирішальну роль у вихованні в артистів згаданих якостей відіграє методично розроблена й глибоко продумана система тренування. У народно-сценічному танці з'являються нові прийоми, на зміну одним рухам приходять інші, тобто відбувається закономірний поступовий прогрес. Сьогодні народно-сценічний танець вимагає від виконавця максимальної виразності всіх частин тіла: гнучкості та рухливості корпусу, чіткості й краси малюнка рук, свободи та природних положень голови, еластичності й гостроти рухів ніг, тому значне місце під час тренувань займають класичні вправи, які, крім тренування ніг, допомагають найповнішому розвитку всього тіла танцівника.

Заняття з народно-сценічного танцю розпочинається з екзерсису, який спочатку виконується з окремих елементів, а далі складається з навчальних комбінацій. Так, під екзерсисом ми розуміємо відточено, досконалу, уніфіковану систему вправ та комбінацій, що створена в процесі систематичного хореографічного досвіду. Екзерсис народно-сценічного танцю створений на основі екзерсису класичного танцю. Однак, вправи мають деякі відмінності, як у виконанні так і в значенні. Вправи екзерсису народно-сценічного танцю досить часто використовують акцентовані, різкі рліє, спостерігаються невиворітні позиції ніг, а також рухи, що передають заворот коліна і стопи в

невиворітне положення. Більш того, до екзерсису народно-сценічного танцю належать вправи, які характеризують окремих танець [4, с. 128].

На основі аналізу науково-методичної літератури встановлено, що до екзерсису народно-сценічного танцю належать такі вправи, як присідання, вправи на розвиток рухливості ступні, маленькі кидки, колові рухи ногою по підлозі або в повітрі, каблучні вправи, низькі і високі розвороти ніг, дробні вистукування, вправи з ненапруженою ступнею, підготовка до «вирьовочки», игзаги (змійка), відкривання ноги на 90°, великі кидки тощо [4].

Народно-сценічний танець, як самостійна дисципліна, утвердився в 60-х роках ХХ століття, а система вправ народно-сценічного танцю була створена на основі класичної хореографії та французької термінології. Зазначимо, що кожна вправа екзерсису народно-сценічного танцю передбачає: по-перше, зміцнення опорно-рухового та м'язового апарату танцівника; по-друге, розвиває та вдосконалює технічні навички майбутніх фахівців хореографів; по-третє, знайомить з манерою та характером виконання рухів танців народів світу [4].

Рухи народного танцю, підкріплені виконавською технікою класичного танцю, набувають віртуозності, пластичності, сили, шляхетності, образності, характерності, художньої виразності, тому всі жанри хореографії користуються тією чи іншою мірою виконавською технікою класичного танцю, що допомагає їм досягти більш високого та вдосконаленого рівня.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, підсумовуючи зазначимо, що класичний та народно-сценічний танець займають важливе місце в системі професійної хореографічної освіти. Вивчення класичного та народно-сценічного танцю потребує глибокого та всебічного підходу, використання різноманітних методів і методик, дотримання всіх принципів та правил побудови уроку. У сукупності з іншими спеціальними предметами класичний та народно-сценічний танець сприяють підготовці фахівців-хореографів та є одним з основних чинників збереження та розвитку вітчизняного хореографічного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Блок Л. Д. Классический танец: История и современность. Харьков, 1987. 556 с.
2. Васірук С. О. Класичний екзерсис як засіб формування професійних навичок майбутніх фахівців-хореографів.
URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5460/1/Кл.екзерсис%20як%20засіб%20формування%20проф.нав%20ичок.pdf>
3. Котов В., Одеріє Л. Теорія і методика класичного танцю: методичні рекомендації до курсу «Практикум класичного танцю» для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти, спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації «Хореографія». Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 58 с. URL: kotov-v.-g.-oderij-l.-ue.-teoriya-i-metodyka-klasichnogo-tancyu.pdf (kmaecm.edu.ua)
4. Ткаченко І. Технічна та методична збірна екзерсису народно-сценічного танцю в процесі фахової

підготовки. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. Вип. 1 (3). ч. 2. С.127–134.

5. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю [Текст]: підручник для студентів вищих навчальних закладів. К: Альтерпрес, 2007. 324 с.

REFERENCES

1. Blok, L. D. (1987). *Klassicheskiy tanets: Istoriya i sovremennost'*. [Classical dance: History and modernity]. Kharkiv. [in Ukrainian]

2. Vasiruk, S. O. (2020). *Klasychnyy ekzersys yak zasib formuvannya profesiynykh navychok maybutnikh fakhivtsiv-khoreografov*. [Classical exercise as a means of forming professional skills of future choreographers]. Kyiv. [in Ukrainian]

3. Kotov, V., Oderiy, L. (2021). *Teoriya i metodyka klasychnoho tantsyu: metodychni rekomendatsiyi do kursu «Praktykum klasychnoho tantsyu» dlya zdobuvachiv bakalavrs'koho rivnya vyshchoyi osvity, spetsial'nosti 013 Pochatkova osvita, spetsializatsiyi «Khoreohrafiya»*. [Theory and technique of classical dance: methodological recommendations for the course «Practicum of classical dance» for applicants of the bachelor's level of higher education, specialty 013 Primary education, specialization «Choreography»]. Slavyansk. [in Ukrainian]

4. Tkachenko, I. (2020). *Tekhnichna ta metodychna zistavna ekzersysu narodno-stsenichnogo tantsyu v protsesi fakhovoyi pidhotovky*. [Technical and methodical comparative exercise of folk stage dance in the process of professional training]. Kyiv. [in Ukrainian]

5. Tsvyetskova, L. YU. (2007). *Metodyka vykladannya klasychnoho tantsyu*. [Methodology of teaching classical dance]. Kyiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович – старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович – Заслужений діяч мистецтв України, викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, художній керівник та головний балетмейстер народного хореографічного ансамблю «Світанок» (м. Кропивницький).

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SIVOKON Yuriy Mykhailovych – senior lecturer at the Department of Art Education at the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State University.

Scientific interests: professional training of future choreographers.

PECHENENKO Maksym Valeriyovych – Honored Artist of Ukraine, teacher at the Department of Art Education of the Central Ukrainian State Volodymyr Vynnychenko University, artistic director and chief choreographer of the folk choreographic ensemble «Svitanok» (Kropivnytskyi).

Scientific interests: professional training of future choreographers.

Стаття надійшла до редакції 11.07.2023 р.

УДК 78.071:37.016

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-279-285

СИМАКОВА Світлана Ігорівна –

аспірантка кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8173-3625>

e-mail: svitlana.simakova@outlook.com

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті здійснено аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійного самовдосконалення. Особливу увагу зосереджено на дослідженні систем професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів у країнах Європи, зокрема, у Республіці Польща, Німеччині, Франції, Великій Британії, Фінляндії та Швеції. Висвітлено специфічні особливості та пріоритетні напрями професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів у країнах Європи. Розкрито вплив систем професійної підготовки на формування особистості майбутніх фахівців музичного мистецтва та створення сприятливих умов для їх професійного розвитку. На основі здійсненого аналізу з'ясовано, що спільною рисою системи вищої освіти у європейських країнах є не лише орієнтація на підготовку висококваліфікованого фахівця, а передусім формування гармонійної особистості, яка поряд з ґрунтовними фаховими знаннями демонструє творчий підхід та прагнення до безперервного професійного зростання. Разом із тим, виявлено, що значною спільною характеристикою музично-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти у країнах Європи є тісний взаємозв'язок між теорією та практикою. Цей взаємозв'язок виявляється у взаємодії з освітніми та культурно-мистецькими установами, що створює сприятливе освітньо-розвивальне середовище для професійної підготовки педагогів-музикантів. Встановлено, що провідною тенденцією у європейських країнах є збільшення обсягу самостійної роботи та скорочення кількості лекційних годин, що виявляється у сучасних підходах до навчання. Крім того, з'ясовано, що майбутні фахівці музичного мистецтва мають право обирати індивідуальну траєкторію навчання, що забезпечує реалізацію їх творчих здібностей і потенційних можливостей, відповідає особистим і професійним потребам та інтересам. Вагоме значення у європейській практиці професійної підготовки відводиться педагогічному супроводу, що включає надання індивідуальної підтримки та допомоги здобувачам у визначенні освітніх і професійних цілей, виборі оптимальних стратегій досягнення успіху в навчанні, оцінюванні власних досягнень та перспектив подальшої діяльності.

Ключові слова: зарубіжний досвід, підготовка, майбутні фахівці, музичне мистецтво, професійне самовдосконалення.

SIMAKOVA Svitlana Ihorivna –
graduate student of the Department of Primary and
Professional Education,
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8173-3625>
e-mail: svitlana.simakova@outlook.com

FOREIGN EXPERIENCE OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN MUSICAL ART FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT

The article analyzes the foreign experience of training future specialists in musical art for professional self-improvement. Special attention is focused on the study of systems of professional training of future music teachers in European countries, in particular in the Republic of Poland, Germany, France, Great Britain, Finland and Sweden. The specific features and priority areas of professional training of future music teachers in the considered countries are highlighted. The influence of professional training systems on the formation of the personality of future music specialists and the creation of favorable conditions for their professional development is revealed. Based on the analysis, it was found that a common feature of the higher education system in European countries is not only the orientation towards the training of a highly qualified specialist, but above all the formation of a harmonious personality, which, along with thorough professional knowledge, demonstrates a creative approach and a desire for continuous professional growth. At the same time, it was found that a significant common characteristic of music-pedagogical training of students of higher education in European countries is a close relationship between theory and practice. This relationship is manifested in interaction with educational and cultural and artistic institutions, which creates a favorable educational and developmental environment for the professional training of music teachers. It has been established that the leading trend in European countries is an increase in the volume of independent work and a reduction in the number of lecture hours, which is evident in modern approaches to learning. In addition, it was found that future specialists in musical art have the right to choose an individual learning trajectory that ensures the realization of their creative abilities and potential, meets personal and professional needs and interests. Great importance in the European practice of professional training is given to pedagogical support, which includes providing individual support and assistance to students in defining educational and professional goals, choosing optimal strategies for achieving success in education, evaluating one's own achievements and prospects for further activities.

Key words: foreign experience, training, future specialists, musical art, professional self-improvement.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція системи вищої освіти України в європейський та світовий освітній простір зумовлює необхідність у перегляді змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, на сучасному етапі затребуваними стають фахівці, які здатні до швидкої адаптації до потреб соціокультурного та професійного середовища, демонструють творчий підхід у здійсненні професійної діяльності, готові до викликів та професійних завдань будь-якої складності, прагнуть до професійного зростання протягом усього життя. У зв'язку із цим, з метою окреслення шляхів та напрямів підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців актуальним постає дослідження, урахування та впровадження зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх педагогів. В контексті окресленої у розвідці проблематики особливої уваги потребує вивчення практики професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва у провідних європейських країнах, які є представниками давніх педагогічних традицій та поряд із тим, демонструють новітні підходи у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійного самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках останніх років вченими ґрунтовно проаналізовано специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців у провідних зарубіжних країнах. Зокрема, особливості професійної підготовки майбутніх фахівців

музичного мистецтва у країнах Європи є предметом дослідження: В. Гаснюк, М. Михаськової, Н. Овчаренко, О. Олексюк, Н. Попович, В. Прокопчук, О. Умрихіної та ін. Вивченню проблем саморозвитку та самоосвіти, а також окремих аспектів проблеми професійного самовдосконалення майбутніх педагогів у провідних країнах Європи та світу присвячені праці: О. Власюк, М. Мамус, Н. Мельник, Я. Москальової, В. Филипської, В. Фрицюк та ін. Наразі питання професійного зростання особистості майбутнього педагога-музиканта є ключовими в системі сучасної музично-педагогічної освіти. Попри це, актуальним залишається вивчення практичного аспекту підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійного самовдосконалення, зокрема, шляхом звернення до інноваційного досвіду провідних європейських країн.

Мета статті полягає у дослідженні провідного зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійного самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із пріоритетних завдань педагогічної освіти низки європейських країн є підготовка високопрофесійних кадрів, які не лише опанували необхідний комплекс фахових знань, умінь та навичок, але поряд із тим, вільно володіють своєю професією й орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатні до постійного професійного

зростання, самовдосконалення й самореалізації [6, с. 207].

Необхідно відзначити, що у більшості країн Європи музичне мистецтво викладає вчитель-класовод, якого готують у закладах вищої педагогічної освіти. У закладі загальної середньої освіти в європейських країнах право викладати музичне мистецтво отримують або після закінчення педагогічних відділів університетів (з попередньою спеціальною музичною освітою або без неї), чи після закінчення закладів вищої музичної освіти, й лише як виняток – після закінчення закладів вищої освіти педагогічного профілю [8, с. 183]. Так, в Республіці Польща викладач музичного мистецтва передусім є фахівцем освіти з загальною, фаховою (музичною) та професійною (педагогічною) підготовкою в галузі засобів, форм, методів розвитку суб'єктів педагогічного процесу засобами музичного мистецтва чи циклу мистецьких дисциплін у загальноосвітньому маршруті. Педагогіка є теоретичною основою для підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, а соціально-культурна мета професійно-педагогічної діяльності фахівця у польських закладах вищої освіти полягає у розвитку особистості майбутнього фахівця через навчання педагогічної професії у закладах загальної освіти та професійних музичних академіях, консерваторіях, академіях мистецтв, що здійснюють підготовку музиканта-виконавця, композитора, музикознавця, викладача конкретного музичного фаху [1, с. 94]. У польській вищій освіті зміст гуманітарної, професійної, педагогічної та психологічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів складає засвоєння знань з історії світової та національної культури, музичного мистецтва, виконавських стилів, суміжних видів мистецтва, історії духовно-моральних та етичних вчень, музичної естетики та філософії, сучасної психології творчості, спілкування, навчання та виховання, а також сучасних методик індивідуального розвитку інтелектуальних і творчих можливостей здобувачів та формування вищих ціннісних якостей особистості [2, с. 128]. Серед багатьох музичних спеціальностей, які пропонуються в академіях Польщі, тільки «Художня освіта в галузі музичного мистецтва» є педагогічною спеціальністю. Здобувачі вищої освіти, що навчаються на інших спеціальностях та напрямках, мають можливість отримати педагогічну підготовку в Педагогічних Студіях. Педагогічна підготовка майбутнього педагога-музиканта складає 330-360 годин, у той час, як педагогічна практика в межах Педагогічних Студій становить 150 годин та включає загальнопедагогічну, методичну практики, консультації та курси. У межах загальнопедагогічної практики здобувач вищої освіти ознайомлюється з організацією праці різних типів закладів загальної середньої освіти та освітніх центрів, вивчає організаційні проблеми, правові норми та засади керування закладом освіти, а також досліджує основну документацію (статут закладу, правила, програми навчання, конспекти лекцій, журнали оцінок тощо) та допоміжні засоби організації навчального процесу (кімнати відпочинку, бібліотека, фонотека). Майбутні

фахівці, що проходять методичну практику в музичних школах 1-го і 2-го ступенів, здійснюють спостереження (відвідування лекцій) та проводять пробні лекції. Педагогічна практика включає обговорення відвіданих та проведених лекцій, обов'язкову участь у майстер-класах і семінарах з методології. Універсальним засобом естетизації підготовки педагогів-музикантів є створення «інтегрованого естетичного поля» – цілісного середовища опанування мистецьких і культурологічних дисциплін, що забезпечується єдністю педагогічного середовища в закладі загальної середньої освіти, вищій школі та мистецько-культурному середовищі регіону та країни. Такий підхід забезпечує неперервність формування професійно-особистісного досвіду педагога-музиканта [7, с. 17].

Метою професійної підготовки педагогів-музикантів в Німеччині є формування фахівців з високим рівнем професійної компетентності, глибокими знаннями теорії та практики музичного мистецтва, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність, розвивати творчі здібності здобувачів та сприяти їх духовно-естетичному розвитку. Традиційно, майбутні вчителі гімназій, реальних і професійних шкіл здобувають вищу освіту в університетах, вищих технічних навчальних закладах та технічних університетах. На базовому етапі навчання, тривалістю два роки, забезпечується загальнотеоретична підготовка кандидатів на посаду вчителів, в той час, як на основному етапі здобувачі вищої освіти розподіляються на два напрями. Перший напрям передбачає практичне освоєння спеціальності протягом двох семестрів, тоді як другий – передбачає теоретичну підготовку протягом чотирьох семестрів. Теоретичне навчання майбутніх вчителів завершується першим державним науковим іспитом. Екзамени з вибраних дисциплін можуть проводитися усно або письмово, з оцінюванням якості наукової самостійної роботи. Самостійно виконуючи завдання здобувачі вищої освіти мають можливість глибше ознайомитися з обраними спеціальностями та приділити більше уваги вивченню педагогічних дисциплін. Після успішного складання першого наукового іспиту настає другий етап навчання – підготовча робота для входження в теорію та практику педагогічної професії. Цей етап завершується другим державним іспитом, який дозволяє отримати право на зайняття посади вчителя. Цей іспит включає теоретичну (науково-практична робота, усний або письмовий екзамен) та практичну (проведення пробних уроків) складові [3]. Фаза практичної підготовки педагогів-музикантів передбачає, що майбутні вчителі музичного мистецтва працюють у закладах загальної середньої освіти й паралельно відвідують семінари, які супроводжують фазу практики та забезпечують підготовку до майбутньої професійної діяльності. Навчання відбувається за модульною системою, що чітко структурує навчальний процес, сприяючи полегшенню формування індивідуального навчального плану та забезпечуючи контроль особистісного та професійного зростання. Слід відзначити, що в

сучасній музично-педагогічній теорії та практиці Німеччини пріоритетними є орієнтація на особистість здобувача вищої освіти та бажання звільнити його від одноманітності у навчальному процесі та особистісному розвитку. Це передбачає надання можливостей здобувачеві вищої освіти для виявлення ініціативи у пізнавально-творчій діяльності, створення емоційно-стимулюючого освітнього середовища, розвитку саморегуляції та свободи, які виявляються у почуттях та свідомому прийнятті професійно-особистісної відповідальності. Разом із тим, навчально-виховний процес здійснюється в атмосфері професійно-творчої взаємодії, емоційної співдружності, діалогічно-педагогічного спілкування. Музично-педагогічний процес ґрунтується на демократичних принципах, де викладач виступає порадником, консультантом та джерелом знань, щоб створити реальні можливості вибору пізнавальних альтернатив та самореалізації, що відповідають рівню, розвитку і потенціалу кожного здобувача. Освітні програми формуються та добираються з огляду на максимальні можливості розвитку потенціалу і стимулювання творчих здібностей особистості. Окрема увага приділяється обговоренню проблем професійно-особистісного розвитку, засобів його оцінювання, що сприяють ефективному формуванню професійного досвіду майбутніх фахівців [7, с. 18–19].

У Франції, професійна підготовка майбутнього вчителя мистецтва зорієнтована на формування особистості майбутнього фахівця як педагога-музиканта для викладання інструментального класу (факультативу) у закладі загальної середньої освіти, а також як керівника-координатора для співпраці з культурно-мистецькими закладами, такими як філармонії, концертні зали, театри, художньо-мистецькі музеї та інші. Ці установи виступають постійними освітньо-мистецькими майданчиками для проведення уроків мистецтва у закладах загальної середньої освіти. Така співпраця між освітньою та мистецькою галузями через національні ресурсні центри надає можливість використовувати культурний простір культурно-мистецьких установ як освітнє середовище для оптимізації навчання здобувачів та стає навчально-мистецькою практикою для майбутніх вчителів мистецтва. Така тісна взаємодія та творча співпраця між закладами загальної середньої освіти, закладами вищої освіти та культурно-мистецькими установами через створення мистецьких майданчиків дозволяють організувати освітній простір як особливе навчально-розвивальне середовище для здобувачів вищої і загальної середньої освіти [9, с. 614].

Професійна підготовка майбутніх педагогів-музикантів у системі педагогічної освіти Франції відбувається шляхом ефективної взаємодії державних закладів Міністерства національної освіти, які реалізують різноманітні професійні освітні програми, спрямовані на формування професійної компетентності особистості вчителя. Цей процес базується на принципах демократизації, наступності, відкритості й неперервності. Успішна підготовка педагога-музиканта визначається

взаємодією декількох ключових аспектів: забезпечення умотивованого вибору професії; формування особистісних якостей за допомогою елективних курсів, які сприяють інтеграції знань, розвитку глобального професійного мислення та надають можливість обрати індивідуальну освітню траєкторію; підготовка до розв'язання актуальних професійно-творчих проблем; практична спрямованість професійної підготовки, модернізація педагогічної практики під час професійної підготовки [7, с. 18].

У Великій Британії існує інтегрована модель підготовки педагогів-музикантів, яка характеризується рядом специфічних особливостей. В педагогічному коледжі майже всі вчителі опановують базовий музичний курс. Після трьох років навчання випускники педагогічних коледжів здобувають ступінь бакалавра едукції (BEd), а за наявності однорічного післядипломного курсу можуть отримати доповнення до ступеня (BEd Hons, major in music). Навчання в музичному коледжі можна доповнити педагогічним курсом в університеті. У цьому випадку ступінь бакалавра (B Mus, BA) присуджується музичним коледжем (музичне виконавство) або університетом (музикознавство) і його можна доповнити сертифікатом вчителя закладу загальної середньої освіти (PGCE) післядипломного рівня [5, с. 147]. У Великій Британії університети забезпечують цілісну теоретичну підготовку педагогів-музикантів, в той час, як практичні навички формуються шляхом безпосереднього викладання в закладах загальної середньої освіти, що свідчить про взаємозв'язок та співпрацю університетів з іншими закладами освіти, що займаються підготовкою педагогів-музикантів [4, с. 93]. Система вищої педагогічної освіти у Великій Британії характеризується демократичністю, використанням тьюторського підходу, відсутністю бюрократичних процедур та регламентації змісту навчальних дисциплін, практичною спрямованістю навчання, значною увагою до педагогічної практики, зменшенням обсягу лекційного часу (до 25%) та зосередженням на самостійній роботі здобувачів вищої освіти (понад 60%). Система характеризується персоналізацією навчання, розвинутим дистанційним навчанням, тісним співробітництвом між університетом та вчителями закладів загальної середньої освіти, пріоритетністю незалежності та професійних цінностей у розумінні поняття «професіоналізм вчителя», акцентом на самовдосконаленні системи шляхом щорічних письмових відгуків та оцінок колег щодо оцінювання професійної діяльності кожного викладача та інших аспектах [9, с. 614–615].

Система освіти у Фінляндії спрямована на виконання соціальної функції та є втіленням принципів суспільства добробуту (welfare society). У Фінляндії вищу освіту отримують 66% здобувачів, що становить найвищий показник у регіоні. Здобувачі розглядаються як архітекти свого власного навчання, компетентності та світогляду [11, с. 25–29]. Виховання молодого покоління в загальноосвітній і вищій школі має за мету збереження та розвиток фінської національної

культури й мистецтва, створення сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі та формування поваги до прав і свобод, справедливості й толерантності. Процес навчання ґрунтується на принципах гнучкої стандартизації, відсутності ієрархічного розподілу предметів на пріоритетні й другорядні («несерйозні»), педагогічного балансу між консерватизмом і прогресивністю, досвідченістю та інноваційним мисленням, фаховою відповідальністю й узгодженістю, компліментарністю та свободою [9, с. 609]. Загалом, в процесі професійної підготовки педагогів у Фінляндії велике значення приділяється педагогічній практиці, яка включає відвідування майбутніми вчителями базових університетських шкіл вже з початку навчального процесу, що сприяє поступовому ознайомленню з особливостями педагогічної діяльності на молодшому ступені закладу загальної середньої освіти. Під час загальної практики майбутні вчителі ознайомлюються з нюансами викладання різноманітних шкільних предметів, вивчають різні методи навчання, форми контролю та оцінювання. Вони набувають навичок планування, проведення і оцінювання різноманітних занять. Паралельно з практичною роботою, кожен здобувач вищої освіти складає своє портфоліо та активно бере участь у навчальних дискусіях, що відбуваються після кожного проведеного ним уроку. Після цього, проводяться загальна, польова та фінальна викладацька практики. Часто польова та викладацька практики об'єднуються в єдину інтегровану систему, що надає здобувачам вищої освіти можливість розширити свої особисті горизонти щодо професії вчителя та ознайомитися з різноманітними методами і прийомами навчання. Головна мета такої практики полягає у сприянні майбутньому фахівцю в пошуку власного шляху та викладацького стилю [10, с. 411–412]. Для інтеграції практичних та теоретичних аспектів освітньої програми здобувачі вищої освіти обов'язково здійснюють навчально-дослідницькі проекти, у яких їх висновки включаються до есе, пов'язаного з темою дисертаційного дослідження. Магістерська дисертація є індивідуальною роботою здобувача, однак пошук літератури, збір та аналіз даних для дослідження й інші етапи можуть проводитися в парах або групах. Здобувачі самостійно обирають тему дослідження, керуючись власними інтересами та особистим педагогічним досвідом [12, с. 95–96].

У Швеції підготовка вчителів музичного мистецтва здійснюється у Вищих музичних школах та Королівській музичній академії як виключних закладів, які готують вчителів музичного мистецтва. Слід зауважити, що протягом останньої чверті ХХ століття найактивніші інноваційні процеси в галузі вищої музичної освіти відбуваються саме у Швеції. У Вищій музичній школі спостерігається впровадження новітніх світових тенденцій розвитку, таких як система кредитів та індивідуалізація навчальних програм, де лише 40% змісту є обов'язковим для всіх. Крім того, розвивається мережа додаткової освіти та забезпечується автономія закладів вищої освіти.

Вже втілена реформована система педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти у трьох державних Вищих музичних школах не розділяє їх на дві категорії – вчителі закладів загальної середньої освіти або вчителі гри/співу у музичній школі [5, с. 148]. Шведська вища освіта сфокусована на декількох пріоритетних напрямках. По-перше, велика увага приділяється практико-орієнтованій підготовці майбутніх вчителів. Крім того, вагоме значення приділяють неперервній освіті протягом життя. Особливий акцент робиться на компетентнісній підготовці та розвитку полікультурної освіти. Разом із тим, значна увага приділяється науковим дослідженням та широкому використанню інформаційних технологій у професійній діяльності, а також дистанційній формі навчання для підготовки вчителів та інших фахівців [9, с. 610].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, здійснений аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва свідчить про наявність певних особливостей, пов'язаних з традиціями підготовки фахівців музичного мистецтва в кожній країні. Слід відзначити, що спільною характеристикою системи вищої музично-педагогічної освіти провідних європейських країн є не лише орієнтація на формування фахівця, який володіє високим рівнем професійної компетентності, а передусім на розвиток гармонійної особистості, яка не тільки володіє ґрунтовними знаннями, уміннями та навичками у галузі музичного мистецтва, демонструє творчий підхід у вирішенні професійно-педагогічних завдань, відкритість до нових ідей та підходів, а також володіє здатністю до підвищення власного професійного рівня. Професійна підготовка майбутніх фахівців музичного мистецтва в європейських країнах побудована на засадах тісного взаємозв'язку між теорією та практикою. Особливе значення приділяється забезпеченню якісної практичної підготовки, що спрямована на збагачення музично-педагогічного досвіду, набуття організаційних умінь і навичок, опанування ефективними методами та прийомами особистісного та професійного зростання. Однією зі значущих спільних характеристик систем вищої освіти провідних європейських країн є акцент на інтенсивній взаємодії з культурно-мистецькими та освітніми установами з метою полегшення інтеграції майбутніх фахівців у професійну сферу, створення спеціальних умов для розкриття творчого потенціалу й формування мистецького та педагогічного світогляду кожного здобувача вищої освіти. Крім того, вагоме значення набуває збільшення обсягу самостійної роботи та відповідне скорочення кількості лекційних годин, що передбачає залучення майбутніх педагогів-музикантів до індивідуальних навчальних та дослідницьких проектів, здійснення творчих завдань, що сприяє формуванню пошуково-аналітичних умінь і навичок, розвитку критичного мислення, творчої самостійності, самоконтролю та самоорганізації. Майбутні фахівці музичного мистецтва мають право обирати індивідуальну траєкторію навчання, що передбачає можливість

самостійного вибору навчальних дисциплін та спеціалізацій відповідно до особистісних і професійних інтересів та потреб, участь у програмах академічної мобільності, що надає можливість здобувачам вищої освіти долучитися до міжнародної академічної спільноти, створює сприятливі умови для їх самореалізації та обміну професійним досвідом. Належне значення у європейській практиці професійної підготовки педагогів-музикантів відводиться також забезпеченню педагогічного супроводу в умовах професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Викладачі надають індивідуальну підтримку, допомагають здобувачам у визначенні власних цілей та обранні оптимальних стратегій досягнення успіху у навчанні, оцінки особистих досягнень та перспектив подальшої роботи.

Майбутні напрями наукових досліджень вбачаємо у вивченні моделей та практик підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до професійного самовдосконалення в системі вищої педагогічної освіти України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кривохижа І. Особливості професійної підготовки фахівців музичного мистецтва в Польщі. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні Науки*. 2016. № 2 (53). С. 93–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2016_2_20 (дата звернення: 16.05.2023).
2. Кривохижа І. Професійна підготовка майбутніх педагогів-музикантів у сучасній Польщі. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. № 1. С. 126–130.
3. Махия Н. Система професійної підготовки вчителя у Німеччині: тенденції становлення та розвитку. *«Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*. 2008. № 1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_30 (дата звернення: 16.05.2023).
4. Мороз М., Савчук П. Світовий і вітчизняний досвід організації музично-педагогічної підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти*: монографія. Київ – Жешув, 2022. С. 91–108.
5. Николаї Г. Європейські моделі підготовки вчителів музики. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. 2008. Ч. 3. С. 142–150. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/19-6.pdf#page=142> (дата звернення: 16.05.2023).
6. Олексюк О., Попович Н. Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., м. Київ, 16–17 жовт. 2014 р. Київ, 2014. С. 207–214. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4858/1/O_M_Oleksyuk_16_10_14_konf_IM.pdf (дата звернення: 16.05.2023).
7. Попович Н., Буркало С. Досвід реалізації компетентнісного підходу у неперервній професійній підготовці вчителя музики прогресивних європейських країн. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 14–19.
8. Попович Н. Неперервна професійна підготовка вчителя музики в Республіці Польща. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія*

«Педагогіка та психологія». 2016. № 2 (4). С. 183–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdup_2016_2_47 (дата звернення: 16.05.2023).

9. Прокопчук В. Європейський досвід професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries*: Collective monograph. Riga, 2020. С. 603–619. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.2.13> (дата звернення: 17.05.2023).

10. Прохорова С. Сучасна педагогічна освіта в Фінляндії: структура та зміст. С. 409–413. URL: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Prokhorova.pdf> (дата звернення: 17.05.2023).

11. Скиба М. Освіта для турбулентного світу. Київ: Укр. Ін-т майбут., 2017. 80 с.

12. Kansanen P. Teacher education in Finland: Current models and new developments. *Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments* / ed. by L. Moon Moon, L. Vlăscianu, C. Barrows. Bucharest, 2003. P. 85–108.

REFERENCES

1. Kryvokhyzha, I. (2016). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv muzychnoho mystetstva v Polshchi [Peculiarities of professional training of music specialists in Poland]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni Nauky*. 2 (53). S. 93–97. [in Ukrainian]
2. Kryvokhyzha, I. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohiv-muzykantiv u suchasni Polshchi [Professional training of future music teachers in modern Poland]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya «Pedahohichni nauky*. 1. S. 126–130. [in Ukrainian]
3. Makhynia, N. (2008). Systema profesiinoi pidhotovky vchytelia u Nimechchyni: tendentsii stanovlennia ta rozvytku [The system of professional teacher training in Germany: trends of formation and development]. *«Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku»*. 1. [in Ukrainian]
4. Moroz, M., Savchuk, P. (2022). Svitovyi i vitchyzniani dosvid orhanizatsii muzychno-pedahohichnoi pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [World and domestic experience of organizing music-pedagogical training of specialists in the system of higher education]. *Innovatsiini osvitiini tekhnologii: svitovyi i vitchyzniani dosvid vykorystannia v systemi neperervnoi osvity: monohrafiia*. Kyiv – Zheshev. S. 91–108. [in Ukrainian]
5. Nikolai, H. (2008). Yevropeiskii modeli pidhotovky vchyteliv muzyky [European models of music teacher training]. *Pedahohichni nauky: Zbirnyk naukovykh prats*. Ch. 3. S. 142–150. [in Ukrainian]
6. Oleksiuk, O., Popovych, N. (2014). Zarubizhnyi dosvid neperervnoi fakhovoi pidhotovky vchyteliv muzyky [Foreign experience of continuous professional training for music teachers]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia: mater. Mizhnarod. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 16–17 zhovt. 2014 r.* Kyiv. S. 207–214. [in Ukrainian]
7. Popovych, N., Burkalo, S. (2016). Dosvid realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu u neperervni profesiinii pidhotovtsi vchytelia muzyky prohresyvnykh yevropeiskykh krain [Experience of implementing the competence approach in continuous professional training of music teachers in progressive European countries]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. 1. S. 14–19. [in Ukrainian]
8. Popovych, N. (2016). Neperervna profesiina pidhotovka vchytelia muzyky v Respublitsi Polshcha [Continuous professional training of music teachers in the Republic of Poland]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnogo universytetu. Seriya «Pedahohika ta psykholohiia»*. 2 (4). S. 183–186. [in Ukrainian]
9. Prokopchuk, V. (2020). Yevropeyskyi dosvid profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho

mystetstva [European experience of professional training for future music art teachers]. Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries: Collective monograph. Riga, S. 603–619. [in Ukrainian].

10. Prokhorova, S. (2023). Suchasna pedahohichna osvita v Finliandii: struktura ta zmist [Modern pedagogical education in Finland: structure and content], S. 409–413. [in Ukrainian]

11. Skyba, M. (2017). Osvita dlia turbulentnoho svitu [Education for a turbulent world]. Kyiv: Ukr. Inst. maibut. 80 s. [in Ukrainian].

12. Kansanen, P. (2003). Teacher education in Finland: Current models and new developments. Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current models and new developments / ed. by L. Moon Moon, L. Vlă sceanu, C. Barrows. Bucharest. P. 85–108. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИМАКОВА Світлана Ігорівна – аспірантка кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: професійна освіта, музична педагогіка, педагогіка вищої школи, професійне самовдосконалення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SIMAKOVA Svitlana Ihorivna – graduate student of the Department of Primary and Professional Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: professional education, music pedagogy, higher education pedagogy, professional self-improvement.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК: 378.147.091.33:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-285-289

СОВІК Тетяна Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцентка кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1550-1997>
e-mail: tsovik1977@ukr.net

ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8559-5482>
e-mail: taraspuhalskiy@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розкриваються особливості формування технологічної компетенції студентів-музикантів у закладах вищої освіти. Проаналізовано вимоги стейкхолдерів (потреба закладів освіти у кваліфікованих фахівцях, спроможних забезпечити на високому рівні освітній процес, спрямований на виховання освіченого, креативного, творчого підростаючого покоління), що спрогнозувало якісну зміну концептуальних підходів освітньої діяльності здобувачів вищої освіти спеціальності Музичне мистецтво. Визначено поняття «технологічна компетенція майбутніх учителів музичного мистецтва» як спроможність вільно оперувати педагогічними методами, прийомами, засобами навчання в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти. На основі аналізу наукових досліджень з значеної проблеми та власного досвіду розроблено структуру технологічної компетенції студентів-музикантів та подано характеристику кожного компонента (методи, прийоми навчання (мотиваційні, розвитку музичного сприйняття, творчо-інтерактивні); форми навчання (різноманітні типи уроків музичного мистецтва/мистецтва та форми позакласної музично-виховної роботи); інструментарій навчання (засоби: інформаційні технології, музичний інструмент, методична та навчальна література); власна виконавська майстерність (гра на музичному інструменті, постановка голосу, хорове диригування); спроможність використання набутих методичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності (проведення фрагментів музичної діяльності на уроці музичного мистецтва/мистецтва: слухання музики, спів, музична грамота, музично-дидактична гра, музично-ритмічна діяльність, гра на дитячих музичних інструментах; проведення фрагментів різних форм позакласної музично-виховної роботи). Обґрунтовано та висвітлено методичні рекомендації щодо формування технологічної компетенції студентів-музикантів у ході вивчення музичних дисциплін у закладах вищої освіти. Доведено, що володіння технологічною компетенцією є невід'ємною складовою фахової компетентності студента-музиканта та слугує запорукою високого рівня його майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: студент-музикант, технологічна компетенція, професійна підготовка, заклад вищої освіти, музичні дисципліни.

SOVIK Tetiana Vitaliivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of Musical Arts

Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1550-1997>

e-mail: tsovik1977@ukr.net

PUKHALSKYI Taras Dmytrovych –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Music Art Department

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8559-5482>

e-mail: taraspuhalskiy@gmail.com

FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF STUDENT MUSICIANS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article reveals the peculiarities of the formation of technological competence of student musicians in institutions of higher education. The requirements of stakeholders were analyzed (the need of educational institutions for qualified specialists capable of providing a high-level educational process aimed at raising an educated, creative, creative younger generation), which predicted a qualitative change in the conceptual approaches to the educational activity of students of higher education in the Music Art specialty. The concept of "technological competence of future teachers of musical art" is defined as the ability to freely operate pedagogical methods, methods, and teaching tools in the educational environment of general secondary education institutions. Based on the analysis of scientific research on a significant problem and own experience, the structure of technological competence of student musicians was developed and the characteristics of each component were presented (methods, methods of teaching (motivational, development of musical perception, creative-interactive); forms of education (various types of music lessons/art and forms of extracurricular musical and educational work); teaching tools (tools: information technologies, musical instruments, methodical and educational literature); own performance skills (playing a musical instrument, voice production, choral conducting); the ability to use the acquired methodical knowledge, skills and skills in practical activities (conducting fragments of musical activities in the lesson of musical art/art: listening to music, singing, musical literacy, musical-didactic game, musical-rhythmic activity, playing children's musical instruments; conducting fragments of various forms of extracurricular musical-educational work) Obg methodical recommendations on the formation of technological competence of students-musicians during the study of musical disciplines in institutions of higher education were reviewed and highlighted. It has been proven that the possession of technological competence is an integral component of the professional competence of a student-musician and serves as a guarantee of a high level of his future professional activity.

Key words: musician student, technological competence, professional training, institution of higher education, musical disciplines.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нова українська школа потребує кваліфікованих фахівців, спроможних забезпечити на високому рівні освітній процес, спрямований на виховання освіченого, креативного, творчого підростаючого покоління. Тому перед вищою школою стоїть завдання забезпечити якісну підготовку педагогічних кадрів, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва для Нової української школи.

Зазначені чинники прогнозують якісну зміну концептуальних підходів до визначення змісту, форм, методів і засобів освітньої діяльності здобувачів вищої освіти спеціальності Середня освіта (Музичне мистецтво). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти потребує зорієнтованості на запити початкової школи та закладів загальної середньої освіти: усі теоретичні знання, практичні уміння і навички, які здобуває студент, мають спрямовуватися на формування навичок і умінь практичного застосування у школі. Аналіз та спостереження за проходженням здобувачами вищої освіти Виробничої педагогічної практики в початковій школі та закладах загальної середньої освіти дозволили дійти висновку, що знання студентів на належному рівні, однак відірвані від контексту школи та врахування вікових особливостей учнів; присутні випадки, коли практичні навички та уміння гри на музичному інструменті не адаптовані до презентації шкільного

музичного репертуару: студент володіє академічними навичками гри на інструменті, однак відчуває труднощі з презентацією нового музичного твору для слухання чи співу того чи того музичного, вокально-хорового твору. У зазначеному контексті проблема формування технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми формування фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва висвітлено у ряді праць науковців. Л. Беземчук до структури професійної компетенції учителя музичного мистецтва відносить комунікативну (єрудованість, мова, артистизм, контакт з учнем), регулятивну (методичні уміння), операційну (власне виконання творів), інтелектуально-педагогічну (створення проблемно-пошукових ситуацій, застосування евристичних бесід), інформаційну (знання новітніх форм і методів навчання) компетенцію [1].

А. Король вважає, що професійну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва складають уміння використовувати в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти традиційні та новітні (ІКТ) технології навчання. [6]. Погоджуємося з тим, що використання в освітньому процесі ЗВО інноваційних технологій сприяє формуванню фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ван Юе фокусує увагу на методичній компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва та визначає її як здібність до організації та здійснення музичного навчання учнів відповідно до запитів сучасної школи. У своїх дослідженнях науковець розробив критерії оцінювання методичної компетенції (мотиваційно-цільовий, інформативно-методичний, операційно моделюючий, системно-діяльнісний) майбутнього вчителя музичного мистецтва та визначив засади її удосконалення у ході вивчення фортепіано [3].

У дослідженнях методичної підготовки майбутніх учителів музики науковці класифікують її як феномен-систему керування навчальним процесом, своєрідну форму здобуття фахової музично-педагогічної освіти (Т. Бодрова [2]), синтез «навчання і самонавчання» студентів-музикантів музичній педагогічній діяльності у школі (Н. Верещагіна [4]), систему організації навчально-виховного процесу, яка базується на упорядкуванні й удосконаленні знань з методики музичного виховання, формуванні практичних умінь і навичок майбутніх учителів музичного мистецтва (Р. Гургула [5]). Нам імпонують викладені вище тлумачення поняття методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Т. Пляченко [7], на основі компетентнісного підходу у підготовці сучасного педагога-музиканта, спроектувала модель учителя музичного мистецтва, основою якої є володіння фаховими методиками та визначила функціональні компетенції вчителя музики. Складові функціональних компетенцій, визначені авторкою є вагомим внеском у розгляд проблеми формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Мета статті. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та методичні рекомендації до формування технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основними завданнями дослідження є:

- Визначення поняття «технологічна компетенція майбутніх учителів музичного мистецтва»;
- Визначення структури технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва;
- Обґрунтування та висвітлення методичних рекомендацій щодо формування технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва у ході вивчення музичних дисциплін в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Фахова компетентність учителя музичного мистецтва включає ряд компетенцій: мотиваційну (професійна спрямованість: інтерес, цікавість до майбутньої професії), когнітивну (навчальну: об'єм знань, необхідних для викладання предмету Музичне мистецтво в початковій школі та закладах загальної середньої освіти), технологічну (методика викладання музичного мистецтва) та практико-діялісну (спроможність застосувати набуті знання, уміння і навички на практиці).

Наша увага у дослідженні зосереджена на технологічній компетенції майбутнього учителя

музичного мистецтва, адже вона акумулює та «закріплює» мотиваційну («навіщо мені знання, уміння і навички?») і когнітивну («банк» знань, необхідний для викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти) компетенції. Під технологічною компетенцією майбутнього учителя музичного мистецтва розуміємо спроможність вільно оперувати педагогічними методами, прийомами, засобами навчання в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти. Технологічна компетенція учителя музичного мистецтва включає основні траєкторії:

- методи, прийоми навчання (мотиваційні, розвитку музичного сприйняття, творчо-інтерактивні);

- форми навчання (різноманітні типи уроків музичного мистецтва/мистецтва та форми позакласної музично-виховної роботи);

- інструментарій навчання (засоби: інформаційні технології, музичний інструмент, методична та навчальна література);

- власна виконавська майстерність (гра на музичному інструменті, постановка голосу, хорове диригування);

- спроможність використання набутих методичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності (проведення фрагментів музичної діяльності на уроці музичного мистецтва та різних форм позакласної музично-виховної роботи).

Розглянемо детально кожен компонент структури технологічної компетенції та методичні поради щодо її формування у майбутніх учителів музичного мистецтва у ході вивчення музичних дисциплін.

До основних методів навчання відносимо:

- Методи, що забезпечують набуття теоретичних знань (словесний, наочний, методи практичної діяльності).

- Мотиваційні методи: ігровий метод (використання квестів, подорожей під час пояснення теоретичного матеріалу); метод евристичної бесіди; метод створення пошукових ситуацій; метод сторітелінгу (подання нового матеріалу у формі цікавої історії, казки [9]).

- Методи розвитку музичного сприйняття: метод вибору підходящих визначень, метод порівняння, метод варіювання, метод музичних колекцій (за Н. Гродзенською), метод співу фрагментів з музичного твору.

- Творчо-інтерактивні методи: метод варіантної розробки (колективне виконання своєї інтерпретації музичного твору, пісні); інсценізація пісні (виконання пісні у 3-d форматі: поєднання співу, театральної гри, музично-ритмічних рухів); метод виконання етюдів («точкове» виконання проблемних місць у музичному творі); імпровізація (вокальна, ритмічна, інструментальна, хореографічна – сприяє розвитку творчих музичних здібностей); метод моделювання (створення групою колажів, підбору музичних творів для німого кіно тощо); метод створення ескізів (схематичний аналіз прослуханого твору); інтерпретаційне виконання (виконання музичного твору, пісні у власному баченні).

Для ефективного формування технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва зазначені методи слід застосовувати комплексно під час вивчення музичних дисциплін. Так, працюючи на заняттях з «Практикуму шкільного музичного репертуару», доцільно поєднувати методи практичної діяльності з методами імпровізації та інсценізації; у ході вивчення дисципліни «Аналіз музичних творів» дієвим буде поєднання сторітелінгу, методу створення пошукових ситуацій та методу моделювання; на практичних заняттях з хорового диригування формування практичних умінь і навичок студентів сприятиме синтез методів практичної діяльності (прийоми: наслідування, вправлення), наочного (прийоми: тактильний, «дзеркало», наочно-зоровий, наочно-слуховий) та словесного (сторітелінг, бесіда, розповідь, художньо-педагогічний та хоровий аналіз музичного твору).

Наступною траєкторією технологічної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва/мистецтва є володіння організацією основних форм навчання у закладах загальної середньої освіти (різноманітні типи уроків музичного мистецтва/мистецтва та форми позакласної музично-виховної роботи). Володіння методикою організації позакласної музично-виховної роботи в закладах освіти студенти-музиканти набувають у ході вивчення дисципліни «Організація позакласної музично-виховної роботи». У ході вивчення цієї дисципліни, здобувачі вищої освіти моделюють життєві ситуації з організації тієї чи іншої форми позакласної музично-виховної роботи в школі, проводять різноманітні заходи на музично-естетичну тематику, активно використовують інноваційні технології (застосовують нотний редактор Finale для створення харових партитур, акомпанементу, аранжування пісенного матеріалу [8]), виконують постановки музичних казок, інсценізації пісень, фольклорних свят тощо. Вказані види діяльності у ході практичних занять з означеної дисципліни забезпечують формування у студентів-музикантів досвіду організації позакласної музично-виховної роботи, необхідного для подальшої професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Наступною компонентою забезпечення ефективного формування технологічної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва є інструментарій навчання, до якого відносимо: інформаційні технології (використання в освітньому процесі комп'ютерних програм, зокрема: нотного редактора Finale та Sibelius (набір нотного полотна, аранжування, створення партитур, їх прослуховування [8; 10], користуватися якими студенти-музиканти навчаються на практичних заняттях з Музичної інформатики), платформ Moodle, Zoom, Google Meet (опрацювання теоретичного матеріалу великого об'єму, контроль знань (тести), проведення лекційних та практичних занять під час дистанційного навчання); музичний інструмент, методична та навчальна література).

Невід'ємною складовою технологічної компетенції студента-музиканта є власна

виконавська майстерність, до якої відносимо гру на музичному інструменті, постановку голосу, хорове диригування. Володіння вказаними видами виконавської майстерності набувається та удосконалюється під час практичних занять з Хорового диригування, Постановки голосу та Спеціального музичного інструменту і концертмейстерського класу, у ході яких викладачами застосовуються технології освітнього процесу (методи, прийоми, форми та засоби (інструментарій), викладені вище. Виконавська майстерність майбутнього вчителя музичного мистецтва перетворюється у інструмент, наочний засіб навчання на уроці музичного мистецтва/мистецтва під час проходження Виробничої педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти та у подальшій професійній діяльності.

Наступною складовою технологічної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка інтегрує та закріплює попередні складові, є спроможність використання набутих методичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності. Дана компонента формується у студентів-музикантів у ході проходження Виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти. Під час практики студенти закріплюють уміння використовувати методи та прийоми, різноманітні форми та засоби музичного навчання і виховання в освітньому процесі закладів початкової та загальної середньої освіти, набувають досвіду роботи, необхідного для успішної подальшої професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Технологічна компетенція є незамінною складовою професійної компетентності вчителя музичного мистецтва. Компоненти її структури (методи, прийоми навчання; форми навчання; інструментарій навчання; власна виконавська майстерність; спроможність використання набутих методичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності), набуті студентами у ході вивчення музичних дисциплін у закладах вищої освіти, уможливають якісне забезпечення освітнього процесу вчителем музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

Володіння технологічною компетенцією забезпечує майбутньому вчителю музичного мистецтва високий рівень професійних фахових умінь і навичок (продуктивний характер музично-естетичної діяльності: пошук раціональних прийомів, методів для розв'язання освітніх завдань), творче самовираження, підвищення самооцінки (впевненість у собі), удосконалення власної виконавської майстерності. Проблемами нашого дослідження досить багатогранна, подальших розвідок заслуговують питання формування технологічної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дуальної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беземчук Л. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах

магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: Зб. наук. праць. Харків. 2012. Вип. 37. С. 11–21.

2. Бодрова Т. Методична підготовка майбутніх учителів музики. *Наукові записки: Психолого-педагогічні науки*. Серія: Наукові видання Ніжинської вищої школи. №1. Ніжин, 2015. С. 7–12

3. Ван Ю. Діагностика та умови формування методичної компетенції майбутніх учителів музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2017. Вип. 1 (9). С. 106–114.

URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/3938/1/Van%20Yue%20Diahnostyka%20ta%20umovy%20formuvannya%20metodychnoi.pdf>

4. Верещачіна Н. О. Методична підготовка бакалаврів і магістрів у області природнонаукової освіти: методологія, теорія та перспективи. Моногр., 2011. 156 с.

5. Гургула Р. Специфіка професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя музики. URL: <http://intkonf.org/gurgula-r-i-spetsifika-profesiyno-metodychnoyi-pidgotovkimaibutnogovchitelya-muziki>

6. Король А. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. №1 (60). лютий 2018. С.127–130.

7. Пляченко Т.М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf

8. Совік Т.В. Використання нотного редактора Finale під час дистанційного навчання музичних дисциплін, *ITLT*, вип. 92, вип. 6, с. 154–171. Груд. 2022. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5128>

9. Совік Т.В. Застосування методу «сторітелінг» у ході вивчення дисциплін «Практикум шкільного музичного репертуару» та «Хорове диригування». *Педагогічний дискурс*. №31. 2021 р. Зб. наук. праць. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2021. С. 20–25. DOI: 10.31475/ped.dys.2021.31.03

10. Совік Т. В. Формування практико-діяльнісної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва під час проходження педагогічної практики. *Педагогічний дискурс*. 2022. № 33. С. 19–24. Doi: 10.31475/ped.dys.2022.33.02.

REFERENCES

1. Bezemchuk, L. (2012). Zabezpechennia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v umovakh mahistratury. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Ensuring the professional competence of the future music teacher in the conditions of the master's degree. Means of educational and research work]: Zb. Nauk. Prats. Kharkiv. Vyp. 37. S. 11–21. [in Ukrainian]

2. Bodrova, T. (2015). *Methodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzyky* [Methodical training of future music teachers]. *Naukovi zapysky: Psykholoho-pedahohichni nauky*. Serii: Naukovi vydannia Nizhynskoi vyshchoi shkoly. №1. Nizhyn. S. 7–12. [in Ukrainian]

3. Van, Y. (2017). *Diahnostyka ta umovy formuvannya metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky* [Diagnostics and conditions for the formation of methodological competence of future music teachers]. *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia*. Vyp. 1 (9). S. 106–114. URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/3938/1/Van%20Yue%20Diahnostyka%20ta%20umovy%20formuvannya%20metodychnoi.pdf> [in Ukrainian]

4. Vereshchahina, N. (2011). *Methodychna pidhotovka bakalavriv i mahistriv u oblasti pryrodnonaukovoï osvity: motodolohiia, teoriia ta perspektyvy* [Methodical training of

bachelors and masters in the field of natural science education: methodology, theory and perspectives]. *Monohr*. 156 s. [in Ukrainian]

5. Hurhula, R. *Spetsyfika profesiino-metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky* [The specifics of the professional and methodical training of the future music teacher]. URL: <http://intkonf.org/gurgula-r-i-spetsifika-profesiyno-metodychnoyi-pidgotovkimaibutnogovchitelya-muziki> [in Ukrainian]

6. Korol, A. (2018). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva* [Formation of professional competence of the future music teacher]. *Naukovi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. №1 (60), liutyi. S.127-130. [in Ukrainian]

7. Pliachenko, T. *Kompetentnisna model u strukturii fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky* [Competency model in the structure of professional training of the future music teacher]. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf [in Ukrainian]

8. Sovik, T. (2022). *Vykorystannia notnoho redaktora Finale pid chas dystantsiinoho navchannia muzychnykh dystsyplin* [Using the Finale notation editor during distance learning of musical disciplines], *ITLT*, vyp. 92, vyp. 6, S. 154–171, Hrud. 2022. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5128> [in Ukrainian]

9. Sovik, T. (2021). *Zastosuvannia metodu «storitelinh» u khodi vyvchennia dystsyplin «Praktykum shkilnoho muzychnoho repertuaru» ta «Khorove dyryhuvannia»* [Application of the «storytelling» method during the study of the disciplines «Practicum of school music repertoire» and «Choir conducting»]. *Pedahohichni dyskurs*. №31. Zb. Nauk. Prats. Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia. Khmelnytskyi. S. 20–25. DOI: 10.31475/ped.dys.2021.31.03 [in Ukrainian]

10. Sovik, T. (2022). *Formuvannia praktyko-diiialnisnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva pid chas prokhodzhenia pedahohichnoi praktyky* [Formation of practical and activity competence of future music teachers during pedagogical practice]. *Pedahohichni dyskurs*, 33. S. 19–24. Doi: 10.31475/ped.dys.2022.33.02. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СОВІК Тетяна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцентка кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: педагогічні науки, музичне мистецтво.

ПУХАЛЬСЬКИЙ Тарас Дмитрович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: педагогічні науки, музичне мистецтво.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SOVIK Tetiana Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Musical Arts Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University.

Scientific interests: pedagogical sciences, musical art.

PUKHALSKYI Taras Dmytrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Music Art Department Kamyants-Podilskyi Ivan Ohiyenko National University.

Scientific interests: pedagogical sciences, musical art.

Стаття надійшла до редакції 27.07.2023 р.

УДК: 37.015.3:159.922.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-290-296

ТІНІН Дмитро Геннадійович –
майор поліції, старший викладач кафедри ТСП
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8593-1706>
e-mail: dimatidnepr13@gmail.com
КРИСЬКО Вікторія Андріївна –
курсантка ДР-143 ННІПФНП
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2988-368X>
e-mail: q0689810273@gmail.com

ЦЬКУВАННЯ В КУРСАНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ: РОЗМЕЖУВАННЯ МІЖ «МОБІНГОМ» ТА «БУЛІНГОМ»

В умовах соціалізації суспільства в колективах часто виникають конфліктні ситуації, особливо у сфері міжособистісних стосунків. Серед інших особливо актуальною останнім часом стає проблема булінгу та мобінгу (знуцання, цькування, психологічний терор, форми зниження авторитету, форма психологічного приниження). Інструментами колективного цькування в курсантському середовищі можуть стати: приховування позитивної інформації про особу, ізоляція, свідоме і систематичне поширення принизливих пліток, безпідставна та негативна критика, висміювання, знецінювання досягнень та успіхів. Проблематика конфліктної взаємодії була актуальна впродовж усього людського існування, адже розвиток соціуму є безперерпним створенням та подоланням конфліктних ситуацій.

Мобінг являє собою форму цілеспрямованих дій, спрямованих на дискредитацію, погіршення стосунків на роботі та зміну психологічного настрою однієї зі сторін конфлікту. Цей феномен являється негативним явищем в житті суспільства, тому варто звернутися до аналізу мобінгу серед курсантів. У статті досліджено проблему мобінгу в курсантському середовищі, висвітлено аналіз цього феномену в цілому, роз'яснено психологічні наслідки для постраждалих, а також заходи, які можуть бути прийняті для запобігання цієї проблеми. Представлені результати досліджень вказують на високу поширеність мобінгу серед курсантів та необхідність створення адекватних механізмів захисту.

Міжнародна практика вказує, що цькування та дискримінація в трудових колективах призводить до зниження можливостей виробництва, а також створює негативну атмосферу для перебування працівників на своєму робочому місці. Такі обставини призводять до втрати робочого потенціалу у працівників та, як наслідок, необхідності пошуку нових кадрів.

В курсантському житті, як і в будь-якому іншому колективі, існують певні правила, вимоги, які співпадають з формуванням особистості підлітків для прилаштування до самостійного життя. Потрібно зазначити, що прояви цькування та дискримінації в таких колективах, як правило, відбуваються в середині колективу та вирішуються поверхнево. За загальним правилом керівництво та курсанти, як і в інших трудових колективах, намагаються не розголошувати подібні проблеми та вирішувати їх самостійно, без притягнення кривдників до відповідальності. Така тенденція спостерігається у всіх колективах, які не обізнані з феноменом «Булінгу» або «Мобінгу», де кривдники залишаються не притягнутими до відповідальності, а отже мають можливість вчиняти такі дії в подальшому та впродовж тривалого часу.

Ключові слова: мобінг, булінг, курсантське середовище, дискримінація, цькування, конфлікт.

TININ Dmytro Hennadiiovych –
police major, senior teacher of the TSP department,
Dnipropetrovsk State University
of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8593-1706>
e-mail: dimatidnepr13@gmail.com
KRYSKO Victoria Andriivna –
cadet DR-143 NNIPFPNP Dnipropetrovsk State University
of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2988-368X>
e-mail: q0689810273@gmail.com

BAITING IN A CADET ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH SPECIFIC LEARNING CONDITIONS: DISTINGUISHING BETWEEN "MOBING" AND "BULLYING"

In the conditions of socialization of society, conflict situations often arise in collectives, especially in the field of interpersonal relations. Among others, the problem of bullying and mobbing (bullying, stalking, psychological terror, forms of lowering authority, forms of psychological humiliation) has recently become particularly relevant. The tools of collective bullying in the cadet environment can be: concealment of positive information about a person, isolation, deliberate and

systematic spreading of humiliating gossip, baseless and negative criticism, ridicule, devaluation of achievements and successes. The problem of conflict interaction has been relevant throughout human existence, because the development of society is the continuous creation and overcoming of conflict situations.

Mobbing is a form of purposeful actions aimed at discrediting, worsening relations at work and changing the psychological mood of one of the parties to the conflict. This phenomenon is a negative phenomenon in the life of society, so it is worth turning to the analysis of mobbing among cadets. The article examines the problem of mobbing in the cadet environment, highlights the analysis of this phenomenon as a whole, explains the psychological consequences for the victims, as well as the measures that can be taken to prevent this problem. The presented research results indicate the high prevalence of mobbing among cadets and the need to create adequate protection mechanisms.

International practice indicates that harassment and discrimination in labor groups leads to a decrease in production opportunities, and also creates a negative atmosphere for employees to stay at their workplace. Such circumstances lead to the loss of work potential among employees and, as a result, the need to find new personnel.

In cadet life, as in any other team, there are certain rules and requirements that coincide with the formation of the personality of teenagers for adjustment to an independent life. It should be noted that manifestations of harassment and discrimination in such collectives, as a rule, occur within the collective and are resolved superficially. As a general rule, management and cadets, as in other labor groups, try not to publicize such problems and solve them independently, without bringing offenders to justice. This tendency is observed in all collectives that are not familiar with the phenomenon of "Bullying" or "Mobbing", where the offenders remain unaccounted for, and therefore have the opportunity to commit such actions in the future and for a long time.

Key words: *mobbing, bullying, cadet environment, discrimination, harassment, conflict.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З прискоренням темпів життя в сучасному світі зростає кількість стресових ситуацій та конфліктів. Одним з таких феноменів являється мобінг, який може стати проблемою для окремих людей та призвести до серйозних наслідків як для самих постраждалих, так і для суспільства в цілому. Мобінг виступає психологічним насильством, яке відбувається на роботі і полягає у систематичному тиску, гнобленні та дискримінації працівника або групи працівників іншою соціальною групою, більшістю, меншістю або керівництвом підприємства. Для протидії мобінгу необхідна підтримка інших працівників, керівництва підприємства, а також здійснення необхідних заходів з пропаганди антимобінгової політики та проведення тренінгів з попередження цього явища.

В умовах урбанізації та розвитку економіки суспільство дедалі більше приділяє уваги проблемам, які пов'язані з міжособистісними відносинами в колективах, особливо на виробництвах. Необхідність вирішення проблем дискримінації та цькування у трудових колективах є вкрай високою. Мобінг в курсантському середовищі на сьогоднішній день являється серйозною проблемою, яку не можна ігнорувати. У наші дні це явище викликає багато питань через свою недослідженість.

Мета статті. Провести аналіз між соціальними явищами «Булінгу» та «Мобінгу» з урахуванням курсантського середовища у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. Висвітлити розмежування між ними та основні проблеми, які виникають, можливі шляхи їх подолання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематику цькування та переслідування людини у певних групах або спільнотах поглиблено почали вивчатись на початку ХХІ століття. Сутність цього феномену та його ознак досліджували Г. Лейман, П. Фишингер, С. Ейнарзен, К. Вагнер, Сорокіна А. А., Адамчук О. В., Романовська Д. Д., канадський соціолог К. Уестус. Серед сучасних українських

дослідників потрібно зазначити Хмельничу Т., Вовченко О., Тінін Д., Тимофєєв В., а також журналістку Чорноморченко Е.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогоднішній день згідно ст. 21 та ст. 24 Конституції України всі люди на території нашої держави являються вільними та рівними [1]. Дані права є непорушними. В цей же час, згідно ч.1 ст. 8 закону України «Про охорону дитинства»: кожна дитина має право на рівень життя, достатній для її фізичного, інтелектуального, морального, культурного, духовного і соціального розвитку [2]. Враховуючи вказані норми законів, а також вимоги ст. 2 закону України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», потрібно зробити висновок, що на території нашої держави діти, як і дорослі, мають такі ж самі права щодо отримання достатнього рівня розвитку своєї особистості та недопущення проявів дискримінації за якимось критерієм [3].

В міжнародній спільноті великих обертів набирає протидія проявам цькування особи, а саме таким феноменам як «Булінг» та «Мобінг». Обидва цих поняття є негативними по відношенню до людини, а отже відображаються на її психоемоційному стані та фізичному здоров'ї.

На сьогоднішній день питання наукового трактування та офіційного тлумачення в національному законодавстві ознак булінгу та мобінгу не знайшло поки що свого відображення, тому певні норми ст.173-4 та ст.173-5 КУпАП трактуються неоднозначно.

В сучасному українському законодавстві «Булінг» (цькування) (далі – булінг) згідно ст. 173-4 КУпАП [4] визначається як діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи, або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

Однак, станом на 24.05.2023 редакція ст. 173-5КУпАП [4] не містить визначення поняття «Мобінгу» (цькування). Дана проблема матиме наслідки неможливості фіксації та доказування цього явища.

За своєю сутністю «Мобінг» (далі – мобінг) дещо інше, ніж булінг, тому що він спрямований, як правило, на одну людину і вчиняється в трудових колективах. У робочому середовищі мобінг виявляється в ізоляції одного працівника або навіть цілої групи, яка формується за власними інтересами, навмисному порушенні професійної та особистої гідності.

Булінг та мобінг мають схожі характеристики. Найбільш очевидно є те, що булінг проявляється як дії з боку кількох осіб по відношенню до жертви (потерпілого). Тоді як мобінг може виражатися не лише з боку дій кількох осіб, а й однієї особи. Наприклад, керівника або такого ж самого працівника рівнозначного за посадою. Крім того, булінг властивий навчальному процесу та виражається у шкільному середовищі, в якому можуть брати участь діти, в той час як мобінг проявляється поволітніми особами та властивий у трудових колективах.

Наступною відмінністю є те, що мобінг виявляється в менш видимих формах, наприклад, у критиці з боку колег на роботі, яка проявляється у виконанні спільних робочих проектів та проведенні нарад. Булінг може бути більш явним, тобто відкритим відмежуванням групи від інших дітей.

Мобінг може стати перешкодою у формуванні здорового психологічного клімату, тобто психологічний терор, що передбачає систематично повторюване вороже та неетичне поведження одного або декількох осіб, спрямоване проти іншої особи, здебільшого відносно однієї. Мобінг може поставити під загрозу виконання службового завдання, негативно позначитися на навчанні та самопочутті працівників або курсантів, і навіть призвести до самогубства. Як правило, особа, відносно якої здійснюється мобінг, через деякий час вдається до кардинальних способів вирішення проблем, які супроводжуються під час мобінгу. Такими способами вирішення проблем досить часто являється звільнення з лав Збройних сил та Національної поліції України, припинення подальшого навчання у конкретному ВНЗ із специфічними умовами навчання, а для осіб, які працюють в практичних підрозділах – зміна галузевої служби, або взагалі підрозділу проходження служби [5].

В силу багатьох факторів, які супроводжуються під час мобінгу в курсантському середовищі, одним із досить вагомих чинників, який впливає на глибину цієї проблеми, являється відношення керівника до виниклої проблеми. Адже, ставлення та звернення керівника до конкретного курсанта в цілому формує відношення всього колективу до нього. В подальшому даний фактор впливає на створення окремих взаємовідносин всіх суб'єктів колективу з відповідним курсантом.

Розглядаючи проблему цькування в курсантському середовищі в умовах навчальних закладів зі специфічними умовами навчання

потрібно зазначити, що такі феномени не є рідкістю, оскільки це також соціальне середовище, де існує конкуренція та багато співзалежних відносин.

Курсантське життя у своїй сутності має специфічний склад, так як вони певною мірою обмежені певними труднощами, а саме: середовищем перебування (казармене положення, постійне поєднання навчального процесу з несенням служби в добових чергуваннях, в умовах війни перебування в укритті в будь-який час доби та ін.), постійним виховним контролем з боку керівництва та науково-педагогічних працівників, мають постійне відлучення від батьківського дому на різні періоди, не завжди мають можливість вільного пересування через казармене положення, а також досить часто обмежені у своїх можливостях (відсутність ноутбука або будь-якого гаджета з доступом до Інтернету, неможливість використання такої техніки в бомбосховищі) та ін.

При таких ускладненнях в даних колективах можуть виникати конфліктні ситуації, за результатом яких формується ставлення до конкретного курсанта, що обумовлює певні наслідки його перебування в цьому колективі. Результатом вирішення таких конфліктів досить часто набуває форми надання певного «маркеру» такій людині, або надання йому відповідного прізвища. Наслідком такого процесу може стати постійне звернення до нього за цим прізвищем, що може викликати постійний стрес у такого здобувача та привести до негативних наслідків.

У психологічній літературі можна зустріти різні класифікації конфлікту. Так, у працях М. Дойча, А. Рапопорта, Д. Бернарда, Л. Коузера, Л. Понді, Р. Маку, Р. Снайдера та інших учених в основу типології покладено характер об'єктивної ситуації протиріччя і розуміння такої ситуації сторонами як:

- справжній конфлікт (конфлікт, який об'єктивно існує і адекватно сприймається)
- випадковий чи умовний конфлікт (залежить від обставин, що можуть змінюватися, але ці обставини не усвідомлюються конфліктуючими сторонами);
- зміщений конфлікт (реальний конфлікт, за яким приховується інший конфлікт, що є справжнім чинником конфліктної ситуації);
- латентний (прихований) конфлікт (конфлікт, який має відбутися, але не виникає тому, що не усвідомлюється).

Така класифікація може бути оцінена як спроба внесення міри в оцінку конфлікту, але відсутність більш строго визначених базових понять не дає змоги досягти цієї мети [6, с. 80].

Мобінг в курсантському середовищі може мати певні специфічні особливості, наприклад, заснований на ієрархії, залежності та конкуренції. Курсанти мають певний рейтинг і заохочуються до досягнення кращих результатів. В цій грі на перевагу можна використовувати підліткове жорстоке поведження як з молодшими, так і з однолітками. Мобінг може відбуватися в різних формах, складно розпізнаваний на перший погляд,

що призводить до того, що самі курсанти можуть стати жертвами і не підозрювати про це.

Залежно від форми, можна розрізнити кілька видів мобінгу. Основні форми мобінгу в курсантському середовищі:

1. Психологічний мобінг. Ця форма мобінгу передбачає умисне використання слів, нецензурних виразів та прями образи. Іноді курсанти грубо оприлюднюють погрози та намагаються оточувати жертву неприємними ситуаціями, що може призвести до важких психологічних наслідків. Так, постійне несення служби одними курсантами на вихідні та святкові дні можуть привести до агресії на адресу керівництва, в тому числі й до командира взводу. Такі аспекти формують певні наслідки в комунікації та призводять до замкненості таких здобувачів. Вони відсторонюються від життя колективу та не мають бажання приймати участі у вирішенні службових питань.

2. Фізичний мобінг. Цей вид мобінгу в курсантському середовищі не так явно виражений, як у підлітків на вулицях, оскільки офіцери-вихователі та викладачі здійснюють відповідну виховну роботу в даному напрямку та проводять профілактичні заходи щодо недопущення фізичного насильства. Зазвичай курсанти можуть використовувати прийоми, що не завдають сильного болю, такі як стукі, удари, легкі штовхання на перервах між заняттями, що призводить до формування агресивної поведінки та недовіри.

3. Соціальний мобінг. Ця форма мобінгу може здаватися не такою очевидною, але вона є дуже ефективною. Однолітки можуть поширювати дезінформацію, сформовану з історії жертви мобінгу та шахрайство. Особливо це стосується здобувачів із малозабезпечених сімей, переселенців та інших, які в силу обставин не мають змоги дозволити собі певні життєві радощі. Наприклад, курсанти, батьки яких перебувають на тимчасово окупованій території, не мають змоги їх відвідати, тому вимушені перебувати за місцем мешкання. Такі обставини формують зменшення мотивації та життєвої енергії на досягнення певних цілей та результатів у навчальному процесі.

4. Сексуальний мобінг. Відповідно до гендерної рівності в закладах освіти зі специфічними умовами навчання досить багато курсантів жіночої статі, що в свою чергу час від часу привертає увагу курсантів чоловічої статі. Однак, переважна більшість хлопців можуть створювати певний дискомфорт по відношенню до дівчат. До таких аспектів можна віднести: недоречні жарти, які акцентують увагу на певних дівчатах; не бажання співпрацювати з конкретними курсантками в силу їх не достатньої фізичної розвиненості та ін., що на своїй меті має призвести до певних дій інтимного характеру в бік кривдника для деескалації конфлікту.

Мобінг між різними групами за віковими ознаками відрізняється масштабністю та жорстокістю. В самих середовищах мобінгу курсанти можуть стати жертвами, коли старші курсанти не контролюють своїх відносин зі своїми молодшими колегами, що призводить до

соціального та психологічного цькування. Мобінг у курсантському середовищі за статевою ознакою найчастіше виявляється в стосунках між чоловіками та жінками. Це трапляється через те, що більшість специфічних спеціальностей роблять акцент, що робота в поліції є виключно чоловічою справою, з чим пов'язане знецінення жінок, що навчаються у закладах МВС. На сьогодні сектор безпеки України не став винятком та зазнає масштабних змін із врахуванням запровадження елементів боротьби з проявами гендерної нерівності, дискримінації та насильства. За останні 7–8 років кількість жінок в ЗСУ збільшилась вдвічі. Найбільш помітні зміни відбулися щодо відкриття посад для жінок військовослужбовців і поліцейських – рядового, старшинського, сержантського, а також офіцерського складу. Дівчата та жінки навчаються за спеціальностями військових та силових професій, обіймають усе більше посад, які зовсім нещодавно були тільки чоловічими [7, с. 395].

Наслідки мобінгу для жертви можуть бути різними: психологічні, моральні, фізичні тощо. У курсантському середовищі наслідки найбільш спостерігаються на емоційному та поведінковому рівнях. Враховуючи, що при вступі до такого закладу не всі курсанти є повнолітніми, а отже до них може виникати саме булінг, а не мобінг. Більшість науковців, зокрема педагогів, наголошують на гормональній перебудові організму особистості, на статевому дозріванні та зміні життєвих пріоритетів. Але з погляду психологічних акцентів також варто пам'ятати про незрілість нервових процесів, несформованість «Я-образу», «Яконцепції», підвищене лібідо, нестійку самооцінку та зростаючу агресивність. Підліткова криза – це саме той період, на тлі якого домінують основні тенденції (позитивні й негативні) особистості підлітка з порушеннями інтелектуального розвитку. Загалом це характерно для всіх осіб підліткового віку (з типовим та атиповим розвитком) [8, с. 31].

Заниження самооцінки та психологічний терор в середовищі курсантів може мати наслідки небажання продовжувати навчання та залишення закладу. Типовою поведінкою можуть стати суїцидальні схильності, або ситуації по типу – зібрав речі та пішов. В такому випадку офіцери-вихователі повинні володіти ситуацією та проводити профілактичну роботу з кривдниками та унеможливити прояви дискримінації. Така поведінкова формула стосується й виховання у командирів серед товариства курсантів, які в першу чергу особистим прикладом повинні зводити нанівець всі прояви та зародження дискримінації.

Не менш важливим аспектом являється педагогічно-освітній супровід. Такий процес передусім полягає у створенні оптимальних освітніх можливостей розвитку, що сприяли б формуванню передумов для прояву індивідуальних здібностей курсантів та одночасної корекції факторів, що негативно впливають на реалізацію відповідних здібностей індивідуально у кожного здобувача. Проте, ключовим в такій підготовці вбачаємо надання педагогом адекватної та своєчасної допомоги учню у розв'язанні різного

роду проблем безпосередньо в ході навчального процесу. У випадку наявності мобінгу виокремлюють декілька основоположних засад у діяльності педагога щодо подолання цього явища серед курсантів, що має охоплювати такі аспекти:

- вивчення морально-психологічного клімату в колективі;
- діагностування міжособистісних стосунків між курсантами;
- аналіз конкретних ситуацій вчинення мобінгу;
- виявлення ініціаторів і жертв мобінгу, стратегій їх поведінки;
- подолання мобінгу;
- зміцнення почуття відповідальності учасника за морально-психологічний клімат в колективі [9, с. 349]. Але, така відповідальність також полягає у проведенні відповідної виховної роботи з батьками обох сторін – учасників таких явищ, та зведення конфліктів нанівець.

На емоційному рівні жертви мобінгу стають байдужими до своїх навчальних та професійних завдань, починають відчувати непотрібність, приниження та самопорівнювальність. Результати опитування The Workplace Bullying Institute у 2021 році показують: 43% із 1215 віддалених працівників у США зазнавали знущань на робочому місці, переважно через відеодзвінки та електронну пошту. Нещодавнє дослідження показало, що молоді люди, що стали жертвами мобінгу, страждають від зниження самооцінки, страху та агресивності. Загалом із мобінгом на робочому місці стикалися майже 50 мільйонів людей. Об'єктом агресії ставав приблизно кожен третій працівник, і частіше за все це були жінки. Опитування виявило, що чоловіки частіше знущаються з інших чоловіків, тоді як жінки — з більшою ймовірністю знущаються з інших жінок [10].

Якщо розглядати мобінг як феномен в курсантському середовищі, то можемо стверджувати про спричинення негативних наслідків на поведінковому рівні, зокрема: різке зменшення зацікавленості у професійному навчанні, збільшення випадків участі у конфліктах та грубих виразів, ігнорування правил, збільшення випадків ушкодження майна, висловлення бажання скоїти суїцид, повернутись додому та ін.

У курсантському середовищі реалізація ефективних методів протидії мобінгу вимагає розуміння цього феномену з боку керівництва навчального закладу, курсових офіцерів, вихователів, викладачів, психологів, самих курсантів та їхніх батьків. Ці методи допоможуть мінімізувати можливість виникнення мобінгу та його наслідків в навчальному процесі.

В умовах сьогодення процеси модернізації освіти спрямовані на підготовку спеціалістів, які володіють не тільки знаннями, уміннями й навичками, але й такими особистісними якостями, які дадуть їм гнучкість і стійкість в умовах розвитку країни, які постійно змінюються. Тому цільова направленість сучасної освіти пов'язується з формуванням ключових компетенцій випускників. Адже формування особистості освітянина, яку

характеризує не тільки інформованість в різних областях науки, але й комунікабельність і толерантність, сучасний тип мислення, відповідальність і воля у прийнятті рішень в різних життєвих ситуаціях, дозволить гармонізувати відношення зі світом, що його оточує, адаптуватися до умов сучасного суспільства адекватно соціальним, професійним та духовно-моральним цінностям буття [11, с. 4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сьогодні мобінг у курсантському середовищі за віковою ознакою та статтю є серйозною соціально-психологічною проблемою, яка вимагає уваги та протидії. За сучасних умов слід робити акцент на створенні культури взаємодії між курсантами та формуванні якісних міжособистісних взаємин. Профілактична робота та налагодження системних заходів має бути направлена на розвиток колективного духу та виключення агресивних форм поведінки, що може стати відмінним стартом на шляху до вирішення цієї проблеми.

Проведеним дослідженням приходимо до висновку, що прояви дискримінації в курсантському середовищі у навчальних закладах мають більш виражені ознаки мобінгу, аніж булінгу, навіть за умови присутності навчального процесу. Але, в даному аспекті питання розмежування булінгу та мобінгу слід розглядати за умовами середовища, в якому він виникає. Булінг найчастіше розглядається як форма цькування в освітньому процесі на рівні середньої загальноосвітньої програми, хоча навчання у ВНЗ також являється формою освітнього процесу, але вищою формою. Однак, якщо розглядати курсантське середовище та властиві до нього ознаки за способом існування та здійснення діяльності на рівні колективу, навіть без врахування наявності оплати праці, то такі аспекти дискримінації проявляються у формі мобінгу.

Таким чином, мобінг у курсантському середовищі – це серйозне явище, яке може мати негативний вплив на психологію інших курсантів та знижувати якість навчання та здоров'я одногрупників. Важливо зрозуміти, що це не є культурою, і потрібно зробити все можливе, щоб запобігти та виявити прояви.

Потрібно пам'ятати, що в умовах закладів зі специфічними умовами навчання готуються майбутні правоохоронці, які в подальшому будуть здійснювати заходи по охороні та захисту прав людей. За умови постійного цькування курсантів у вищих навчальних закладах їх внутрішня емоційна гармонія буде порушена, що зможе в подальшому призвести до ситуацій, в яких такий правоохоронець буде виміщувати свою образу на інших осіб, особливо якщо така особа стане керівником.

До особливих аспектів необхідно віднести розмежування за віковою категорією, адже не всі курсанти на момент вступу до ВНЗ досягають повноліття. Але, після зарахування до навчання у таких закладах дані курсанти опиняються в умовах необхідності взаємодії у колективі, та в свою чергу перебувають в маргінальному (перехідному) стані.

В такому випадку вони потребують особливої уваги та певної психологічної допомоги. Такий тягар відповідальності, як правило, покладається на курсових офіцерів, які паралельно повинні «стати батьком та матір'ю для курсанта». Отже, для протидії проявам цькування та дискримінації потрібно висвітлювати інформацію про ознаки таких явищ та можливі шляхи вирішення даних проблем.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Конституція України: Закон України. № 254к/96-ВР від 28.06.1996. *Офіційний сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#top>
2. Про охорону дитинства: Закон України. № 2402-III від 26.04.2001. *Офіційний сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
3. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні: Закон України № 5207-VI від 06.09.2012. *Офіційний сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text>
4. Кодекс України про адміністративні правопорушення: закон України № 8073-10 від 07.12.1984. *Офіційний сайт Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text>
5. Тінін Д. Г. Поняття та сутність мобінгу, шляхи його подолання. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2021. № 1 (110). С. 171–176. DOI 10.31733/2078-3566-2021-1-171-176. URL: <http://er.dduvs.in.ua/jspui/handle/123456789/6576>; <https://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/6576/1/21.pdf>
6. Хмельнича Т. Мобінг у студентському середовищі та шляхи профілактики. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Львів. 2019. Випуск 5. С. 79–85. DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-12>
7. Тінін Д. Психологічні аспекти гендерної політики в секторі безпеки України: співвідношення маскуліності та фемінізму. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 1 (116). С. 393–398. DOI: 10.31733/2078-3566-2022-1-393-398. <https://er.dduvs.in.ua/handle/123456789/10073> ; <https://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/10073/1/57.pdf>
8. Вовченко О. А. Специфіка кризи підліткового віку осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія»: науковий журнал. Острогор: Видво НаУОА, червень 2021. № 13. С. 30–38. DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-30-38. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3205/2932>
9. Тінін Д. Становлення геніїв серед представників обдарованої молоді: окремі аспекти виявлення, формування та якісної підготовки творчих особистостей в ході навчального процесу. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 3 (118). С. 346–351. DOI: 10.31733/2078-3566-2022-3-346-351. URL: https://visnik.dduvs.in.ua/wp-content/uploads/2022/11/3_ua_n2/макет_НВ_3-2022-346-351.pdf ; <https://er.dduvs.in.ua/handle/123456789/10485>
10. Чорноморченко Е. Коли робота стає нестерпною: що таке мобінг та як йому протидіяти. Спецпроект: Піти від аб'юзера. План дій для тих, хто більше не хоче терпіти. 05.10.2022. Маяк, український журнал про культуру, суспільство та науку. URL: <https://mayak.org.ua/news/mobbing/>
11. Авраменко О. В. Формування компетентностей особистості в сучасній школі : метод. посіб. Кіровоград :

КОД, 2010 80 с. URL: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/handle/123456789/911>

REFERENCE

1. Konstytutsiya Ukrayiny: Zakon Ukrayiny [Constitution of Ukraine: Law of Ukraine]. No. 254k/96-BP dated June 28. 1996. Ofitsiyyny sayt Verkhovnoyi Rady Ukrayiny [Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#top> [in Ukrainian]
2. Pro okhoronu dytynstva: Zakon Ukrayiny [On childhood protection: Law of Ukraine]. No. 2402-III dated 04/26/2001. Ofitsiyyny sayt Verkhovnoyi Rady Ukrayiny [Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> [in Ukrainian]
3. Pro zasady zapobihannya ta protydyi dyskryminatsiyi v Ukrayini [On the principles of preventing and countering discrimination in Ukraine: Law of Ukraine]. No. 5207-VI of 09/06/2012 // Ofitsiyyny sayt Verkhovnoyi Rady Ukrayiny [Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text> [in Ukrainian]
4. Kodeks Ukrayiny pro administratyvni pravoporushennya [Code of Ukraine on Administrative Offenses]: Law of Ukraine No. 8073-10 dated 07.12.1984. Ofitsiyyny sayt Verkhovnoyi Rady Ukrayiny [Official website of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text> [in Ukrainian]
5. Tinin, D.G. (2021). Ponyattya ta sutnist' mobinhu, shlyakhy yoho podolannya [Concept and essence of mobbing, ways to overcome it]. *Naukovyy visnyk Dnipropetrovs'koho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav* [Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs]. No. 1 (110). S. 171-176. DOI 10.31733/2078-3566-2021-1-171-176. URL: <http://er.dduvs.in.ua/jspui/handle/123456789/6576>; <https://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/6576/1/21.pdf> [in Ukrainian]
6. Khmelnych, T. (2019). Mobinh u student-s'komu seredovyschi ta shlyakhy profilaktyky [Mobbing in student environment and ways of prevention]. *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science*. Issue 5. S. 79–85. DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-12> [in Ukrainian]
7. Tinin, D. (2022). Psykholohichni aspekty hendernoyi polityky v sektori bezpeky Ukrayiny: spivvidnoshennya maskulinnosti ta feminizmu [Psychological aspects of gender policy in the security sector of Ukraine: the relationship between masculinity and feminism]. *Naukovyy visnyk Dnipropetrovs'koho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav* [Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs]. No. 1 (116). S. 393–398. DOI: 10.31733/2078-3566-2022-1-393-398. <https://er.dduvs.in.ua/handle/123456789/10073> ; <https://er.dduvs.in.ua/bitstream/123456789/10073/1/57.pdf> [in Ukrainian]
8. Vovchenko, O. A. (2021). Spetsyfika kryzy pidlitkovoho viku osib iz porushennyamy intelektual'noho rozvytku [Specificity of the adolescent crisis of persons with intellectual disabilities]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya»* [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"]. "Psychology" series: a scientific journal. Ostrog: Vydvo NaUOA, June 2021. No. 13. S. 30–38 DOI: 10.25264/2415-7384-2021-13-30-38 URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3205/2932> [in Ukrainian]
9. Tinin, D. (2022). Stanovlennya heniyiv sered predstavnykiv obdarovanoi molodi: okremi aspekty vyavlennya, formuvannya ta yakisnoi pidgotovky tvorchykh osobystostey v khodi navchal'noho protsesu [The formation of geniuses among representatives of gifted youth:

certain aspects of identification, formation and quality training of creative personalities during the educational process]. Naukovyy visnyk Dnipropetrovs'koho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav [Scientific Bulletin of the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs]. No. 3 (118). S. 346–351. DOI: 10.31733/2078-3566-2022-3-S. 346-351. URL: https://visnik.dduvs.in.ua/wp-content/uploads/2022/11/3_ua_n2/макет_НВ_3-2022-346-351.pdf ; <https://er.dduvs.in.ua/handle/123456789/10485> [in Ukrainian]

10. Chornomorchenko, E. (2022). Koly robota staye nesterpnoyu: shcho take mobinh ta yak yomu protydyaty [When work becomes unbearable: what is mobbing and how to counteract it]. Spetsproyekt: Pity vid ab"yuzera. Plan diy dlya tykh, khto bil'she ne khoche terpity [Special project: Leaving the abuser. An action plan for those who don't want to take it anymore]. 05.10.2022. Mayak, a Ukrainian magazine about culture, society and science. URL: <https://mayak.org.ua/news/mobbing/> [in Ukrainian]

11. Avramenko, O. V. (2010). Formuvannya kompetentnostey osobystosti v suchasniy shkoli : metod. posib [Formation of personality competencies in modern school: method. manual]. Kirovohrad: KOD. 80 s. URL: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/handle/123456789/911> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТІНІН Дмитро Геннадійович – майор поліції, старший викладач кафедри ТСП Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: педагогіка/освіта, протидія дискримінації, мобінг, булінг, цькування.

КРИСЬКО Вікторія Андріївна – курсантка ДР-143 ННІПФПНП Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: педагогіка/освіта, протидія дискримінації, мобінг, булінг, цькування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TININ Dmytro Hennadiyovych – police major, senior teacher of the TSP department Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: pedagogy/education, anti-discrimination, mobbing, bullying, harassment.

KRYSKO Victoria Andriivna – cadet DR-143 NNIPFPNP Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: pedagogy/education, anti-discrimination, mobbing, bullying, harassment.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-296-301

БАБЕНКО Тетяна Василівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5085-2779>
e-mail: babenkot80@gmail.com

**ВИКОРИСТАННЯ АНДРАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Відповідаючи на вимоги часу, вища освіта, неминуче змінюється, актуалізуючи проблеми розвитку у майбутніх фахівців здатності швидко орієнтуватися в інформаційному середовищі, адекватно і своєчасно реагувати на зміни, готовності до безперервної освіти і розвитку, здатності гнучко перебудовуватися у напрямку задоволення нагальних потреб виробництва, економічних умов і ринку праці, що змінюються тобто.

Однією з умов підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців є, на нашу думку, використання принципів андрагогічного підходу у навчанні. Такий підхід до освіти ефективно реалізує вікові можливості студентів у становленні індивідуальності та особистості, сприяє формуванню здатності вчитися впродовж життя, розвиває організаційне, креативне, гнучке мислення, що дозволяє з успіхом діяти в умовах змін та невизначеності.

Умовами застосування андрагогіки до навчання студентів: студентство за хронологічними показниками віку перебуває у прикордонному стані юності, що переходить у дорослість; відмінність діяльності учня (дорослого) і учня (викладача) від дидактичних положень, орієнтованих на навчання дітей. Умовами реалізації андрагогічного підходу у закладі вищої освіти є: знання особливостей розвитку психіки та особистості дорослих учнів; організація самостійної навчальної діяльності студентів; реалізація позиційно-ситуативного підходу; опосередковане управління навчальною діяльністю студентів. Підготовка здобувачів вищої освіти з використанням андрагогічного підходу спирається такі принципи навчання: принцип самостійного навчання; принцип кооперативної діяльності; принцип опори на досвід (побутовий, соціальний, професійний); індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип ефективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип рефлексивності (усвідомленості).

Андрагогічна та педагогічна моделі навчання не протистоять одна одній, а доповнюють одна одну. Таким чином, завдання викладача закладу вищої освіти полягає в тому, щоб оволодіти і педагогічними, і андрагогічними принципами навчання і, в залежності від особливостей учнів, цілей та умов навчання застосовувати ті чи інші принципи для найбільш ефективного навчання.

Ключові слова: андрагогіка, андрагогічні принципи, здобувач вищої освіти, педагогіка, професійна підготовка.

BABENKO Tetyana Vasylivna –

candidate of pedagogy, docent of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko

Centralukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5085-2779>

e-mail: babenkot80@gmail.com

USE ANDROGOGIC'S TEACHING PRINCIPLES IN THE EDUCATION OF HIGHER EDUCATION STUDENT

Responding to the demands of the times, higher education is inevitably changing, actualizing the development problems of future specialists in the ability to quickly navigate the information environment, adequately and timely respond to changes, readiness for continuous education and development, the ability to flexibly reorganize in the direction of meeting the urgent needs of production, economic conditions and the changing labor market ie.

One of the conditions for raising the level of professional training of future specialists is, in our opinion, the use of the principles of the andragogic approach in education. This approach to education effectively realizes the age-related opportunities of students in the formation of individuality and personality, contributes to the formation of the ability to learn throughout life, develops organizational, creative, flexible thinking, which allows to successfully act in conditions of change and uncertainty.

Conditions for the application of andragogy to student education: according to chronological age indicators, students are in the borderline state of youth, transitioning into adulthood; the difference between the activity of a student (adult) and a student (teacher) from didactic provisions aimed at teaching children. The conditions for the implementation of the andragogic approach in a higher education institution are: knowledge of the peculiarities of the development of the psyche and personality of adult students; organization of independent educational activities of students; implementation of the positional-situational approach; indirect management of students' educational activities. The training of students of higher education using the andragogic approach is based on the following learning principles: the principle of independent learning; the principle of cooperative activity; the principle of reliance on experience (domestic, social, professional); individualization of education; systematic training; contextuality of learning; the principle of updating learning results; the principle of teaching effectiveness; the principle of development of educational needs; the principle of reflectivity (awareness).

Andragogical and pedagogical models of learning do not oppose each other, but complement each other. Thus, the task of a teacher at a higher education institution is to master both pedagogical and andragogical principles of learning and, depending on the characteristics of students, the goals and conditions of learning, apply certain principles for the most effective learning.

Key words: andragogy, andragogic principles, higher education student, pedagogy, professional training.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Система вищої освіти України сьогодні переживає величезні зміни. Реформи в галузі змісту загальнонаукової та професійної підготовки, створення нових моделей фахівців, моделей процесу навчання, виробничої практики обумовлені серйозними змінами у поглядах науковців та практиків на вимоги до якостей майбутнього фахівця. Відповідаючи на вимоги часу, вища освіта, неминуче змінюється, актуалізуючи проблеми розвитку у майбутніх фахівців здатності швидко орієнтуватися в інформаційному середовищі, адекватно і своєчасно реагувати на зміни, готовності до безперервної освіти і розвитку, здатності гнучко перебудовуватися у напрямку задоволення нагальних потреб виробництва, економічних умов і ринку праці, що змінюються тобто.

Вироблення необхідних якостей фахівця має починатися в освітньому середовищі закладу вищої освіти. При цьому одним з основних завдань навчання має бути допомога у розкритті внутрішньої сутності особистості, рушійних сил її становлення. Ставлення до студента як до дорослої людини, що володіє унікальним внутрішнім світом, який необхідно розвивати паралельно з формуванням у нього професійних компетентностей, допоможе вирішити суперечність між вимогами сучасного соціуму до випускника і реальним результатом професійної підготовки.

Однією з умов підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців є, на нашу думку, використання принципів андрагогічного підходу у навчанні. Такий підхід до освіти ефективно реалізує вікові можливості студентів у становленні індивідуальності та особистості, сприяє формуванню здатності вчитися впродовж життя, розвиває організаційне, креативне, гнучке мислення, що дозволяє з успіхом діяти в умовах змін та невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми освіти дорослих розглядали такі зарубіжні дослідники, як С. Вернер, Т. Грехем, Д. Кемпбел, А. Роджерс, С. Хоул та інші. Окремі аспекти освіти дорослих у сучасній українській освіті досліджували В. Бабійчук, С. Болтвінець, В. Даниленко, Р. Дронікова, Н. Клокар, Б. Матвієнко, Н. Ничкало, Л. Сергеева, Л. Сігаєва, Т. Сорочан та інші.

Мета статті – розкрити сутність андрагогічного підходу та проаналізувати можливості використання андрагогічних принципів навчання у підготовці здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студентство за хронологічними показниками віку перебуває у прикордонному стані юності та дорослості. У традиційній системі організації навчального процесу, як правило, не відображається андрагогічна специфіка потреб дорослих учнів. Цікавими є дослідження видатних американських андрагогів М. Ноулза, Р. Сміта, які

обґрунтовують відмінність педагогічної та андрагогічної моделі навчання. Так, на їх думку, самосвідомість учня носить характер залежності, підпорядкованості та несамостійності, а саме, пасивна роль, відсутність чи незначний обсяг досвіду. Зазначається, що мотивація та готовність до навчання у учнів визначаються зовнішніми чинниками (фізіологічним розвитком, соціальним примусом). У такому разі використання набутих знань, умінь навичок, якостей відкладається до невідомих умов та термінів у недорослого, звідси отримання знань, умінь, навичок без зв'язку з практичною діяльністю. Відзначається пасивна участь учнів на етапах діагностики та реалізації процесу навчання» [6]. У педагогічній моделі учень повністю залежить від викладача, який і визначає що і як має бути вивчено і як це вивчено.

Організуючи освітній процес у закладі вищої освіти ми повинні враховувати, що до 17-23 років здобувач освіти стає дорослою особистістю, що володіє психофізіологічною та соціально-моральною зрілістю, є економічно незалежним, з досвідом та самосвідомістю. Тому у контексті нашого дослідження виникає необхідність з'ясувати поняття «освіта дорослих» та «андрагогіка», які часто вживаються як синоніми. Уперше поняття «освіта дорослих» визначив Комітет під керівництвом А. Сміта (A. Smith) у 1919 р., згідно з яким освіта дорослих обмежувалась дисциплінами загальнокультурного гуманітарного циклу і пригнічувала професійно-технічний елемент, тобто виконувала компенсаторну функцію (ліквідувала прогалини у базовій освіті дорослих). На Генеральній конференції ЮНЕСКО в Найробі (Кенія) у 1976 р. в «Рекомендаціях про освіту дорослих» було прийнято таке визначення дефініції, що аналізується: «освіта дорослих означає весь комплекс організованих процесів освіти, формальних або інших, що продовжують або поповнюють освіту, яку отримують у школах, вищих навчальних закладах, а також практичне навчання. На основі цих процесів особи, які розглядаються як дорослі члени суспільства, частиною якого вони є, розвивають свої здібності, збагачують знання, підвищують технічну й професійну кваліфікацію або отримують нову орієнтацію і змінюють погляди чи поведінку з подвійною перспективою – всебічного особистого розвитку та участі у збалансованому й незалежному соціальному, економічному та культурному розвитку» [2].

Поняття «андрагогічний підхід» утворено від поняття «андрагогіка» та запозичено в українську мову із зарубіжних, передусім англомовних джерел. Андрагогіка складає теоретичну основу навчання дорослих. Педагогічний енциклопедичний словник дає тлумачення терміну «андрагогіка» від грецьких слів андрос – доросла людина і агоге – керівництво, виховання. Термін «андрагогіка» виник досить давно, ще в 1833 році він уперше був введений німецьким істориком К. Каппом, для позначення науки, що займається проблемами освіти дорослих. Лише в другій половині XIX століття область педагогічної теорії і практики, що пов'язана з

проблематикою освіти дорослих, була визнана у багатьох країнах світу і почалася систематизація та активізація розвитку андрагогіки.

Остаточне формування основ андрагогіки було здійснено у 1970-х роках у роботах видатного американського вченого Малколма Ноулса, який видав фундаментальну працю «Сучасна практика освіти дорослих. Андрагогіка проти педагогіки», у якому сформулював основні положення нового підходу.[6]. Так М. Ноулз розрізняє педагогіку і андрагогіку за такими критеріями:

- педагогіка передбачає спілкування з учнями як з дітьми; андрагогіка – як з колегами, які вносять в процес навчання частину свого досвіду;

- педагогіка передбачає підготовку навчального плану заздалегідь, без обговорення з учнями, андрагогіка, навпаки, вважає необхідним обговорення з учнем навчального плану, допомогу вчителя, як консультанта в навчальному процесі;

- педагогіка орієнтована на викладання підготовленого курсу, при цьому учень знаходиться в постійній залежності від викладача, андрагогіка передбачає визначення результату навчання, погодженого з учнем, при цьому взаємини будуються на принципах співпраці і взаємонавчання.

У наш час андрагогіку розуміють як теорію навчання дорослих, що науково обґрунтовує спільну діяльність тих, хто навчається, і тих, хто навчає, в напрямку визначення мети, завдань, змісту, форм і методів навчання щодо організації, технології і здійснення процесу навчання дорослих людей.

У трактуванні теоретиків андрагогіка покликана розвивати прийоми і методи, специфічні для навчання і виховання дорослих, розкривати закономірності, соціальні і психологічні чинники їх ефективної освіти. Р. Сміт виділяє шість аспектів навчання дорослих. Він підкреслює, що навчання відбувається протягом всього життя; це природний і особистісний процес; викликає зміни в людині, що навчається, пов'язане з розвитком особистості; пов'язане з досвідом людини і її діяльністю; є інтуїтивним процесом, який будується частково на підсвідомому рівні [6].

Основоположники андрагогіки виходять з того, що існують принципи відмінності між дорослою і недорослою людиною взагалі і в процесі навчання, зокрема. Предмет та методи андрагогіки формувалися внаслідок виявлення специфічних особливостей організації освітнього процесу для дорослих порівняно з дітьми. На основі такого аналізу було виявлено такі відмінні риси:

1. Дорослому належить провідна роль у процесі свого навчання.

2. Дорослий учень прагне самореалізації, самостійності, самоврядування.

3. Дорослий має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід, який може бути використаний як важливе джерело навчання його самого, та його колег.

4. Доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми та досягнення конкретної мети.

5. Дорослий розраховує на невідкладне застосування отриманих під час навчання вмій, навичок, знань та якостей.

6. Навчальна діяльність учня значною мірою детермінується тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками, які або обмежують, або сприяють процесу навчання.

7. Процес навчання дорослого організований у вигляді спільної діяльності на всіх його етапах: діагностики, планування, реалізації, оцінювання та, певною мірою, корекції результатів навчальної діяльності [5].

Зміст і структура андрагогічного підходу містять: вимоги до діяльності, принципи, форми і методи організації професійної перепідготовки й умови їх ефективного застосування (врахування індивідуальних особливостей, перебудову техніки взаємодії викладача зі студентами, самостійне навчання, спільну діяльність, опору на життєвий і професійний досвід, розвиток освітніх потреб тощо) [1, с. 3].

Ми погоджуємося з дослідницею І. Левченко, яка трактує андрагогіку як теорію й методику навчання дорослих. Вона сформулювала такі особливості андрагогічного підходу:

- провідна роль у процесі навчання належить дорослому учню, який прагне до самореалізації;
- дорослий учень володіє досвідом, який він використовує в процесі навчання;
- процес навчання дорослого організовується у вигляді його спільної діяльності із викладачем;
- дорослий учень невідкладно використовує отримані знання, вміння і навички в процесі навчання [5].

Підготовка здобувачів вищої освіти з використанням андрагогічного підходу спирається такі принципи навчання:

• Принцип самостійного навчання. Самостійна діяльність є основним видом навчальної діяльності дорослих. Під цим розуміється не проведення будь-якої роботи як виду навчальної діяльності, а самостійне здійснення учнями свого навчання. Дорослі хочуть бути відповідальними за своє життя і відповідати за прийняті ними рішення. Їм необхідно брати участь у виборі та плануванні їхнього власного процесу навчання, вони прагнуть бути залученими до цього процесу.

• Принцип кооперативної діяльності, що передбачає спільну діяльність учня з викладачем, а також з колегами з планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання.

• Принцип опори на досвід (побутовий, соціальний, професійний), що використовується як одне з джерел навчання.

• Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу кожен створює власну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби та цілі, враховує його досвід, рівень підготовки, психофізіологічні та когнітивні особливості.

• Системність навчання. Цей принцип передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання.

• Контекстність навчання. Згідно цього принципу навчання будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності учня та його просторових, тимчасових, професійних, побутових факторів.

• Принцип актуалізації результатів навчання. Цей принцип передбачає невідкладне застосування практично набутих знань, умінь, навичок, якостей.

• Принцип ефективності навчання. Він означає надання учню свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, коштів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання.

• Принцип розвитку освітніх потреб. Згідно з цим принципом, по-перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу та визначення тих, без опанування якими неможливе досягнення поставленої мети;

• Принцип рефлексивності (усвідомленості). Він означає осмислення учнями і викладачем всіх параметрів процесу навчання та своїх дій щодо його організації.

На нашу думку сучасний викладач закладу вищої освіти повинен гнучко використовувати як педагогічні так і андрагогічні принципи навчання для ефективної підготовки майбутнього фахівця.

З точки зору андрагогіки дорослі учні (втім, як і старші підлітки у певних ситуаціях), відчують глибоку потребу в самостійності, в самоврядуванні, повинні відігравати провідну роль, що визначає роль у процесі навчання. Завдання викладача зводиться до того, щоб заохочувати та підтримувати розвиток дорослого, його індивідуальності від повної залежності до зростаючого самоврядування, надавати допомогу у визначенні параметрів навчання та пошуку інформації. Основною характеристикою процесу навчання стає процес самостійного визначення навчальних параметрів навчання та пошуку знань, умінь, навичок та якостей. Тобто, основною метою професійної підготовки молодої людини є забезпечення не лише «оптимізації професійної мобільності», а й надання людині можливість «бути самою собою» та «ставати», здійснюватися, а також сформувати у неї постійне бажання вчитися та створювати себе. Навчання – це найбільш широке поняття процесу передачі та набуття знань, умінь, навичок, якостей. При цьому, якщо доросла людина (студент) свідомо підходить до свого навчання, вона перш за все оцінює свої реальні можливості, здібності. Виходячи з такого уявлення про дорослу людину, до дорослих людей можна віднести будь-яку людину, яка в житті веде себе усвідомлено та відповідально, хто зайнятий певною справою. Здається, як і серйозні заняття навчанням можна зарахувати до виконання відповідальної ролі. Тому студентів ми відносимо до цієї категорії людей.

У будь-якому процесі навчання присутні і перебувають у взаємодії, принаймні, п'ять елементів: навчається, навчальний, зміст навчання, джерела та засоби навчання, форми та методи навчання. Залежно від того, як ці елементи взаємодіють між собою, навчальний процес

відбувається у тій чи іншій формі, з більшим чи меншим успіхом. Виявивши освітні потреби майбутніх фахівців, наступною метою навчального процесу є створити неформальний, заснований на взаємній повазі, довірі та емпатії, психологічний клімат спільної роботи. До номенклатури цілей викладача входить планування процесу навчання у вигляді навчальної програми. Далі слід визначити зміст навчання, орієнтований розвиток професійно важливих компонентів індивідуальності майбутніх менеджерів. Навчальна діяльність учнів здійснюється переважно як процесу вирішення проблемних, творчих, пошукових завдань. Важливою метою викладача є оцінювання процесу навчання у формі виявлення досягнень та визначення нових освітніх потреб учнів, а також визначення позитивних та негативних аспектів програми навчання. Викладач повинен коригувати навчальні програми, процес їх реалізації та оцінювання.

Метою навчання кожного конкретного учня є оволодіння тими знаннями, навичками, вміннями, якостями, яких йому бракує для досягнення необхідного рівня компетентності в обраній галузі навчання. Проте за всієї індивідуальності конкретних цілей навчання будь-які їх за своїм характером відносяться до однієї чи кількох типологічних цілей навчання: отримання нових знань, нової інформації; оволодіння інформацією новому рівні; набуття навичок та умінь у використанні інформації; вироблення переконань; вироблення нових якостей; задоволенню пізнавальних інтересів. Тільки перша типологічна мета навчання диктує за необхідності застосування переважно педагогічної моделі навчання. Лише у цьому випадку будь-який учень (зокрема і дорослий), зазвичай, не має достатньої попередньої підготовки визначення на етапі планування процесу навчання змісту, форм і методів обучения. Всі інші цілі в тій чи іншій мірі потребують у тих, хто навчається певного досвіду і попередньої підготовки в галузі знань, що вивчається, досить сформовану мотивацію, певну життєву проблему (в даному випадку отримання професії), для вирішення якої вони вибирають ту чи іншу мету навчання. Таким чином, такі типологічні цілі навчання, як оволодіння інформацією на новому рівні, набуття навичок та умінь у використанні інформації, вироблення переконань та нових якостей, задоволення пізнавальних інтересів дозволяють використовувати андрагогічні принципи у навчанні всіх осіб незалежно від їх віку. У зв'язку з цим, стає зрозуміло, що андрагогічна та педагогічна моделі навчання не суперечать одна одній, а доповнюють одна одну. [1].

Таким чином, завдання викладача закладу вищої освіти полягає в тому, щоб оволодіти і педагогічними, і андрагогічними принципами навчання і в залежності від особливостей учнів, цілей та умов навчання застосовувати ті чи інші принципи для найбільш ефективного навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Андрагогічний підхід у підготовці здобувачів вищої освіти має зайняти одне з гідних місць у сучасній освіті оскільки він

ефективно реалізує вікові можливості студентів у становленні індивідуальності та особистості. Умовами застосування андрагогіки до навчання студентів слід віднести: студентство за хронологічними показниками віку перебуває у прикордонному стані юності, що переходить у дорослість; відмінність діяльності учня (дорослого) і учня (викладача) від дидактичних положень, орієнтованих на навчання дітей. Умовами реалізації андрагогічного підходу у закладі вищої освіти є: знання особливостей розвитку психіки та особистості дорослих учнів; організація самостійної навчальної діяльності студентів; реалізація позиційно-ситуативного підходу; опосередковане управління навчальною діяльністю студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А., Орос І. І., Чичук А. П. Застосування андрагогічного підходу при підготовці фахівців у ЗВО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький, 2022. Вип. 205. С. 12 – 17.
2. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: в системі підвищення кваліфікації: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2005. 208 с.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Коваленко С. М. Тенденції розвитку освіти дорослих в Англії (остання чверть XX – початок XXI ст.): дис.. канд. пед. наук. Житомирський державний університет ім. І. Франка, Житомир, 2005.
5. Левченко І. Освіта дорослих як наукова проблема. *Гуманітарний вісник.* 2012. № 25. С. 86–91.
6. Knowles M. S. *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning.* San Francisco: Jossey-Bass, 1984. 328 p.

REFERENCES

1. Bida, O. A., Oros, I. I., Chychuk, A. P. (2022). Zastosuvannya andrahohichnoho pidkhodu pry pidhotovtsi fakhivtsiv u ZVO. [Application of the andragogic approach in the training of specialists in higher education]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedagogichni nauky*, (205). S. 12–17. [in Ukrainian]
2. Burenko, V. M. (2005). Andrahohichniy pidkhid do profesiynoi perepidgotovky vchytelia humanitarnoho profilu: v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii. [Andragogical approach to the professional retraining of a humanitarian profile teacher: in the system of professional development]. *dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. Tsentralnyi in-t pisliadyploinoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy.* K., 208 s. [in Ukrainian]
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»] від 05.09.2017 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]
4. Kovalenko, S. M. (2005). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh v Anhlii (ostannia chvert XX – pochatok XXI st.). [Trends in the development of adult education in England (the last quarter of the 20th century – the beginning of the 21st century)] *dys. kand. ped. nauk. Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet im. I. Franka, Zhytomyr.* [in Ukrainian]
5. Levchenko, I. (2012). *Osvita doroslykh yak naukova problema.* [Adult education as a scientific problem.] *Humanitarnyi visnyk.* (25). P. 86 –91. [in Ukrainian]
6. Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning.* San Francisco: Jossey-Bass, 328 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБЕНКО Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського університету імені Володимира Винниченка

Наукові інтереси: соціально-професійне становлення педагога.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BABENKO Tetyana Vasylivna – candidate of pedagogy, docent of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State University.

Scientific interests: socio-professional development of the teacher.

Стаття надійшла до редакції 15.06.2023 р.

УДК 37.012.3 : 621.744.072.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-301-307

ТКАЧУК Андрій Іванович –

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри технологічної та професійної освіти

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7316-0107>

e-mail: atkachuk08@meta.ua

ПИТАННЯ АДИТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ТА ПРИ ВИВЧЕННІ ПРОЦЕСІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ОБРОБКИ СУЧАСНИХ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ

У статті розглянуті нові підходи при вивченні студентами освітньої програми Середня освіта (Трудове навчання та технології) особливостей адитивних технологій виробництва й обробки сучасних конструкційних металевих матеріалів, як однієї зі складових тем дисциплін "Основні процеси обробки матеріалів (металів)", "Технології обробки матеріалів", "Технологічний практикум з основних технологій (металевих матеріалів)", "Практикум з технологій" за рахунок більш ефективного компонування та подачі відповідного лекційного матеріалу з допомогою системи мультимедійних презентацій під час лекційних і лабораторних занять у форматі відео-конференцій на платформі Google Meet в умовах дистанційного навчання. Показано, що більш ретельного дослідження й опрацювання студентами потребують питання, які пов'язані з такими методами адитивних технологій, як Powder Bed Fusion і Direct Energy Deposition. Проаналізовано особливості викладення навчального матеріалу про характеристики і робочі параметри таких зрілих адитивних технологій 3D-друку металевих виробів, як SLS, DMLS, SLM, LENS, EBM, EBAM. Запропоновано, що при опрацюванні даного навчального матеріалу, студентам слід наголосити, що однією з самих розповсюджених є адитивна технологія газопорошкової лазерної плавки (Laser Engineered Net Shaping), яка належить до DED Additive Manufacturing. Реалізація цієї технології полягає у прямому підведенні металевого порошку в зону розплавлення, з наступним сплавленням його лазером. Підведення порошку здійснюється під тиском у повітрі чи в потоці інертного газу. Перевагами LENS є можливість: локальної обробки, гібридного виготовлення та ремонту великогабаритних, складнопрофільних і тонкостінних виробів; нанесення захисних покриттів; використання різних металопорошкових композицій. Недоліком LENS є велика витрата порошку через особливості процесу. Для виготовлення великогабаритних деталей простої геометрії також застосовується Electron Beam Additive Manufacturing, при якій в зону плавлення здійснюється пряме підведення металевого дроту з подальшим його сплавленням електронним променем з попередніми шарами ("зрізами") металевого виробу.

Ключові слова: методика вивчення обробки конструкційних матеріалів, адитивні технології 3D-друку металів.

TKACHUK Andriy Ivanovych –

candidate of technical sciences, associate professor,

associate professor of the department of technological

and professional education of the Volodymyr

Vynnychenko Central Ukrainian State University.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7316-0107>

e-mail: atkachuk08@meta.ua

THE ISSUE OF ADDITIVE TECHNOLOGIES IN SCIENTIFIC RESEARCH AND IN THE STUDY OF PROCESSES AND TECHNOLOGIES OF MODERN CONSTRUCTION MATERIALS

The article examines new approaches to the study by students of the Secondary Education (Labor Training and Technologies) of the features of additive technologies for the production and processing of modern structural metal materials, as one of the constituent topics of the disciplines "Basic processes of processing materials (metals)", "Technologies of processing materials (metals)", "Technology workshop on basic technologies (metal materials)", "Technology workshop (metal materials)". This is realized due to more effective composition and presentation of appropriate lecture material using a system of multimedia presentations during lecture and laboratory classes in the format of video conferences on the Google Meet platform in conditions of distance learning. It is shown that questions related to such methods of additive technologies of production and processing of metal materials as Powder Bed Fusion and Direct Energy Deposition require more thorough research and study by students. The peculiarities of teaching material on the characteristics and working parameters of such

mature additive technologies of 3D printing of metal products as SLS, DMLS, SLM, LENS, EBM, EBAM were analyzed. It is suggested that when processing this educational material, students should emphasize that one of the most widespread is the additive technology of gas-powder laser melting (Laser Engineered Net Shaping), which belongs to DED AM. The implementation of this technology consists in the direct introduction of metal powder into the melting zone, followed by its fusion with a laser. Supply of powder is carried out under pressure in air or in a stream of inert gas. The advantages of LENS are the possibility of: local processing, hybrid manufacturing and repair of large-sized, complex profile and thin-walled products; application of protective coatings; the use of various metal powder compositions. The disadvantage of LENS is the high consumption of powder due to the peculiarities of the process. In the Electron Beam Melting technology, the part is formed by spot melting of metal powder with an electron beam in a vacuum at high temperatures (600-1100 °C). The use of an electron gun allows you to control an electron beam with the help of magnetic fields at very high speeds. Electron Beam Additive Manufacturing is also used for the manufacture of large-sized parts of simple geometry, in which a metal wire is directly introduced into the melting zone, followed by its fusion with an electron beam with previous layers ("slices") of a metal product.

Keywords: methodology of studying the processing of structural materials, additive technologies of 3D-printing of metals.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні технології виробництва та обробки металевих деталей зі складною формою і геометрією поверхні в єдиному циклі базуються на механосубтрактивних багатофункціональних док-станціях з ЧПК та адитивних 3D-принтерів з програмним керуванням. Передові технології 3D-друку порошковими металами та їх сплавами здатні ефективно замінити класичні технології обробки й виробництва (штампування, лиття, зварювання, точіння тощо) при одержанні з високими точністю і щільністю складних за структурою і формою металевих виробів декоративно-ужиткового мистецтва, ювелірної справи, протезно-імплантатної медицини, автомобіле- і літакобудування, ракетно-космічної техніки, наприклад, лопатки газових турбін, коронки, ортопедичні титанові протези, форсунки реактивних двигунів, й навіть сопло ракетного двигуна Raptor з інтегрованою в його структуру системою охолодження для надважкої системи космічного запуску багаторазового використання *Super Heavy – Starship* американської компанії *SpaceX* [1; 2].

До основних переваг технології 3D-друку металами та їх сплавами відносяться: "1) економія матеріалу (коефіцієнт використання матеріалу може сягати 98 %) разом з високою точністю і повторюваністю при виробництві; 2) скорочення циклу науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт, забезпечуючи створення складнопрофільних деталей без використання механічної обробки і дорогих оснасток; 3) зменшення маси виробу за рахунок створення його структур з внутрішніми порожнинами; 4) вирішення складних технологічних завдань, пов'язаних з виготовленням геометрично складних виробів; 5) одержання механічних характеристик металевих виробів, надрукованих на 3D-принтері, що співставні з якістю та експлуатаційними характеристиками лиття" [3; 4; 7].

Саме тому, в умовах існуючого освітнього середовища в ЗВО при вивченні дисциплін "Основні процеси обробки матеріалів (металів)", "Технології обробки матеріалів (металів)", а також "Технологічного практикуму з основних технологій (металевих матеріалів)" і "Практикуму з технологій (металевих матеріалів)" на першому (бакалаврському) рівні технологічної і професійної освіти, постає потреба більш ретельного розгляду відповідних питань про сучасні адитивні технології металів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній науковій і навчально-методичній літературі приділено багато уваги проблемам вивчення студентами ЗВО різних технологій виробництва та обробки конструкційних матеріалів [2; 4; 5; 7; 8]. Проте, саме аспект вдосконалення лекційного і практичного матеріалу для технологій і процесів обробки металевих матеріалів про особливості, характеристики сучасних адитивних технологій 3D-друку металів залишається недостатньо висвітленим.

Метою статті є обговорення та висвітлення нових підходів при вивченні питань про адитивні технології обробки металевих матеріалів у процесі викладання навчальних дисциплін "Основні процеси обробки матеріалів" і "Технології обробки матеріалів".

Методи дослідження: вивчення, порівняльний аналіз, узагальнення, систематизація науково-методичної та науково-практичної літератури з теми дослідження; системний і проблемно-пошуковий методи для обґрунтування шляхів удосконалення процесу вивчення особливостей сучасних адитивних технологій 3D-друку металів та їх сплавів.

Виклад основного матеріалу дослідження. При вивченні студентами ЗВО навчального матеріалу про адитивні технології 3D-друку (3D-printing) металів і їх сплавів слід наголосити, що власне *адитивні технології (АТ) (additive manufacturing, AM)* – це процеси виготовлення тривимірних деталей (або їх частин), що засновані на створенні фізичного об'єкта за цифровою 3D-моделлю шляхом послідовного додавання (нарощування) матеріалу шар за шаром, при цьому, в окремих випадках окремі частини кінцевої деталі можуть бути вирощені з різних матеріалів. За методом фіксації шару *АТ* можуть бути з допомогою сплавлення, склеювання, фотополімеризації. За технологією розігріву – нелазерні і лазерні. Витратні конструктивні матеріали в *АТ* можуть бути ниткоподібні (пруткові), сипучі (порошкові), рідкі, листові (плівкові). Для створення цифрового опису виробів – 3D-моделей, можуть використовуватися САПР чи САД-системи, файли з якими зберігаються в спеціальному форматі STL з подальшим використанням програм-слайсерів при підготовці моделей до друку [6; 7].

Так, розглядаючи із студентами *АТ*, потрібно наголосити, що загалом, їх існує ~30. Вони відрізняються між собою методом нанесення і

з'єднання шарів конструкційного матеріалу та видами матеріалів. За міжнародним стандартом ISO/ASTM 52900:2015 існують 7 типів/класів *AT* (рис. 1): 1) екструзія (видавлювання) конструкційного матеріалу (*Material Extrusion*), при якій розплавлений матеріал вибірково подається через сопло чи жиклер (екструдер) для пошарового нанесення, видами *AT* є *FDM*; 2) струменеве пошарове нанесення (розбризування) зв'язуючого матеріалу (*Binder Jetting*), при якому порошкові матеріали з'єднуються вибірково нанесенням рідкого сполучника, видами *AT* є *BJ*; 3) фотополімеризація у ванні (*Vat Photopolymerization*), при якій рідкий фотополімер (смола) вибірково пошарово твердне (полімеризується) у ванні електромагнітним світловим випромінюванням, видами *AT* є *SLA*, *DLP*, *CDLP*; 4) струменеве нанесення (розбризування) конструкційного матеріалу (*Material Jetting*), коли виготовлення об'єкта здійснюють пошаровим нанесенням крапель конструкційного матеріалу, видами *AT* є *MJ*, *NPJ*, *DOD*; 5) синтез на підкладці ("розплавлення матеріалу в попередньо сформованому шарі") (*Powder Bed Fusion*), коли енергія від зовнішніх джерел застосовується для вибіркового спікання (сплавлення) попередньо нанесеного шару матеріалу (порошкового чи дрогового), видами *AT* є *MJF*, *SLS*, *DMLS*, *EBM*; 6) пряме підведення енергії і матеріалу (*Direct Energy Deposition – DED*), при якому енергія від зовнішнього джерела енергії використовується для з'єднання матеріалів шляхом їх сплавлення в процесі нанесення, видами *AT* є *SLM*, *LENS*, *EBAM*; 7) листові ламінації (поєднання листових матеріалів) (*Sheet Lamination*), при якій виготовлення деталі здійснюється пошаровим з'єднанням листів конструкційного матеріалу, *AT – LOM* [2; 4].

Зараз в світі налічується десятки провідних компаній-виробників 3D-принтерів для друку металами та їх сплавами (рис. 2). До них відносяться: SLM Solutions, EOS, Concept Laser, Renishaw, Realizes (ФРН); Phenix Systems, Irep Laser (Франція); Arcam (Швеція); Optomec, Systems, Sciaky, POM Group (США); Trump Precision Machinery, Beijing Long Yuan Automated Fabrication Systems (КНР); InssTek (ІПК) та ін. [7; 8].

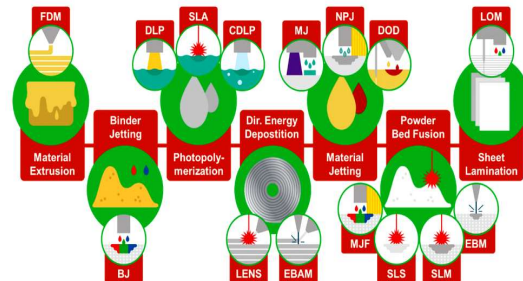


Рис. 1. Типи *AT* за міжнародним стандартом ASTM F2792.1549323-1

Для 3D-друку металів і сплавів в якості сировини використовуються *металеві порошки*, що містять сферичні гранули розміром 4-80 мкм. За складом ці порошки поділяються на: 1) *сталеві* – інструментальні (марок 1.2709, 1.2343, 1.2367), нержавіючі (марок AISI410, AISI304L, AISI316L, AISI904L), нікелево-хромові (Inconel625, Inconel718); 2) з *кольорових металів і їх сплавів* – титанові (Ti64, TiAl4V, друк лише в середовищі інертного газу Ar), алюмінієві (друк лише в середовищі інертного газу Ar), кобальт-хромові, мідні (бронзові й латунні, як добавка до пластикового філаменту) та ін. З дорогими металами (срібло, золото, платина) може працювати багато сплавляючих шарів порошку 3D-принтерів [2; 4].



Рис. 2. Найкращі базові 3D-принтери для друку металів в 2023 році

Студентам слід акцентувати увагу на тому, що для виготовлення й обробки металевих виробів 3D-друком можна виділити як зрілі технології (*SLS*, *SLM*, *LENS*, *EBM*, *EBAM*, *Metal BJ*), що вже використовуються в промисловості, так і нові, які розвиваються (*MCP*, *MHD (Material Jetting)*, *MELD*). *AT* металів можна порівнювати за основними характеристиками (обсягом робочої

камери, товщиною шару, який може наноситись за раз, продуктивністю, вартістю, конструкційними матеріалами), що впливають на параметри заготовки або деталі: розміри, точність/шорсткість, вартість, час виготовлення, фізико-механічні характеристики. Для *AT із синтезом на підкладці* для 3D-друку використовуються порошкові матеріали, пошарове нанесення порошку, з'єднання

частинок порошку з виробом за допомогою випромінювача енергії (лазера чи електронно-променевої гармати) [7; 8].

Selective Laser Sintering (SLS) – *селективне (вибіркове) лазерне спікання* – **AT** металевого виробництва шляхом вибіркового й пошарового сканування потужним лазерним випромінюванням поверхні спресованого дрібнодисперсного порошку (рис. 3). Суть **SLS AT** полягає у точковому спіканні частинок шару порошку, яке проходить за певною стратегією сканування (лазерна установка через рухоме скануюче дзеркало спрямовує промінь на необхідну ділянку порошку, спікаючи шар за шаром). Після завершення спікання попереднього шару ("зрізу" виробу), платформа з нарощуваною деталлю та оточуючим її попереднім порошком в робочій камері опускається на один крок вниз, й установка наносить вирівнюючим механізмом тонкий новий шар порошку поверх попередніх, в якому знову відбувається спікання нового шару деталі. Цей процес повторюється до виготовлення деталі, а її нарощування йде знизу→вгору. Для забезпечення достатньої жорсткості конструкції і тепловідведення до поверхонь, що сильно нависають (<45° між поверхнею і основою), підводять спеціальні підтримуючі структури. Ця технологія використовується при виготовленні деталей надскладної геометрії. Перевагами **SLS AT** є: висока роздільна здатність у горизонтальній площині; товщина шару від 20 до 200 мкм; великий перелік використовуваних порошків (Cu, Al, Fe, Ti, Ni, CoCr та ін. – для **SLS** друку доступні удароміцні, зносостійкі, жаростійкі, гнучкі, інженерні і термостійкі металеві порошки); велика область побудови у 3D-принтерах, що дозволяє виконувати дрібносерійне виробництво; висока якість 3D-друку (**SLS AT** дозволяє практично повністю уникнути видимої пошаровості на моделі); висока швидкість та продуктивність нарощування за рахунок того, що матеріал не плавиться повністю (часткове плавлення порошку, необхідне лише для його об'єднання в єдиний елемент виробу). Недоліки **SLS AT**: погіршення властивостей порошку при повторному використанні матеріалів; необхідність постобробки пористої деталі [7; 8].

Окремим різновидом **SLS AT** є **Direct Metal Laser Sintering (DMLS)** – *пряме лазерне спікання металів*, що призначене для роботи з чистими металевими порошками. Установки для **DMLS** (рис. 4) часто оснащують герметичною робочою камерою, яка наповнюється інертними газами для нейтралізації інтенсивної окисації активних металів, наприклад, титану. В **DMLS**-принтерах застосовують попередній нагрів витратного матеріалу до температури, що трохи нижче за температуру його плавлення. Це дозволяє прискорити процес друку і зекономити на потужності лазерної установки, яка своїм променем здійснює спікання частинок металевого порошку між собою та з попереднім сформованим шаром ("зрізом") деталі. При такому друці, наприклад, товщини нарощуваних шарів титану можуть сягати 20-50 мкм а кінцева деталь мати досить складну форму при високій міцності.

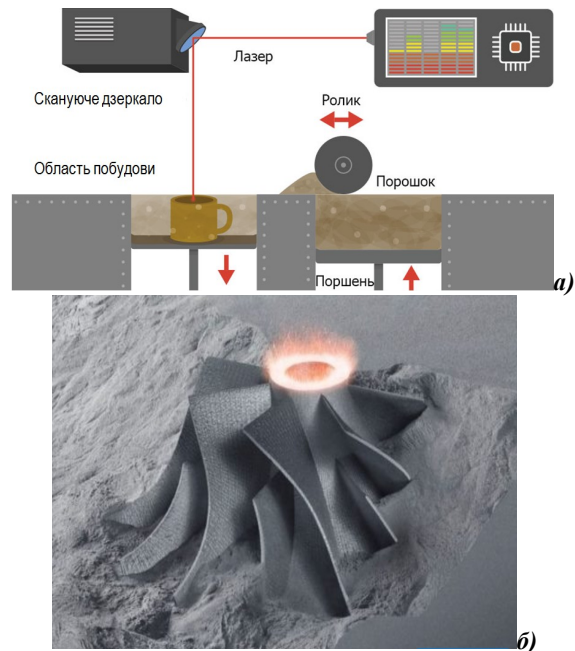


Рис. 3. Схема установки (а) і сам виріб (б) **SLS AT** металів

Студентам також слід пояснити, що окрема адитивна технологія 3D-друку металів **селективного (вибіркового) лазерного сплавлення (Selective Laser Melting, SLM)**, яку вперше розробила компанія SLM Solutions, за своїми ключовими особливостями дуже схожа на **SLS**, але для формування чергового шару ("зрізу") деталі вона забезпечує не часткове плавлення та спікання окремих частинок рівномірно розподіленого по поверхні робочої камери металевого порошку, як при **SLS**, а повне їх плавлення для утворення монолітних шарів виробу без мікропорожнин. Так, металевий 3D-принтер SLM 280 PS (рис. 5) з об'ємом робочої області 280×280×365 мм³ здатний своєю подвійною лазерною системою (на 400, 700 або 1000 Вт кожний) з мах швидкістю нарощування 113 см³/год. (сканування 10 м/с) при товщині сплавлення шару 20-90 мкм формувати вироби надскладної геометрії масою до 1700-2600 кг. Стратегія багатолазерного сканування в Production Series дозволяє мінімізувати інтерференцію сажі та змінювати режими "зшивки" шарів порошку. Ламінарний потік інертного газу через робочу камеру створює чисте технологічне середовище та підвищує якість нарощування деталі протягом усього процесу збирання. Транспортування, просіювання через сито і зберігання металевого порошку здійснюються автоматично в атмосфері інертного газу для збереження його якості. 3D-принтер використовує марки металевих порошків на основі сплавів: міді (CuNi2SiCr, CuCr1Zr); алюмінію (AlSi10Mg, AlSi7Mg0.6); нікелю (HX, IN625, IN718, IN939); заліза (316L (1.4404), 15-5PH (1.4545), 17-4PH (1.4542), 1.2709, H13 (1.2344), Invar36, 1.4828); титану (Ti6Al4V ELI (Grade23), TA15, Ti (Grade2); кобальту (CoCr28Mo6, SLM MediDent) [7; 9].



Рис. 4. DMLS-принтер і його титанові вироби

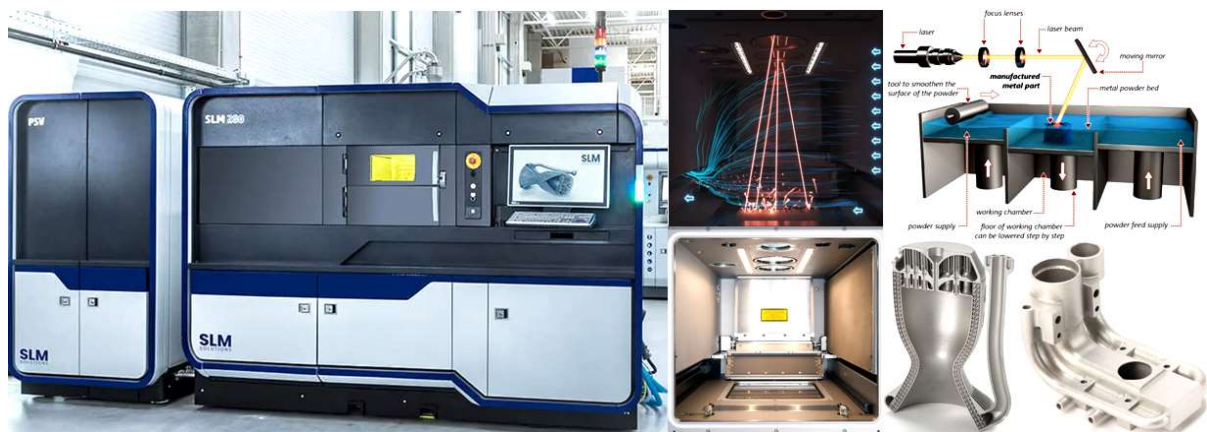


Рис. 5. Metal 3D Printer SLM 280 PS, його робоча камера і вироби

Важливим для розгляду студентами питанням є адитивна технологія *газопорошкової лазерної плавки (Laser Engineered Net Shaping, LENS)*, що належить *AM* прямого підведення енергії та матеріалу (*DED*), суть якої полягає у прямому підведенні металевому порошку в зону розплавлення, з наступним сплавленням його лазером. Підведення порошку здійснюється під тиском у повітрі чи в потоці інертного газу (рис. 6). Перевагами *LENS* є можливість: локальної обробки, гібридного виготовлення та ремонту великогабаритних, складнопрофільних і тонкостінних виробів; нанесення захисних покриттів; використання різних металопорошкових композицій. Недоліком *LENS* є велика витрата порошку через особливості процесу [4].

Electron Beam Melting (EBM) – електронно-променевоє сплавлення – AT, схожа на *SLS/DMLS*, тільки тут деталь формується шляхом точкового плавлення металевому порошку електронним променем у вакуумі при високих температурах (600-1100 °C) (рис. 7). Використання електронної гармати дозволяє керувати електронним променем з допомогою магнітних полів на швидкостях, значно більших, ніж електромеханічних дзеркальних систем для лазерних установок *SLS/DMLS/SLM*. Ця особливість дозволяє *EBM* друкувати металевими матеріалами, які схильні до розтріскування при виготовленні за технологією *DMLS/SLM*, наприклад, інтерметалідом TiAl (Ti48Al2Cr2Nb). Ця

AT використовується при виготовленні деталей надскладної геометрії. Переваги *AT EBM*: висока роздільна здатність у горизонтальній площині; товщина шару від 50 до 200 мкм; великий перелік використовуваних металевих порошоків; потрібно менше підтримуючих конструкцій, порівняно з *SLS*. Недоліки є низька продуктивність [7; 8].

Виділяють також *AT Electron Beam Additive Manufacturing (EBAM) – дрютяна наплавка електронним променем*, яка також відноситься до *AT* прямого підведення енергії та матеріалу (*DED*). Її особливість полягає в тому, що в зону плавлення відбувається пряме підведенні металевому дроту з подальшим його сплавленням з попередніми шарами ("зрізами") електронним променем (рис. 8). Ця *AT* використовується при виготовленні великогабаритних деталей простої геометрії. Її перевагами є висока продуктивність і габарити 3D-друку; високі механічні властивості заготовки. Недоліками є відносна низька точність [7; 8].

AT низькотемпературного 3D-друку металів *Atomic Diffusion Additive Manufacturing* використовує порошок з вкритими синтетичною сполучною речовиною металевими частинками, що видаляється після друку і дозволяє частинкам металу з'єднатися в єдине ціле за допомоги атомної дифузії. *AT Bound Metal Deposition* реалізує 3D-друк на принтері Studio металевим філаментом, після якого виріб запікається в печі при температурі 1400 °C.

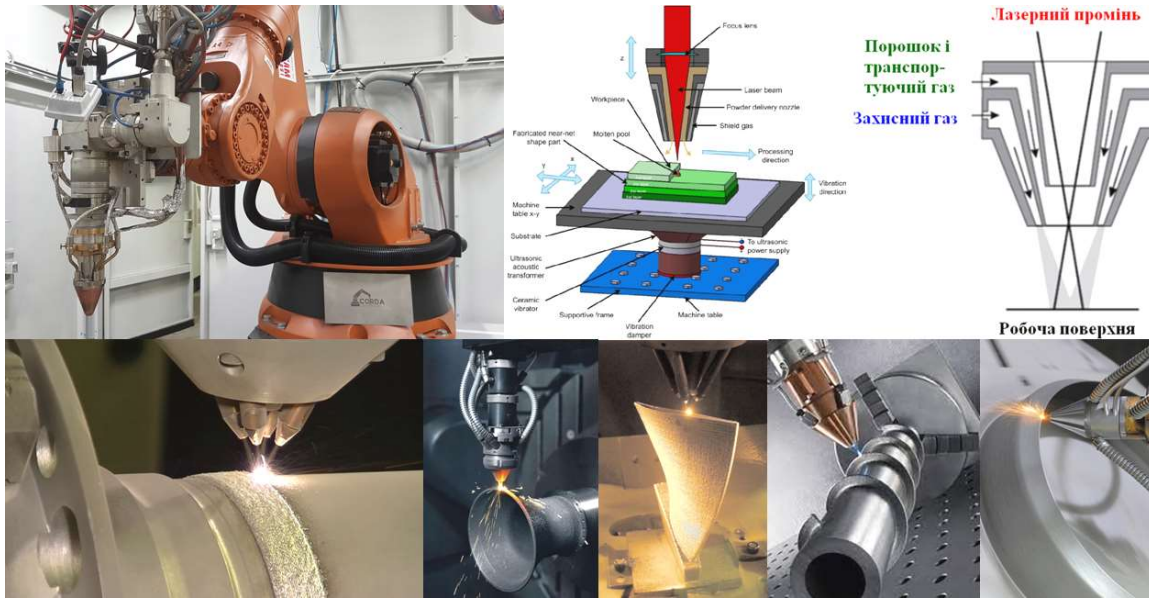


Рис. 6. АТ газопорошкової лазерної плавки та її вироби



Рис. 7. АТ Electron Beam Melting та її вироби

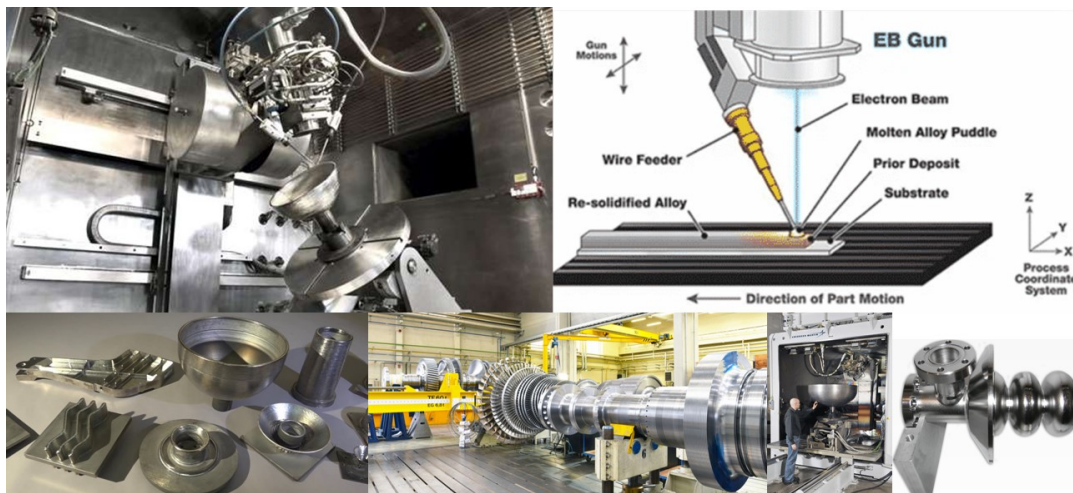


Рис. 8. АТ Electron Beam Additive Manufacturing та її вироби

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, вивчення характеристик та особливостей сучасних адитивних технологій 3D-друку металевих виробів, як однієї зі складових навчальних дисциплін "Основні процеси обробки матеріалів (металів)", "Технології обробки матеріалів", "Технологічного практикуму з основних технологій (металевих матеріалів)" і "Практикуму з технологій", є невід'ємною частиною процесу модернізації сучасної системи вищої освіти для підготовки фахівців-бакалаврів за освітньою програмою Середня освіта (Трудове навчання та технології). Повноцінні знання сучасних технологій адитивного виробництва типу **Powder Bed Fusion і Direct Energy Deposition (SLS, DMLS, SLM, LENS, EBM, EBAM)** дозволить їм в подальшому використовувати можливості цих методів для навчання проєктуванню та виготовленню складнопрофільних металевих виробів в машинобудуванні.

Перспективи подальших розробок пов'язані з аналізом наукових досліджень у напрямку проєктування і застосування гібридних адитивних технологій обробки металевих матеріалів, та розробкою елементів методики їх вивчення в закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гречко О.М. (2019). Сучасні адитивні технології та 3D-друк. Огляд останніх досягнень в різних сферах людського життя. *Вісник НТУ «ХП»*. Серія: *Проблеми удосконалювання електричних машин і апаратів. Теорія і практика*, (1), С. 63–75.
2. Манжілевський О.Д., Іскович-Лотоцький Р.Д. Сучасні адитивні технології 3D друку. Особливості практичного застосування: навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2021. 105 с.
3. Муравйов О.В., Нижник Ю.М., Петрик В.Ф. Сучасний стан та перспективи розвитку адитивних технологій. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського. Серія: Технічні науки*. 2021. Т. 32, № 5. С. 114–119.
4. Пувань Л.І. Постпроцеси адитивних технологій: навч. посібник для студентів спеціальності "Прикладна механіка" денної, заочної та дистанційної форм навчання. Харків: НТУ "ХП", 2023. 91 с.
5. Туташинський В.І. Технології сучасного виробництва: навчальний посібник / [Електронне видання]. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 155 с.
6. Lam, Hugo K.S.; Ding, Li; Cheng, T.C.E.; Zhou, Honggeng (2019). The impact of 3D printing implementation on stock returns: A contingent dynamic capabilities perspective. *International Journal of Operations & Production Management*. 39 (6/7/8): P. 935–961.
7. Liza Wallach Kloski; Nick Kloski (2021). *Getting Started with 3D Printing*. 2nd Ed. Make Community, LLC. 256 p.
8. Ngo, T.; Kashani, A.; Imbalzano, G.; Nguyen, K.T.Q.; Hui, D. (2018). Additive manufacturing (3D printing): A review of materials, methods, applications and challenges. *Composites Part B: Engineering*. 143: 172–196.
9. Wang, Q.; Gao M.; Li, L.; Ma, Zh. (2021). Emergency-based environmental impact evaluation and modeling of

selective laser melting. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology*. 115 (20): 1155–1169.

REFERENCES

1. Grechko, O.M. (2019). Modern additive technologies and 3D printing. Overview of recent advances in various spheres of human life. *Bulletin of NTU "KhPI". Series: Problems of Electrical Machines and Apparatus Perfection. The Theory and Practice*, (1), S. 63–75. [in Ukrainian]
2. Manzhilevskiy, O.D.; Iskovych-Lotockyj, R.D. (2021). *Suchasni adytyvni tehnologii 3D druku. Osoblyvosti praktychnogo zastosuvannya: navchal'nyj posibnyk* [Modern additive technologies of 3D printing. Features of practical application: Tutorial]. [in Ukrainian]
3. Muraviov O.V., Nyzhnyk Yu.M., Petryk V.F. (2021) Current state and development prospects of additive technologies. *Scientific notes of V.I. Vernadsky TNU. Series: Technical sciences*, 34 (5), S. 114–119. [in Ukrainian]
4. Pupan', L.I. (2023) *Postprocesy adytyvnyh tehnologiy: navchal'nyj posibnyk* [Post-processes of additive technologies: Tutorial]. [in Ukrainian]
5. Tutashynskiy, V.I. (2021) *Tehnologii suchasnoho vyrobnyctva: navchal'nyj posibnyk* [Technologies of modern production: Tutorial]. [in Ukrainian]
6. Lam, Hugo K.S.; Ding, Li; Cheng, T.C.E.; Zhou, Honggeng (2019). The impact of 3D printing implementation on stock returns: A contingent dynamic capabilities perspective. *International Journal of Operations & Production Management*. 39 (6/7/8). P. 935–961. [in English]
7. Liza Wallach Kloski, Nick Kloski (2021). *Getting Started with 3D Printing*. 2nd Ed. Make Community, LLC. 256 p. [in English]
8. Ngo, T., Kashani, A., Imbalzano, G., Nguyen, K.T.Q., Hui, D. (2018). Additive manufacturing (3D printing): A review of materials, methods, applications and challenges. *Composites Part B: Engineering*. 143. P. 172–196. [in English]
9. Wang, Q.; Gao M.; Li, L.; Ma, Zh. (2021). Emergency-based environmental impact evaluation and modeling of selective laser melting. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology*. 115(20). P.1155–1169. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТКАЧУК Андрій Іванович – кандидат технічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання (вивчення адитивних технологій обробки матеріалів).

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TKACHUK Andriy Ivanovych – PhD (Technical Sciences), Associate Professor of the Department of Technological and Professional Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the theory and methodology of teaching (study of the additive technologies processing of materials).

Стаття надійшла до редакції 13.06.2023 р.

УДК 378.011.3-051:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-308-311

ТЮТЮННИК Марія Григорівна –

викладач Кропивницького музичного фахового коледжу

ORCID: <http://orcid.org/0009-0009-5654-7615>e-mail: tmasha15@gmail.com

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто питання використання культурологічного підходу у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва. Проведено аналіз наукових праць щодо розв'язання порушеної проблеми, окреслено перспективи її подальшого вивчення.

Підкреслюється, що важливим результатом мистецької освіти є підготовка майбутнього фахівця до самовираження і самоактуалізації у професії і життєтворчості. Тому в процесі професійної підготовки особливої значущості набуває проблема формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва, що передбачає набуття й оволодіння майбутніми фахівцями художньо-комунікативними компетенціями, здатністю до художнього діалогу, творчого спілкування, взаємодії з навколишнім середовищем.

Констатується, що від рівня художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва залежить розвиток внутрішнього світу учнівської молоді, підготовка учня до життя, до його самовираження в різних галузях діяльності, готовність учня до навчальної і професійної діяльності, його здатність застосовувати набуті знання і вміння в професії і житті.

У статті зазначається, що формування художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва доцільно здійснювати на засадах культурологічного підходу.

Культурологічна спрямованість визначає світоглядні позиції, характеризує систему цінностей, переконань, суджень, мислення, поглядів, смаків, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, до життя, до самого себе, рівень загальної і професійної культури, художнього сприйняття-інтерпретації-творення, здатності до творчого діалогу, комунікації з різними видами мистецтва, спілкування з учнями, з людьми, що й складає зміст і сутність художньо-комунікативної готовності майбутнього фахівця музичного мистецтва.

Культурологічний підхід взаємопов'язаний і зумовлює використання діяльнісного, компетентнісного, особистісного, діалогічного, середовищного підходів, котрі у сукупності забезпечують сприятливі умови для формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Ключові слова: культурологічний підхід, культура, освіта, художньо-комунікативна готовність, майбутній викладач музичного мистецтва.

TIUTIUNNYK Maria Hryhorivna –

teacher Kropyvnytskyi Music Applied College

ORCID: <http://orcid.org/0009-0009-5654-7615>e-mail: tmasha15@gmail.com

A CULTURAL APPROACH IN FORMING THE ARTISTIC AND COMMUNICATIVE READINESS OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

The article discusses the issue of using a cultural approach in the process of forming the artistic and communicative readiness of a future music teacher. The analysis of scientific works on the solution of the raised problem was carried out, and the prospects for its further study were outlined.

The article discusses the issue of using a cultural approach in the process of forming the artistic and communicative readiness of a future music teacher. The analysis of scientific works on the solution of the raised problem was carried out, and the prospects for its further study were outlined.

It is concluded that the development of the inner world of the student's youth depends on the level of artistic and communicative readiness of the future music teacher, the student's preparation for life, for his self-expression in various fields of activity, the student's readiness for educational and professional activities, his ability to apply the acquired knowledge and skills in the profession and life

The article states that the formation of artistic and communicative readiness of future music teachers should be carried out on the basis of a cultural approach.

Cultural orientation determines worldview positions, characterizes the system of values, beliefs, judgments, thinking, views, tastes, emotional-valuable attitude to the surrounding world, to life, to oneself, the level of general and professional culture, artistic perception-interpretation-creation, ability to creative dialogue, communication with various types of art, communication with students, with people, which is the content and essence of the artistic and communicative readiness of the future specialist in musical art.

The cultural approach is interconnected and requires the use of activity, competence, personal, dialogical, environmental approaches, which collectively provide favorable conditions for the formation of artistic and communicative readiness of the future music teacher.

Further investigations directly involve the definition of pedagogical principles, forms and methods of forming the artistic and communicative readiness of the future music teacher.

Key words: *cultural approach, culture, education, artistic and communicative readiness, future music teacher.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Мистецька освіта є одним із могутніх засобів розвитку і формування цілісної особистості, духовності, творчої індивідуальності, інтелектуального й емоційного багатства. Основним завданням і метою професійної підготовки є розвиток освіченого, конкурентоспроможного фахівця, підготовка людини культури, здатної стверджувати себе як неповторно-творчу особистість, збагачувати духовний потенціал нації, бути носієм загальнолюдських цінностей, суб'єктом культурної творчості, транслятором й оберегом національного мистецтва.

Важливим результатом мистецької освіти є підготовка майбутнього фахівця до самовираження у співтворчості й власній творчості, у професійній діяльності і житті. У зв'язку з цим, актуальності набуває проблема формування художньо-комунікативної готовності, що передбачає набуття й оволодіння майбутніми фахівцями художньо-комунікативними компетенціями, здатністю до художнього діалогу, творчого спілкування, міжособистісної взаємодії. Від рівня художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва залежить розвиток духовно-творчих якостей учня, культура мислення і культура почуттів, здатність сприймати, розуміти й оцінювати прекрасне, володіти комунікативними компетенціями, самостверджуватись у соціально-культурному середовищі.

Особливого значення у формуванні художньо-комунікативної готовності набуває *культурологічний підхід*, який зумовлений специфікою і змістом професійної підготовки майбутнього майбутнього викладача музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі культурологічний підхід визначається як конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, як цілісне поєднання взаємопов'язаних компонентів (Л. Матвєєва) [3]; як культурне коло (С. Гончаренко) [1]; як транспонування суб'єктної методології в культурологічну освіту (О. Шевнюк) [10]; культурний діалог (Г. Філіпчук) [9].

Педагоги-музиканти трактують культурологічний підхід, як: інкультурацію особистості, методологічний фундамент (метапринцип) загальної мистецької освіти, що «детермінує стратегії її модернізації в напрямі посилення взаємозв'язку і взаємопроникнення безмежних ресурсів світової художньої культури, з одного боку, та особистісних потенціалів – пізнавального, художньо-творчого та ін., з іншого» (Л. Масол); як педагогіку духовного потенціалу (О. Олексюк), як культуровідповідність мистецької

педагогіки як підсистеми загальної (О. Рудницька); як цілісність художньої картини світу (О. Щолокова), як здатність здійснювати художній діалог (Т. Стратан-Артишкова).

Мета статті: розкрити значення і особливості культурологічного підходу у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою, яка розвивається не тільки на основі засвоєних особистістю культурних надбань, а й того дещо принципово нового, що внесено у неї (культуру), тобто людина стає творцем нових внутрішніх компонентів культури [3, с. 504].

1. Слушною є теза Г. Філіпчука про те, що прагнення «годуватися» культурою – універсальне у вимірах людського буття, а парадигма – «культура – освіта – людина – суспільство – світ» є методологічна база для глобального і національного розвитку» [9, с. 9].

Освіта і культура – феномени, що тісно взаємопов'язані й не існують один без одного. У наукових концепціях філософів, педагогів освіта визначається як процес і результат цілеспрямованого формування культури людини, як культура суб'єкта діяльності, яким можуть бути і окрема людина, і соціальна група, і людство загалом; спрямовується на підготовку особистості до практичного оволодіння тими чи іншими екофактами, матеріальними та знанневими артефактами та певними технологіями життєтворчості; співвідноситься з терміном «культура», конститується в просторі як індивідуального, так і соціального; передбачає *досягнення певного рівня освіченості* (обізнаність, ерудованість, вихованість, культурність, духовність) у результаті набуття людиною певної сукупності знань, умінь, якостей, компетентностей, що забезпечують її готовність до життєтворчості [2, с. 22].

Культурою є лише те із виробленого людиною, що спрямовано на її саморозвиток і самовдосконалення. Відповідно культура майбутнього фахівця – це його здатність до розвитку і вдосконалення своїх творчих якостей і можливостей у розв'язанні нестандартних завдань, у здійсненні своїх професійних обов'язків [8], у здатності здійснювати художньо-творчу і міжособистісну комунікацію у соціально-культурному просторі.

Під культурою особистості науковці розуміють систему знань, поглядів, переконань, що сприяють виникненню механізмів і технологій використання накопиченої соціальної інформації, яка у свою чергу, транслюється в усіх аспектах

життєдіяльності людини, створюючи культурний генофонд суспільства [8]. У такий спосіб, культурологічний підхід тісно взаємодіє із компетентнісним підходом, який, в свою чергу, має діяльнісну характеристику, розкриває здатність фахівця здійснювати необхідні професійні дії, успішно реалізовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності [11].

2. Діяльність вчителя тільки тоді виконує свою функцію, зазначають дослідники, коли вона утримує та відтворює у свідомості учнів багатство історичних і морально-культурних цінностей, глибину загальнолюдської культури, коли вона спрямовує особистість на вищі духовні сенси, на прилучення до скарбниці світових і національних художніх цінностей, на розуміння власної індивідуальної сутності, ролі у життєдіяльності суспільства завдяки закладеним у творах різних видів мистецтва художнім почуттям і переживанням; на розвиток творчих здібностей, світоглядної позиції, здатності до професійного саморозвитку і самовдосконалення [5; 6, 11].

3. Як бачимо, культурологічний підхід, як системне утворення, взаємодіє, взаємозбагачується й співіснує з компетентнісним і діяльнісним підходами, що позначені розвитком ціннісної свідомості і самосвідомості, морально-духовною, інтелектуально-емоційною і методологічною культурою, здатністю до співтворчості і творчості, освоєнням і створенням педагогічних цінностей і технологій; розвитком особистісно-професійних якостей, здатністю самостійно застосовувати набуті знання, вміння у різних сферах професійної діяльності, пізнавати, оволодівати духовними цінностями людства, компетентністю культури, в якій особистість перебуває, опановує досвід людства крізь призму індивідуальності та суб'єктності й набуває досвіду власної художньо-комунікативної діяльності.

4. У науковій праці О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька» читаємо, що результат освіти характеризується змістом тих культурних надбань, якими оволодів суб'єкт навчально-виховного процесу й відповідно до того, якою мірою відбулося це оволодіння, можна говорити про досягнутий рівень освіченості і ступінь його відповідності нормам розвитку особистості, прийнятими у певному суспільстві [5, с. 22].

5. Слушною є теза «від людини освіченої – до людини культури», що потребує здатності знаходити сенс в текстах культури, практично володіти знаннями артефактами, певними технологіями життєтворчості, вміннями, переконаннями, здібностями, які у своєму тісному взаємозв'язку є важливими характеристиками культурного розвитку особистості (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Л. Масол, О. Ростовський, О. Рудницька та ін).

6. Саме через культуру, підкреслює О. Рудницька, людина відкриває і перетворює світ та своє «Я», реалізує власний духовний потенціал, наближується до світових досягнень людської цивілізації [5, с. 47].

Культура особистості – це і стан, і результат, і продуктивний процес засвоєння і створення соціальних цінностей» (І. Зязюн); результат опанування соціально-культурних цінностей; узагальнена ознака змістовного наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя; засіб творчої самореалізації (О. Рудницька); здатність особистості до діалогу (особистість діалогічна) з оточуючими людьми, навколишнім середовищем, до комунікації, творчої взаємодії, відкритості, емпатії, соціально-комунікативної взаємодії, творчості та самореалізації у ній. У цьому аспекті культура і особистість взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Отже, культурологічний підхід тісно пов'язаний із особистісним підходом, оскільки, підкреслюють науковці, в його епіцентрі є людина як вільна індивідуальність, котра здатна до особистісної детермінації в культурі, ґрунтується на унікальності кожного суб'єкта навчальної діяльності, на забезпеченні умов його розвитку в контексті індивідуалізованого підходу в особистісно розвивальній системі навчання, що забезпечує соціокультурний саморозвиток особистості [8].

Культурологічний підхід у процесі формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва також зумовлює використання середовищного підходу, адже змістом професійної освіти є культура, як середовище, а культуротворчість – як спосіб розвитку людини в культурі [8, с. 27].

Людина, стверджує О. Рудницька, здатна бути носієм і творцем культури тому, що вона «занурена» у соціально-культурне середовище, в той культурний контекст, з якого засвоює свої уявлення, правила життя, способи дій, тому вплив культури на людину можна вважати інтегральним фактором її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, характеристикою освіченості особистості» [5, с. 48], її ерудованістю, здатністю оволодівати інтелектуально-практичними знаннями і вміннями, здійснювати свої професійні обов'язки, самовиражатись у творчій діяльності й спілкуванні з оточуючими її людьми, навколишнім світом і середовищем. Тому створення творчо-комунікативного (діалогового) середовища як системи цілеспрямованих мистецьких заходів, художньо-педагогічних впливів, комплексу арт-комунікаційних засобів і сучасних інформаційних технологій сприятиме ефективному розвитку художньо-комунікаційних компетенцій, посиленню ціннісно-емоційного резонансу, входженню в енергетичний простір соціально-культурної комунікації, формуванню художньо-комунікативної готовності майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Культурологічний підхід принципово необхідний і важливий у формуванні художньо-комунікативної готовності майбутніх викладачів музичного мистецтва, оскільки передбачає «входження» в полікультурний простір, «інкультурацію», оволодіння культурними

цінностями, у результаті чого формуються загальнонародські та професійно значущі особистісні якості майбутніх фахівців, здатність до творчого самовираження у життєдіяльності.

Культурологічний підхід, тісно взаємодіючи із діяльним, компетентним, особистісним, діалогічним, середовищним підходами, сприяє створенню умов для самопізнання, самоактуалізації у просторі соціально-значущої діяльності, забезпечує можливість художньо-творчої і міжособистісної комунікації, діалогу, стимулює активність, самостійність, здатність до авторської спроможності, індивідуального розкриття, розвитку і саморозвитку, формуванню художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Подальші розвідки напрому передбачають визначення педагогічних принципів, форм та методів формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К., 1997. 367 с.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика. К., 2006. 432 с.
3. Матвеева Л. Л. Культурологія: курс лекцій. Навчальний посібник. К., 2005. 512 с.
4. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. К., 2006. 188 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль, 2005. 358 с.
6. Стратан-Артишкова Т. Б. Особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні* : журнал. 2023. № 7(21). 516 с. С. 476–484.
7. Stratan-Artyshkova T., Biluk R., Vitsukanova O., Drozich I., Kalimanova O., Vaziutynska Y. & Bida O. The use of innovative Technologies in Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 22(11). P. 93–100.
8. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності: монографія / С.В. Машкіна, Т.П. Усатенко, Л.О. Хомич, Т.О. Шахрай. ІПОД НАПН України, 2016. 168 с.
9. Філіпчук Г.Г. Націєтворчість освіти: монографія. Чернівці, 2014. 304 с. С. 6.
10. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : монографія. К., 2003. 232 с.
11. Шевцова О. Б. Компетентнісний підхід у формуванні музично-виконавської культури майбутнього викладача музичного мистецтва. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Умань, 28 квітня 2022 р.). Умань, 2022. 164 с. С. 151–154.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. K., 367 s. [in Ukrainian]

2. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita : teoriya i praktyka*. [General Art Education: Theory and Practice]. K., 432 s. [in Ukrainian]

3. Matvyeyeva, L. L. (2005). *Kul'turolohiya: kurs lektsiy. Navchal'nyy posibnyk*. [Cultural Studies: Lecture Course. Educational Manual]. K., 512 s. [in Ukrainian]

4. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika : navch. posib*. [Music Pedagogy: Educational Manual]. K., 188 s. [in Ukrainian]

5. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika zahal'na ta mystets'ka : navch. posib*. [General and Art Pedagogy: Educational Manual]. Ternopil'. 358 s. [in Ukrainian]

6. Stratan-Artyshkova, T. B. (2023). *Osoblyvosti tvorcho-vykonavs'koyi pidhotovky maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva*. [Features of Creative-Performing Training of Future Music Art Instructors]. «Nauka i tekhnika s'ohodni» : zhurnal. № 7(21). S. 476–484. [in Ukrainian]

7. Stratan-Artyshkova, T., Biluk, R., Vitsukanova, O., Drozich, I., Kalimanova, O., Vaziutynska, Y. & Bida O. The use of innovative Technologies in Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 22(11). P. 93–100. [in English]

8. *Teoretychni zasady kul'turolohichnoho pidkhodu u pidhotovtsi pedahoha do vykhovnoyi diyal'nosti: monohrafiya*. (2016). [Theoretical Foundations of a Cultural Approach in Teacher Preparation for Educational Activities: A Monograph] / C.V. Mashkina, T.P. Usatenko, L.O. Khomych, T.O. Shakhrai. IPOOD NAPN Ukrayiny. 168 s. [in Ukrainian]

9. Filipchuk, H.H. (2014). *Natsiyetvorchist' osvity: monohrafiya*. [Nation-Building in Education: A Monograph]. Chernivtsi, 304 s. S.6. [in Ukrainian]

10. Shevnyuk, O. L. (2003). *Kul'turolohichna osvita maybutn'oho vchytelya : teoriya i praktyka* [Cultural Education of the Future Teacher: Theory and Practice] : monohrafiya. K., 232 s. [in Ukrainian]

11. Shevtsova, O. B. (2022). *Kompetentnisnyy pidkhid u formuvanni muzychno-vykonavs'koyi kul'tury maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva*. [Competency-Based Approach in Cultivating Musical-Performing Culture of Future Music Art Instructors]. *Estetychni zasady rozvytku pedahohichnoyi maysternosti vykladachiv mystets'kykh dystyplin : Materialy V Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi*. (m. Uman', 28 kvitnya 2022 r.). Uman', 164 s. S. 118–121. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТЮТІУННИК Марія Григорівна – викладач Кропивницького музичного фахового коледжу.

Наукові інтереси: формування художньо-комунікативної готовності майбутнього викладача музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TIUTIUNNYK Maria Hryhorivna – teacher Kropyvnytskyi Music Applied College.

Scientific interests: formation of artistic and communicative readiness of the future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2023 р.

УДК: 378.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-312-316

УМРИХІНА Оксана Станіславівна –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментального виконавства
Уманського державного педагогічного університету
Імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1735-1152>
e-mail: roza2223@meta.ua

ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ефективність формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в реальних умовах безпосередньо залежить від використання певного спектру підходів і педагогічних принципів у навчальному процесі. Автор доводить, що оптимальними для формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва будуть системний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний і культурологічний підходи. Системний підхід полягає в системній організації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням необхідності формування їхньої професійної культури. Використання інтегративного підходу обумовлено необхідністю відображення особливостей професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в проєктованому процесі. Під час його реалізації навчально-виконавська, навчально-виховна, творча діяльність поєднується в один процес професійної підготовки, що відкриває широкі можливості для формування в студентів багатьох професійно важливих якостей. Особистісно-діялісним підходом автор вважає суб'єктно-орієнтовану організацію педагогічної взаємодії та управління навчальною діяльністю студентів під час розв'язання ними спеціально структурованих навчальних завдань різної складності та проблемності. Основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що головним результатом освіти є не індивідуальні знання, уміння і навички, а здатність і готовність людини здійснювати ефективні і продуктивні дії в різних соціально значущих ситуаціях. З точки зору культурологічного підходу освіта – це культурний процес, що відбувається в культурно відповідному освітньому середовищі і спрямований на розвиток соціального (культурного) досвіду студентів, який складається із знань, способів діяльності, досвіду, творчої діяльності, емоційні та цінні стосунки. Доведено, що зв'язок теоретичних положень з педагогічною практикою базується на принципах, що відображають основні закономірності окресленого процесу. Автор розкриває наступні принципи: принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу; науковості змісту і методів навчального процесу; професійної спрямованості навчання у вищій школі.

Ключові слова: професійна культура майбутніх учителів музичного мистецтва, принципи формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, підходи формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, майбутні учителі музичного мистецтва, фахова підготовка, мистецька освіта.

UMRYKHINA Oksana Stanislavivna –
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Instrumental Performance,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1735-1152>
e-mail: roza2223@meta.ua

PRINCIPLES AND APPROACHES OF FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC

The effectiveness of the formation of the professional culture of future music teachers in real conditions directly depends on the use of a certain range of approaches and pedagogical principles in the educational process. The author proves that optimal for the formation of the professional culture of future music teachers will be systemic, integrative, personal-activity, competence and cultural approaches. The systematic approach consists in the systematic organization of professional training of future music teachers, taking into account the need to form their professional culture. The use of an integrative approach is due to the need to reflect the specifics of the professional activity of future music teachers in the projected process. During its implementation, educational-executive, educational-educational, creative activities are combined into one process of professional training, which opens up wide opportunities for the formation of many professionally important qualities in students. The author considers the personal-active approach to be subject-oriented organization of pedagogical interaction and management of students' educational activities during their solving of specially structured educational tasks of various complexity and difficulty. The main idea of the competence approach is that the main result of education is not individual knowledge, abilities and skills, but the ability and willingness of a person to perform effective and productive actions in various socially significant situations. From the point of view of the cultural approach, education is a cultural process that takes place in a culturally appropriate educational environment and is aimed at the development of the social (cultural) experience of students, which consists of knowledge, methods of activity, experience, creative activity, emotional and valuable relationships. It is proved that the connection of theoretical provisions with pedagogical practice is based on principles that reflect the main regularities of the outlined process. The author reveals the following principles: the principle of humanistic orientation of the pedagogical process; scientific content and methods of the educational process; professional orientation of higher education.

Key words: professional culture of future teachers of musical art, principles of formation of professional culture of future teachers of musical art, approaches to the formation of professional culture of future teachers of musical art, future teachers of musical art, professional training, art education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Усі зміни, що відбуваються у вищій освіті, неодмінно стосуються студента як майбутнього педагога, носія наукових знань, культурно-педагогічного досвіду суспільства. У загальній і професійній культурі виявляється соціокультурний, інтелектуальний і моральний потенціал майбутнього вчителя. Цей потенціал є національним багатством, і його необхідно вчасно затребувати та раціонально використовувати. На жаль, наявні науково-педагогічні дослідження та передовий педагогічний досвід призводять лише до часткового підвищення професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, залишаючи незмінною базову основу їхньої професійної підготовки. Це можна пояснити неусвідомленням і слабкою теоретичною розробкою самої сутності професійної культури студента-майбутнього педагога, як чинника формування його особистості, а також недооцінку змін у змісті та технології процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Базовими теоретичними положеннями статті виступили праці з дидактики професійної школи (І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.), теорії професійної освіти (С. Гончаренко, Р. Гуревич та ін.), психологічних особливостей формування професійних умінь і навичок (І. Бех, Г. Костюк, А. Маслоу, Т. Мельничук та ін.), професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолоковата ін.), феномен професійної культури педагога (О. Бондаревська, І. Зязюн, О. Гармаш, А. Мудрик та ін.).

Екстраполяція означеної проблеми в сферу вищої музично-педагогічної освіти показала необхідність осмислення феномена професійної культури вчителя музичного мистецтва як явища, унікального в силу свого одночасного поєднання з педагогічною та з музичною діяльністю. Такий підхід до розгляду професійної культури педагога-музиканта дозволяє безпосередньо зв'язати її з професійним досвідом в області музично-педагогічної діяльності, що, в свою чергу, узгоджується з ідеєю підготовки фахівців, які поєднують володіння різноманітними знаннями, вміннями та навичками зі здатністю до їх функціонального застосування згідно з практичними вимогами. Однак, формуванню професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва з позиції її інтегративної цілісності не приділяється достатньої уваги.

Мета статті – дослідити принципи та підходи формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Ефективність формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в реальних умовах безпосередньо залежить від використання певного спектру підходів і педагогічних принципів у

навчальному процесі. У своїй найзагальнішій формі категорія підходу відноситься до базової інваріантності в аналізі будь-якого явища. Термін «підхід до навчання» наразі не має чіткого визначення. Це поняття може виступати як світоглядна категорія, що відображає соціальні установки суб'єктів освіти як носіїв соціальної свідомості. Це також може свідчити про глобальну та системну організацію навчально-виховного процесу, що включає всі його складові, і насамперед суб'єктів педагогічного впливу. Останнє з наведених трактувань виберемо як орієнтир, виходячи з якого оптимальними для формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва будуть системний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний і культурологічний підходи.

Так, при виборі системного підходу ми керувалися думкою Ю. Шабанової, яка вважає, що всі педагогічні явища повинні розглядатися як певна освітня система [6]. Виходячи з цього положення, вирішення ключової проблеми, що розкривається в даній статті, полягає в системній організації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням необхідності формування їхньої професійної культури. Зважаючи на певну різноманітність трактувань терміну «педагогічна система», особливої уваги заслуговує визначення, запропоноване Г. Сорокою: «Під педагогічною системою розуміємо певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів, процесів, необхідних для створення організованого і цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток особистості» [4]. Отже, системний підхід дозволяє встановити внутрішні та зовнішні зв'язки модельованого процесу, де зміст надається заданою метою, а досягнення заданого результату пов'язане зі створеними умовами.

Використання інтегративного підходу обумовлено необхідністю відображення особливостей професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в проєктованому процесі. Під час його реалізації навчально-виконавська, навчально-виховна, творча діяльність поєднується в один процес професійної підготовки, що відкриває широкі можливості для формування в студентів багатьох професійно важливих якостей. Такий підхід має забезпечити усвідомлення студентами важливості оволодіння педагогічними вміннями та навичками як невідмінного елемента професійної культури. Водночас, використання різноманітних форм діяльності має сприяти розвитку в них інтеграційних умінь і навичок – конструктивних (логічна побудова уроку музичного мистецтва в єдності організаційної та інструментально-інтерпретаційної діяльності), інформаційних (уміння використовувати різноманітні джерела інформації при здійсненні професійної діяльності), комунікативних

(здійснення педагогічної взаємодії з використанням психолого-педагогічних навичок).

Особистісно-діяльнісним підходом ми вважаємо суб'єктно-орієнтовану організацію педагогічної взаємодії та управління навчальною діяльністю студентів під час розв'язання ними спеціально структурованих навчальних завдань різної складності та проблемності. Високий ступінь суб'єктивності, притаманний діяльності педагога-музиканта, характеризує її як художньо-творчу, а також вимагає наявності вроджених задатків і розвитку спеціальних здібностей до її здійснення. Тому вирішальним у виборі такого підходу є те, що він забезпечує «...створення умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної особистості, яка прагне до постійного саморозвитку» [3, с. 71]. Тому формування професійної культури студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва тісно пов'язане з їхнім індивідуальним, професійним та особистісним розвитком, від певного рівня психолого-педагогічної підготовки до високого рівня професійної культури. Задана траєкторія процесу забезпечує таку його організацію, за якої зміст фахових дисциплін усвідомлювався б студентами одночасно як професійні та особистісні цінності (музика як засіб розвитку особистості учня і власного духовного збагачення, як можливість професійної творчості, пізнання світу і себе в ньому, як засіб художнього спілкування і самовираження), у зв'язку з чим, процес навчання набував би для них особистісного сенсу.

Вибір компетентнісного підходу зумовлений необхідністю адаптації навчального процесу до сучасних освітніх вимог. Основна ідея цього підходу полягає в тому, що «головним результатом освіти є не індивідуальні знання, уміння і навички, а здатність і готовність людини здійснювати ефективні і продуктивні дії в різних соціально значущих ситуаціях. У цьому відношенні... домінуючою є ідея не тільки «збільшення обсягу» знань, а отримання всебічного досвіду дії» [2]. Продовжуючи цю думку, зазначимо, що одним із головних аспектів будь-якої діяльності є вміння прогнозувати її результати, тому при запровадженні компетентнісного підходу до педагогічної освіти необхідно не лише створювати еталонні моделі педагогічної роботи, а й розвивати вміння дослідницької діяльності студентів. Тому, процес формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва має подолати свою вузькоспеціалізовану спрямованість на розвиток умінь із широким спектром, що забезпечить успішну діяльність студентів у майбутній багатовекторній професійній діяльності, яка інтегрує загальнокультурний, психолого-педагогічний, музикознавчий та виконавський аспекти.

Необхідність встановлення взаємозв'язку між компонентами професійної культури майбутніх учителів музики та організацією діяльності, пов'язаної з її формуванням, зумовила звернення до культурологічного підходу. З точки зору цього підходу освіта – це культурний процес, що відбувається в культурно відповідному освітньому

середовищі і спрямований на розвиток соціального (культурного) досвіду студентів, який складається із знань, способів діяльності, досвіду, творчої діяльності, емоційні та цінні стосунки. Не можна не помітити, що досвід, який людина отримує в процесі навчання, є перехрестям компетенцій і культурних підходів. Однак, якщо компетентнісний підхід спрямований на набуття студентами конкретних компетенцій, як основи для дій у різних професійних ситуаціях, то культурологічний підхід передбачає розвиток усіх необхідних людських сил, які створюють структуру, що включає здібності до певного типу діяльності, знання, уміння і навички, необхідні для її здійснення, орієнтації особистості на цю діяльність [3]. Культурологічний підхід реалізується шляхом організації культурної адекватності освітнього середовища, що сприяє формуванню професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зв'язок теоретичних положень з педагогічною практикою базується на принципах, що відображають основні закономірності окресленого процесу – залежність процесу навчання від потреб суспільства та особистості; залежність навчання від індивідуальних особливостей студента; взаємозв'язок мети, завдань, змісту, методів, форм і результатів навчально-виховного процесу.

Одним з провідних є основоположний принцип навчання та виховання – *принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу*, який виражає необхідність гармонійної єдності цілей суспільства й особистості. Утвердження гуманістичних цінностей в сучасному суспільстві на перше місце ставить цінність особистості людини, багатство її духовного світу, що виявляється в загальній і професійній культурі. У житті університету технократична парадигма професійної освіти замінюється концепцією культурно-особистісної та творчої професійної освіти. Втрата гуманістичних засад у системі вищої освіти, прагнення до одноманітності в організації навчального процесу, посилення фахової освіти та недооцінка особистісної підготовки призводять до непорозуміння між викладачами та студентами.

Відповідно до проблеми, якій присвячена дана стаття, дотримання принципу гуманістичної спрямованості педагогічного процесу полягатиме не лише у формуванні в студента необхідних компетенцій відповідно до вимог освіти, але, як писав В. Сухомлинський, «відкритті перед кожним вихованцем тих сфер розвитку його духу, де він може досягти вершини, проявити себе, заявити про своє Я» [5, с. 373]. Слід підкреслити, що особистісно-професійне становлення музиканта є складним процесом, який передбачає розвиток не тільки комплексу спеціальних умінь і навичок, а й «тих метаморфоз, внутрішніх зрушень, які відбуваються в сфері фантазії та уяви, але й «ті метаморфози, внутрішні зрушення, які відбуваються в області фантазії та уяви, в емоційно-вольовій сфері, а також в сфері професійного музичного мислення, художньої свідомості того, хто навчається» [1]. Для майбутнього педагога-музиканта період навчання у ЗВО має стати

періодом інтенсивного формування його особистості, і від того, на яких принципах буде будуватися процес навчання, залежить напрямок, у якому він розвиватиметься. Застосування принципу гуманістичної спрямованості у процесі формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва потребує визнання власної цінності особистості у світі музики та підпорядкування всього освітнього процесу завданню всебічного становлення особистості.

Провідним орієнтиром відбору предметного змісту освіти і методів діяльності педагога і учнів є принцип *науковості змісту і методів навчального процесу*. У зв'язку з цим не можна не відзначити, що в педагогіці мистецтва, особливо в областях, пов'язаних з виконавством, успішність навчання і творчі досягнення учнів прийнято пов'язувати з особистістю педагога. Достатньо згадати Г. Нейгауза – творця однієї з найбільших фортепіанних шкіл – його учнями були Е. Гілельс, Я. Зак, Е. Малінін, С. Ріхтер та ін. Плеяду відомих виконавців виховав О. Гольденвейзер: серед його учнів – Д. Башкіров, Л. Берман, Г. Гінзбург, Р. Тамаркіна, Т. Ніколаєва, С. Фейнберг та ін. Знаменитими педагогами, які виховали чимало талановитих виконавців, були А. Есіпова, Л. Ніколаєв, Л. Оборін.

У той же час, важко не погодитися з думкою Г. Ципіна, який наголошував, що в даному випадку «за персонально характерними прикметами вигляду того чи іншого педагога – система принципів і установок, що втілюються в навчальній діяльності», і шляхи до вирішення професійно-особистісного розвитку учнів слід шукати в такій організації навчального процесу, яка забезпечувала б його високі результати [7].

Таким чином, відаючи належне досягненням вітчизняного піанізму, і в той же час враховуючи унікальність феномена педагогічного виконавства як явища культури, наголошуємо, що процес формування професійної культури музиканта-педагога, повинен відображати сучасні ідеї педагогічної науки і музикознавства у даній сфері. Окрім цього, принцип науковості змісту і методів навчального процесу є підставою для використання під час формування професійної культури учителів музичного мистецтва досягнень в суміжних областях, в першу чергу – психології та педагогічної культурології.

Сучасний підхід до освіти націлює організацію процесу навчання на професійно-особистісний розвиток учнів, у зв'язку з чим, особливе значення має набуття студентами компетентностей, що виражаються в здатності використовувати свій особистісний потенціал в різноманітних ситуаціях професійної діяльності. У зв'язку з цим, формування досліджуваної культури в студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає опору на принцип *професійної спрямованості навчання у вищій школі*. Реалізація даного принципу у закладі вищої освіти передбачає «формування у студентів умінь виконувати широкий комплекс розумових операцій, аналогії яких в тій чи іншій мірі вони повинні будуть виконувати в своїй майбутній професійній

діяльності» [1]. Осмислення даної позиції в контексті висвітлюваної проблематики визначає співвіднесення змістовного наповнення процесу формування професійної культури майбутніх педагогів-музикантів з видами професійної діяльності фахівців даного профілю – педагогічною, культурно-просвітницькою, дослідницькою, проектною.

Доцільно звернути увагу на позицію Г. Ципіна і його послідовників відносно цілей музично-виконавського навчання, згідно з якою «формування власне ігрових якостей, музично-виконавських умінь і навичок, тобто вчення у вузькому сенсі слова, має бути не самоціллю, що підмінює собою все інше, а лише однією з цілей, аж ніяк не важливішою, ніж всебічний і універсальний розвиток учнів» [7, с. 34]. Вважаючи дане твердження повністю справедливим відносно професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, наголошуємо, що даний процес необхідно вибудовувати таким чином, щоб набуті студентами в процесі навчання спеціальні компетенції мали широкий діапазон дії, і в майбутньому могли б легко застосовуватися в ситуаціях, що вимагають від педагога-музиканта принципово нових підходів до вирішення практичних завдань. Так, реалізація даного принципу створює умови для підготовки студентів до професійної адаптації ще в роки навчання у закладі вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, тенденції та принципи взаємопов'язані, та підпорядковуються одна одному. Вони утворюють ієрархічну систему, в якій кожен принцип пов'язаний не тільки з провідними тенденціями, а й з іншими принципами. В одних випадках ці зв'язки більш міцні і стійкі, в інших – короткочасні та мінливі. Але в своїй єдності вони забезпечують цілісність, динамічність формування професійної культури. Осмислення системи провідних тенденцій і принципів дозволяє намітити стратегію і тактику формування професійної культури майбутніх педагогів-музикантів, визначити і реалізувати необхідні для цього педагогічні умови.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні закономірностей формування професійної культури майбутніх педагогів-музикантів, виявленні педагогічних умов формування досліджуваної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дороніна Т. О. Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні : навч. посіб. для магістрантів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» / [авт.-уклад. : Т. О. Дороніна]. Кривий Ріг : КДПУ, 2018. 250 с.
2. Іванова О. О. Компетентнісний підхід у співвідношенні знання-орієнтованим та культурологічним. URL: <http://webcashe.googlecontent.com> (дата звернення: 03.09.2022).
3. Моїсєєва Ф. А., Усачов В. А. Осмислення культури як процесу розвитку людського суспільства. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2013. №4. С. 70-74.

4. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології. Харків: Вид-во «Ранок», 2002. 128 с.

5. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1976. С. 55–206.

6. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. Магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

REFERENCE

1. Doronina, T. O. (2018). Teoriya i praktyka vyshchoyi profesynoyi osvity v Ukraini [Theory and practice of higher professional education in Ukraine]: navch. posib. dlya mahistrantiv zi spetsial'nosti 011 «Osvitni, pedahohichni nauky» / [avt.-uklad. : T. O. Doronina]. Kryvyi Rih : KDPU. 250 s. [in Ukrainian]

2. Ivanova, O. O. Kompetentnisnyy pidkhd u spivvidnoshennizi znannya-oriyentovanym ta kul'turolohichnym [Competence approach in relation to knowledge-oriented and culture-oriented]. URL: [http://webcashe.googlecontent.com\(data_zvernennya:03.09.2022\)](http://webcashe.googlecontent.com(data_zvernennya:03.09.2022)). [in Ukrainian]

3. Moisyeyeva, F.A., Usachov, V.A. (2013). Osmyslennya kul'tury yak protsesu rozvytku lyuds'koho suspil'stva [Understanding culture as a process of development of human society]. Nauka. Relihiya. Suspil'stvo. №4. S. 70-74. [in Ukrainian]

4. Soroka, H. I. (2002). Suchasni vykhovni systemy ta tekhnolohiyi [Modern educational systems and technologies]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok». 128 s. [in Ukrainian]

5. Sukhomlyns'kyu, V.O. (1976). Problemy vykhovannya vsebichno rozvynenoji osobystosti [Problems of raising a comprehensively developed personality]. Vybrani tvory : v 5-ty t. T. 1. Kyyiv : Radyans'ka shkola. S. 55–206. [in Ukrainian]

6. Shabanova, YU.O. (2014). Systemnyy pidkhd u vyshchij shkoli [Systematic approach in higher education]: pidruch. dlya stud. Mahistratury. Dnipropetrovs'k : NHU. 120 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УМРИХІНА Оксана Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

UMRYKHINA Oksana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Instrumental Performance, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: formation of professional culture of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 11.07.2023 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:781.68(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-316-323

ЧЕПУРКО Дмитро Миколайович –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9967-6750>

e-mail: dmitrych5129@gmail.com

ТВОРЧО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Автор статті розглядає проблему творчо-інтерпретаційної діяльності майбутніх педагогів-музикантів на уроках мистецтва у загальноосвітніх середніх закладах України. На підставі ґрунтовного аналізу наукових джерел здійснено спробу представити поняття «творчо-інтерпретаційна діяльність» та окреслити напрямки її реалізації на уроках інтегрованого циклу «Мистецтво» у закладах загальної середньої освіти. Автор дійшов висновку, що філософське розуміння інтерпретації в мистецтві пов'язано з вивченням тексту, виконавською діяльністю, сприйманням художнього твору та, як наслідок, створенням естетичного продукту поняття «інтерпретація» у філософському розумінні. Психологічне тлумачення терміну «інтерпретація» дозволило визначити його як складну особистісну систему, підсвідомий процес вираження митцем своїх емоцій у художньому творі, який відтворює виконавець на ґрунті власного світорозуміння й світовідчуття та сприймає слухач. У музикознавчому аспекті, розгляд проблеми інтерпретації як мистецького явища пов'язаний не тільки з виконавством або словесними судженнями: до музичних інтерпретаторів також належать музикознавці, музичні режисери, викладачі музики, музичні письменники і всі інші, діяльність яких пов'язана з розкриттям сутності музичної думки, з усвідомленням її виражально-змістовного потенціалу, а також ті композитори, які у своїх творах перетворюють художній матеріал з творів інших авторів або із власних (В. Москаленко). У педагогічному аспекті феномен інтерпретації в мистецтві розглядався науковцями як сформована здатність до художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору, що свідчить про вищий ступінь професіоналізму в галузі музичної педагогіки (Г. Падалка); як пункт «переплавки» мистецтвознавчих знань у педагогічні (О. Щолокова), результатом чого є новоутворена якість творів, пов'язана з пізнавальними, освітніми, розвиваючими можливостями мистецтва, що сприяє формуванню виконавських та професійних компетенцій студентів (Г. Врубель). На підставі вивчення філософських, психологічних, мистецтвознавчих, педагогічних джерел автором визначено поняття «творчо-інтерпретаційна діяльність» як процес тлумачення творів мистецтва на ґрунті аналізу авторського тексту в контексті історичної епохи та стилю мистця, із залученням уяви, емоцій, інтуїції, знань про культуру і мистецтво та власного світорозуміння, спрямований на виховання креативної особистості учня на уроках мистецтва. Визначено три напрямки творчо-інтерпретаційної

діяльності майбутнього вчителя-педагога на уроках інтегрованого циклу «Мистецтва»: виконавський, слухацький та глядацький.

Ключові слова: мистецька педагогіка, фахова підготовка педагога-музиканта, творчо-інтерпретаційна діяльність, уроки мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

CHEPURKO Dmytro Mykolaiovych –
postgraduate student at the Department
of Pedagogy and Special Education
of the Volodymyr Vynnychenko
Central Ukrainian State University.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9967-6750>
e-mail: dmitrych5129@gmail.com

CREATIVE INTERPRETATION ACTIVITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN ART LESSONS: TO THE PROBLEM STATEMENT

The author of the article considers the problem of creative interpretive activity of future music teachers in art lessons in secondary schools of Ukraine. Based on a thorough analysis of scientific sources, an attempt is made to present the concept of "creative interpretive activity" and outline the directions of its implementation in lessons of the "Art" integrated cycle in institutions of general secondary education.

The author comes to conclusion that philosophical understanding of interpretation in art is associated with the study of the text, performance, perception of an artistic work and, as a result, the creation of an aesthetic product of the concept of "interpretation" in philosophical sense. The psychological explanation of the term "interpretation" allows us to define it as a complex personality system, a subconscious process of the artist's expression of his or her emotions in a work of art, which a performer on the basis of his or her own world understanding and world feeling reproduces, and a listener perceives.

In the musicological aspect, the consideration of the problem of interpretation as an artistic phenomenon is connected not only with performance or verbal judgments: the circle of musical interpreters includes musicologists, music directors, music teachers, music writers and all others whose activities are related to the disclosure of the essence of a musical thought, with the realization of its expressive and meaningful potential. It also includes those composers who in their creative activities transform artistic material of their own works or works of other authors (V. Moskalenko).

In the pedagogical aspect, the phenomenon of interpretation in art is considered by scholars as a mature ability to artistic and pedagogical interpretation of a musical work, which indicates a higher degree of professionalism in the field of music pedagogy (G. Padalka); as a point of "melting" of the knowledge of art history into pedagogical knowledge (O. Shcholokova), which results in the newly formed quality of works associated with the cognitive, educational, and developmental capabilities of art, which contributes to the formation of students' performing and professional competencies (G. Vrabel).

Based on the study of philosophical, psychological, art history and pedagogical sources, the author defines the concept of "creative interpretive activity" as a process of explaining works of art, based on the analysis of the author's text in the context of the historical era and the artist's style, with the involvement of imagination, emotions, intuition, knowledge of culture and art and one's own worldview, aimed at the upbringing of a student's creative personality in art lessons. There are three directions of creative interpretive activity of a future music teacher at the "Art" integrated cycle lessons that are defined: performing, listening and spectator.

Key words: art pedagogy, professional training of a music teacher, creative interpretive activity, art lessons at general secondary education institutions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Науково-технічний прогрес та пов'язані з ним зміни у всіх сферах життєдіяльності суспільства зумовлюють гуманістичне спрямування сучасної мистецької освіти та сприяють актуалізації проблеми фахової підготовки студентів мистецької галузі у закладах вищої освіти, зокрема й щодо системного підходу до творчо-інтерпретаційної діяльності майбутніх педагогів-музикантів на уроках мистецтва у загальноосвітній школі. Розуміння художнього образу музичного або мистецького твору та їх коректна інтерпретація є одним з головних завдань у роботі майбутнього фахівця мистецької галузі, підґрунтям якої є набутий власний виконавський та мистецький досвід, точне виконання авторського нотного тексту або аналіз твору мистецтва з метою розкриття його змісту, виокремлення окремих структурних частин та визначення їх специфіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтерпретації художнього твору має багато векторів вивчення, зокрема: у галузі

літературознавства (Н. Астрахан, В. Мірошниченко), культурології (О. Колесник, О. Бензюк), мистецтвознавства (Г. Гадамер, Х. Зейдльмайр, Н. Яковлева), музичного виконавства (Г. Нейгауз, Н. Перельман, Я. Флієр тощо), філософії (Л. Архіпова, О. Гуренко, В. Савченко), психології (Л. Виготський, Д. Леонтєв, Я. Пономаренко, Н. Рождественська, А. Славська), музичної педагогіки (О. Ляшенко, В. Москаленко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.). Вивчення творчо-інтерпретаційної діяльності на уроках мистецтва ще не було предметом окремих досліджень, тому метою нашої статті є визначення поняття «творчо-інтерпретаційна діяльність» та окреслення напрямків її реалізації на уроках інтегрованого циклу «Мистецтво» у ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші згадки про інтерпретацію ми знаходимо у грецькій міфології, і пов'язані вони з вісником богів Гермесом, який був посередником між богами Олімпу і людьми і тлумачив божественну волю

людям. Саме від ім'я Гермеса пішла назва особливого напрямку філософії – герменевтика, у якій центральним питанням є проблема розуміння і тлумачення. Розрізняють розуміння поняттєве (розуміння значень понять та їх сполучень, які утворюють висловлювання або текст) і чуттєве (розуміння позараціонального сенсу висловлювання, авторського задуму, прихованих конотацій). Згідно з герменевтичною теорією інтерпретації літературного твору, розробленою філософом, філологом та богословом Ф. Шлейєрмахером (яку можна застосувати й під час потрактування (*інтерпретації*) мистецького твору), у процесі пізнання твору неможливо опанувати ціле, не розуміючи його частин, але для розуміння частин потрібно мати на увазі розуміння цілого. Ф. Шлейєрмахер розрізняє два види інтерпретації: граматичну та психологічну. Незважаючи на те, що вони обидві рівні за значенням, у процесі застосування автор наголошує на особливому значенні психологічної інтерпретації, яка слідує за граматичною, як психологічне особисте тлумачення за технічним. На думку автора, остаточною метою процедури є розуміння автора краще, ніж він розумів себе сам, що дасть можливість наблизитися до адекватного сприймання твору [5, с. 34-50].

У філософському розумінні, інтерпретація у мистецтві – це форма передачі, відтворення художнього явища, характерне для виконання літературного, музичного, театрального тексту тощо, коли виконавець виступає співучасником процесу створення можливих версій трансляції змісту цього тексту [8, с. 247]. Тлумачення дефініції «*інтерпретація*» в естетико-філософському аспекті (Є. Гуренко, Б. Кузнецов, Ю. Перов, С. Хвошнянська та ін.) визначає її як загальну закономірність, властиву мистецтву, оскільки будь-яке сприймання художнього твору є його інтерпретацією й передбачає активну переробку здобутих вражень, результатом яких є поява естетичного продукту (Т. Лісовська).

На думку Л. Архіпової, в процесі сприйняття будь-якого тексту, і зокрема, мистецького твору, виникає інтерпретативна ситуація, яку можна описати моделлю «Автор – Текст – Читач», тобто схемою «джерело інформації – повідомлення – адресат» [1, с. 61]. Дослідниця впевнена, що кожен текст моделює свого «ідеального читача», особливо художній, і здійснює це таким чином, щоб активізувати його, спонукати до інновацій, процесу побудови розуміння яких є ціннісними для читача самі по собі, незалежно від адекватності її результату. У випадку спілкування з мистецьким текстом відбувається взаємне моделювання [1, с. 62]. Інтерпретація надає життя мертвому нотному тексту, сутність якого повністю відрізняється від сутності музики. Л. Архіпова стверджує, що музика існує як така тільки у вигляді інтерпретації, причому кожне виконання є неповторною інтерпретацією музичного твору. Дослідниця зауважує, що у процесі звучання оркестру відбувається низка інтерпретацій: диригентська, яка окреслює загальну концепцію бачення твору, в рамках якої кожний оркестрант

здійснює своє розуміння. Найбільш виразною є інтерпретація музичних творів, в основі яких закладений імпровізаційний принцип (джазові та твори народної пісенності) [1, с. 64]. Тож, філософське розуміння інтерпретації у мистецтві пов'язано з вивченням тексту, виконавською діяльністю, сприйманням художнього твору та, як наслідок, створенням естетичного продукту.

Психологічні дослідження В. Алахвердова, А. Костюка, А. Леонтєва, Д. Леонтєва, Н. Рождественської, П. Симонова свідчать про те, що сприймання мистецтва є переважно підсвідомим процесом, який не підлягає раціональному поясненню, тому що людська свідомість спирається на несвідоме, вона виростає з нього і повертається до нього. Несвідоме відрізняється від усвідомленого тим, що реальність, яку воно відображає, зливається з емоційними переживаннями суб'єкта та його ставленням до дійсності. Л. Виготський у процесі застосування психоаналітичного підходу до інтерпретації мистецтва, слушно зауважував, що взаємовідношення людини (в усій складності внутрішніх суперечностей) та соціального і природного середовищ є невід'ємним предметом художнього твору, як і співвідношення свідомого та несвідомого в людині [2, с. 4].

Т. Стратан-Артишкова зауважує, що «інтерпретаційний процес тісно пов'язаний із поняттям «художнє сприйняття», яке характеризується не тільки емоційно-чуттєвим характером, а й аналітико-синтетичною діяльністю свідомості інтерпретатора. Емоції та почуття, що завжди супроводжують художньо-інтерпретаційний процес, впливають та стимулюють результативність творчого когнітивно-розумового процесу, поступово набувають вдумливості та концентрованості, містять потужні інтелектуальні потенції та виконують пізнавальні функції, є ґрунтовними та розумними». Таким чином, результатом такої взаємодії асоціативно-образного мислення, емоційно-інтелектуальних процесів інтерпретатора, вмінь віднайти різні зв'язки у конкретному художньому об'єкті є можливість художнього спілкування з автором твору та проникнення у художній образ [16, с.394/]

М. Сурякова зауважує, що інтерпретування – це процес, що виходить із суб'єкта, його власних поглядів, логіки назустріч дійсності та є процесом його усвідомлення. Інтерпретацію не можна звести до розумового, інтелектуального, когнітивного процесу, оскільки вона представляє собою поєднання когнітивного й оцінно-смыслового процесів, що відбувається під впливом мотивації особистості, її відношень, які склалися раніше у процесі інтерпретування й спонукають до нового інтерпретування (М. Сурякова) [17].

Якщо Н. Рождественська та Т. Стратан-Артишкова досліджували феномен інтерпретації у контексті загальної схеми художнього процесу, то Я. Пономаренко вивчала інтерпретацію художнього (музичного) тексту особистістю слухача. На думку Я. Пономаренко, інтерпретація як психологічне утворення, являє собою складну міжфункціональну особистісну систему і є здатністю досить

розвиненої особистості. Оскільки музичний текст являє собою авторську експлікацію особистісних переживань і думок, яка втілена в музичну тканину твору, розуміння його тексту передбачає налаштування діалогічної взаємодії між суб'єктом, що сприймає, і наявною у творі особистісною позицією автора. Тож, переживання музичного твору передбачає цілісне реагування слухача і, через інтерпретацію, проникнення його у сферу смислів і задумів автора. Згідно результатів її дисертаційного дослідження Я. Пономаренко, науковиця стверджує, що успішність інтерпретації є можливою за умови наявності у школярів найвищого рівня творчої уяви, що дозволяє їм «вийти за межі наявної ситуації (трансценденція), виявляти задум музичного твору і на основі цього будувати осмислений, творчий образ, який стимулює можливість для нового прочитання музичного тексту» [14, с. 7, 11].

Таким чином, вивчення *психологічного* тлумачення терміну «*інтерпретація*» дозволило визначити його як складну особистісну систему, підсвідомий процес вираження митцем своїх емоцій у художньому творі, який відтворює виконавець на ґрунті власного світорозуміння й світовідчуття та сприймає слухач. При цьому інтерпретатор завжди виходить за межі тлумачення змісту мистецького твору й привносить особисте розуміння в інтерпретованому тексті, що сприяє його самовираженню.

У музикознавчому аспекті розгляд проблеми інтерпретації як мистецького явища пов'язаний з виконавством (виконавська інтерпретація) або словесними судженнями (вербальна інтерпретація). За Г. Падалкою, поняття музичної інтерпретації розглядають як «художнє тлумачення співаком, інструменталістом, диригентом, камерним ансамблем музичного твору в процесі його виконання, розкриття образного змісту музики виразними і технічними засобами виконавського мистецтва» [12].

На думку В. Москаленка, до списку учасників кола музичних інтерпретаторів входять не тільки виконавці, але й музикознавці, музичні режисери, викладачі музики, музичні письменники і всі інші, діяльність яких пов'язана з розкриттям сутності музичної думки, з усвідомленням її виразально-змістовного потенціалу, а також ті композитори, які у своїх творах перетворюють художній матеріал з творів інших авторів або із власних. Також дослідник визначив специфіку музичної інтерпретації за трьома позиціями: *властивостями* матеріалу, що інтерпретується; *завданнями*, які ставить перед собою інтерпретатор, та *особливостями інтерпретуючої діяльності*. Цінним для нашого дослідження є визначення поняття «музичне інтерпретування», надане В. Москаленком, як творчої інтелектуальної діяльності музичного мислення, спрямованого на розкриття виразально-сміслових можливостей музичного твору [11, с. 6-8]. Також В. Москаленко виділяє наступні різновиди інтерпретації:

- *слухацьку* – варіант музичного твору, який існує лише у слухових уявленнях професійного

музиканта та є підґрунтям для появи інших різновидів музичної інтерпретації.

- *редакторську* – варіант твору, пристосований до завдань виконавського, текстологічного або педагогічного характеру (наприклад, твори Й.С. Баха редагували Г. Бішоф, А. Кройц та Г. Келлер, Ф. Бузоні, Б. Муджелліні та ін.);

- *виконавську* – творче прочитання та озвучування музичного твору без змін його структури та інструменту, для якого твір був написаний композитором;

- *композиторську* – творча переробка у новому музичному творі музичного чи словесного матеріалу з іншого твору (або музично-стильової системи іншого автора за умови збереження знакових стильових відмінностей першоджерела), написана в жанрах транскрипції або парафрази, у формах цитування, стилізації, колажу, а також в програмному матеріалі, написаному на існуючий сюжет, конкретний образ відповідних творів літератури, живопису, архітектури тощо;

- *режисерську*, для якої характерні такі суттєві зміни у внутрішній структурі авторського твору, його драматургічній організації або навіть у «сюжетній» спрямованості, які не впливають на його художню одиничність (наприклад, купюри у музичному творі, звучання музики доповнюється відеорядом тощо);

- *технологічну*, ознакою якого є редагування звучання, а також «візуальної картинки» музичного виконання за допомогою спеціальних технічних устроїв. Таке редагування зазвичай проводиться під час запису виконання та у подальшій технічній роботі, наприклад, з метою поліпшення якості звучання, очищення його від зайвих шумів, призвуків або в процесі реставрації старих (зіпсованих) записів чи під час монтування відеозапису, зробленого з декількох пристроїв тощо;

- *музикознавчу* – єдиний різновид, у якому версія музичного твору виражається «немузичною», найчастіше вербальною мовою. Музикознавча версія може також виражатися умовними символами, графіками, таблицями, схемами (йдеться про набуття та опанування певними знаннями про музику);

- *виконавське перекладення* – виконання музичного твору на інструменті (інструментах) іншого типу, ніж це передбачав композитор. Можливі коректури авторського нотного тексту, які не порушують музично-образну структуру першоджерела [11, с. 8-10].

На думку австрійського мистецтвознавця Х. Зейдльмайра, інтерпретація – це відтворення творів мистецтва (репродукція), причому інтерпретатор музичного твору – це виконавець, митець, який відтворює, а його інтерпретація – це процес відтворення у власному прочитанні. Інтерпретація витворів архітектури або зображального мистецтва пов'язана з мистецтвом слова, коли розуміння авторського задуму або форми приходить через пояснення, і тоді важливою є «вірна інтерпретація». Мистецтвознавець також

наполягає на єдиній вірній інтерпретації, яка адекватна змісту твору й може «зберегти від падіння в хаос і конфуз». На нашу думку, це твердження мистецтвознавця є ілюзією, оскільки відмінність цінностей та культур окремих людей не сприяє досягненню однакового потрактування твору у мистецтві. Також інтерпретація твору мистецтва залежить і від епохи, що формує нові художні смаки і уподобання та нову культуру.

Проблема інтерпретації музичного тексту неодноразово досліджувалася видатними виконавцями та музичними педагогами – С. Арабкерцевою, Г. Нейгаузом, Н. Перельманом, С. Фейнбергом, Я. Флієром, М. Юдіною та ін. Зокрема, Г. Нейгауз вважав, що виконання тільки тоді може бути художнім та якісним, коли всі різноманітні виконавські засоби узгоджені повністю зі змістом самого твору, його композицією. Він погоджувався з думкою Ф. Бузоні про те, що кожне виконання вже є транскрипцією. В цьому твердженні ми вбачаємо переплетення понять «транскрипція» та «інтерпретація» та відчуваємо прагнення підкреслити творчий характер музичного виконавства.

Разом з тим, на думку П. Казальса, суто інтелектуальний підхід до тлумачення авторського тексту може призвести до помилок, тому саме інтуїція залишається майже завжди вирішальним фактором. Тож, за В. Москаленком, «розуміння музичного твору повинно відбуватися на підставі емоційно-почуттєвого сприйняття при періодичному включенні раціонального первня, що живе у нашій свідомості» [11, с. 75].

У педагогічному аспекті феномен *інтерпретації* у мистецтві досліджувався багатьма науковцями. Зокрема, музично-виконавську інтерпретацію досліджувала О. Рудницька й визначає її як «особливу духовно-практичну діяльність, у складній інтегративній структурі якої діалектично взаємодіють інтелектуальні та емоційні реакції, співпереживання, ідентифікація й співтворчість, що віддзеркалюють динаміку емоційних реакцій від безпосередньо-чуттєвих виявів до вищих емоцій художньо-естетичної насолоди» [15].

Н. Юдзіонк розуміє музично-інтерпретаційну діяльність як «індивідуально-образне тлумачення виконавцем об'єктивної композиторської інформації, що характеризується рисами ідеально-уявного бачення предмета потрактування та є результатом складних процесів, які становлять систему взаємодіючих елементів із специфічними функціями, властивостями, структурою та змістом» [19, с. 46].

Також дослідниця визначає складові структури музичної інтерпретації, якими є:

1) особисто-якісний блок, який віддзеркалює характеристику результату музичної інтерпретації: глибину проникнення виконавця у зміст музичного твору (достовірність), індивідуальне творче тлумачення авторського тексту (оригінальність).

2) діяльнісний блок, що деталізує процес формування музичної інтерпретації (створення у свідомості інтерпретатора музичного образу) та

матеріально-звукова реалізація ідеального уявлення у виконанні (операційні параметри [19, с. 47-48]).

В процесі аналізу джерельної бази дослідження ми зустріли багато тлумачень поняття «художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів». Зокрема, О. Ляшенко визначає його як «цілісний педагогічний процес ..., спрямований на підготовку кваліфікованого фахівця засобами різних видів мистецтв», основою якого є художнє та педагогічне спілкування а також єдність емпатійних, інтелектуальних, технологічних можливостей викладача й студента в спільній праці над музичним твором [10, с. 18].

Лінь Янь у процесі визначення поняття «художньо-інтерпретаційна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва» наголошує на великому значенні вокального виконавства як фактору формування активної професійної позиції у його творчому становленні. Дослідниця вважає, що художньо-інтерпретаційна діяльність є стимулом всебічного розвитку, який сприяє вихованню самостійності студента у розумінні та інтерпретації музичних творів [9, с. 6-7]. На думку корифея вітчизняної музичної педагогіки Г. Падалки, сформована здатність до художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору свідчить про вищий ступінь професіоналізму в галузі музичної педагогіки. Нездатність до вербального опису образного змісту художнього твору чи створення виконавської інтерпретації є свідченням неможливості досягнення успіху в навчально-виховній роботі [13, с. 5].

О. Щолокова наголошує на тому, що в педагогічній діяльності проблема художньої інтерпретації збігається з більш широкою проблемою «переплавки» мистецтвознавчих знань у педагогічні. Тож завданням вчителя є поєднання об'єктивних знань про твір мистецтва з художнім досвідом учнів, активізація їх творчого потенціалу, визволення глибинних шарів їх світовідчуття. Таким чином, вчитель стає провідником у цілісний світ мистецтва [19].

Г. Врубель, яка також працює в руслі художньо-педагогічної інтерпретації, виокремлює в ній такі функції, як:

- пізнавальна (роз'яснення музичного навчального матеріалу, його доступний виклад);
- освітня (осмислення мистецького матеріалу і відтворення його в навчальній аудиторії як забезпечення виховного ефекту навчання);
- розвивальна (розвиток певних якостей студентів і т. ін.).

Г. Врубель суголосна з О. Щолоковою, що застосування художньо-педагогічної інтерпретації сприяє перетворенню мистецтвознавчих знань у педагогічні, в результаті чого утворюється нова якість творів, яка пов'язана з пізнавальними, освітніми, розвиваючими можливостями мистецтва, що дозволяє формувати виконавські та професійні компетенції студентів [4, с. 101]. В процесі підготовки майбутнього фахівця важливим «є опанування сутності інтерпретаційного процесу, який пов'язаний з глибоким розумінням музичного твору, його художнього образу, з загальною та музичною культурою виконавця, його

креативністю» (Г. Кондратенко, О. Плохотнюк). При цьому наявність технічної майстерності без залучення творчого трактування образу, закладеного в музичному тексті автором, є недостатньою, переконані автори. Вони впевнені, що «глибоке проникнення у зміст твору з метою врахування композиторських і редакторських вказівок сприяє більш точному творчому прочитанню музичного твору, а творча уява із забарвленням власною харизмою і ціннісним усвідомленням створюють власний стиль інтерпретації. Тому таким важливим у процесі музичного виконавства є етап роботи над нотним текстом (аналіз твору, стилю композитора, його художнього задуму)» [7, с. 117].

Разом з тим, оскільки з 2018 р. загальноосвітні середні заклади освіти України працюють за програмами НУШ, і навчальна дисципліна «Музичне мистецтво» є складовою інтегрованого курсу «Мистецтво», ми вважаємо за необхідне ознайомитися з особливостями інтерпретаційної діяльності вчителя образотворчої галузі. За О. Колояною, інтерпретування вчителя образотворчого мистецтва полягає в тому, що він виступає і як глядач, і як дослідник, і певною мірою як критик, роз'яснюючи художні ідеї, популяризує мистецтво та формує естетичні смаки покоління на шляху опанування художніх цінностей [6, с. 72]. Отже, розгляд інтерпретації в новому аспекті (мистецькому) дає підстави виокремити ще один її вид – глядацький.

Зауважимо, що творчий результат від спілкування з твором мистецтва щоразу залежить не тільки від стану та підготовленості реципієнта (слухача, глядача, читача), а й від всієї його духовної біографії – творів, що він читав, чув, виконував самостійно чи бачив в минулому. Тому у двох осіб, що оцінюють один і той самий твір, виникнуть у свідомості різні художні образи (Г.-Г. Гадамер). Також успішність глядацької інтерпретації залежить і від накопиченого чуттєвого досвіду, що надає мозку миттєво розпізнавати смислові конструкти, зашифровані в сталих композиційних схемах, характері ліній і форм, сполученнях кольорів, а також «зчитувати» смисли типових зорових конструкцій, що відображають відомі теми та сюжети [6, с. 73]. За О. Колояною, глядацькою інтерпретацією є «індивідуальне сприйняття художнього твору вчителем, його емоційно-образне та розумове осягнення». Одним із показників інтерпретаційної компетенції А. Вітченко вважає глядацький, який визначає як «достатній досвід спостережень за інтерпретаційною сценічно-ігровою діяльністю; здатність використовувати глядацькі спостереження під час оцінювання театральної вистави, створення власного тлумачення; уміння порівнювати різні інтерпретаційні версії п'єси, давати аргументовану оцінку творчим рішенням режисера, актора, художника та ін.» [3, с. 16].

Таким чином, на підставі вивчення філософських, психологічних, мистецтвознавчих, педагогічних джерел ми визначаємо поняття «творчо-інтерпретаційна діяльність» як процес тлумачення творів мистецтва на ґрунті аналізу

авторського тексту у контексті історичної епохи та стилю митця, із залученням уяви, емоцій, інтуїції, знань про культуру і мистецтво та власного світорозуміння, спрямований на виховання креативної особистості учня на уроках мистецтва.

На нашу думку, напрямами творчо-інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя-педагога на уроках інтегрованого циклу «Мистецтва» є:

- *виконавський* як специфічний вид естетичної діяльності, в процесі якої на ґрунті глибокого розуміння змісту мистецького твору, стилю композитора та його художнього задуму, засобами емоційних реакцій та технічної майстерності відбувається виконавське тлумачення образу;

- *слухацький* як процес емоційно-аналітичного сприймання виконання, його порівняння з власним баченням авторського задуму, розуміння використаних у ньому художньо-виконавських прийомів та виразових засобів;

- *глядацький* – процес усвідомленого сприйняття учнями творів мистецтва на засадах спостережливості, уяви та образної пам'яті з метою організації художньої комунікації з мистецтвом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, організація майбутніми педагогами-музикантами творчо-інтерпретаційної діяльності на заняттях інтегрованого циклу «Мистецтво» потребує ґрунтовних знань в галузі літератури, історії культури та мистецтва, а також наявності розвиненої компетенції аналізувати та інтерпретувати художні твори. Безумовно, розвиток означених компетенцій є прерогативою фахової підготовки, особливості якої ми розглянемо в подальших публікаціях.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Архіпова Л. Інтерпретація як умова існування в семіотичному універсумі. *Наукові записки. Філософія та релігієзнавство*. 2000. Том 18. С. 59–66.
2. Аршава І.Ф., Кулешова Т. В. Психологія мистецтва: проблеми та перспективи. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2009. Вип. 15.
3. Вітченко А.О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії: автореф. дис....доктора пед. наук. спец.: 13.00.02, Київ, 2008. 40 с.
4. Врубель Г. Ф. Художньо-педагогічна інтерпретація хорового твору як фахова компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2020. №1 (72). С. 105–109.
5. Дільтей В. Виникнення герменевтики. *Сучасна зарубіжна філософія: течії і напрямки*: хрестоматія, навч. посіб-к для студ-в гуманітарних факультетів. Упоряд.: В.В. Лях, В.С. Пазенок. Київ: Ваклер, 1996. 426 с.
6. Колоянова О. Інтерпретація твору образотворчого мистецтва як особливий вид діяльності педагога-художника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 1). С. 71–76.
7. Кондратенко Г.Г., Плохотнюк О.С. Музично-виконавська діяльність як засіб формування творчої особистості майбутнього бакалавра музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький, 2021. Вип. 197. С. 115–119.

8. Кримський С. Інтерпретація. *Філософський енциклопедичний словник*. Гол. редкол. В. І. Шинкарук, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ, 2002. 742 с.

9. Лінь Янь Формування готовності майбутнього вчителя музики до художньо-інтерпретаційної діяльності в процесі вокального навчання. : автореф. дис. ... канд.пед.наук, спец.:13.00.02. Суми, 2021. 23 с.

10. Ляшенко О.Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики. автореф. дис. канд.пед.наук, спец.: 13.00.04. Київ, 2001. 23 с.

11. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації: навчальний посібник, Київ, 2013. 134 с.

12. Падалка Г. М. Інтерпретація музики: проблемний аналіз. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2012. Вип. 13. С. 16–23. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2012_13_6

13. Падалка Г. М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога. *Теорія і методика мистецької освіти*: зб. наук. праць. Київ : КНПУ. 2004. Вип. 5. С. 3–9.

14. Пономаренко Я.Г. Особистісні детермінанти інтерпретації молодшими школярами музичного тексту: автореф. ...дис. канд. психол. наук, спец.: 19.00.07/ Київ, 2006. 18 с.

15. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. К. 1992. 96 с.

16. Стратан-Артишкова Т. Б., Залозецька К. О. Формування художньо-інтерпретаційних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва: матеріали XIV міжнародної науково-практичної конференції «Theoretical foundations in practice and science», December 21–24, 2021, Більбао, Іспанія. 612 с.

17. Сулякова М. В. Атрибутивні процеси в інтерсуб'єктивній інтерпретації особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. Випуск 3(48). 2016. С. 40–48.

18. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури: підручник. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 288 с.

19. Юдзіонок Н. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в музично-інтерпретаційній діяльності: дис. канд. пед. наук, спец. – 13.00.04. Ізмаїл, 2011. 216 с.

REFERENCES

1. Arkhipova, L. (2000). Interpretatsiia yak umova isnuvannia v semiotychnomu universumi [Interpretation as a condition of existence in the semiotic universe]. *Naukovi zapysky*. T. 18. Filosofiia ta relihiieznavstvo. S. 59–66. [in Ukrainian]

2. Arshava, I.F. Kuleshova, T.V. (2009). Psykholohiia mystetstva: problemy ta perspektyvy [Psychology of art: problems and prospects]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia»*. Vyp. 15. [in Ukrainian]

3. Vitchenko, A.O. (2008). Teoriia i tekhnolohiia formuvannia interpretatsiinoi kompetensii starshoklasnykiv u protsesi vyvchennia svitovoi dramaturhii [Theory and technology of formation of interpretation competence of high school students in the process of studying world drama]: avtoref. dys....doktora ped. nauk. spets.: 13.00.02, Kyiv. 40 s. [in Ukrainian]

4. Vruble, H.F. (2020). Khudozhno-pedahohichna interpretatsiia khorovoho tvoruv yak fakhova kompetentnist maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Artistic and pedagogical interpretation of a choral work as a professional competence of a future music teacher]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, №1 (72)*. S. 105–109. [in Ukrainian]

5. Diltei, V. (1996). Vynyknennia hermenevtyky. Suchasna zarubizhna filosofiia: tehhii i napriamky [The emergence of hermeneutics. Modern foreign philosophy: currents and trends]: khrestomatiia, navch. posib-k dlia stud-v humanitarnykh fakultetiv. Uporiad.: V.V. Liakh, V.S. Pazenok. Kyiv: Vakler, 426 s. [in Ukrainian]

6. Koloianova, O. (2013). Interpretatsiia tvoruv obrazotvorchoho mystetstva yak osoblyvyi vyd diialnosti pedahoha-khudozhnyka [Interpretation of the work of fine art as a special type of activity of the teacher-artist]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 8 (Ch. 1), S.71–76. [in Ukrainian]

7. Kondratenko, H.H., Plokhotniuk, O.S. (2021). Muzychno-vykonavska diialnist yak zasib formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho bakalavra muzychnoho mystetstva. [Music performance as a means of forming the creative personality of the future bachelor of musical arts]. *Naukovi zapysky. Seriiia : Pedahohichni nauky, TsDPU, Vyp.197*. S.115–119. [in Ukrainian]

8. Krymskyi, S. (2002). Interpretatsiia. [Interpretation] *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk*. Hol. redkol. V. I. Shynkaruk, Instytut filosofii im. H. S. Skovorody NANU. 742 s. [in Ukrainian]

9. Lin Yan (2021). Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do khudozhno-interpretatsiinoi diialnosti v protsesi vokalnogo navchannia. [Formation of the future music teacher's readiness for artistic and interpretative activities in the process of vocal training] : avtoref. dys. ... kand.ped.nauk, spets.:13.00.02, Sumy. 23 s. [in Ukrainian]

10. Liashenko, O.D. (2001). Khudozhno-pedahohichna interpretatsiia muzychnoho tvoruv v profesiinii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv muzyky [Artistic and pedagogical interpretation of a musical work in the professional training of future music teachers]: avtoref. dys. kand.ped.nauk, spets.: 13.00.04, Kyiv. 23 s. [in Ukrainian]

11. Moskalenko, V. (2013). Lektsii z muzychnoi interpretatsii [Lectures on musical interpretation]: navchalnyi posibnyk, Kyiv. 134 s. [in Ukrainian]

12. Padalka, H. M. (2012). Interpretatsiia muzyky: problemnyi analiz. [Interpretation of music: problem analysis] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity*. Vyp. 13. S. 16–23. [in Ukrainian]

13. Padalka, H.M. (2004). Khudozhno-pedahohichna interpretatsiia muzyky v strukturii profesiinoi pidhotovky muzykanta-pedahoha [Artistic and pedagogical interpretation of music in the structure of professional training of a musician-pedagogue]. *Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: zb. nauk. prats. Kyiv : KNPU. Vyp. 5*. S. 3–9. [in Ukrainian]

14. Ponomarenko, Ya.H. (2006). Osobystisni determinanty interpretatsii molodshymy shkoliaramy muzychnoho tekstu [Personal determinants of interpretation of musical text by younger schoolchildren]: avtoref. ...dys. kand. psykhol. nauk, spets.: 19.00.07, Kyiv. 18 s. [in Ukrainian]

15. Rudnytska, O.P. (1992). Spryniattia muzyky i pedahohichna kultura vchytelia. [Perception of music and teacher's pedagogical culture] K. 96 s. [in Ukrainian]

16. Stratan-Artyshkova, T. B., Zalozetska, K. O. (2021) Formuvannia khudozhno-interpretatsiinykh umin maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Forming of artistic and interpretive skills of the future teacher of the musical arts]: materials of the International Science Conference «Theoretical foundations in practice and science», Bilbao, Spain. 612 p. [in Ukrainian]

17. Suriakova, M. V. (2016). Atrybutyvni protsesy v intersubiektyvniï interpretatsii osobystosti. [Attributive processes in the intersubjective interpretation of personality.] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 12: Psykholohichni nauky. Vypusk 3(48)*. S. 40–48. [in Ukrainian]

18. Shcholokova, O. P. (2009). Metodyka vykladannia svitovoi khudozhnoi kultury: pidruchnyk [Methods of

teaching world artistic culture]. К. : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. 288 s. [in Ukrainian]

19. Iudzionok, N. M. (2011) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia v muzychno-interpretatsiini diialnosti [Formation of professional competence of the future teacher in music-interpretive activities]: dys. kand.ped.nauk, spets. – 13.00.04. Izmail. 216 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕПУРКО Дмитро Миколайович – аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і методика професійної мистецької освіти, фахова підготовка педагога-музиканта; творчо-інтерпретаційна діяльність.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ЧЕПУРКО Dmytro Mykolaiovych – postgraduate student at the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: theory and methodology of professional art education, professional training of a music teacher; creative interpretive activities.

Стаття надійшла до редакції 16.06.2023 р.

УДК 37.013.42

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-323-329

ШАМОНЯ Володимир Григорович –

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3201-4090>

e-mail: shamonawg@gmail.com

СОРОКА Максим Павлович –

аспірант кафедри інформатики

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4863-9174>

e-mail: m.soroka@fizmatsspu.sumy.ua

СТРІЛЕЦЬ Жанна Сергіївна –

магістрант кафедри інформатики

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5063-1868>

e-mail: zh.strilets@fizmatsspu.sumy.ua

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГАЛУЗІ ІТ

Швидкий темп розвитку технологій вимагає постійного оновлення освітніх програм і часто змушує молодь шукати інші шляхи для власного розвитку. Наразі актуальним є тренд неформальної та інформальної освіти, яка швидко розвивається завдяки цифровим платформам. У статті охарактеризовано практичні засади реалізації неформальної освіти в галузі ІТ. Використано теоретичні методи наукового пізнання, серед яких: термінологічний аналіз для уточнення понять «формальна освіта», «неформальна освіта»; структурно-логічний аналіз для виявлення форм реалізації неформальної освіти; контент-аналіз для виявлення особливостей реалізації неформальної освіти в галузі ІТ. Проведено аналіз формальної освіти як законодавчо визначеної форми навчання, надано її опис та уточнено види формальної освіти в Україні. Обґрунтовано тезу про потребу надання альтернативних форм освіти, зокрема, неформальної, для сфер, які швидко розвиваються, а тому потребують вчасної підтримки з боку освітніх установ. Схарактеризовано сутність неформальної освіти та форми її реалізації (тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні, літні\ зимові школи, клуби та спільноти). Виявлено, що для неформальної освіти характерні такі особливості: дискретність, індивідуалізованість, практична спрямованість, гнучкість, результативність, демократичний стиль спілкування. Показано, що неформальна освіта в галузі ІТ: визначається як процес навчання та здобуття знань, який відбувається поза офіційними навчальними програмами та навчальними закладами, а тому дозволяє самостійно вивчати різні аспекти ІТ, розвивати власні навички до бажаного рівня; вона дозволяє швидко адаптуватися та успішно поглиблювати свої знання в обраному напрямку; вона уможливує проходження різноманітних онлайн-курсів на цифрових освітніх платформах; вона дозволяє розвивати власні навички у більш доступний спосіб, в найбільш зручний час та спосіб навчання.

Ключові слова: неформальна освіта, ІТ, цифрові технології, формальна освіта, освіта, навчання.

SHAMONIA Volodymyr Hryhorovych –

PhD (physics and mathematics sciences),

Associate Professor of the Department of Computer Science

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3201-4090>

e-mail: shamonawg@gmail.com

SOROKA Maksym Pavlovych –

graduate student of the Department of Computer Science
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4863-9174>
e-mail: m.soroka@fizmatsspu.sumy.ua

STRILETS Zhanna Serhiivna –

master's student of the Department of Computer Science
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5063-1868>
e-mail: zh.strilets@fizmatsspu.sumy.ua

PRACTICAL BASE OF NON-FORMAL EDUCATION IN THE FIELD OF IT

The rapid pace of technological development requires constant updating of educational programs in universities and often forces young people to look for other ways to develop. Today, the trend of non-formal and informal education, which is rapidly growing thanks to digital platforms, is relevant. The article describes the practical base of implementation of non-formal education in IT. Theoretical methods of scientific knowledge are used, including terminological analysis to clarify the concepts of "formal education" and "non-formal education"; structural and logical analysis to identify the forms of implementation of non-formal education; content analysis to determine the features of the performance of non-formal education in the field of IT. An analysis of formal education as a legally defined form of education is carried out, its description is provided, and the types of formal education in Ukraine are specified. The thesis on the need to provide alternative forms of education, particularly non-formal, for rapidly developing spheres and, therefore, require timely support from educational institutions is substantiated. The authors describe the essence of non-formal education and the forms of its implementation (training, workshops, seminars, workshops, summer/winter schools, clubs, and communities). It has been found that non-formal education is characterized by the following features: scramble and individualization, practical orientation, efficiency, results, and democratic communication style. They show that non-formal education in the field of IT is defined as the process of learning and acquiring knowledge, which takes place outside the official curricula and educational institutions, and therefore allows you to independently study various aspects of IT, develop your skills to the desired level; it will enable you to quickly adapt and successfully deepen your knowledge in the chosen direction; it makes it possible to take various online courses on digital educational platforms; It allows you to develop your skills in a more accessible way, at the most convenient time and practice of learning.

Keywords: non-formal education, IT, digital technologies, formal education, education, training.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інформатична освіта є важливою складовою в підготовці молоді до життя в сучасному цифровому світі. В українських закладах освіти вона має потенціал для подальшого розвитку та сприяння підготовці молодого покоління. Вивчення інформатики у ЗВО України залежить від спеціальності та розробленої освітньої програми у якій деталізуються інформатичні дисципліни, їх обсяг тощо. Так, можуть бути спеціальності, у яких не передбачено вивчення інформатичних дисциплін, або їх вивчення мінімальне. А є спеціальності, де інформатичні дисципліни переважають над іншими. До таких спеціальностей можна віднести такі: 014 Середня освіта (Інформатика), 015 Професійна освіта (цифрові технології), 121 Інженерія програмного забезпечення, 122 Комп'ютерні науки, 123 Комп'ютерна інженерія, 125 Кібербезпека, 151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології та ін. Програми навчання університетського рівня на даних спеціальностях спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі інформатики, які в майбутньому можуть працювати в сфері розробки програмного забезпечення, аналізу даних, комп'ютерної графіки, кібербезпеки та інших областях, де важлива вміння працювати з інформаційними технологіями. Незважаючи на досягнення в області формальної інформатичної освіти, існують виклики, з якими стикаються ЗВО. Наприклад, швидкий темп розвитку технологій вимагає постійного оновлення програм навчання. Це змушує молодь шукати інші

шляхи для власного розвитку, і тому наразі актуальним є тренд неформальної та інформальної освіти, який зафіксований в ЗУ Про освіту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Однією з ключових ланок у цьому процесі є формальна інформатична освіта, яка надає можливість учням українських закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та студентам закладів вищої освіти (ЗВО) засвоїти основи інформаційних технологій, а також розкриває можливості їх застосування в різних сферах життя. За Великою українською енциклопедією, формальна освіта (formal education) – це вид освіти, яку здобувають за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей / професій [3]. У Законі України «Про освіту» формальна освіта трактується такою, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою [5].

Формальну освіту в Україні розглядали досліджували різні вчені, методисти та науково-педагогічні працівники. Так, С. Закревська розуміє під формальною освітою інституціалізовану, цілеспрямовану, сплановану освіту за участю державних і визнаних приватних організацій і в цілому становить формальну освітню систему країни з надання освітніх програм і відповідних кваліфікацій, визнаних державою [6]. Л. Сіґаєва

зазначає, що формальна освіта – це систематизована та структурована форма навчання, яка визначається державними нормами та стандартами [13]. Після закінчення видається документ державного зразка. Формальною, традиційною, розуміють освіту в рамках акредитованих навчальних закладів, яку здійснюють кваліфіковані люди, на основі освітніх стандартів, що дозволяє здійснювати професійну діяльність [8]. Проаналізувавши роботи науковців [1; 2; 4; 9; 11], ми виділили особливості формальної освіти:

1. Після закінчення навчання учні одержують документ про закінчення навчання державного зразка (атестат, диплом, сертифікат).

2. Тривалий цикл навчання. Може здійснюватись протягом кількох років, заняття проходять повний навчальний день. Терміни навчання строго регламентовані та нормовані [7].

3. Відрізняється формалізованістю.

В Україні існує п'ять видів формальної освіти (рис. 1).

Дошкільна освіта – це освіта, яка надається дітям віком від 3 до 6 років. Дошкільна освіта є обов'язковою, але вона є важливою для розвитку дітей. Дошкільна освіта може допомогти дітям розвинути навички критичного мислення, вирішення проблем та творчого мислення. Дошкільна освіта також може допомогти дітям дізнатися про різні культури та точки зору.

Початкова освіта – це освіта, яка надається дітям віком від 6 до 9 років. Початкова освіта є обов'язковою для всіх дітей в Україні. Початкова освіта має на меті забезпечити дітям базовий рівень знань і навичок, необхідних для подальшого навчання.

Середня освіта – це освіта, яка надається дітям віком від 9 до 15 років. Середня освіта є обов'язковою для всіх дітей в Україні. Середня освіта має на меті забезпечити дітям глибший рівень знань і навичок, необхідних для подальшого навчання та роботи.

Професійна (професійно-технічна) освіта – це освіта, яка готує людей до певної професії. Професійна (професійно-технічна) освіта може бути отримана в професійно-технічних училищах, ліцеях та коледжах.

Вища освіта – це освіта, яка готує людей до наукової, науково-педагогічної, творчої діяльності або для виконання керівних функцій в різних сферах суспільного життя. Вища освіта може бути отримана в університетах, академіях та інститутах

Рис. 1. Види формальної освіти в Україні

До основних характеристик формальної інформатичної освіти в ЗВО України відносять (рис. 2).

Аналіз стану формальної інформатичної освіти в ЗВО показує, що ця галузь є ключовою для підготовки молодого покоління до викликів інформаційного суспільства. Сучасні тенденції вказують на необхідність постійного оновлення навчальних програм, використання сучасних технологій та підготовки кваліфікованих фахівців. Подолання наявних викликів відкриває можливості для розвитку і вдосконалення неформальної освіти. Неформальна освіта надає можливість глибше вдосконалити знання та навички у конкретних галузях, які можуть не бути покриті стандартною освітньою програмою. Це може бути важливо в сферах, що швидко розвиваються. До таких сфер належить ІТ, а тому дослідження практичних засад реалізації неформальної освіти в галузі ІТ на часі і потребує докладного вивчення.

Мета статті: дослідити практичні засади реалізації неформальної освіти в галузі ІТ.

Для досягнення мети використано теоретичні методи наукового пізнання, серед яких:

термінологічний аналіз для уточнення понять «формальна освіта», «неформальна освіта»; структурно-логічний аналіз для виявлення форм реалізації неформальної освіти; контент-аналіз для виявлення особливостей реалізації неформальної освіти в галузі ІТ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Закону України «Про освіту», неформальну освіту визначають як освіту, що здобувається, як правило, за освітньою програмою, яка не призводить до присвоєння освітньої кваліфікації за рівнем освіти, що визнається державою, але може призводити до присвоєння професійної та/або часткової освітньої кваліфікації [5].

Р. Буртовий і О. Семенов визначають неформальну освіту як основний спосіб реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі та акцентують увагу на її інструментальному забезпеченні [12]. Неформальна освіта – це освіта, яка не надається в навчальних закладах, але яка може допомогти людям розвиватися як особистості та громадяни. Неформальна освіта може бути отримана в різних формах (рис.3) [14].



Рис. 2. Характеристики формальної інформатичної освіти в ЗВО



Рис.3. Форми реалізації неформальної освіти за [14]

• Тренінги – це короткострокові програми навчання, які зазвичай присвячені певній темі. Тренінги можуть проводитися в різних форматах, таких як онлайн-курси, вебінари, семінари та майстер-класи [3].

• Майстер-класи – це навчальні заходи, які зазвичай проводять досвідчені фахівці з певної галузі. Майстер-класи можуть бути присвячені різним темам, таким як мистецтво, дизайн, кулінарія, фотографія та інші [3].

• Семінари – це навчальні заходи, які зазвичай присвячені обговоренню певної теми. Семінар може бути організований для обміну інформацією та ідеями між учасниками, а також для навчання учасників новим знанням і навикам.

• Майстерні – це навчальні заходи, які зазвичай присвячені творчій діяльності. Майстерня може бути організована для навчання учасників новому хобі, а також для розвитку творчих здібностей учасників [4].

• Літні школи – це навчальні заходи, які зазвичай проходять протягом літа. Літні школи

можуть бути присвячені різним темам, таким як мистецтво, наука, технології та інші.

• Клуби та спільноти – це організації, які об'єднують людей за спільними інтересами. Клуби та спільноти можуть запропонувати своїм членам різноманітні освітні можливості, такі як навчальні курси, майстер-класи та інші [16].

Н. Павлик [10] виділяє такі форми реалізації неформальної освіти (рис.4) і доводить, що вони дають можливість підвищувати знання та навички, відповідно до власних інтересів і темпу.

• Майстер-класи та тренінги. Ці інтерактивні сесії дозволяють експертам у певних галузях ділитися своїми знаннями та навичками з учасниками. Це може бути практичний досвід у вигляді воркшопу або спеціалізованого навчального курсу.

• Онлайн-курси та вебінари. Інтернет надає можливість здобувати знання з будь-якої точки світу. Платформи, як Coursera, edX, Khan Academy, пропонують безліч онлайн-курсів з різних областей знань.

- Відкриті лекції та семінари. Університети, музеї, культурні центри організовують відкриті заходи, де експерти проводять лекції та обговорюють актуальні питання.

- Спільноти та клуби за інтересами. Учасники об'єднуються навколо спільних інтересів (мови, науки, мистецтва, технології тощо) та обмінюються знаннями та досвідом.

- Подорожі, екскурсії та практичні дослідження. Вивчення через практику та власний досвід допомагає краще зрозуміти навчальний матеріал.

- Взаємодопомога та обмін знаннями. Учасники груп можуть навчатися один від одного, обмінюючись знаннями та досвідом.

- Творчі проекти та хакатони. Учасники можуть працювати над реальними завданнями та розробляти креативні рішення.

- Самостійне вивчення. За допомогою різних навчальних матеріалів, книг, статей, відео учасник може вивчати тему самостійно.

- Менторство. Експерти з певної галузі можуть надавати індивідуальні консультації та відповідати на запитання учасників.

Для неформальної освіти характерні такі особливості [15]:

- Дискретність. Здобувач освіти, може в будь-який момент приступити до навчання, змінити свій освітній маршрут відповідно до освітнього запиту або завершити навчання.

- Індивідуалізованість. Відбір змісту освіти здійснюється відповідно до індивідуальних освітніх потреб учня.

- Практична спрямованість. Набуття нових знань, а також відновлення дефіциту знань та навичок для вирішення конкретних освітніх завдань, що навчаються.

- Гнучкість. Учня пропонують зручний час і місце для навчання (для неформальної освіти характерне дистанційне або змішане навчання, що є поєднанням онлайн і офлайн навчання).

- Результативність. На початку навчання виявляється освітній запит, ставиться певна мета, процес навчання орієнтовано на кінцевий результат.

- Демократичний стиль спілкування. Застосовуються інтерактивні методи навчання, здійснюється неформальна взаємодія педагога та учня (наприклад, створення чату для спілкування педагога з учнями).

Традиційно формальна освіта, яка надається в університетах та навчальних закладах, є основою для здобуття професійної компетентності. Проте, в умовах швидкої технологічної динаміки, ця форма освіти іноді не встигає за актуальністю вимог і потреб галузі ІТ. Тому неформальна освіта дає можливість доповнити і підтримати професійний розвиток фахівців. При цьому аналіз практик здобуття неформальної та інформальної освіти в галузі ІТ є важливим кроком для розуміння ролі цих освітніх підходів у формуванні висококваліфікованих ІТ-фахівців.

За аналізом наукових джерел, стверджуємо, що неформальна освіта в ІТ включає в себе самостійне вивчення та здобуття знань без прямої участі в офіційних навчальних закладах. Це може включати самостійне опанування програмування, вивчення нових технологій та інструментів, ознайомлення з актуальною літературою та ресурсами в ІТ-сфері. Такий підхід дозволяє фахівцям швидко адаптуватися до змін в галузі та додатково поглиблювати свої знання в обраному напрямку. Другий аспект полягає у використанні різноманітних онлайн-курсів, платформ для навчання та відкритих ресурсів. Завдяки розвитку ІТ, якісна освіта стала доступнішою для широкого загалу людей. Кожен може вибрати для себе найбільш зручний час та спосіб навчання, а також зосередитися на конкретних аспектах ІТ, які є для нього найбільш важливими. Третій аспект – це вузько спеціалізовані спільноти та групи, які активно обмінюються знаннями та досвідом у ІТ-галузі. Онлайн-форуми, відкриті дискусійні платформи, спеціалізовані чати допомагають фахівцям знаходити відповіді на свої запитання, обговорювати теми та розв'язувати спільні завдання. Це не лише збагачує їхні знання, але і допомагає знаходити колег та партнерів для спільних проектів. Четвертий аспект – це створення власних проектів та портфоліо. Фахівці в ІТ-сфері можуть практично застосовувати свої знання в реальних проектах, розробляти програми, вебсайти, додатки, що дозволяє набувати практичного досвіду та продемонструвати свої здібності потенційним роботодавцям. Важливо розуміти, що неформальна освіта в ІТ не є заміною формальній освіті, але може доповнювати її, розширюючи горизонти знань та сприяючи професійному розвитку у сучасному цифровому середовищі. Загалом, обираючи неформальну освіту для професійного зростання в галузі ІТ, фахівці повинні зважити на всі переваги та недоліки цього підходу, а також вибрати ті програми, які найкраще відповідають їхнім потребам та цілям.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнення цифрових ресурсів та практичних напрацювань з підготовки в галузі ІТ дає підстави виявити практичні засади реалізації неформальної освіти в галузі ІТ: неформальна освіта в галузі ІТ визначається як процес навчання та здобуття знань, який відбувається поза офіційними навчальними програмами та навчальними закладами, а тому дозволяє самостійно вивчати різні аспекти ІТ, розвивати власні навички до бажаного рівня. Це дозволяє швидко адаптуватися до змін в галузі ІТ та додатково поглиблювати свої знання в обраному напрямку; використання різноманітних онлайн-курсів, платформ для навчання та відкритих ресурсів стає більш доступним для широкого загалу. Кожен може вибрати для себе найбільш зручний час та спосіб навчання, а також зосередитися на конкретних аспектах ІТ, які є для нього найбільш важливими; вузько спеціалізовані спільноти та групи, які активно обмінюються знаннями та досвідом у ІТ-галузі, які допомагають фахівцям знаходити відповіді на свої запитання,

обговорювати теми та розв'язувати спільні завдання; створення власних проєктів та портфоліо водночас із навчанням: фахівці IT-сфери можуть практично застосовувати знання в реальних проєктах, набувати одночасно практичного досвіду та демонструвати здібності потенційним роботодавцям.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Rudenko Y., Drushlyak M., Osmuk N., Shvets O., Kolyshkin O., Semenikhina O. Problems of Teaching Pupils of Non-Specialized Classes to Program and Ways to Overcome Them: Local Study. *International journal of computer science and network security*, 2022. Vol. 22. No1. PP. 105-112.
2. Yurchenko A., Drushlyak M., Sapozhnykov S., Teplytska S., Koroliova L., Semenikhina O. Using online IT-industry courses in the computer sciences specialists' training. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 2021. Vol. 21 No. 11. PP. 97-104.
3. Yurchenko A., Shamonina V., Udovychenko O., Momot R., Semenikhina O. Improvement of teacher qualification in the field of computer animation: Training or master class? Paper presented at the 2021 44th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2021 Proceedings, 2021. Pp. 631-635. DOI: 10.23919/MIPRO52101.2021.9596946.
4. Дегтярьова Н., Гонтар О., Вернидуб Г. Ставлення до масових відкритих онлайн-курсів як форми неформальної освіти. *Фізико-математична освіта*, 2021. Том 32. № 6. С. 18-22.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Ст. 8. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
6. Закревська С. І. Особливості навчально-пізнавального процесу у формальній і неформальній освіті. *Історія педагогіки. Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2011. Вип. LV. Ч. I. С. 126-138.
7. Ніколенко Л.Т. Професійний розвиток педагогів у формальній, неформальній та інформальній освіті дорослих: історико-педагогічний аспект. *Імідж сучасного педагога*, 2016. № 4(163). С.25-33.
8. Новіков В. М., Карягін Ю. О., Черніченко В. В. Дуальна освіта: інституціональні особливості реалізації в Україні : монографія. Київ: Варшава, 2020. 79 с.
9. Острога М., Шамо́ня В., Шершень О. Цифрові освітні платформи як інструмент реалізації неформальної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Том 10. № 4. С. 27-36.
10. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : Навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.
11. Семеніхіна О.В., Юрченко А.О., Сбруєва А.А., Кузьмінський А.І., Кучай О.В., Біда О.А. Відкриті цифрові освітні ресурси у галузі IT: кількісний аналіз. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020. Том 75. № 1. С.331-348.
12. Семенов О., Буртовий Р., Юрченко А. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх морських офіцерів в умовах неформальної освіти: сутність ключових понять. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 36. № 4. С.70-78.
13. Сігаєва Л.Є. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2011. № 59. С. 38-42.
14. Черняєва Н.В. Моделі взаємодії формальної та неформальної освіти старшокласників. *Вітчизняна та зарубіжна педагогіка*. 2021. Т. 1. № 3 (76). С. 37-50.
15. Шамо́ня В.Г., Бесєдін І.О., Острога М.М. Неформальна освіта на платформі Udeму: аналіз курсів з вивчення 3D-графіки. *Вісник Університету імені*

Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2019. С. 225-232.

16. Юрченко А., Удовиченко О., Шершень О. Особливості вивчення 3D-графіки в умовах неформальної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. Том 10. № 5. С. 48-57.

REFERENCES

1. Rudenko, Y., Drushlyak, M., Osmuk, N., Shvets, O., Kolyshkin, O., & Semenikhina, O. (2022). Problems of Teaching Pupils of Non-Specialized Classes to Program and Ways to Overcome Them: Local Study. *International journal of computer science and network security*. 22(1). 105-112. [in English]
2. Yurchenko, A., Drushlyak, M., Sapozhnykov, S., Teplytska, S., Koroliova, L., & Semenikhina, O. (2021). Using online IT-industry courses in the computer sciences specialists' training. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 21(11). 97-104. [in English]
3. Yurchenko, A., Shamonina, V., Udovychenko, O., Momot, R., & Semenikhina, O. (2021). Improvement of teacher qualification in the field of computer animation: Training or master class? Paper presented at the 2021 44th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2021 – Proceedings. 631-635. [in English]
4. Dehtiarova, N., Hontar, O., & Vernydub, H. (2021). Stavlennia do masovykh vidkrytykh onlain-kursiv yak formy neformalnoi osvity [Attitude towards mass open online courses as a form of non-formal education]. *Fyzyko-matematychna osvita–Physical andMathematical Education*. 32(6). 18-22. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"] (2017). dated September 5. No. 2145-VIII. Date of update: 08/08/2021. Art. 8. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
6. Zakrevska, S. I. (2011). Osoblyvosti navchalno-piznavalnoho protsesu u formalnii i neformalnoi osviti. *Istoriia pedahohiky [Peculiarities of the educational and cognitive process in formal and informal education]. Humanizatsiia navchalnovykhovnoho protsesu – History of pedagogy. Humanization of the educational process*. LV(I). 126 -138. [in Ukrainian].
7. Nikolenko, L.T. (2016). Profesiiniy rozvytok pedahohiv u formalnii, neformalnoi ta informalnii osviti doroslykh: istoryko-pedahohichnyi aspekt [Professional development of teachers in formal, informal and informal education of adults: historical and pedagogical aspect]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*. 4(163). 25 – 33. [in Ukrainian].
8. Novikov, V. M., Kariahin, Yu. O., & Chernichenko, V. V. (2020). Dualna osvita: instytutsionalni osoblyvosti realizatsii v Ukraini [Dual education: institutional features of implementation in Ukraine]. *Kyiv; Varshava*. [in Ukrainian].
9. Ostroha, M., Shamonina, V., & Shershen, O. (2022). Tsyfrovii osvitiplatformy yak instrument realizatsii neformalnoi osvity [Digital educational platforms as a tool for the implementationof informal education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka –Education. Innovation. Practice*. 10(4). 27-36. [in Ukrainian].
10. Pavlyk, N. (2017). Teoriia i praktyka orhanizatsii neformalnoi osvity molodi [Theory and practice of the organization of non-formal education of youth]. *Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*. [in Ukrainian].
11. Semenikhina, O. B., Yurchenko, A. O., Sbrueva, A. A., Kuzminskyi, A. I., Kuchai, O. B., & Bida, O. A. (2020). The open digital educational resources in IT-technologies: quantity analysis. *Information Technologies and Learning Tools*. 75(1). 331–348. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3114> [in Ukrainian].
12. Semenov, O., Burtovy, R., & Yurchenko, A. (2022). Rozvytok informatsiino-tsyfrovii kompetentnosti

maibutnikh morskykh ofitseriv v umovakh neformalnoi osvity: sutnist kliuchovykh poniat [Development of information and digital competence of future marine officers in the conditions of informal education: the essence of key concepts]. *Fizyko-matematychna osvita –Physical and Mathematical Education*. 36(4). 70-78. [in Ukrainian].

13. Sihaieva, L.E. (2011). *Kharakterystyka struktury osvity doroslykh v suchasni Ukraini* [Characteristics of the structure of adult education in modern Ukraine]. *Visn. Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka – Visn. Zhytomyr. state University named after I. Franko*. 59. 38-42. [in Ukrainian].

14. Cherniaieva, N.V. (2021). *Modeli vzaiemodii formalnoi ta neformalnoi osvity starshoklasnykiv* [Models of interaction between formal and informal education of high school students]. *Vitchyzniana ta zarubizhna pedahohika – Domestic and foreign pedagogy*. 1. 3(76). 37-50. [in Ukrainian].

15. Shamonia, V.H., Biesiedin, I.O., & Ostroha, M.M. (2019). *Neformalna osvita na platformi Udey: analiz kursiv z vyvchennia 3D-hrafiky* [Informal education on the Udey platform: analysis of 3D graphics courses]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*. *Pedagogical sciences*. 225-232. [in Ukrainian].

16. Yurchenko, A., Udovychenko, O., & Shershen, O. (2022). *Osoblyvosti vyvchennia 3D-hrafiky v umovakh neformalnoi osvity* [Features of learning 3D graphics in the conditions of informal education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*. 10(5). 48-57. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШАМОНЯ Володимир Григорович – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри

інформатики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: мікроелектроніка, Hard і Soft сучасних інформаційних систем.

СОРОКА Максим Павлович – аспірант кафедри інформатики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: підготовка вчителів фізики та інформатики, інформаційно-цифрова компетентність, неформальна освіта.

СТРІЛЕЦЬ Жанна Сергіївна – магістрант кафедри інформатики Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: практичні засади неформальної та інформальної освіти в галузі ІТ.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SHAMONIA Volodymyr Hryhorovych – PhD (physics and mathematics sciences), Associate Professor of the Department of Computer Science, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Scientific interests: microelectronics, Hard and Soft modern information systems.

SOROKA Maksym Pavlovych – graduate student of the Department of Computer Science, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Scientific interests: training of physics and informatics teachers, information and digital competence, non-formal education.

STRILETS Zhanna Serhiivna – master's student of the Department of Computer Science, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Scientific interests: practical principles of non-formal and informal education in the field of IT.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2023 р.

УДК 371. 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-329-334

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна –

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки

Південноукраїнського національного педагогічного

університету імені К. Д. Ушинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>

e-mail: algool33@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

В статті автор розглядає особливості формування вокальних умінь майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва в процесі самостійної роботи.

У вокальній практиці вміння виробляються завдяки вправам, тобто в процесі засвоєння певних способів виконання дій і на думку автора до вокальних умінь відносяться звукоутворення, співоче дихання, артикуляція, дикція, емоційна виразність, вокально-слуховий контроль тощо.

Самостійну роботу вокаліста автор розглядає як специфічну форму навчальної діяльності майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва, яка характеризується низкою психолого-педагогічних особливостей: по-перше, вона є продовженням доцільно організованої викладачем вокально-виконавської діяльності у навчальний час, яка виступає своєрідним алгоритмом або програмою подальшої роботи з підготовки вокально-виконавського репертуару; по-друге, самостійна робота з вокалу передбачає виконання студентами таких дій як усвідомлення цілей своєї діяльності, прийняття або постановка навчальної вокально-виконавської або вокально-методичної задачі, самоорганізація у розподілі навчальних дій у часі, коригування власної роботи на основі самоконтролю та самооцінки; по-третє, характер виконання самостійної роботи з вокалу та її результати обумовлюються особистісними особливостями майбутнього фахівця – саморегуляцією, яка передбачає високий рівень самосвідомості, адекватною самооцінкою, рефлексивним мисленням, самостійністю, організованістю, цілеспрямованістю особистості, сформованістю вольових якостей та предметною саморегуляцією.

На основі аналізу науково-методичної літератури автор робить висновок, що вокальні вміння формуються в процесі виконання вправ та завдань, які поділяються на три основні групи: 1) вправи початкового (репродуктивного)

рівня, які спираються на просте відтворення основних вокальних понять навіть без особливого їх усвідомлення і аналізу. 2) вправи репродуктивно-творчого рівня – власне фонетичні вправи – практичний навчальний матеріал, спрямований на формування співацької культури, який потребує від співака певного рівня усвідомлення навчальних завдань, спрямування практичних зусиль і вміння аналізувати власні дії; 3) вправи, спрямовані на фіксацію внутрішніх відчуттів співака.

Ключові слова: вокальне мистецтво, вокально-виконавська діяльність, вокальні вміння, самостійна робота, майбутній фахівець в галузі музичного мистецтва.

SHAFARCHUK Tetyana Georgiïvna –
senior lecturer at the Department of vocal and choral training
of the K. D. Ushinsky South Ukrainian
National Pedagogical University.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>
e-mail: algoal33@gmail.com

FORMATION OF VOCAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK

In the article, the author considers the peculiarities of the formation of vocal skills of future specialists in the field of musical art in the process of independent work.

In vocal practice, skills are developed thanks to exercises, that is, mastering certain ways of performing actions, and according to the author, vocal skills include sound production, singing breathing, articulation, diction, emotional expressiveness, vocal-auditory control, etc.

The author considers the independent work of a vocalist as a specific form of educational activity of a future specialist in the field of musical art, which is characterized by a number of psychological and pedagogical features: firstly, it is a continuation of the vocal performance activity appropriately organized by the teacher during school hours, which acts as a kind of algorithm or program for further works on preparation of vocal and performing repertoire; secondly, independent vocal work involves students performing such actions as realizing the goals of their activity, accepting or setting an educational vocal-performance or vocal-methodical task, self-organization in the distribution of educational activities in time, adjusting one's own work based on self-monitoring and self-evaluation; thirdly, the nature of performing independent vocal work and its results are determined by the personal characteristics of the future specialist - self-regulation, which implies a high level of self-awareness, adequate self-assessment, reflective thinking, independence, organization, purposefulness of the individual, the formation of volitional qualities and objective self-regulation.

Based on the analysis of scientific and methodological literature, the author concludes that vocal skills are formed in the process of performing exercises and tasks, which are divided into three main groups: 1) exercises of the initial (reproductive) level, which are based on simple reproduction of basic vocal concepts even without special awareness and analysis. 2) exercises of the reproductive and creative level – actually phonetic exercises – practical educational material aimed at the formation of singing culture, which requires the singer to have a certain level of awareness of educational tasks, directing practical efforts and the ability to analyze one's own actions; 3) exercises aimed at recording the inner feelings of the singer.

Key words: vocal art, vocal performance, vocal skills, independent work, future specialist in the field of musical art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інноваційні процеси, які відбуваються на сучасному етапі в багатьох країнах світу, знаходять своє відображення й в галузі вітчизняної освіти. Завдання професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва до ефективної діяльності є одним з важливих питань, які вирішуються наразі в галузі мистецької освіти.

Вокальна підготовка є важливою складовою професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва і важливою складовою цієї підготовки є формування вокальних умінь майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення наукових праць з проблеми розвитку вокальних умінь доводить, що з даної проблематики накопичено значний досвід, про що свідчать розроблені програми і методики В. Багадурова, Т. Глушакова, О. Далецького, В. Ємельянова, А. Менабені, В. Морозова, Т. Овчиннікова, Н. Орлова, В. Сафонової, В. Соколова, Г. Стулової та інші.

Теоретико-методичні аспекти вивчення означеної проблеми відображено в працях, які

розкривають професійну підготовку майбутніх учителів музики в системі вищої музично-педагогічної освіти: Е. Абдулліна, Л. Арчажнікової, Ю. Алієва, Л. Баренбойма, Л. Безбородової, Е. Бриліна, О. Дем'янчука, А. Ковальова, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, Г. Щолокової та ін.; методичні аспекти підготовки майбутнього вчителя музики розглянуто в дослідженнях О. Апраксіної, В. Муцмахера, Н. Орлової, О. Ростовського, Г. Стулової, Л. Хлебнікової.

Психологічним і науково-методичним питанням постановки голосу присвячені праці В. Багадурова, К. Витвицького, Ф. Вітта, П. Голубева, Л. Дмитрієва, В. Ємельянова, К. Злобіна, Д. Люша. В. Морозова, І. Назаренка, Р. Юссона, В. Юшманова та ін.

Мета статті – розглянути особливості формування вокальних умінь майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва в процесі самостійної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вміння особистості, у тому числі і вокальні, формуються шляхом оволодіння системою

послідовних дій у єдності з набутими знаннями та навичками.

Уміння – це здатність швидко, точно та свідомо виконувати певні дії на основі засвоєних знань та придбаних навичок. Уміння завжди пов'язані із застосуванням знань на практиці та у процесі навчально-виробничої діяльності. Вміння формуються шляхом вправ і створюють можливість виконання дій не тільки у звичних, але й у змінених умовах [5].

Уміння і навички формуються в процесі будь-якої діяльності, в даному випадку – вокальної. Н. Овчаренко, спираючись на дослідження Г. Струве, вважає, що вокальна діяльність є базою збагачення естетичного й життєвого досвіду людини, сприяє її «зануренню» у процес виконавської творчості на рівні сприйняття, усвідомлення та осмислення кращих зразків вокального мистецтва. Гармонічно поєднуючи аналітичні, креативні та практичні аспекти навчання, вокальна діяльність виступає ще й потужним розвиваючим музичним засобом [4, с. 95].

Ю. Мережко вважає, що вокальна діяльність, за своєю сутністю, це скоординований психофізіологічний процес, який спрямовано на виконання творів вокального мистецтва [3].

Вокальна діяльність включає в себе такі форми роботи, як показ вправ, окремих фраз та всього твору, ілюстрацію вокальних композицій для слухання, вивчення роботи голосового апарату і для вокальної діяльності важливу роль відіграє вокально-слуховий самоконтроль виконавця.

Л. Косяк у своєму дослідженні розглядає вокально-слуховий самоконтроль як єдність базових компонентів «відчуттів»: слухових, м'язових, вібраційних та емоційних, які обґрунтовують професійний спів. Основна дія самоконтролю, при цьому, виявляється в умовах об'єднання відчуттів, відповідним професійним вокальним навичкам, відсутність будь-якого з них призводить до неякісного звуку [2, с. 411].

О. Шуляр зазначає, що вокальна діяльність пов'язана з виконанням вокальної музики та розвитком у виконавців здібностей до сприймання й формування на цій основі художньо-образного мислення і на думку дослідниці, вокальна діяльність постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка «співтворчість» [6, с. 22].

У процесі вокальної діяльності студент є не тільки споживачем, але і творцем вокальної культури, який сам створює певні художні цінності. Дана обставина визначає різнопланові функції вокальної діяльності, серед яких особливо виділяються пізнавальна та естетична, що забезпечують виховання всебічно розвиненої особистості.

Отже, у вокальній практиці вміння виробляються завдяки вправам, тобто засвоєнню певних способів виконання дій. Щоб навчитися співати грамотно та професійно, необхідно опанувати цілий комплекс вокальних умінь, таких як звукоутворення, співоче дихання, артикуляція,

дикція, емоційна виразність, вокально-слуховий контроль тощо. Розглянемо деякі особливості та умови, що сприяють формуванню вокальних умінь.

Необхідною умовою правильного звукоутворення є формування співочої установки. Під цим терміном розуміють готовність до виконання обов'язкових вимог. Співоча установка передбачає у своїй основі правильне положення корпусу, тобто рівномірна опора на обидві ноги, вільно опущені руки, розгорнуті груди, пряме, не напружене положення голови [1, с. 119].

Вміння звукоутворення передбачає виконання наступних основних правил: перед виникненням звук має бути оформлений в слухових уявленнях, а звук при атаці здійснюється інтонаційно точно.

Співоча установка безпосередньо пов'язана з умінням правильно дихати під час співу. Вокальна педагогіка розглядає як найбільш доцільне для співу грудочеревне дихання, а також варіанти поєднання грудного та черевного дихань залежно від індивідуальних особливостей співака.

Отже, співоче дихання складається з трьох взаємопов'язаних компонентів – вдих, миттєва затримка дихання та видих. Вдих повинен проводитися безшумно. Затримка дихання безпосередньо мобілізує голосовий апарат до початку співу. Видих має бути абсолютно спокійним, без натяку на примусове «виштовхування» повітря. Не слід переповнювати грудну клітку повітрям. Характер співацького дихання відбивається на характері звучання голосу співака і плавне, спокійне, легке дихання сприяє досягненню гарного та легкого звуку.

Із співочим диханням пов'язане поняття співочої опори, яка забезпечує найкращі якості співочого звуку, а також є необхідною умовою чистоти інтонації. Звук, що утворюється в гортані, у момент своєї появи дуже слабкий і його посилення, а також темброве забарвлення відбуваються під час попадання звуку у резонатори.

Верхній резонатор (головний) – це порожнини глотки, рота та носа. Нижній резонатор (грудний) – це порожнини бронхів й трахеї.

Отже, правильне формування звуку, у якому беруть участь численні групи м'язів є одним з найнеобхідніших вокальних умінь.

Ідеальний звук у його точній формі перед своїм виникненням має бути оформлений у мисленневих слухових уявленнях співака. Подумки представляючи перед атакою звуку його висоту, а також форму голосної, співак повинен виконувати ноту легко й спокійно.

Атака (початок) звуку впливає на характер змикання зв'язок, координацію роботи зв'язок і дихання, якість співочого дихання, тембр звуку, формування голосних. Звук при атаці відбувається у такій самій спосіб, як відбувається перехід від звуку до звуку – точно, відразу, без «під'їздів».

Атаку звуку поділяють на три етапи: м'яку, тверду та придихальну. М'яка атака має на увазі зближення зв'язок до стану фонації одночасно з початком видиху. При твердій атаці голосова щільна щільно стуляється до початку видиху. Придихальна атака – це змикання голосових зв'язок

після початку видиху, внаслідок чого перед звуком утворюється короткий придих у формі короткого приголосного «х».

Співоча практика затвердила як основну форму звукоутворення м'яку атаку звуку, яка зберігає чистоту тембру та створює умови для еластичної роботи зв'язок [3].

В організації правильного та красивого співу велика роль належить такому вокальному вмінню, як артикуляція. Артикуляція голосних – це робота органів мови – губ, язика, м'якого піднебіння та голосових зв'язок. Артикуляція тісно пов'язана із диханнями, звукоутвореннями та інтонуваннями. Лише за умов гарної артикуляції під час співу текст доходить до слухача, тому необхідно проводити спеціальну роботу з її активізації, оскільки на якість виконання впливає вміння відкривати рот в процесі співу, правильне положення губ, звільнення від затискання, від напруги нижньої щелепи, вільне положення язика у роті.

Формуванню співацького звуку сприяє також манера вимови слів – дикція. В процесі співу важливими є такі особливості вимови, як співучість голосних, уміння їх округляти, прагнення до чистоти звучання ненаголошених голосних. Одним з найкращих засобів вироблення вокальної дикції є сольфеджіо, артикуляційно-текстові вправи з використанням скоромовок або читання віршів. Такі вправи допомагають виправити мовні недоліки та опанувати різні темпи дикції.

Одним із специфічних вокальних умінь майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва є емоційна виразність, завдяки якій виконання вокального твору набуває особливого художнього сенсу та особистісної спрямованості. Артистичне виконання здатне здійснювати сильний емоційний вплив на слухачів й багаторазово посилювати сприйняття музичного твору, викликаючи певні переживання, почуття та образи.

Одним з найважливіших завдань професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва є формування вокально-слухового контролю. Дане вміння дозволяє контролювати спів на рівні відчуттів, що відповідають вимогам академічної школи сольного співу: чути та коригувати вокальні помилки; знаходити методи у вирішенні професійних завдань; активізувати самостійність у виконавській роботі над вокальними творами.

Вищезгадані вокальні вміння тісно взаємопов'язані один з одним і в процесі становлення вокальної культури фахівця утворюють єдине цілісне явище. Вокальна підготовка майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва здійснюється відповідно до програми навчальної дисципліни «Сольний спів», яка визначає основні вимоги до формування компетенцій з цієї дисципліни. Це оволодіння вміннями налаштувати голосовий апарат у співочому режимі, виразно виконувати вокальні твори під акомпанемент та а capella, проводити методичний й виконавський аналіз вокального твору тощо.

Формування в майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва вокальних умінь та

професійних компетенцій неможливе без самостійної роботи в освітньому процесі, без створення психолого-педагогічних умов для її ефективної організації.

Самостійність являє собою узагальнену властивість особистості, яка виявляється в ініціативності, адекватній самооцінці та почутті особистої відповідальності. Самостійність як певна якість взаємодії особистості з навколишнім світом передбачає, передусім, осмислення та усвідомлення власної діяльності.

Самостійна робота майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва – це різноманітні види індивідуальної та колективної діяльності здобувачів освіти в процесі аудиторних та позааудиторних заняттях з виконання різних завдань під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

На думку Л. Василенко, викладач спільно зі студентами визначає цілі діяльності, вибудовує систему мотивації, забезпечує студентів навчально-методичними матеріалами; встановлює строки поточних та підсумкових контролів виконаної роботи; проводить консультації; коригує та оцінює навчальні результати, а також сам процес навчання; сприяє самоконтролю та саморегулюванню [1, с. 120].

Самостійна робота майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва у вокальному класі пов'язана зі специфікою навчання вокалу як виду виконавської діяльності, опанування якої передбачає постійні вправи та тренування.

Певні вокально-виконавські дії та супроводжуюча інформація усвідомлюються й переосмислюються студентом на основі наявного у нього виконавського досвіду та індивідуального музично-художнього мислення. Відпрацювання вокальних прийомів здійснюється через багаторазове їх повторення з постійним коригуванням і така робота проводиться як у класі, так і в процесі самостійної роботи.

Самостійну роботу вокаліста ми розглядаємо як специфічну форму навчальної діяльності майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва, яка характеризується низькою психолого-педагогічних особливостей: по-перше, вона є продовженням доцільно організованої викладачем вокально-виконавської діяльності у навчальний час, яка виступає своєрідним алгоритмом або програмою подальшої роботи з підготовки вокально-виконавського репертуару; по-друге, самостійна робота з вокалу передбачає виконання студентами таких дій як усвідомлення цілей своєї діяльності, прийняття або постановка навчальної вокально-виконавської або вокально-методичної задачі, самоорганізація у розподіл навчальних дій у часі, коригування власної роботи на основі самоконтролю та самооцінки; по-третє, характер виконання самостійної роботи з вокалу та її результати обумовлюються особистісними особливостями майбутнього фахівця – саморегуляцією, яка передбачає високий рівень самосвідомості, адекватною самооцінкою, рефлексивним мисленням, самостійністю, організованістю, цілеспрямованістю особистості,

сформованістю волевих якостей та предметною саморегуляцією.

Важливим показником сформованості предметної саморегуляції майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва виступає наявність проєктувальних умінь, пов'язаних з визначенням мети та кінцевих результатів запропонованих завдань, відбором змісту, способів, засобів вокальної діяльності, рефлексією та коригуванням як результатів, так і самого процесу вокально-виконавської діяльності.

Таким чином, самостійна робота майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва є цілеспрямованою, внутрішньо вмотивованою, структурованою діяльністю. Її виконання передбачає достатній рівень самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, особистісної відповідальності, креативності студентів, що дозволяє розглядати самостійну діяльність майбутніх фахівців як процес самовдосконалення та самопізнання.

Вчені розрізняють індивідуальну самостійну роботу (робота з нотною, навчальною, науковою та методичною літературою, підготовка до занять, заліків, іспитів, виконання вокально-виконавських проєктів, написання рефератів, розробка індивідуальних завдань тощо) та групову самостійну роботу (розробка колективних вокально-виконавських проєктів, творчих завдань, участь у флешмобах, волонтерських акціях тощо).

Індивідуальна самостійна робота майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва з вокалу є найбільш вживаною формою роботи у зв'язку з тим, що основним видом навчальних занять є індивідуальні заняття.

Голос кожної людини неповторний, він має тільки йому властивий «набір якостей», проте голос це лише вокальний інструмент, а у вокальній діяльності виконавець проявляє себе сам як творча особистість, тобто в процесі навчання вокалу розвивається не тільки людський голос, а й сама людина як музикант, набуваючи нових професійно значущих особистих якостей.

Групову самостійну роботу також може бути використана у навчанні співу. У цьому контексті йдеться про вокальну роботу у малих групах, що обумовлено специфікою вокальної підготовки – індивідуальним характером вокального навчання. Взаємний слуховий та візуальний контроль, спільне музикування та обговорення вокальних проблем сприяють розвитку вокального слуху, методичному осмисленню вокального навчального матеріалу, покращенню сценічного самопочуття.

Підвищення ефективності формування вокальних умінь у процесі самостійної роботи студента багато в чому залежить від правильно підібраних вправ, що використовуються у процесі навчання, а також застосування системи різнорівневих завдань з вокалу [1].

У науково-методичній літературі вокальні вправи поділяються на три основні групи, що охоплюють прийоми педагогічного впливу на чуттєво-емоційну сферу співака: 1) вправи початкового (репродуктивного) рівня, які спираються на просте відтворення основних

вокальних понять навіть без особливого їх усвідомлення і аналізу. Цей вид – узагальнений і обов'язковий навчальний матеріал, який забезпечує необхідний обсяг спеціальних знань; 2) вправи репродуктивно-творчого рівня – власне фонетичні вправи – практичний навчальний матеріал, спрямований на формування співацької культури, який потребує від співака певного рівня усвідомлення навчальних завдань, спрямування практичних зусиль і вміння аналізувати власні дії [1, с. 125]; 3) вправи, спрямовані на фіксацію внутрішніх відчуттів співака. Цей рівень вправ вимагає активного розвитку аналітичного мислення співака, осмислених навчальних дій на активізацію чуттєво-емоційної сфери у співі, вміння конкретизувати різні відчуття в процесі голосоведення, характеризує розвинене логічне мислення і самоконтроль виконавця [1, с. 124].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Формування вокальних умінь у майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва (звукоутворення, вокальне дихання, артикуляція, дикція, емоційна виразність, вокально-слуховий контроль), а також умінь застосовувати вокально-методичні знання у професійній практичній діяльності тісно пов'язане з організацією самостійної роботи студентів, яка зумовлена особистісними особливостями майбутнього фахівця як суб'єкта самостійної роботи і до яких ми відносимо саморегуляцію, адекватну самооцінку, рефлексивне мислення, організованість, цілеспрямованість, сформованість волевих якостей тощо. Застосування системи різнорівневих завдань з вокалу (репродуктивних, реконструктивних, творчих) у процесі самостійної роботи дозволить підвищити ефективність процесу формування вокальних умінь у майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Л. М. Педагогічні підходи та принципи формування вокально-методичної майстерності вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 119–125.
2. Косяк Л. І. Методичні аспекти формування навичок вокально-слухового самоконтролю в майбутніх учителів музичного мистецтва у класі постановки голосу: *зб. наук. праць*. Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2015. Вип. 45. С. 410–418.
3. Мережко Ю. В. Стимулювання творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі: матеріали II Міжн. наук.-практ. конф.* Київ: Либідь, 2016. С. 619–625.
4. Овчаренко Н. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 93–99.
5. Професійна освіта. Словник. URL : https://professional_education.academic.org.
6. Шуляр О. Д. Методичні поради з питань організації самостійної роботи з сольного співу, вокальної майстерності та постановки голосу (на допомогу

співачам-початківцям). Прикарпатський національний ун.-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2017. 56 с.

REFERENCES

1. Vasylenko, L. M. (2015). Pedagogichni pidkhydy ta pryntsyipy formuvannya vokal'no-metodychnoyi maysternosti vchytelya muzychnoho mystetstva. [Pedagogical approaches and principles of formation of vocal and methodical mastery of a music teacher]. Nizhun. № 1. S. 119–125. [in Ukrainian]

2. Kosyak, L. I. (2015). Metodychni aspekty formuvannya navychok vokal'no-slukhovoho samokontrolyu v maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u klasi postanovky holosu. [Methodical aspects of the formation of vocal and auditory self-control skills in future music teachers in the class of voice production]. Krivui Rig. Вип. 45. S. 410–418. [in Ukrainian]

3. Merezko, YU. V. (2016). Stymulyuvannya tvorchoyi samorealizatsiyi maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva u protsesi vokal'no-vykonavs'koyi diyal'nosti. [Stimulation of creative self-realization of the future music teacher in the process of vocal performance]. Kyiv. S. 619–625. [in Ukrainian]

4. Ovcharenko, N. (2016). Suchasnyy stan pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti. [Current state of preparation of future teachers of musical art for vocal-pedagogical activity]. Kyiv. *Vyp. 4*. S. 93–99. [in Ukrainian]

5. Profesiyna osvita. Slovnyk [Professional education. Dictionary].

URL : https://professional_education.academic.org. [in Ukrainian]

6. Shulyar, O. D. (2017). Metodychni porady z pytan' orhanizatsiyi samostiynoyi roboty z sol'noho spivu, vokal'noyi maysternosti ta postanovky holosu (na dopomohu spivakam-pochatktivsyam). [Methodical advice on organizing independent work on solo singing, vocal skills and voice production (to help beginner singers)]. Ivano Frankivs'k. 56 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців в галузі музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHAFARCHUK Tetyana Georgiivna – senior lecturer at the Department of vocal and choral training of the K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Scientific interests: professional training of specialists in the field of musical art.

Стаття надійшла до редакції 07.07.2023 р.

УДК 378.1: 168.52

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-334-338

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9715-9864>
e-mail: ingashev4encko@gmail.com

ДОБІР НАВЧАЛЬНОГО ХУДОЖНЬОГО РЕПЕРТУАРУ В КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

В умовах модернізації вокально-хорової освіти постає питання щодо добору навчального педагогічного репертуару як найважливішої складової роботи зі студентом у класі сольного співу.

У статті проаналізовано шляхи дослідження голосу, його виховання та розвитку вокальної техніки, визначено необхідність комплексного підходу до виховання співацьких навичок та музичних здібностей (тонального, ритмічного та гармонічного відчуттів, музичної пам'яті та слуху), що пов'язується з формуванням вокальних навичок, наголошено, що вокальний репертуар є фундаментом освітнього процесу і важливим засобом виховання співака. Розкрито технологію та методи добору навчального художнього репертуару для студентів – майбутніх вчителів музичного мистецтва у класі сольного співу, висвітлено принципи добору вокальних творів педагогічного репертуару. Визначено роль методично вірно підбраного репертуару у процесі професійної підготовки студентів, що потребує від викладача перспективного бачення педагогічного процесу, враховуючи індивідуальні здібності студента: темперамент, вокальні дані та загальний рівень музичної культури. Розкрито зміст вокальних жанрів: вокаліз, народна пісня, джазові композиції, романс, світовий хіт, які є складовими навчально-педагогічного репертуару майбутнього вчителя музичного мистецтва. Запропоновано приклади музичних композицій, які сприятливо впливатимуть на вокальний розвиток студента-вокаліста. Встановлено, що процес добору навчального вокального репертуару є найважливішою складовою роботи зі студентами у класі сольного співу. Добір навчального репертуару, виховання своєрідної манери співу та методика постановки співацького голосу – процеси, які мають здійснюватися паралельно, доповнюючи один одного, і є важливими складовими фахової підготовки та професійної діяльності студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: мистецька освіта, музично-творча діяльність, навчальний процес, вокальна музика, навчальний художній репертуар, вокальні здібності, професійна підготовка майбутнього педагога, викладач, студент.

SHEVCHENKO Inha Leonidivna –

Ph.D., associate professor of the Chair of Art Education
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9715-9864>
e-mail: ingashev4encko@gmail.com

SELECTION OF ACADEMIC ART REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS AS PART OF THE FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART PROFESSIONAL TRAINING

The article is dedicated to actual questions of contemporary future teachers' vocal training. The retrospective analysis of historical development of national vocal preparation defines the need for a comprehensive approach to the education of singing skills and musical abilities: tonal, rhythmic and harmonic sensations, musical memory and hearing, which was associated with the formation of vocal skills.

Researches of methodical literature on questions of vocal preparation showed that a scientific hike to the vocally-pedagogical process had been begun with mastering of West-European musical styles. And directions of methodical developments on questions of education of voice were related to the decision of performing tasks of certain level within the framework of stylistic and genre requirements. It is certain also, that pre-October methodology of vocal education was sent to development and perfection of individual abilities. In soviet time the process of capture of a vocal technique examined as a second-rate method of decision of performing tasks.

Technology and methods of selection of training vocal repertoire for the future teacher of musical art in the solo singing classes had been discusses. Selection of training repertoire requires the vision of pedagogical process as an integrated and coherent system, taking into account the individual capabilities of the students singers, temperament, vocal and overall musical culture. Selected repertoire for every student must meet the level of his vocal and performing skills and to promote vocal and artistic development and maintenance of the singer. The article assures the principles of selection the vocal works for pedagogical repertoire, the methods of selecting of training repertoire for students vocalists. It is stated that perfect methodically selected training repertoire plays a great role in future teachers' of musical art professional training. Students are recommended to start with vocal compositions with a small, limited range of singers, in the middle tessitura voice at a moderate pace, with a simple melodic line. Selection of difficult repertoire can cause negative consequences. If the vocal work requires a great strength in sound or uncomfortable for the student singer's tessitura, it can cause injury of vocal apparatus. It is highlighted the content of vocal genres that are the basis of future teachers' of musical art educational training repertoire, in particular: vocalize, folk songs, romance, jazz works, world hits. It is offered examples of musical compositions that have a positive impact on the teachers' of musical art vocal development.

The article defines the role of the right repertoire for future teachers' of musical art training. There also analyzed methods of formation of the training repertoire. Diverse training vocal repertoire acquisition contributes much experience in various areas of music. In the process of professional training each student finds his favorite style that suits his temperament, nature and vocal music taste. Therefore every teacher must help shape an individual performing style of student by a true vocalist vocal repertoire selection.

Key words: art education, musical and creative activity, educational process, vocal music, training vocal repertoire, vocal abilities, professional training of the future teacher, teacher, student.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах модернізації вокально-хорової освіти постає питання щодо добору навчального педагогічного репертуару як найважливішої складової роботи зі студентом у класі сольного співу. Робота з добору навчального вокального репертуару триває упродовж усього навчання студента у закладі вищої освіти та протягом його власної педагогічної діяльності. Часто вчитель музичного мистецтва не може стати кваліфікованим спеціалістом у галузі вокального мистецтва і змушений удосконалювати свої знання та вміння вже на практиці після закінчення вишу. Ця проблема постійно розглядається науковцями та видатними майстрами-вокалістами, але й сьогодні вона є актуальною як для викладачів, так і для студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На межі XIX-XX ст. у вокально-методичній літературі означилися певні шляхи дослідження голосу, його виховання та розвитку вокальної техніки. В галузі вокального виховання методисти визначили необхідність комплексного підходу до виховання співацьких навичок та музичних здібностей: тонального, ритмічного та гармонічного відчуттів, музичної пам'яті та слуху, який пов'язувався з

формуванням вокальних навичок. Процес навчання відбувався за дидактичними принципами поступовості, послідовності та свідомості навчання.

В середині XX ст. В. Багадуровим, Ф. Заседателевим, Д. Аспелундом були зроблені дослідження у теорії співу [2; 5; 1], а С. Казанським, С. Ржевкіним, Є. Мілютіним та Л. Работновим – в галузі фізіології, що стосується вокальної методики. Дослідження психології процесу співу (І. Павлов, Ю. Фролов, А. Яковлев) були пов'язані з розвитком спеціальних здібностей, що дало поштовх до розробки умов та принципів створення чистої вокальної інтонації (Ю. Рагс, Н. Гарбузов, І. Добриніна), зонної природи слуху (Н. Гарбузов), напрямків слухової уваги у вокальному виконавстві (Н. Гарбузов, А. Кондратьєв, Є. Орлова).

Проблемі добору навчального репертуару присвячено роботи вчених, педагогів вокалу та виконавців В. Антонюка, Т. Березняка, А. Вікторова, П. Голубєва, А. Доліво, Д. Аспелунда, В. Кузнєцова та інших. Проте проблема добору навчального вокального репертуару для студентів – майбутніх вчителів музичного мистецтва є недостатньо дослідженою і актуальною. Отже метою нашої статті є визначення принципів

формування та технології добору навчального вокального репертуару у класі сольного співу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Вокальний репертуар є фундаментом освітнього процесу і важливим засобом виховання співака. Однією з основних проблем підготовки студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти є добір навчального вокального репертуару, який має бути спрямованим на розвиток вокальних здібностей, формування художнього смаку, засвоєння жанрів, різнобарв'я стилів вокальної музики тощо.

В. Кузнєцов пропонує здійснювати добір репертуару на основі таких принципів:

- художня цінність та естетична значимість музичних творів;
- доступність для виконання;
- педагогічна доцільність;
- тематичне, жанрове та стилісове різнобарв'я [6, с. 17].

Добір навчального репертуару потребує від викладача перспективного бачення педагогічного процесу як цілісної та послідовної системи, враховуючи індивідуальні здібності студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва: темперамент, вокальні дані та загальний рівень музичної культури. Репертуар, який підбирається для кожного студента, має відповідати рівню його вокально-виконавської майстерності та сприяти вокально-технічному і художньому розвитку.

На початку навчання рекомендується застосовувати вокальні твори з невеликим, обмеженим співацьким діапазоном, на середній теситурі голосу, у помірному темпі, з нескладною мелодійною лінією. Добір складного репертуару може призвести до негативних наслідків. Якщо вокальний твір потребує великої сили звуку або знаходиться у незручній для студента теситурі, це може спровокувати травму голосового апарату. В психологічному плані вокальні та технічні труднощі, які студент не в змозі подолати, надалі призведуть до пригніченості, викликані невдачами.

Іншу проблему висвітлює Д. Аспелунд: «Тривала повторність однотипних за труднощами завдань вбиває зацікавленість учня... стомлює, а часто травмує голосовий апарат молодого співака» [1, с. 164]. Дуже часто ми зустрічаємо такі приклади. Студент отримує травми голосового апарату, не впоравшись зі складним вокальним твором без керівництва викладача. Д. Аспелунд пропонує таке розв'язання цієї проблеми: «Загальний дидактичний принцип руху від простого і доступного до більш складного, від знайомого, звичного до незнайомого, безперервність цього руху – запорука здорового розвитку» [1, с. 164].

Працюючи зі студентами старших курсів, ми ускладнюємо репертуар. Чим більше вокально-технічних труднощів, тим швидше ми зможемо виявити рівень вокального розвитку студента, його недоліки, над якими потрібно буде працювати. Цей педагогічний прийом потребує певного досвіду викладача.

Важливо зазначити й те, що на процес формування вокального репертуару має вплив і ступінь емоційної чуттєвості студента. «Завданням викладача є знайти та заповнити відсутню емоційність студента шляхом добору відповідного репертуару та, навпаки, для експансивного студента репертуар необхідно обмежувати мелодійними вокальними творами для того, щоб він встигав контролювати свої емоції» [3, с. 106].

Репертуарний список студента має бути різноманітним за тематикою та стилістикою. На жаль, деякі викладачі з вокалу складають студентам репертуар, обмежуючи творчий процес виконання популярних вокальних творів одного стилю. Такий підхід суперечить специфічним особливостям вокального мистецтва та може призвести до однобічності розвитку студента, копіювання виконавських манер, одноманітності виражальних засобів тощо.

Як засвідчує досвід роботи зі студентами, в процесі навчання в класі сольного співу вокальний репертуар має складатися з основних різножанрових та різностильових творів: вокаліз, народна пісня, романс, світовий хіт та ін.

Вокаліз – це вокальна вправа, твір для голосу без слів, що виконується на голосну або на склади. Вокалізи використовуються для розвитку голосу та вокальної техніки. У вокальній педагогіці велике поширення набули вокалізи Ф. Абга, Дж. Конконе, Г. Зейдлера, Г. Адена, М. Глінки, Г. Панофки, Н. Вілінської, М. Мірзоевої. Якщо студент не знає нот, то в цьому випадку рекомендовано співати вокалізи виключно з назвою нот, а потім переходити на спів на голосну або склади [3, с. 107]. Поряд з перерахованими вокальними вправами існують естрадні вокалізи сучасних композиторів, які відрізняються сучасною гармонією у супроводі та манерою виконання. Як показує практика, студенти без музичної освіти скоріше запам'ятовують естрадні вокалізи і співають їх з назвою нот.

Репертуар студента включає також народну пісню або обробку народної пісні, які виконуються як а cappella, так і з супроводом.

«Особливо потужний імпульс розвитку сценічного життя народної пісні надала нова фольклорна хвиля 60–70-х рр. – суспільно-культурний рух, який відродив інтерес до витоків народнопісенної творчості, його етнічної сутності та імпровізаційної природи» [3, с. 107]. Обираючи народну пісню, викладач має звернути увагу на якість обробки, аранжування, трактування фольклорного матеріалу. Буває, що після невдалої обробки народна пісня втрачає стилістичні особливості або зазнає їх спотворення. Тому в процесі роботи над народною піснею потрібно вивчити її історію, варіанти виконання, відібрати такі прийоми і засоби виразності, які допоможуть відтворити музичний образ цього твору.

Якщо студент має схильність до вокальної імпровізації, можливо проєкспериментувати з народною піснею в джазовій обробці. На музичному аутентизмі побудована творчість таких сучасних виконавців та музичних груп як «ТаРута», «Гуляйгород», «Тартак», Оксана Пекун, Ніна

Матвієнко, Олег Шак, «Волинь», «Go-A», Тарас Чубай та «Нічлава», Квітка Цісик, «Джерела», «Фата Моргана», «Піккардійська терція», «ManSound», «Млада», «Дуліби», «Астарта», вокальні композиції яких можуть стати прикладом для студентів під час добору програм із сольного співу.

Вивчення музичної стилістики фольклорних пісень дуже важливе для студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва, тому що на цьому матеріалі виховується інтерес до народної вокальної творчості, формується національне музичне мислення та індивідуальний виконавський стиль.

Романс – невеликий музичний твір для голосу в супроводі інструмента, написаний на вірші ліричного змісту. Жанр романсу сформувався на хвилі віянь романтизму в першій половині XIX ст. Вагомий внесок у його становлення зробили українські композитори М. Лисенко, С. Гулак-Артемовський, Я. Степовий. Чарівні пісенні мелодії також можна почути у вокальній ліриці норвезького композитора-романтика Едварда Гріга. «Золотий вік» романсу припав на початок XX ст. Яскравими представниками цього жанру були О. Вертинський, В. Паніна, А. В'яльцева, Н. Плевицька. Пізніше традиції романсу продовжували Петро Лещенко, Алла Баянова, Ізабелла Юр'єва, Тамара Церетелі і Вадим Козін. Відродження романсу прийшлося на 1970-ті роки, коли романси стали виконувати М. Сліченко, В. Баглаєнко, В. Пономарьова, Н. Брегвадзе, В. Агафонов та інші артисти [3, с. 107]. Але й сьогодні романс не втрачає своєї актуальності. Цей жанр представлений у творчості відомих співаків нашого часу. Обираючи романс до навчального репертуару, слід звертати увагу студента на історію його створення, піджанр, до якого він належить, виконавця та на відтворення загальної настрою літературного тексту.

У репертуарі студентів можна використовувати також джазові твори. Джаз – це вид музичного мистецтва, заснований на імпровізаційності та особливій ритмічній інтенсивності. Специфіка джазу полягає в тому, що музикант не пов'язаний строго написаними нотами. Ця свобода дає змогу спілкуватися між собою музикантам, навіть якщо вони вперше зустрілись на сцені. Індивідуальність стилю джазових музикантів і специфіка джазового мистецтва (імпровізація) дають їм змогу виконувати одну і ту ж тему протягом багатьох років не схоже один на одного. Деякі джазові твори були створені джазменами, але багато пісень було спочатку поп-піснями кінця XIX – початку XX ст., виданими нью-йоркськими видавництвами групи “Tin Pan Alley”, піснями з бродвейських мюзиклів або з голлівудських кінофільмів. Для того щоб виконувати джазові твори в класі сольного співу, викладач повинен познайомити студента з творчістю найкращих джазових вокалістів – Ella Fitzgerald, Billie Holiday, Mahalia Jackson, B.B. King, Peggy Lee, Julie London, Anita O'Day, Frank Sinatra, Bessie Smit, Sarah Vaughan, Diana Washington.

В роботі зі студентами краще пропонувати такі композиції: “A Foggy Day”, “After You've Gone”,

“All of Me”, “All the Things You Are”, “Autumn Leaves”, “Black Coffee”, “Blue Moon”, “Body and Soul”, “By, by, Blackbird”, “Corcovado”, “Cry Me a River”, “Desafinado”, “Fly Me to the Moon”, “Hello, Dolly”, “Here's That Rainy Day”, “Honeysuckle Rose”, “How High the Moon”, “How Insensitive”, “I Can't Get Started (with You)”, “Indiana”, “It's All Right with Me”, “Love for Sale”, “Lover Man (Oh, Where Can You Be)”, “Lullaby of Birdland”, “Misty”, “My Funny Valentine”, “My One and Only Love”, “Oh, Lady Be Good!”, “Perdido”, “Round Midnight”, “Satin Doll”, “Stardust”, “Stella by Starlight”, “St. Louis Blues”, “Summertime”, “Sweet Georgia Brown”, “Take Five”, “Take the ‘A’ Train”, “The Girl from Ipanema”, “The Man I Love”, “The Night has a Thousand Eyes” та багато інших.

Вивчення музичної стилістики джазу є дуже важливим для студентів, тому що на цьому матеріалі виховується інтерес до джазу в цілому, формується музичне мислення та індивідуальний виконавський стиль. Обираючи джазовий твір, викладач повинен звернути увагу студента на різноманітні варіанти виконання. Буває, що один твір може буди виконаний у різних стилях (свінг, босанова, балада). Тому в роботі із джазовим твором потрібно вивчити історію пісні, варіанти її виконання та обрати такі прийоми і засоби виразності, які допоможуть відтворити неповторний музичний образ цього твору.

Світовий хіт – популярний, впізнаний, відомий слухачам музичний твір виконавця, який вийшов на перше місце хіт-параду. У більш широкому сенсі – щось дуже поширене, що подобається багатьом слухачам [3, с. 108].

Пропонуючи студентові світовий хіт, необхідно звернути його увагу не тільки на композицію, але й на творчість виконавця, який заспівав цю пісню. Пісні, які стали світовими хітами, мають деяку кількість cover-версій, які в свою чергу також мають велику популярність. Наприклад, твір “Sunny” співали Ella Fitzgerald, James Brown, Frank Sinatra, гурти “Boney M”, “Jamiroquai”. Таку ж світову популярність має твір і “Georgia on my mind”, який виконували Ray Charles, Louis Armstrong, Billy Holiday, Michael Buble та інші співаки. Пісня “Besame mucho” стала відомою завдяки красивій, простій мелодії та тексту про кохання. Її виконували Julia London, Dalida, Diana Krall, Robertino Loretti, Kenny G, Cris.

У процесі роботи з естрадним репертуаром студентам можна запропонувати твори співаків та гуртів, пісні яких стали світовими хітами: Mariah Carey, Aretha Franklin, Whitney Houston, Etta James, Chaka Khan та інших.

Такий різноманітний навчальний вокальний репертуар сприяє набуттю великого досвіду роботи в різних напрямках вокальної музики. У процесі фахового навчання кожен студент знаходить свій улюблений стиль, який відповідає його темпераменту, вокальній природі та музичному смаку. Тому кожен викладач має допомогти сформувати індивідуальний виконавський стиль студента шляхом вірного добору вокального репертуару.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, процес добору навчального вокального репертуару є найважливішою складовою роботи зі студентами у класі сольного співу. Добір навчального репертуару, виховання своєрідної манери співу та методика постановки співацького голосу – процеси, які мають здійснюватися паралельно, доповнюючи один одного, і є важливими складовими фахової підготовки та професійної діяльності студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса. М.-Л. : Музгиз, 1952. 192 с.
2. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной педагогики. Вып. 2. М. : Музгиз, 1956. 268 с.
3. Гмирина С. В. Добір навчального вокального репертуару як складова фахової підготовки естрадного співака. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 105–108. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2016_1_23
4. Дмитриев Л. И. Основы вокальной методики : учеб. пособие для муз. вузов. М. : Музыка, 1968. 675 с.
5. Заседателев Ф. Ф. Научные основы постановки голоса. М.: ОГИЗ-Музгиз, 1935. 114 с.
6. Кузнецов В. Г. Работа с самодеятельными эстрадными оркестрами и ансамблями. 2-е изд. М.: Музыка, 1986. 148 [2] с.

REFERENCES

1. Aspelund, D. L. (1952). Razvitie pevca i ego golosa [The development of the singer and his voice]. M.-L. : Muzgiz. 192 s. [in Russian]
2. Bagadurov, V. A. (1956). Ocherki po istorii vokalnoj pedagogiki [Essays on the history of vocal pedagogy]. Vyp. 2. M. : Muzgiz. 268 s. [in Russian]

3. Gmirina, S. V. (2016). Dobir navchalnogo vokalnogo repertuaru yak skladova fahovoyi pidgotovki estradnogo spivaka [Selection of educational vocal repertoire as a component of the professional training of a pop singer]. *Muzichne mistectvo v osvitologichnomu diskursi*. № 1. S. 105–108. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2016_1_23 [in Ukrainian]
4. Dmitriev, L. I. (1968). *Osnovy vokalnoj metodiki* [Fundamentals of vocal technique] : ucheb. posobie dlya muz. vuzov. M. : Muzyka. 675 s. [in Russian]
5. Zasedatelev, F. F. (1935). *Nauchnye osnovy postanovki golosa* [Scientific basis of voice production]. M.: OGIZ-Muzgiz. 114 s. [in Russian]
6. Kuznecov, V. G. (1986). *Rabota s samodeyatelnymi estradnymi orkestrami i ansamblyami* [Work with amateur variety orchestras and ensembles]. 2-e izd. M. : Muzyka. 148 [2] s. [in Russian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: особливості професійної підготовки студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти у рамках сучасної гуманітарно-культурологічної парадигми.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHENKO Inha Leonidivna – Ph.D., associate professor of the Chair of Art Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: features of professional training of students of art faculties of universities in the framework of the current humanitarian and cultural paradigm.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023 р.

УДК: [796.011.3:378.4](477+438)(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-338-343

ШЕВЧЕНКО Ольга Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9493-348X>
e-mail: gimnast.olga@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ ПОЛЬЩІ І УКРАЇНИ: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ, ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Ця стаття розглядає особливості системи фізичного виховання в університетській освіті в Польщі та Україні. Вона порівнює спільні та відмінні аспекти цих систем, зокрема, програми, підходи до навчання та методи викладання фізичного виховання. Звертається увага на різні підходи до організації фізичної активності в університетах кожної країни, включаючи обов'язкові курси, клуби та спортивні заходи. В статті також аналізуються фактори, які впливають на розвиток фізичної культури в університетах, такі як фінансування, інфраструктура та наявність кваліфікованих викладачів.

Розглядається діяльність фахівців фізичної культури, яка присвячується визначенню фізичних можливостей людини, вивченню реакції організму щодо виконання фізичних вправ різної інтенсивності та навантаження; аналізу фізіологічних і психологічних механізмів під час виконання фізичних навантажень; встановлення фізіологічних, гігієнічних, анатомічних, біомеханічних основ тренування в різних видах спорту.

Аналізуються проблеми збереження здоров'я, важливості фізичної рекреації, профілактичного значення занять фізичною культурою, фізичного виховання осіб з відхиленням розумового та фізичного розвитку.

Виявлено, що Польща пройшла три етапи розвитку системи фізичного виховання, які мають свої характерні риси: I-й етап (80-і роки ХХ століття – 1991 рік) характеризується чіткою орієнтацією Польської системи фізичного виховання на систему фізичного виховання в Радянському Союзі; II-й етап (1991-2004 роки)

характеризується відходом орієнтирів у підготовці молоді, особливістю фізичного виховання в даний період стало те, що воно було спрямоване головним чином на всебічний розвиток особистості; III-й етап (2004-2022 роки) характеризується перебудовою системи фізичного виховання в Польщі згідно зі стандартами навчання у Європейському союзі. У закладах вищої освіти фізичне виховання передбачає спільну діяльність викладача і студента на розвиток тих фізичних якостей і реалізації фізичних здібностей, які хотів би розвинути в себе студент.

Зрештою, стаття надає висновки щодо схожих рис та різниці між системами фізичного виховання в університетах Польщі та України, а також вказує на можливі шляхи подальшого вдосконалення цих систем.

Ключові слова: система фізичного виховання України, система фізичного виховання Польщі, фізична культура, університетська освіта.

SHEVCHENKO Olga Volodymyrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Theory and Methods of Physical Education
at Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9493-348X>

e-mail: gimnast.olga@gmail.com

SPECIAL FEATURES OF PHYSICAL EDUCATION SYSTEMS IN UNIVERSITY EDUCATION OF POLAND AND UKRAINE: COMMONALITIES AND DIFFERENCES, PATHS OF IMPROVEMENT

This article examines the peculiarities of the system of physical education in university education in Poland and Ukraine. It compares the common and different aspects of these systems, in particular, programs, approaches to learning and methods of teaching physical education. Attention is drawn to different approaches to the organization of physical activity in the universities of each country, including compulsory courses, clubs and sports events. The article also analyzes the factors that influence the development of physical culture in universities, such as funding, infrastructure and availability of qualified teachers.

The activity of physical culture specialists is considered, which is dedicated to determining the physical capabilities of a person, studying the body's reaction to performing physical exercises of different intensity and load; analysis of physiological and psychological mechanisms during exercise; establishment of physiological, hygienic, anatomical, biomechanical bases of training in various sports. The problems of maintaining health, the importance of physical recreation, the preventive value of physical education, and the physical education of persons with mental and physical developmental disabilities are analyzed.

It was revealed that Poland went through three stages of development of the physical education system, which have their own characteristic features: the 1st stage (80s of the 20th century - 1991) is characterized by a clear orientation of the Polish system of physical education to the system of physical education in the Soviet Union; the II stage (1991-2004) is characterized by the departure of landmarks in the training of young people, the peculiarity of physical education in this period was that it was aimed mainly at the comprehensive development of the personality; the third stage (2004-2015) is characterized by the restructuring of the physical education system in Poland in accordance with the standards of education in the European Union. In institutions of higher education, physical education involves the joint activity of a teacher and a student to develop those physical qualities and realization of physical abilities that the student would like to develop in himself.

In the end, the article provides conclusions about similar features and differences between the systems of physical education in the universities of Poland and Ukraine, and indicates possible ways of further improvement of these systems.

Keywords: physical education system of Ukraine, physical education system of Poland, physical culture, university education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В кожній державі існує своя система фізичного виховання, рівень розвитку якої обумовлений рівнем матеріальної і духовної культури суспільства. Зазвичай система фізичного виховання тісно пов'язана з системами освіти, охорони здоров'я, оборони, матеріального виробництва, культури, науки і розвивається під впливом змін, що відбуваються в суспільстві тієї чи іншої держави.

Університетська освіта є важливим етапом розвитку молоді, який включає не тільки вивчення теоретичних дисциплін, набуття професійно важливих компетенцій, але й фізичне виховання. Оскільки Україна націлена на інтеграцію з Європейським Союзом, дуже важливо визначити специфіку фізичного виховання в європейських вишах, що може бути дуже корисним для вдосконалення роботи фахівців в українських закладах вищої освіти.

Однак, особливості системи фізичного виховання в університетській освіті в Польщі та Україні мають ряд відмінностей.

Мета статті полягає у виявленні спільних рис та відмінностей між системами фізичного виховання студентів українських і польських університетів, пошук шляхів їх вдосконалення.

Для вирішення поставленої мети були застосовані наступні методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної, та науково-методичної літератури, нормативних документів, вивчення досвіду використання фізичного виховання в закладах вищої освіти в країнах ЄС.

Виклад основного матеріалу дослідження. За останні 30 років Польща пройшла три етапи розвитку системи фізичного виховання, які мають свої характерні риси.

I-й етап (80-і роки XX століття – 1991 рік) характеризується чіткою орієнтацією Польської системи фізичного виховання на систему фізичного виховання в Радянському Союзі [2]. Характерними

рисами в даний період була спрямованість на підготовку людини до майбутньої трудової діяльності і захисту Батьківщини. Вся педагогічно-виховна діяльність фахівців фізичного виховання і спорту в середніх і вищих навчальних закладах була спрямована на підготовку молоді до виконання вимог фізичної підготовленості відповідно до вікових показників.

Наукова діяльність фахівців фізичної культури присвячувалася визначенню фізичних можливостей людини, вивченню реакції організму щодо виконання фізичних вправ різної інтенсивності та навантаження; аналізу фізіологічних і психологічних механізмів під час виконання фізичних навантажень; встановлення фізіологічних, гігієнічних, анатомічних, біомеханічних основ тренування в різних видах спорту.

Проблеми збереження здоров'я, важливості фізичної рекреації, профілактичного значення занять фізичною культурою також розглядалися польськими науковцями, але в цей період не мали домінуючого значення в сфері наукових досліджень. Питання фізичного виховання осіб з відхиленням розумового та фізичного розвитку майже не вивчалися.

II-й етап (1991-2004 роки) характеризується відходом орієнтирів у підготовці молоді в Польській системі фізичного виховання від системи фізичного виховання в Радянському Союзі. Особливістю фізичного виховання в даний період стало те, що воно було спрямоване головним чином на всебічний розвиток особистості [2].

Законом «Про вищу освіту» від 12 вересня 1990 р. закладам вищої освіти були надані великі права і можливості у виборі засобів, форм і методів фізичного виховання [1]. Початок реформування вищої освіти в Польщі давав багато надій: новий закон створював для закладів вищої освіти можливість пристосуватися до нових соціальних, політичних та економічних умов, а також скористуватися поверненою їм автономією. Закон в цілому деідеологізував всю систему і повернув вищій школі дух та практику автономії, свободу викладання та проведення досліджень. Водночас правова база розвитку фізичної культури відповідно до нових вимог ще була не сформована. Не було чітко визначеної мети фізичного виховання. В цей період здійснювався пошук шляхів розвитку національної системи фізичного виховання.

Лише в другій половині 90-х років з'являється чітке розуміння розвитку Польської системи освіти в сторону зближення до Європейських стандартів навчання. Це сприяло зміні вектору розвитку і системи фізичного виховання. Педагогічна діяльність фахівців фізичного виховання і спорту в закладах вищої освіти стала перебудовуватися до вимог Болонського процесу.

Наукові праці фахівців у галузі фізичного виховання в цей період були присвячені вивченню впливу рухової активності дітей, підлітків, молоді та дорослого населення на фізичний розвиток і психофізіологічний стан організму; дослідженням рекреаційного, профілактичного, терапевтичного впливу фізичних вправ; пошуку механізмів адаптації до фізичних навантажень.

Домінуючі позиції займали питання збереження здоров'я під час занять фізичними вправами, покращення самопочуття, компенсації рухової активності (особливо з появою і розповсюдженням комп'ютерних технологій).

В цей період активно вивчаються питання залучення осіб з відхиленням розумового та фізичного розвитку до соціальних відносин, використовуючи крім інших, і засоби фізичного виховання.

III-й етап (2004-2022 роки) характеризується перебудовою системи фізичного виховання в Польщі згідно зі стандартами навчання у Європейському союзі [2]. Змінюється структура системи освіти в Польщі.

У закладах вищої освіти фізичне виховання передбачає спільну діяльність викладача і студента на розвиток тих фізичних якостей і реалізації фізичних здібностей, які хотів би розвинути в себе студент. Існує поняття мінімального (граничного) рівня розвитку основних фізичних якостей, якими має володіти студент. Студент разом з викладачем фізичного виховання розробляє карту навчання, в якій відображає напрями діяльності з особистого фізичного розвитку. Карта навчання з фізичного виховання розробляється у відповідності до існуючих методик навчання і можливостей навчально-матеріальної бази вищого навчального закладу. Головна увага приділяється навчанню студента засобом контролю і самоконтролю за особистим фізичним станом і збереженням здоров'я [5].

Важливе значення надається навчанню студента засобом фізичної рекреації, впровадженню їх у повсякденну діяльність як важливого елемента здоров'язбереження, підтримки фізичної форми, можливості спілкування, естетичної привабливості [7].

У закладах вищої освіти проводиться робота щодо залучення осіб з особливими освітніми потребами до повноцінного соціального життя, можливості отримати вищу освіту. Одним з головних елементів цієї роботи належить фізичному вихованню [8].

В процесі дослідження нами виявлені характерні риси Польської системи фізичного виховання в університетській освіті:

1. У Польщі фізичне виховання є обов'язковою складовою університетської освіти. Студентам потрібно брати участь у фізичних заняттях, що сприяє збереженню і покращенню фізичної форми, розвитку спортивних навичок та підтримці здорового способу життя [9].

2. Польська система фізичного виховання пропонує широкий спектр видів фізичної активності. Це можуть бути спортивні ігри, фітнес, аеробіка, плавання, легка атлетика та багато інших активностей. Студенти можуть вибирати заняття залежно від своїх інтересів та фізичних можливостей.

3. У деяких університетах Польщі існують спеціалізовані спортивні програми, які дозволяють студентам займатися спортом на професійному рівні під час отримання освіти. Це дає змогу

розвивати спортивні таланти і досягати високих результатів у спортивних змаганнях.

4. Університети в Польщі зазвичай мають добре розвинуту інфраструктуру для фізичного виховання. Вони оснащені спортивними залами, басейнами, спортивними майданчиками та іншими спортивними об'єктами, що створює сприятливу середу для занять фізичними вправами та спортом. Фізичні заняття університету можуть проводитися як у спеціально обладнаних спортивних залах, так і на відкритих майданчиках. Заняття зазвичай розподіляються на певні години в розкладі студента, щоб вони могли легко вписати їх у свій академічний графік.

5. Фізичне виховання в університетах Польщі також покладає особливий акцент на здоровий спосіб життя і фізичну активність. Студентам надається можливість займатися спортом і здійснювати фізичні вправи, що сприяють укріпленню здоров'я. Польська система фізичного виховання в університетах надає студентам не лише фізичну активність, але й навчає їх основам здорового харчування, здорового сну та інших аспектів здорового способу життя [4].

6. Фізичне виховання в університетах Польщі зазвичай проводять кваліфіковані викладачі та тренери. Вони забезпечують належну організацію занять, викладання технік та правильність виконання вправ.

7. Університети в Польщі також активно пропагують участь у студентських спортивних командах. Студенти мають можливість вступити до команд з футболу, баскетболу, волейболу та інших спортивних видів, які представляють свої університети на міжуніверситетських змаганнях.

8. У додаток до офіційних фізичних занять та спортивних команд, університети також надають студентам доступ до фітнес-центрів, басейнів та інших спортивних об'єктів. Це сприяє популяризації активного способу життя серед студентів та надає їм можливість самостійно займатися фізичною активністю та рекреацією.

9. У Польщі проводяться регулярні міжуніверситетські спортивні змагання, де студенти можуть представляти свої університети у різних видах спорту. Це сприяє спортивному духу, взаємодії між університетами та розвитку спортивних досягнень студентів.

10. Університети в Польщі також забезпечують додаткову підтримку здоров'я студентів. Це може включати консультації з фітнесу, харчування та психологічного благополуччя.

11. Університети в Польщі присвоюють академічну оцінку за фізичне виховання, яка враховує активність та прогрес студента під час занять. Це може вплинути на загальну академічну успішність студента.

12. Деякі університети в Польщі поступово впроваджують нові технології у фізичне виховання, наприклад, використання спеціальних трекерів, мобільних додатків або віртуальної реальності для покращення навчального процесу та мотивації студентів.

13. Фізичне виховання в університетах Польщі часто включає міждисциплінарний підхід, де

студенти мають можливість поєднувати фізичну активність з іншими галузями знань, такими як здоров'я, психологія, ергономіка та інші.

14. Університети сприяють формуванню фізкультурних гуртків та клубів, де студенти можуть займатися обраною фізичною активністю в неформальній атмосфері. Це сприяє розвитку спортивних інтересів та спілкуванню між студентами з подібними інтересами.

Таким чином основна мета фізичного виховання у Польщі полягає у підтриманні фізичної форми студентів, сприянні їх загальному здоров'ю та розвитку фізичних навичок.

Україна ж має свої національні стандарти фізичного виховання для закладів вищої освіти, які встановлюють загальні вимоги до програм та змісту занять. Фізичне виховання може включати такі види активності, як фізичні вправи, спорт, танці, ігри та інші фізичні активності. Заняття проводяться як на спеціально обладнаних спортивних майданчиках, так і у спортивних залах.

Фізичне виховання студентів в Україні та Польщі відрізняється за деякими параметрами. Україна та Польща мають різні підходи до навчання фізичної культури в університетах. В Україні фізична культура вивчається в якості окремого навчального предмету, що зазвичай займає 2-3 години на тиждень протягом одного семестру. У Польщі фізична культура вивчається в більш інтегрованій формі, яка включає спорт, танці та інші форми фізичної активності і передбачає в більшій мірі індивідуальний підхід до студента.

Україна та Польща мають різний рівень обов'язковості навчання фізичної культури в університетах. В Україні фізична культура є обов'язковою для всіх студентів, незалежно від їхньої спеціальності. У Польщі фізична культура є необов'язковою для деяких студентів, які можуть замінити її на інші предмети.

В Україні та Польщі рівень розвитку інфраструктури для навчання фізичної культури в університетах також відрізняється. У Польщі більше уваги приділяється спортивним залам, фітнес-центрам та іншим формам спортивної інфраструктури, що дозволяє студентам максимально ефективно займатися фізичними вправами. Україна ж має менш розвинуту інфраструктуру, що може негативно впливати на якість навчання.

В рамках культурних відмінностей варто зазначити, що підходи до спорту та фізичної активності можуть відрізнятися в Україні та Польщі через різницю у спортивних традиціях та популярних видах спорту.

Україна має багату спортивну спадщину, зокрема в багатьох олімпійських дисциплінах, таких як легка атлетика, гімнастика, бокс, стрільба, веслування, боротьба тощо. Фізична активність і спорт є важливими складовими українського національного самоусвідомлення та культурної ідентичності. Студенти в Україні можуть проявляти високий інтерес до занять спортом та активно брати участь у спортивних заходах на кампусах.

У Польщі також існує значна спортивна культура, але деякі спортивні пріоритети можуть

відрізнятися. Футбол є найпопулярнішим спортивним видом в Польщі, і це може вплинути на популярність фізичного виховання серед студентів. Крім того, у Польщі широко розвинуті такі види спорту, як волейбол, баскетбол, хокей, легка атлетика та теніс. Студенти можуть активно займатися цими видами спорту у якості свого фізичного виховання в університетах.

Важливо враховувати, що спортивні традиції та підходи до фізичного виховання можуть варіюватися в різних університетах обох країн, і ці відмінності можуть бути впливати як на індивідуальні вподобання студентів, так і політику конкретних навчальних закладів.

У Польщі існують кілька наукових шкіл з фізичного виховання, зокрема такі як «Науково-дослідний інститут фізичної культури» («Instytut Naukowy Wychowania Fizycznego») у Варшаві; «Інститут фізичної культури і спорту» («Instytut Kultury Fizycznej i Sportu») у Кракові; кафедра фізичного виховання та спорту Варшавського університету (Katedra Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu Warszawskiego); кафедра фізичного виховання та спорту Ягеллонського університету (Katedra Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu Jagiellońskiego), яка розташована у Кракові; «Інститут фізичної культури та фізичного виховання» («Instytut Kultury Fizycznej i Edukacji Fizycznej») у Вроцлаві та ін.

Україна також має декілька визначних наукових шкіл, закладів вищої освіти, які займаються дослідженнями у сфері фізичного виховання і спорту. Це науково-дослідні інститути, які працюють у Києві, Одесі, Львові, Харкові та ін., де проводяться ґрунтовні наукові дослідження, розробляються технології тренувальних процесів у різних видах спорту, вивчаються особливості едукативної фахівців цієї галузі тощо.

Здійснюючи аналіз наукової літератури, нами визначені спільні аспекти фізичного виховання студентів у Польщі та Україні, зокрема такі як:

- загальна мета – в обох країнах фізичне виховання спрямоване на забезпечення фізичного розвитку, збереження здоров'я та підтримка активного способу життя серед студентів. Основна мета полягає у сприянні фізичному й психологічному благополуччю студентів через фізичну активність та спортивну діяльність;

- розмаїття видів активності. Фізичне виховання в обох країнах охоплює широкий спектр видів активності, включаючи спортивні ігри, фітнес, атлетика, плавання, танці, гімнастику та інші фізичні вправи. Обидві національні системи прагнуть забезпечити різноманітність активностей, щоб задовольнити інтереси і потреби студентів різних спрямувань;

- академічний підхід. Якщо йдеться про фізичне виховання в університетах, обидві країни акцентують увагу на наукових аспектах та академічній основі дисципліни. Студенти мають можливість вивчати теоретичні аспекти фізичного виховання, спортивних наук, фізіології, біомеханіки та інших відповідних предметів;

- професійна підготовка. Обидві країни надають можливості для професійної підготовки у галузі фізичного виховання. Студенти можуть обирати спеціалізації, які готують їх до роботи тренерами, вчителями фізичної культури, спортивними менеджерами і маркетинговими науковцями у цій галузі тощо;

- участь у спортивних змаганнях. Як в Польщі, так і в Україні, студенти мають можливість брати участь у спортивних змаганнях та турнірах на різних рівнях, від університетського до національного. Це сприяє розвитку спортивних навичок, спортивного духу та командної співпраці;

- фізичний розвиток і здоров'я. Фізичне виховання в обох країнах спрямоване на покращення фізичного стану та загального здоров'я студентів. Це включає розвиток м'язової сили і витривалості, покращення координації рухів, підтримку нормальної маси тіла та попередження хронічних захворювань, пов'язаних із сидячим способом життя та ін.;

- спілкування та соціалізація. Фізичне виховання студентів Польщі та України також сприяє ефективному спілкуванню, соціалізації та розвитку соціальних навичок. Участь у спільних тренуваннях, командних іграх та спортивних заходах сприяє взаємодії між студентами, встановленню нових знайомств та розвитку комунікативних вмінь.

- розвиток особистості. Фізичне виховання є складовою всебічного і гармонійного розвитку особистості студента. Воно сприяє формуванню сили, витривалості, самодисципліни та волі до досягнення цілей. Крім того, фізична активність може позитивно впливати на психічному здоров'ї студентів, зменшуючи стрес, покращуючи настрій та самопочуття.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, за останні 30 років системи фізичного виховання в університетах України і Польщі пройшли значний шлях розвитку. Збільшилася увага до фізичної активності та здорового способу життя серед студентів і наукової спільноти. Розширилися можливості для досліджень, спеціалізацій та міжнародної співпраці. Це свідчить про поступове покращення рівня фізичного виховання у вищих навчальних закладах обох країн і залишає право на розробку і впровадження шляхів та засобів вдосконалення цих систем, що безумовно позитивно вплине на гармонійний розвиток студентів і всіх учасників освітнього процесу, зокрема їх фізичне і психологічне здоров'я.

Проведене наукове дослідження з порівняння систем фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти Польщі та України дозволило визначити низку спільних і відмінних рис та намітити перспективи підвищення якості фізичного виховання: розвиток інфраструктури, розширення програм фізичного виховання, включаючи більше різноманітних видів спорту і фітнесу, залучення кваліфікованих інструкторів, організація спортивних змагань, популяризація здорового способу життя, впровадження різноманітних

обов'язкових курсів з фізичного виховання в освітній програмі для всіх студентів, оптимізація співпраці зі спортивними клубами та організаціями, стимулювання активності через бонусну систему, де студенти отримують додаткові бали або переваги за активну участь у спортивних заходах або заняттях з фізичної культури, сприяти розробці індивідуальних планів фізичного виховання для студентів з різними потребами та цілями, активніше підтримувати наукові дослідження в галузі фізичної активності та спорту, створити онлайн-платформи або додатки, які надають студентам доступ до відеоуроків, тренувальних програм та інструкцій з фізичної активності, організація спортивних подій та фестивалів, встановити програми спортивних стипендій, які будуть надавати фінансову підтримку студентам-спортсменам з високими спортивними досягненнями, взаємодія зі спортивними федераціями та організаціями.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Квієк М., Фініков Т. Польське законодавство про вищу освіту: досвід та уроки. К.: Таксон, 2001. С. 24-35.
2. Кошура А.В. Фізичне виховання в системі вищої освіти Польщі. *Молодий вчений*. № 3.3 (55.3) 2018. С. 12-15.
3. Ustawa o kulturze fizycznej. Tekst ustawy z dnia 18 stycznia 1996 roku o kulturze fizycznej. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu19960250113>
4. Bielski J. *Metodyka wychowania fizycznego i zdrowotnego: podręcznik*. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls». 2005. 362 s.
5. Grabowski H. *Teoria fizycznej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolnej Pedagogicznej Spółki Akcyjnej, 1999. 147 s.
6. *Edukacja fizyczna w nowej szkole / pod red. T. Maszczaka*. Warszawa Wydawnictwo AWF, 2013. 183 s.
7. Nowocien J. *Studium o pedagogice kultury fizycznej*. AWF, Warszawa, 2013. 243 s.
8. Maszczak T. *Wychowanie przez rozwój: podręcznik*. Warszawa: Fundacja «Centrum edukacji olimpijskiej», 2015. 224 s.
9. Osinski W. *Teoria wychowania fizycznego*. Poznan. AWF, 2011. 382 s.

REFERENCES

1. Kviiek, M., Finikov, T. (2001). *Polske zakonodavstvo pro vyshchu osvitu: dosvid ta uroky* [Polish legislation on higher education: experience and lessons]. K.: Takson. S. 24-35. [in Ukrainian]
2. Koshura, A.V. (2018). *Fizyczne vykhovannia v systemi vyshchoi osvity Polshchi* [Polish legislation on higher education: experience and lessons]. *Molodyi vchenyi*, 3.3 (55.3). S. 12-15. [in Ukrainian]
3. Ustawa o kulturze fizycznej. Tekst ustawy z dnia 18 stycznia 1996 roku o kulturze fizycznej. Rezhim dostupu: URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu19960250113> [in Poland]
4. Bielski, J. (2005). *Metodyka wychowania fizycznego i zdrowotnego: podręcznik* [Methodology of physical and health education: textbook]. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls». 362 s. [in Poland]
5. Grabowski, H. (1999). *Teoria fizycznej edukacji* [Theory of physical education]. Warszawa: Wydawnictwa Szkolnej Pedagogicznej Spółki Akcyjnej, 147 s. [in Poland]
6. *Edukacja fizyczna w nowej szkole / pod red. T. Maszczaka* (2013). [Physical education in a new school]. Warszawa Wydawnictwo AWF. 183 s. [in Poland]
7. Nowocien, J. (2013). *Studium o pedagogice kultury fizycznej* [Study on pedagogy of physical culture]. AWF, Warszawa. 243 s. [in Poland]
8. Maszczak, T. (2015). *Wychowanie przez rozwój: podręcznik* [Education through development: a handbook]. Warszawa: Fundacja «Centrum edukacji olimpijskiej». 224 s. [in Poland]
9. Osinski, W. (2011). *Teoria wychowania fizycznego* [Theory of physical education]. Poznan. AWF. 382 s. [in Poland]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧЕНКО Ольга Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців галузі фізичного виховання і спорту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHENKO Olga Vladimirovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of theory and method of physical education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: professional training of future specialists in the field of physical education and sports.

Стаття надійшла до редакції 11.07.2023 р.

УДК 37.011.31+51+159.955

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-343-349

ШЕВЧУК Ірина Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9507-6048>

e-mail: shevchukirina@online.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку конструктивного мислення на уроках математики.

Встановлено, що професійна підготовка вчителя початкової школи має бути спрямована на забезпечення готовності майбутнього вчителя до розвитку конструктивного мислення школярів. Для цього необхідно процес професійної підготовки студентів спрямувати на розвиток їхнього математичного мислення та на оволодіння технологією конструктивного розвитку мислення молодшого школяра.

Одним із важливих напрямів удосконалення такої підготовки є розвиток просторових уявлень майбутніх вчителів початкової школи у процесі вивчення вузівських математичних курсів. Орієнтація вузівських курсів математики та методики навчання математики в початкових класах на розвиток просторових уявлень студентів здійснюється за допомогою спеціальних вправ, узгоджених з діями, які відповідають змісту та структурі діяльності формування просторових уявлень у процесі вивчення математики.

Сутність конструктивного мислення полягає у можливості надання індивіду самостійно ставити перед собою довгострокові цілі, що визначають події, які відбуватимуться з ним щодня. З цього погляду, знання, одержувані людиною під час навчання та виховання, виступають не єдиною метою освіти, а являють собою засіб, який дозволяє задати певний якісний ресурс формування та розвитку основ конструктивності, а в наслідок і конструктивного мислення.

Молодший шкільний вік – сензитивний період, для якого характерним є початок формування конструктивного мислення, продовження розвитку якого відбувається до зрілого віку. Такий тип мислення безпосередньо взаємопов'язаний із просторовим мисленням, яке виражається в умінні подумки вибудовувати модель об'єкта та виконувати його перетворення за певними параметрами (переміщення, трансформації та ін.). З цього слідує, що в молодшому шкільному віці розвиток конструктивного мислення є ще й способом, і засобом розвитку просторового мислення, яке є частиною математичного стилю мислення.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку конструктивного мислення школярів.

Ключові слова: *підготовка майбутнього вчителя початкових класів, мислення, конструктивне мислення молодшого школяра.*

SHEVCHUK Iryna Vasylivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Professional Methods and
Innovative Technologies in Primary School
Uman State Pedagogical University
named after Pavlo Tychyna
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9507-6048>
e-mail: shevchukirina@online.ua

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE THINKING IN MATHEMATICS LESSONS

The article reveals the peculiarities of training future primary school teachers for the development of constructive thinking in mathematics lessons.

It has been established that the professional training of the primary school teacher should be aimed at ensuring the readiness of the future teacher for the development of constructive thinking of schoolchildren. For this, it is necessary to direct the process of professional training of students to the development of their mathematical thinking and mastering the technology of constructive development of thinking of younger schoolchildren.

One of the important areas of improvement of such training is the development of spatial ideas of future primary school teachers in the process of studying university mathematics courses. The orientation of university mathematics courses and mathematics teaching methods in elementary grades to the development of students' spatial ideas is carried out with the help of special exercises coordinated with actions that correspond to the content and structure of the activity of forming spatial ideas in the process of studying mathematics.

The essence of constructive thinking lies in the ability to give an individual the ability to independently set long-term goals that determine the events that will happen to him every day. From this point of view, the knowledge acquired by a person during training and upbringing is not the only goal of education, but is a means that allows you to set a certain quality resource for the formation and development of the foundations of constructiveness, and as a result, constructive thinking.

Junior school age is a sensitive period, which is characterized by the beginning of the formation of constructive thinking, which continues to develop until adulthood. This type of thinking is directly interconnected with spatial thinking, which is expressed in the ability to mentally build a model of an object and perform its transformation according to certain parameters (movement, transformation, etc.). From this it follows that in primary school age, the development of constructive thinking is also a way and a means of developing spatial thinking, which is part of the mathematical style of thinking.

We see the prospects for further research in the substantiation of the pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future primary school teacher for the development of constructive thinking of schoolchildren.

Key words: *training of a future primary school teacher, thinking, constructive thinking of a junior high school student.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У зв'язку з демократизацією суспільства, тенденцією до гуманізації математичної освіти у школі та вузі, орієнтацією процесу навчання на формування активної творчої особистості, перед педагогічною наукою та практикою стоїть завдання вдосконалення професійно-педагогічна підготовка вчителя. У інформаційному суспільстві роль математики зростає в розв'язуванні завдань цілеспрямованого управління природою і суспільством. Без попереднього математичного вивчення і виявлення функціональних залежностей між процесами, що досліджуються, неможливо створювати нові й удосконалювати вже існуючі технологічні процеси. Вивчення різноманітних математичних моделей, що виникають при цьому, потребує розширення не тільки змісту шкільного курсу математики, а й оновлення задачного матеріалу, методичних підходів навчання предмету [1].

Професійна підготовка вчителя має бути спрямована на забезпечення готовності майбутнього вчителя до розвитку конструктивного мислення школярів. Для цього необхідно процес професійної підготовки студентів спрямувати на розвиток їхньої інтелектуальної культури, математичного мислення та на оволодіння технологією конструктивного розвитку мислення молодшого школяра.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти організації професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено у працях І. Беха, С. Вітвицької, М. Гриньової, О. Дубасенюк, О. Коваленко, Л. Кондрашової, О. Малихіна, Н. Ничкало, О. Пехоти, Г. Пономарьової, Т. Танько, Г. Троцько та ін. Питанням розвитку конструктивно технічного мислення присвячено праці (Н. Латиш, Т. Третяк, Б. Якимчук та ін.), проблем розуміння творчих задач (П. Перепелиця, Н. Ваганова та ін.).

Отже, незважаючи на існуючі напрацювання науковців, потребує окремого вивчення процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку конструктивного мислення на уроках математики.

Мета статті – розкрити особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку конструктивного мислення на уроках математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідник Т. Танько професійну підготовку визначає як певну систему знань, умінь та навичок; сформованість професійної спрямованості, а професійну готовність – як суб'єктивний стан особистості, яка готова до виконання професійної діяльності [10, с. 146].

Г. Троцько категорію готовності до педагогічної діяльності розглядає як професійну педагогічну підготовку [8, с. 37]. На думку С. Гончаренка, професійна педагогічна підготовка – це підготовка педагогічних кадрів для школи та інших навчальних закладів [2, с. 36].

Дослідження свідчать, що професійно-педагогічна підготовка спрямована на формування системних знань і педагогічних умінь, професійної позиції, готовності до інноваційної діяльності, до

безперервного збагачення професійних можливостей і особистісних якостей. Наслідком підготовки студентів може виступати визначений рівень готовності або підготовленості до професійної діяльності.

Професійно-педагогічна підготовка учителів початкової школи має бути спрямована на розвиток їхнього математичного мислення та на оволодіння технологією конструктивного розвитку мислення молодшого школяра.

Мислення – «вища форма відображення дійсності в психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Практика життєдіяльності людини включає попереднє розв'язання реальних завдань у сфері психіки з оперуванням даними пам'яті, пошуком у разі потреби додаткової інформації» [2, с. 208].

На думку вченого С. Максименка, «мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях. Мислення людини нерозривно пов'язане з мовою, яка є знаряддям формування і способом існування думки, та органічно пов'язане з практикою. Практика – джерело мислительної діяльності» [4, с. 280].

Механізмами мислення є аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація. Формами мисленнєвого відображення є судження, міркування, умовиводи, поняття. Індивідуальними особливостями мислення є такі параметри – самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість, ригідність.

У навчальній діяльності процес мислення – це процес пізнання, що будується за відомою у психології теорією пізнання, у якій умовно можна виділити наступні етапи: сприймання (на основі чуттєвих органів), осмислення, узагальнення, практичні дії. Процес навчального пізнання відбувається на основі методів пізнання – словесних, наочних, практичних. Якщо необхідно цей процес ускладнити, наприклад, процес сприймання та осмислення будується на більш складній методиці проблемного, самостійного вивчення, то в цьому випадку розумова діяльність максимально орієнтується на заключний етап – абстрактне пізнання (узагальнення).

Наукові дослідження [6; 7] про розвиток мислення у процесі вивчення математичних дисциплін стосуються саме розвитку математичного мислення. Так, вчені виокремлюють чотири характерні ознаки математичного мислення: бездоганна логічна схема міркувань; лаконізм, свідоме прагнення завжди знаходити найкоротший, що веде до даної мети, логічний шлях, безумовне відкидання усього, що не є абсолютно необхідним для бездоганної аргументації; чіткий хід аргументації; скрупульозна точність символіки.

Під математичним мисленням Н. Руденко розуміє сукупність мислительних індивідуальних особливостей, за допомогою яких відбувається процес пізнання людиною математичної науки або у процесі застосування математики в інших науках, техніці, господарстві. Ці особливості мислення

присутні у самій природі математики, зумовлені об'єктами, що вивчаються та методами їхнього вивчення. Існує загальна думка про активну роботу у процесі математичного мислення певних індивідуальних особливостей мислення (гнучкість, послідовність, швидкість, критичність, економічність, глибина, ширина, самостійність). «Враховуючи важливість всіх індивідуальних особливостей мислення хочемо виокремити ті, які є особливо важливі для математичного мислення. На нашу думку, це «мисленнєве ядро» – гнучкість, глибина, послідовність, швидкість» [6, с. 172].

Інтерактивне навчання дозволяє синергетично розвивати це «мисленнєве ядро», а не одну із індивідуальних особливостей мислення. Таким чином, математичне мислення – це абстрактне, теоретичне мислення, об'єкти якого позбавлені матеріальності і можуть інтерпретуватися довільним чином, при умові збереження заданих між ними відношень. На думку деяких вчених психологів, у загальній структурі мислення можна виділити 5 підмножин-типів математичного мислення.

Класифікація типів мислення має такий вигляд: 1) топологічне мислення; 2) порядкове мислення; 3) геометричне мислення; 4) алгебраїчне мислення; 5) проєктивне мислення. Безперечно, що в кожній людині присутні всі ці типи мислення [5].

У більшості людей порядкове мислення є домінуючим – все це пояснюється тим, що навчання математики в школі проходить за порядковою системою. Домінанта визначає багато аспектів розумової і відповідно практичної діяльності, до того ж не тільки у сфері математики. Вчені з'ясували, що люди з однаковими типами мислення самі тягнуться один до одного, бо їм складно зрозуміти «математично інших» людей, тому важливо розвивати у студентів усі види мислення. Згідно з сучасною вітчизняною періодизацією юнацький вік охоплює дві послідовні фази, з яких впродовж 15-18 років розгортається рання юність, а з 18 до 21 року триває власне юність. Студенти, в залежності від курсу, належать до однієї з фаз юнацького віку. Вивчаючи вікову психологію, ми можемо констатувати, що розвиток пізнавальної сфери в ранній юності досягає рівня готовності особистості до виконання практично всіх видів розумової діяльності дорослих. Науковці (Ж. Піаже та ін.) вказують на досягнення піку інтелектуальних можливостей в кінці періоду. Для даного вікового періоду провідною діяльністю є навчально-професійна, тобто навчання спрямоване на здобуття професії. Оскільки студенти вже професійно визначилися, тому нова соціальна позиція та провідна діяльність змінюють для них значущість навчальної діяльності, зокрема учіння. У порівнянні зі школярами інтерес до навчання у них підвищується. Це пов'язано з тим, що складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуюче місце займають мотиви, пов'язані з майбутньою професією та підготовкою до самостійного життя. У студентів проявляється свідоме позитивне ставлення до навчання, їх цікавлять ті предмети, які будуть потрібні у подальшому житті, їх хвилює успішність навчання.

Оскільки математика є однією із фундаментальних наук, яка застосовується в багатьох галузях знань, тому її вивчення для студентів є пріоритетним завданням [7, с. 31–32].

Цікавим підходом до дослідження творчого мислення є підхід, що пропонує розглядати структуру мислення у вигляді рівнів, що ієрархічно організовані. Найчастіше виділяють чотири рівні мисленнєвого процесу, спрямованого на вирішення задачі: особистісний, рефлексивний, предметний, операційний. На особистісному рівні мислення можна розглядати як цілісну систему, що включає спонукальні мотиви думки, потреби та інтереси, спонукання й тенденції, які спрямовують рух думки в той чи інший бік. Тобто особистісний компонент є чинником організації мислення в процесі пошуку розв'язання задачі, забезпечуючи входження людини в ситуацію, виникнення зовнішньої мотивації, оцінювання в процесі пошуку розв'язку власних зусиль, емоційне забарвлення процесу.

Сформоване мислення – складне системне утворення, що характеризується не тільки сукупністю властивостей, притаманих будь-якому практичному мисленню, а й специфічними, характерними лише йому, особливими властивостями.

Важливими компонентами мислення є:

- прогностичний компонент;
- конструктивний компонент.

Конструктивний компонент мислення або, іншими словами, конструктивне мислення – це:

1) процес, що реалізується в межах практичної діяльності та орієнтований на постановку та вирішення певних проблем та завдань, відтворення предметів навколишньої дійсності за допомогою навичок раціонального мислення;

2) форма творчого відтворення реальності, яка виробляє такий результат, якого у світі чи у суб'єкта нині не існує.

Конструктивне мислення характеризується такими чинниками:

По-перше, формулювання конкретних завдань. Подібний тип мислення не допускає варіацій «А що, якщо...?», «Загалом...», «Як правило...» та ін, оскільки чим конкретніше визначено завдання, тим результативнішим буде сам процес її вирішення. Конфігурації математичного мислення тісно пов'язані з конструктивними і внаслідок цього раціоналізм ставиться понад усе.

По-друге, взаємопов'язаність двох видів мислення – просторового та конструктивного – передбачає цілеспрямованість. Так встановлення тематики, завданням та метою не дасть можливості відволікатися на дрібниці та відхилятися від вирішення основного поставленого завдання.

По-третє, покерованість (поетапність) дій. Цілі будуть досягатися здобувачами без особливих труднощів, якщо процес їх здійснення поділити на етапи. Більшість цілей вимагають саме покерованого виконання дрібних завдань, тому особливо важливо враховувати цей чинник під час вирішення математичних завдань.

Одним із важливих напрямів удосконалення такої підготовки є розвиток просторових уявлень майбутніх вчителів початкової школи у процесі

вивчення вузівських математичних курсів. Орієнтація вузівських курсів математики та методики навчання математики в початкових класах на розвиток просторових уявлень студентів здійснюється за допомогою спеціальних вправ, узгоджених з діями, які відповідають змісту та структурі діяльності формування просторових уявлень у процесі вивчення математики.

Основними діями, що становлять зміст та структуру діяльності формування просторових уявлень при навчанні математики та характеризують їх сформованість у студентів є: уміння аналізувати та синтезувати образи геометричних об'єктів, зіставляти різні зображення, вичленяти форму, визначати величину та взаємне розташування образів геометричних об'єктів, здійснювати оцінку величин, відтворювати образи геометричних об'єктів з допомогою моделі, малюнка, креслення чи словесно, подумки змінювати становище, структуру образів геометричних об'єктів, конструювати нові образи геометричних конфігурацій. Ці дії є основним критерієм розробки різних типів вправ, орієнтованих формування просторових уявлень майбутніх учителів початкової школи та під час конструювання і добору діагностичних завдань.

Систематизація результатів науково-методичних досліджень дозволила виявити методичні умови формування просторових уявлень студентів: використання різних видів навчальної діяльності, насамперед діяльності щодо вирішення спеціально підібраних вправ, орієнтованих на розвиток просторових уявлень студентів; взаємозв'язок формування просторових уявлень з розвитком логічного мислення та мови студентів; використання раціональної системи засобів наочності; спільне вивчення елементів площини та простору; використання міжпредметних зв'язків; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів у процесі формування просторових уявлень, а також деякі спеціальні методичні прийоми їх реалізації під час навчання математики. Як показує практика, використання цих умов та прийомів успішно сприяє роботі з розвитку просторових уявлень студентів у процесі вивчення вузівського курсу математики.

Формування конструктивного мислення учнів початкових класів є невід'ємною стадією процесу навчання та виховання.

Сутність конструктивного мислення полягає у можливості надання індивіду самостійно ставити перед собою довгострокові цілі, що визначають події, які відбуватимуться з ним щодня. З цього погляду, знання, одержувані людиною під час навчання та виховання, виступають не єдиною метою освіти, а являють собою засіб, який дозволяє задати певний якісний ресурс формування та розвитку основ конструктивності, а в наслідок і конструктивного мислення [3].

Існування цього типу мислительної діяльності потрібно для вирішення будь-яких життєвих завдань, проблем та питань максимально зручним та грамотним способом. Людина, яка думає конструктивно, допускає тільки ті думки, які

приводять його до створення встановленого образу або об'єкта.

Конструктивне мислення – здатність бачити предмет загалом, але не забуваючи при цьому про співвідношенні його елементів. Ця навичка дозволяє бачити приховані частини предмета; здатність обертати предмет у думках, розглядаючи його з усіх боків; вміння збирати предмет, переробляти його, модифікувати та відтворити його образ [5, с. 63].

З психологічної точки зору, молодший шкільний вік – сензитивний період, для якого характерним є початок формування конструктивного мислення, продовження розвитку якого відбувається до зрілого віку. Такий тип мислення безпосередньо взаємопов'язаний із просторовим мисленням, яке виражається в умінні подумки вибудувати модель об'єкта та виконувати його перетворення за певними параметрами (переміщення, трансформації та ін.). З цього слідує, що в молодшому шкільному віці розвиток конструктивного мислення є ще й способом, і засобом розвитку просторового мислення, яке є частиною математичного стилю мислення.

Молодший школяр тільки починає опановувати рефлексію, тобто здатність розглядати й оцінювати власні дії, уміння аналізувати зміст і процес своєї розумової діяльності. Здатність до рефлексії формується й розвивається в учнів при виконанні дій контролю й оцінки. Усвідомлення дитиною змісту власних дій стає можливим тільки тоді, коли вона уміє самостійно розповідати про свою дію, докладно пояснювати, що і для чого вона робить. Адже добре відомо: коли людина пояснює щось будь-кому іншому, вона сама краще починає розуміти те, що пояснює. Тому на початку навчання будь-якій дії (математичній, граматичній й ін.) необхідно вимагати від дитини не тільки самостійного й правильного виконання цієї дії, але і розгорнутого словесного роз'яснення всіх здійснюваних операцій. Для цього в процесі дій учневі варто задавати питання про те, що вона робить, чому робить саме так, а не інакше, чому її дія правильна тощо. Дитину потрібно просити зробити й розповісти так, щоб «усім було зрозуміло». Подібні питання рекомендується задавати дитині не тільки в тих випадках, коли вона припустить помилку, а постійно, привчаючи її докладно роз'яснити й обґрунтувати свої дії. Можливо також використання ситуації групової розумової діяльності, коли аналіз рішення задачі діти проводять у парі, при цьому один з учнів виконує роль «контролера», що вимагає пояснити кожний крок рішення.

При традиційному навчанні новоутворення складаються в основному стихійно й у багатьох дітей не досягають необхідного рівня розвитку до кінця молодшого шкільного віку. Тому в умовах традиційної масової школи розвиваюча робота психолога в цьому напрямку (при обов'язковому співробітництві з учителями й батьками) буде особливо корисною. Спрямовуючи зусилля на розвиток мислення дітей, варто орієнтуватися на їхні індивідуальні особливості. Говорячи про

особливості розвитку пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, треба відмітити, що вона формується в тісній взаємодії з практичною діяльністю. Всяка діяльність відбувається в певних умовах. І для суб'єкта ці умови можуть бути комфортними, зручними, звичними чи несприятливими. В зв'язку з цим постає проблема виховання особистості, здатної успішно долати перешкоди, знаходити виходи з складних ситуацій. Внутрішній світ людини, її поведінка формується в певних умовах, в певній ситуації і переходить у відносно стійкі якості особистості, а ці якості в свою чергу впливають на її поведінку.

Виходячи з цього можна сказати, що ми повинні виховати особистість, здатну підходити до діяльності творчо. Визнано, що центральною ланкою творчості є дивергентне мислення, здатне виходити за межі стандарту, спрямоване на пошук і знаходить декілька варіантів рішення проблеми. Психологія вивчає мислення перш за все як процес, як пізнавальну діяльність індивіда. Саму творчість визначає як діяльність, направлену на створення чогось нового, оригінального, що входить не тільки в історію розвитку самого творця, але й в історію науки, мистецтва і т.д. Тобто вказує не тільки на суб'єктивну, але й на об'єктивну новизну продукту діяльності [3].

Крім того, необхідно мати на увазі і якісну своєрідність мислення дитини в молодшому шкільному віці. Так, наприклад, виявлено, що приблизно до 10 років у дітей активізуються переважно права півкуля і перша сигнальна система, тому більшість молодших школярів відносяться не до розумового, а до художнього типу. Це означає, що фізіологічно молодші школярі, по суті, «художники». Тому цілеспрямований розвиток теоретичного мислення дітей варто поєднати з не менш цілеспрямованим удосконалюванням мислення образного. У людини, у якої у дитячі роки не сформувалося належним образом безпосереднє сприйняття навколишнього й наочно-образне мислення, може виявитися згодом односторонній розвиток, сформуватися надмірно відвернений, відірваний від конкретної дійсності характер [9].

Тому важливою умовою є процес навчання у розвитку логічного мислення дитини, яке має бути невимушеним, здійснюватися через властиві конкретному віку види діяльності та педагогічні засоби.

Математична підготовка передбачає як отримання учнями початкової школи систематизованих знань та розвиток просторових, кількісних та тимчасових уявлень, так і формування розумових здібностей.

Робота з формування конструктивного мислення молодших школярів відповідає завданню раціонального розвитку особистості, допомагає дітям навчитися приймати рішення у ситуаціях, що піддаються логічному аналізу, ставити та реалізовувати цілі, що сприяють вирішенню спільного завдання, здійснювати творчу та наукову діяльність. Сформоване конструктивне мислення є обов'язковою умовою для засвоєння навчального

матеріалу та розвитку пізнавальних здібностей учнів.

Відповідно до конструктивних вмінь виділяють 4 типи навчальних завдань:

1. Завдання на формування вміння впізнавати та розрізняти об'єкти.

Завдання цієї групи припускають, що учні здатні дізнатися, знайти, показати, а також розпізнати об'єкт серед аналогічних.

Наприклад, завдання «Знайдіть на малюнку знайомі геометричні фігури та розфарбуйте їх відповідним кольором». Школярі шукають на рисунку геометричні фігури, які вони раніше вивчали на уроках математики, потім розфарбовують їх кольоровими олівцями. Вправа дозволяє не тільки перевірити знання учнів, але й вчить акуратності, уважності і старанності.

2. Завдання на формування вміння збирати об'єкти з готових частин чи будувати з допомогою креслярських інструментів.

Головна мета завдань цієї групи – навчити молодших школярів збирати об'єкти із заданих частин (синтезувати).

Наприклад, такі завдання як «Побудуй точку перетину двох променів М і К», «Проведи відрізки АВ та ОМ» та ін.

3. Завдання на формування вміння розбирати об'єкти та виділяти їх складові частини.

Наприклад, «Обведи в кружечок тільки ті геометричні фігури, які необхідні нам для складання рисунка кішки / собаки, а всі інші фігури закраси». Під час виконання завдання дітям запропоновано два види карток, відповідно до їх варіантів (1 та 2 варіант). Вчитель просить учнів обвести в кружечок на картках тільки ті фігури, з яких складається рисунок кішки / собаки, а ті, що залишилися, закрасити.

Для перевірки правильності виконання завдання учнів можна попросити розділитись на кілька груп та запропонувати їм скласти із заздалегідь вирізаних геометричних фігур кішку / собаку, яких вони бачили на своїх картках.

4. Завдання на формування вміння трансформувати об'єкти за встановленими параметрами.

Основна мета завдань, включених до останньої групи – це навчити учнів трансформувати (видозмінювати чи перетворити) об'єкти за заданими параметрами.

Наприклад, таке завдання як «Зміни розмір і форму фігур»: учням пропонується змінити форму та розмір геометричних фігур (трикутника, кола та квадрата) та намалювати поряд відповідні зображення. Після того, як учні перетворили фігури, вчитель ставить їм питання: «Які зміни ви бачите?», «Що ви змінили?», «Чи змінився колір отриманих фігур? Чому? і т.д.

Тому що в умови завдання нічого не було сказано про зміну кольору фігур, то учні повинні були виконати лише ті перетворення, які стосувалися форми та розміру трикутника, кола та квадрата. Після перевірки зображень геометричних фігур можна продемонструвати класу кілька правильно виконаних робіт.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійна підготовка вчителя початкової школи має бути спрямована на забезпечення готовності майбутнього вчителя до розвитку конструктивного мислення школярів. Для цього необхідно процес професійної підготовки студентів спрямувати на розвиток їхнього математичного мислення та на оволодіння технологією конструктивного розвитку мислення молодшого школяра. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до розвитку конструктивного мислення школярів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голодюк Л. Формування та розвиток конструктивних умінь учнів у процесі навчання математики. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/228636097.pdf>
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Латиш Н. М. Розвиток конструктивного мислення молодших школярів. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2012/NiO_9_2012/1/Lat.htm
4. Максименко С. Д. Загальна психологія: [підручник]. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Митник О. Я. Формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика : монографія. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 368 с.
6. Руденко Н. М. Використання інтерактивних технологій навчання у формуванні математичного мислення студентів коледжу. *Освіт. дискурс*. 2014. № 2(6). С. 171–183. URL : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/109/121>.
7. Руденко Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу до застосування інтерактивних технологій на уроках математики : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Київ, 2016. 290 с.
8. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації: міфи та реалії. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. Вип. 3. С. 36–40.
9. Перепелюк Т. Д. Розвиток мислення молодшого школяра. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/4875/>
10. Танько Т. П. Розвиток творчого потенціалу педагога в умовах модернізації системи післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки. Полтава, 2009. Вип. 6. С. 146–149.

REFERENCES

1. Holodyuk, L. Formuvannya ta rozvytok konstruktyvnykh umin' uchniv u protsesi navchannya matematyky [Formation and development of students' constructive skills in the process of teaching mathematics]. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/228636097.pdf> [in Ukrainian]
2. Honcharenko, S. (1997). *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid'. 376 s. [in Ukrainian].
3. Latysh, N. M. Rozvytok konstruktyvnoho myslennya molodshykh shkolyariv [Development of constructive

thinking of younger schoolchildren]. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2012/NiO_9_2012/1/Lat.htm [in Ukrainian]

4. Maksymenko, S. D. (2004). *Zahal'na psykholohiya* [General psychology]: [pidruchnyk]. Vinnytsya: Nova Knyha. 704 s. [in Ukrainian]

5. Mytnyk O. YA. (2009). *Formuvannya kul'tury myslennya molodshoho shkolyara* [Formation of the thinking culture of a junior high school student: teoriya i praktyka]: monohrafiya. Ternopil': Mandrivets'. 368 s. [in Ukrainian]

6. Rudenko, N. M. (2014). *Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya u formuvanni matematychnoho myslennya studentiv koledzhu* [The use of interactive learning technologies in the formation of mathematical thinking of college students]. *Osvitol. dyskurs*. № 2(6). С. 171–183. URL : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/109/121>. [in Ukrainian]

7. Rudenko, N. M. (2016). *Pidhotovka maybutnix uchyteliv pochatkovoyi shkoly v umovakh koledzhu do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy na urokakh matematyky* [Preparation of future primary school teachers in college conditions for the use of interactive technologies in mathematics lessons] : dys. ... kand. ped. nauk. 13.00.04. Kyiv. 290 s. [in Ukrainian]

8. Palamarchuk, V. F. (2002). *Pedahohichni innovatsiyi: mify ta realiyi* [Pedagogical innovations: myths and realities]. *Dyректор shkoly, litseyu, himnaziyi*. Vyp. 3. S. 36–40. [in Ukrainian]

9. Perepelyuk, T. D. *Rozvytok myslennya molodshoho shkolyara* [Development of thinking of a younger schoolboy]. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/4875/> [in Ukrainian]

10. Tan'ko, T. P. (2009). *Rozvytok tvorchoho potentsialu pedahoha v umovakh modernizatsiyi systemy pisyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity* [Development of the teacher's creative potential in the conditions of modernization of the post-graduate pedagogical education system]. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti*. Seriya: Pedahohichni nauky. Poltava. Vyp. 6. S. 146–149. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧУК Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів початкової школи до розвитку мислення на уроках математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHUK Iryna Vasylivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of professional methods and innovative technologies in primary school department Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: preparation of future primary school teachers for the development of thinking in mathematics lessons.

Стаття надійшла до редакції 07.07.2023 р.

УДК 378.147.091.322

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-350-354

ЯЛОВСЬКИЙ Павло Миколайович –
доктор філософії, старший викладач
кафедри мистецьких дисциплін та
методик їх навчання Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9872-4474>
e-mail: yalowskiy.pavlo@gmail.com

МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНА ПІДГОТОВКА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті здійснено теоретичний аналіз значення, змісту, особливостей та засобів реалізації, а також шляхів підвищення ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті їх професійного становлення.

З'ясовано, що музично-теоретична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва – це навчання здобувачів вищої музично-педагогічної освіти, яке реалізується насамперед у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін та характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, мірою сформованості для музично-педагогічної діяльності системи компетентностей. Висвітлено завдання та значення окресленої підготовки у професійному становленні майбутніх педагогів-музикантів.

Охарактеризовано зміст музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, утворений розвитком музичних здібностей (ладове чуття, музично-слухове уявлення, музично-ритмічне чуття), системи музично-теоретичних знань і пов'язаних з ними умінь, а також здатності до їх практичного застосування у навчальній та професійній діяльності. Наголошується, що реалізація окреслених завдань здійснюється у процесі вивчення таких музично-теоретичних дисциплін: елементарна теорія музики, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних творів та поліфонія, історія української та зарубіжної музики. Проаналізовано мету, завдання та значення кожної з означених дисциплін у музично-теоретичній підготовці здобувачів вищої музично-педагогічної освіти.

Окреслено шляхи підвищення ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Такими шляхами визначено інтеграцію змісту музично-теоретичних дисциплін та використання у процесі їх вивчення методів проєктів, брейнсторму, ділової гри, творчих завдань, музикознавчого та художньо-педагогічного аналізу музичних творів, музичних вікторин; забезпечення творчого самовираження здобувачів вищої музично-педагогічної освіти засобами вокальної та інструментальної імпровізації, інтерпретації й аранжування музичних творів; використання зразків сучасної музики; орієнтація на зміст і завдання музичної та мистецької освіти школярів.

Ключові слова: музично-теоретична підготовка, професійне становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, музично-теоретичні дисципліни, музичні здібності, музично-теоретичні знання, уміння, методи навчання.

YALOVSKYI Pavlo Mykolayovych –
Doctor of Philosophy, Senior Lecturer
at the Department of Art Disciplines
and Methods of Teaching of Kremenets
Taras Shevchenko Regional Academy
of Humanities and Pedagogy
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9872-4474>
e-mail: yalowskiy.pavlo@gmail.com

MUSIC-THEORETICAL TRAINING IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

Theoretical analysis of content, features, implementation means and ways of increasing the effectiveness of music-theoretical training of future teachers of musical art in the context of their professional formation is carried out in the article.

It has been found that music-theoretical training of future music teachers is the training of students of higher music-pedagogical education, which is realized primarily in the process of studying music-theoretical disciplines and is characterized by a certain level of development of teacher's personality, the degree of formation of competence system for music-pedagogical activity. Task and significance of the outlined training in professional formation of future music teachers is highlighted.

Content of music-theoretical training of future teachers of musical art is characterized, formed by the development of musical abilities (spatial sense, musical-auditory perception, musical-rhythmic sense), the system of musical-theoretical knowledge and related skills, as well as ability to apply them practically in educational and professional activities. It is emphasized that implementation of the outlined tasks is carried out in the process of studying the following music-theoretical disciplines: Elementary Music Theory, Solfeggio, Harmony, Analysis of Musical Works and Polyphony, History of Ukrainian and Foreign Music. Purpose, tasks and significance of each of the specified disciplines in the musical-theoretical training of students of higher music-pedagogical education have been analyzed.

Ways to improve effectiveness of music-theoretical training of future music teachers are outlined. Such ways are: integration of content of music-theoretical disciplines and their use in the process of studying methods of projects,

brainstorming, business games, creative tasks, musicological and artistic-pedagogical analysis of musical works, musical quizzes; ensuring creative self-expression of students of higher musical and pedagogical education by means of vocal and instrumental improvisation, interpretation and arrangement of musical works; use of samples of modern music; orientation to the content and tasks of musical and artistic education of schoolchildren.

Key words: *music-theoretical training, professional formation of future music teachers, music-theoretical disciplines, music-theoretical knowledge, skills, musical abilities, teaching methods.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна вища музично-педагогічна освіта, реагуючи на стрімкий розвиток суспільства та модернізацію національної освітньої парадигми, має на меті розвиток у студентської молоді системи компетентностей, необхідних для ефективного здійснення музично-освітньої діяльності. Враховуючи специфіку такої діяльності, серед окреслених компетентностей основоположну роль відіграють музично-теоретичні знання.

Формування музично-теоретичних знань майбутніх педагогів-музикантів здійснюється у процесі їх музично-теоретичної підготовки, яка створює надійне підґрунтя для професійного становлення здобувачів вищої музично-педагогічної освіти, закладає основу для продуктивного засвоєння ними усього комплексу фахових дисциплін, є необхідною передумовою успішного виконання музично-педагогічних завдань. За таких умов актуальним напрямом сучасних науково-педагогічних досліджень є пошук шляхів підвищення ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема удосконалення її змісту, а також впровадження дієвих форм, методів і засобів реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні аспекти проблеми здійснення музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва стали об'єктом аналізу сучасних учених, серед яких В. Гура, Демір Уткан Байкал, Ю. Локарева, А. Мартинюк, Н. Мозгальова, О. Олексюк, О. Теплова, В. Юрчак та інші. Однак, не зважаючи на низку представлених праць, чимало питань, пов'язаних з підвищенням ефективності процесу засвоєння здобувачами вищої музично-педагогічної освіти змісту музично-теоретичних дисциплін, потребують подальшого наукового осмислення.

Метою статті є теоретичний аналіз значення, змісту, особливостей та засобів реалізації, а також шляхів підвищення ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті їх професійного становлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженнях сучасних учених, присвячених професійному становленню педагогів-музикантів, «музично-теоретична підготовка» трактується як навчання здобувачів вищої освіти, який реалізується насамперед у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін та характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, мірою сформованості для музично-педагогічної діяльності системи компетентностей [1, с. 6; 5]. Як зазначає Д. Байкал, ключовими завданнями такої підготовки є:

- формування свідомого ставлення до засвоєння змісту музично-теоретичної підготовки;
- реалізація природних задатків і розвиток музичних здібностей;

- засвоєння системи музично-теоретичних знань і пов'язаних із ними практичних умінь, які є основою музично-освітньої та музично-виконавської діяльності;

- розвиток навичок практичної, творчої реалізації змісту музично-теоретичної підготовки у навчальній та професійній діяльності [2, с. 37].

З погляду більшості науковців [3; 4], музично-теоретична підготовка є одним із ключових напрямів професійного становлення майбутніх педагогів-музикантів, оскільки вона сприяє глибшому розумінню явищ музичного мистецтва, основних закономірностей його становлення та розвитку; передбачає формування у здобувачів вищої музично-педагогічної освіти системи теоретичних знань про елементи музичної мови, особливості її будови; стилі, жанри, форми, історію створення музичних творів, призначених для сприймання і виконання на шкільних уроках музичного мистецтва та в позакласній музично-виховній діяльності; особливості діагностики та розвитку музичних здібностей дітей; біографічні відомості про найвідоміших композиторів і виконавців тощо. Крім того, музично-теоретична підготовка є вагомим засобом та необхідною умовою розвитку в майбутніх учителів музичного мистецтва музичних здібностей, композиторських умінь, здатності до творчого самовираження та новаторства в музичному мистецтві.

Отже, зміст музично-теоретичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів утворений цілеспрямованим розвитком музичних здібностей, системи музично-теоретичних знань і пов'язаних з ними умінь, а також здатності до їх практичного застосування у навчальній та професійній діяльності. Її реалізація здійснюється у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін, серед яких елементарна теорія музики, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних творів та поліфонія, історія української та зарубіжної музики.

Елементарна теорія музики є однією з ключових музично-теоретичних дисциплін, спрямованою на засвоєння майбутніми педагогами-музикантами основних засобів музичної виразності та спеціальної музичної термінології. У процесі вивчення освітнього компоненту здобувачі вищої музично-педагогічної освіти навчаються правильно записувати нотний текст; будувати та відтворювати на музичному інструменті певні інтервали, лади, трізвучки та акорди від визначеного звука і в тональності; транспортувати задану мелодію; структурно аналізувати музичні твори.

Заняття сольфеджіо спрямовані на вироблення в майбутніх учителів музичного мистецтва

вокальної техніки, навичок читки нот з аркуша, уміння настроюватись у відповідну тональність за допомогою камертона; мають на меті формування навичок чистого інтонування музичного тексту, точного відтворення ритму та метроритму в процесі співу, запису по слуху одноголосних і багатоголосних музичних творів. Вивчення цієї навчальної дисципліни сприяє розвитку у студентської молоді мелодичного, гармонічного та внутрішнього музичного слуху, здатності до відтворення і нотного запису почутої мелодії, а також навичок вокальної імпровізації та інтерпретації.

Не менш важливою музично-теоретичною дисципліною є гармонія. У процесі засвоєння її змісту майбутні учителі музичного мистецтва аналізують акорди та їх сполучення, розв'язують гармонічні задачі, відтворюють на музичному інструменті гармонічні послідовності, секвенції, модуляції тощо.

Серед завдань аналізу навчальної дисципліни «Аналіз музичних творів та поліфонія» можна виокремити формування у майбутніх педагогів-музикантів системи музично-аналітичних знань, умінь і навичок, серед яких розуміння закономірностей вираження художнього змісту в музиці, знання особливостей співвідношення музичної форми композиції з її художнім змістом, здатність до художнього аналізу музичних творів; опанування професійною термінологією; розвиток здатності до аналітичного трактування, художнього та аксіологічного осмислення, розуміння закономірностей розгортання музичних творів різних стилів, жанрів, історичних епох.

Історія української та зарубіжної музики спрямована на формування у здобувачів вищої освіти системи теоретичних знань про зародження та розвиток музики як виду мистецтва. У процесі вивчення окресленої навчальної дисципліни майбутні педагоги-музиканти аналізують закономірності й історію розвитку вітчизняного та світового музичного мистецтва; набувають знання про основні музичні стилі, жанри, напрямки, а також життя і особливості стилю композиторів різних історичних епох; здійснюють художньо-педагогічний та музикознавчий аналіз музичних творів.

Таким чином, знання й уміння, отримані у процесі вивчення елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, аналізу музичних творів та поліфонії, історії української та зарубіжної музики значною мірою детермінують результативність професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, стають її основою. У цьому контексті важливою передумовою стає продуктивність засвоєння студентською молоддю змісту окреслених дисциплін. Враховуючи погляди науковців, а також власний музично-педагогічний досвід, вважаємо за необхідне запропонувати шляхи підвищення ефективності вивчення майбутніми педагогами-музикантами музично-теоретичних дисциплін.

На нашу думку, у процесі здійснення музично-теоретичної підготовки студентської молоді необхідно забезпечити тісні міждисциплінарні

зв'язки музично-теоретичних дисциплін. Приміром, отримані з елементарної теорії музики знання про засоби музичної виразності, лади, тривуки, інтервали необхідно закріплювати шляхом їх вокального та інструментального виконання на сольфеджіо.

У вивченні сольфеджіо важливо продуктивно організувати процес написання здобувачами вищої музично-педагогічної освіти музичних диктантів та зорієнтувати його на майбутню музично-освітню діяльність. Ми переконані, що окрім нотного запису почутої мелодії майбутні педагоги-музиканти мають визначити її функції, проспівати та просольфеджувати записану мелодію напам'ять, створити акомпанемент на основі визначених функцій та здійснити його транспонування. Доречно наголосити, що матеріалом для музичних диктантів можуть слугувати мотиви сучасної музики, у тому числі естрадної. Такі мелодії легше сприймаються студентською молоддю та сприяють розвитку у неї позитивної мотивації до засвоєння змісту музично-теоретичних дисциплін [5, с. 155].

Для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно використовувати творчі завдання. Для прикладу, на лабораторних заняттях із сольфеджіо можна здійснювати мелодичну імпровізацію на заданий ритм; створювати мелодії до запропонованих поетичних текстів, які б яскраво розкривали їх зміст; імпровізувати мелодії у вивчених тональностях; підбирати другий голос до вказаної мелодії у тональності; придумувати ритмічний акомпанемент до заданої теми тощо. Крім того, доречно практикувати колективну імпровізацію. Приміром, задавати один-два такти мелодії (у контексті вивченої теми) та пропонувати здобувачам вищої освіти продовжити її у формі ланцюжка. Таким чином вокальні імпровізації кожного учасника студентського колективу створюватимуть одну мелодію, яку можна записати на технічні засоби, а потім здійснити її контент-аналіз усією групою. Як творчі завдання з гармонії можна пропонувати створення власних простих вокальних чи інструментальних композицій із використанням заданого мотиву або гармонічної послідовності; підбір музичних творів, в яких використовується певна гармонія, секвенція, модуляція тощо.

У процесі вивчення аналізу музичних творів і поліфонії важливо сформувати у майбутніх учителів музичного мистецтва систему музично-аналітичних умінь і навичок, музичного смаку. Для цього доречно використовувати методи брейнсторму, творчих завдань і ділової гри. Так, брейнсторм на тему «Особливості комплексного аналізу музичного твору» сприятиме розумінню студентською молоддю змісту, видів (музикознавчий, виконавський, художньо-педагогічний), підходів, порядковості здійснення аналізу музики. Творчими завданнями на заняттях з окресленого курсу можуть бути: підібрати музичні твори певної структури до запропонованих суміжних видів мистецтв (вірша, картини, прози); дібрати зі шкільної програми музичні твори за темою, що вивчається, та здійснити їх комплексний

аналіз; створити мелодію у формі квадратного чи неквадратного періоду, на запропонований поетичний текст [6, с. 29].

Використання ділових ігор на заняттях з аналізу музичних творів і поліфонії сприятиме створенню максимально наближених до музично-освітнього процесу умов. Такий метод можна використовувати для захисту проєктів на задані теми, граючи роль учителя музичного мистецтва, який висвітлює учням новий матеріал.

Для продуктивного вивчення майбутніми педагогами-музикантами історії української та зарубіжної музики доречно використовувати метод проєктів. Здобувачі вищої музично-педагогічної освіти можуть готувати проєкти на теми: «М. Лисенко – основоположник української класичної музики», «С. Гулак-Артемівський та перша українська опера «Запорожець за Дунаєм»», «Сучасні музичні стилі та напрями» тощо [6, с. 30].

Очевидно, що процес вивчення майбутніми учителями музичного мистецтва музично-теоретичних дисциплін має ґрунтуватися на змісті музичної освіти школярів. Як відомо, школярі 1-5 класів опановують інтегрований курс «Мистецтво», на якому аналізують особливості образотворчого та музичного мистецтв. Подібно у 8-11 класах навчальний предмет «Мистецтво» знайомить учнів з усіма видами мистецтва у контексті певних історичних епох. За таких умов на заняттях з історії української та зарубіжної музики доречно проводити паралелі між творами музичного та інших видів мистецтва у певних часових межах та стилях, зокрема шукати спільні та відмінні риси мистецьких зразків, написаних в епоху бароко, романтизму, імпресіонізму тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, музично-теоретична підготовка є невід’ємним напрямом професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки забезпечує розвиток у них музичних здібностей, музично-теоретичних знань і пов’язаних з ними умінь, а також здатності до їх практичного застосування в навчальній та музично-освітній діяльності. Ключовим засобом такої підготовки є музично-теоретичні дисципліни (елементарна теорія музики, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних творів та поліфонія, історія української та зарубіжної музики). Підвищенню ефективності музично-теоретичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів сприятиме забезпечення інтеграції змісту окреслених дисциплін, використання у процесі їх вивчення дієвих методів навчання (брейнсторм, ділова гра, творчі завдання, метод проєктів, музикознавчий та художньо-педагогічний аналіз музичних творів, музичні вікторини), створення умов для творчого самовираження студентської молоді, використання зразків сучасної музики, орієнтація на зміст і завдання музичної та мистецької освіти школярів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка та впровадження інноваційних форм і методів музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, численні питання активізації

пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти на заняттях з музично-теоретичних дисциплін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гура В. Методика формування музично-теоретичних знань майбутніх учителів музики (на матеріалі українського пісенного фольклору): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
2. Демір Уткан Байкал. Методика формування музично-теоретичної підготовленості студентів у вищих музично-педагогічних закладах України: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2016. 226 с.
3. Локарева Ю. Особливості музично-теоретичної підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя музики. *Наукові записки КДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. № 112. С. 229–236.
4. Олексюк О. Музична педагогіка: навч. посібник. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.
5. Юрчак В. Диференційований підхід у музично-теоретичній підготовці майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.
6. Яловський П. Інноваційні методи формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: збірник наукових праць. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2022. Вип. № 19. С. 27–31.

REFERENCES

1. Hura, V. (2013). *Metodyka formuvannia muzychno-teoretychnykh znan maibutnykh uchytelev muzyky (na materialy ukrainskoho pisennoho folkloru)* [Methodology of formation of musical and theoretical knowledge of future music teachers (based on the material of Ukrainian song folklore)]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian]
2. Demir Utkan Baikal, (2016). *Metodyka formuvannia muzychno-teoretychnoi pidhotovlenosti studentiv u vyshchykh muzychno-pedahohichnykh zakladakh Ukrainy* [Methodology of formation of musical and theoretical preparation of students in higher musical and pedagogical institutions of Ukraine]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Odesa. 226 s. [in Ukrainian]
3. Lokarjeva, Yu. (2012). *Osoblyvosti muzychno-teoretychnoi pidhotovky u profesiinomomu stanovlenni maibutnoho vchytelia muzyky* [Peculiarities of music-theoretical training in the professional formation of a future music teacher]. *Naukovi zapysky KDPU. Seriya: Pedahohichni nauky*. Kirovohrad: KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 112. S. 229–236. [in Ukrainian]
4. Oleksiuk, O. (2013). *Muzychna pedahohika* [Musical pedagogy]: navch. posibnyk. Kyiv: un-t im. B. Hrinchenka. 248 s. [in Ukrainian]
5. Yurchak, V. (2011). *Dyferentsiiovanyi pidkhid u muzychno-teoretychnii pidhotovtsi maibutnykh uchytelev muzyky* [Differentiated approach in music-theoretical training of future teachers of music art]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kirovohrad. 20 s. [in Ukrainian]
6. Yalovskyi, P. (2022). *Innovatsiini metody formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh uchytelev muzychnoho mystetstva* [Innovative methods of formation of professional competence of future teachers of musical art]. *Aktualni problemy humanitarnoi osvity: zbirnyk naukovykh*

prats. Kremenets : VTs KOHPA im. Tarasa Shevchenka.
Vyp. 19. S. 27–31. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯЛОВСЬКИЙ Павло Миколайович – доктор філософії, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Наукові інтереси: формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; інноваційні форми та методи засвоєння здобувачами вищої музично-педагогічної освіти теоретичного та практичного змісту фахових дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YALOVSKYI Pavlo Mykolayovych – Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Art Disciplines and Methods of Teaching of Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy.

Scientific interests: formation of future music art teachers' professional competence; innovative forms and methods of assimilation of the theoretical and practical content of professional disciplines by higher music-pedagogical education seekers.

Стаття надійшла до редакції 19.07.2023 р.

УДК 378.621

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-354-358

КОНОНЕНКО Сергій Олексійович –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6637-4994>

e-mail: kononenko65@ukr.net

КОНОНЕНКО Леся Віталіївна –

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки та фінансів
Херсонського державного аграрно-економічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-5003>
e-mail: slv2828@ukr.net

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ МЕТРОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ПИТАНЬ ПРОМИСЛОВОЇ ЕЛЕКТРОНІКИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Сучасний стан суспільства висуває нові завдання для організації навчального процесу з підготовки здобувачів вищої освіти у різних галузях народного господарства. Враховуючи загальні потреби організації навчального процесу, а саме дистанційного навчання, постає проблема у розробці відповідних методів формування фахових компетенцій студентів.

Сучасне виробництво важко уявити без спеціалістів з метрології. На підприємствах промисловості необхідно постійно визначати параметри технологічних процесів та контролювати якість промислової продукції. Досить швидко впровадження комп'ютеризованих інформаційно-вимірювальних систем у виробничий процес потребує висококваліфікованих працівників, які проектують, впроваджують та обслуговують ці системи. Таким чином, сфера діяльності фахівців з метрології та інформаційно-вимірювальної техніки охоплює майже всі галузі промисловості України.

Дослідження проведені науковцями вказують на невирішеність поставленої проблеми, щодо побудови навчального процесу в умовах дистанційного навчання при вивченні студентами основ метрології.

На перше місце виходить стан матеріально-технічного забезпечення студентів, недоступність до необхідного обладнання, відсутність відповідного методичного забезпечення при використанні наявної комп'ютерної техніки та програмного забезпечення. Тому відбувається пошук альтернативних засобів при організації дистанційного навчання, що і зумовлює розробку доступних методів викладання основ метрології.

Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемам організації та проведення метрологічних досліджень при вивченні промислової електроніки здобувачами вищої освіти спеціальностей технологічної та професійної освіти в умовах дистанційного навчання вказує на те, що існують певні труднощі в їх постановці, а саме неможливість використання вимірювального обладнання. Запропонований нами підхід проведення метрологічних досліджень в умовах дистанційного навчання а саме: використання віртуального обладнання при проведенні лабораторних робіт у певній мірі задовольняє виконання поставлених завдань. З'являється перспектива подальших методичних розробок для забезпечення метрологічних досліджень на основі віртуальних приладів, які б значно покращували рівень вивчення студентами основ метрології.

Ключові слова: метрологія, дистанційне навчання, промислова електроніка, технологічна освіта, професійна освіта, інформаційно-вимірювальна техніка.

KONONENKO Serhii Oleksiiovych –

candidate of pedagogical Sciences, associate professor,
associate professor of the department of technological and
professional education of the Volodymyr Vynnychenko
Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6637-4994>

e-mail: kononenko65@ukr.net

KONONENKO Lesia Vitaliivna –

candidate of economic Sciences, associate professor,
associate professor of department of economics and finance
of the Kherson State Agrarian and Economic University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-5003>

e-mail: slv2828@ukr.net

METHODS OF METROLOGICAL RESEARCH IN THE STUDY OF INDUSTRIAL ELECTRONICS BY HIGHER EDUCATION APPLICANTS FOR TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION SPECIALTIES

The current state of society puts forward new tasks for the organization of the educational process for the preparation of higher education applicants in various sectors of the national economy. Taking into account the urgent needs of the organization of the educational process, namely distance learning, there is a problem in developing appropriate methods for the formation of professional competencies of students. Modern production is difficult to imagine without specialists in metrology. At industrial enterprises, it is necessary to constantly determine the parameters of technological processes and control the quality of industrial products. A fairly rapid introduction of computerized information-measuring systems into the production process requires highly skilled workers who design, implement and maintain these systems. Thus, the field of activity of specialists in metrology and information-measuring equipment covers almost all branches of industry in Ukraine.

Studies conducted by scientists indicate the unresolved problem posed regarding the construction of the educational process in distance learning when students study the basics of metrology. In the first place is the state of material and technical support of students, inaccessibility to the necessary equipment, lack of appropriate methodological support when using available computer equipment and software. Therefore, there is a search for alternative means in the organization of distance learning, which leads to the development of accessible methods of teaching the basics of metrology.

Analysis of scientific research devoted to the problems of organizing and conducting metrological research in the study of industrial electronics by higher education students of technological and vocational education in distance learning indicates that there are certain difficulties in their formulation, namely the impossibility of using measuring equipment. Our proposed approach to conducting metrological research in distance learning, namely: the use of virtual equipment during laboratory work to a certain extent satisfies the tasks. There is a prospect of further methodological developments to provide metrological research based on virtual devices, which would significantly improve the level of students' learning the basics of metrology.

Keywords: metrology, distance learning, industrial electronics, technological education, vocational education, information and measuring equipment.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний стан суспільства висуває нові завдання для організації навчального процесу з підготовки здобувачів вищої освіти у різних галузях народного господарства. Враховуючи нагальні потреби організації навчального процесу, а саме дистанційного навчання, постає проблема у розробці відповідних методів формування фахових компетенцій студентів.

Сучасне виробництво важко уявити без спеціалістів з метрології. На підприємствах промисловості необхідно постійно визначати параметри технологічних процесів та контролювати якість промислової продукції. Досить швидко впровадження комп'ютеризованих інформаційно-вимірювальних систем у виробничий процес потребує висококваліфікованих працівників, які проектують, впроваджують та обслуговують ці системи. Таким чином, сфера діяльності фахівців з метрології та інформаційно-вимірювальної техніки охоплює майже всі галузі промисловості України [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження [1; 4; 5], проведені науковцями вказують на невирішеність поставленої проблеми,

щодо побудови навчального процесу в умовах дистанційного навчання при вивченні студентами основ метрології.

На перше місце виходить стан матеріально-технічного забезпечення студентів, недоступність до необхідного обладнання, відсутність відповідного методичного забезпечення при використанні наявної комп'ютерної техніки та програмного забезпечення. Тому відбувається пошук альтернативних засобів при організації дистанційного навчання, що і зумовлює розробку доступних методів викладання основ метрології.

Мета статті. Провести аналіз науково-методичної літератури та визначити методи удосконалення організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання при вивченні питань метрології здобувачами вищої освіти спеціальностей технологічної та професійної освіти.

Методи дослідження. В нашому дослідженні для вирішення поставленої мети використовувалися наступні методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду та розробка методів

організації навчального процесу умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Метрологія – це наука про вимірювання, методи та засоби забезпечення вимірювань та способів досягнення необхідної точності. Вимірювання – процес відображення фізичних величин у певні їх значення за допомогою експерименту та обчислень із застосуванням спеціальних технічних засобів [1]. Згідно із Законом України «Про метрологію та метрологічну діяльність», що набрав чинності з 01.01.2016 року, вимірюванням вважається процес експериментального визначення одного або декількох значень величини, які можуть бути обґрунтовано приписані величині [2]. Одним із головних завдань метрології є забезпечення єдності і необхідної точності вимірювань на всіх підприємствах галузей держави.

У більшості країн заходи, щодо забезпечення єдності і необхідної точності вимірювань, установлюються (закріплюються) законодавчо: шляхом ухвалення одиниць вимірювань, регулярних перевірок технічних, зразкових та еталонних засобів, випробування нових засобів вимірювання, підготовки кадрів тощо. ДСТУ 2681-94 Державна система забезпечення єдності вимірювань. Метрологія. Терміни та визначення. Про метрологію та метрологічну діяльність: Верховна Рада України; Закон від 05.06.2014 № 1314-VII 5 [2].

До основних методів перевірки первинних вимірювальних пристроїв відносять: зовнішній огляд, перевірка відповідності пристрою технічним умовам, визначення похибок.

Мета зовнішнього огляду і випробування приладу – встановити відповідність приладу технічним вимогам. Перевіряється наявність наступних обов'язкових позначень: найменування приладу або його тип, одиниця вимірюваної величини, клас точності, номер стандарту, система приладу, робоче положення приладу, товарний знак заводу-виробника, заводський номер, рік випуску, номінальна температура, опір з'єднувальних проводів, напруга живлення, маркування затискачів, градуювання та ін

Визначення основної похибки. Основна зведена похибка приладів на всіх відмітках робочої частини шкали не повинна перевищувати значень $\pm n\%$ (n - клас точності).

Поріг чутливості визначається, як правило, у автоматичних приладів і виражається так само, як і основна похибка. Допустиме значення порогу чутливості вказане в технічних вимогах на приладі. [2]

Засобами вимірювальної техніки (ЗВТ) називають технічні засоби, які використовуються при вимірюваннях і мають нормовані метрологічні характеристики. Метрологічними характеристиками ЗВТ називаються такі характеристики, від яких залежить точність вимірювальних результатів, одержаних за їх допомогою. Нормування метрологічних характеристик полягає в законодавчому регламентуванні їх складу і нормованих значень. Під видами ЗВТ розуміємо: міри, їх набори і

магазини, вимірювальні перетворювачі, прилади, установки і системи. Серед усіх видів ЗВТ найбільшого поширення набули вимірювальні прилади. Вони різноманітні за призначенням, принципом дії, метрологічними та експлуатаційними характеристиками. За формою вимірювальної інформації, що міститься в інформативному параметрі вихідного сигналу, вимірювальні прилади поділяються на аналогові та цифрові. Аналоговим називається прилад, інформативний параметр вихідного сигналу якого є фізичним аналогом вимірюваної величини. Цифровим називається прилад, вихідний сигнал якого цифровий, тобто містить інформацію про значення вимірюваної величини, закодовану в цифровому коді. Залежно від виду значення вимірюваної величини, тобто інформативного параметру вхідного сигналу, розрізняють прилади миттєвих та інтегральних (середнє за модулем, середнє квадратичне) значень, а також інтегруючі та підсумовуючі прилади. Електровимірювальні прилади, що дозволяють вимірювати дві і більше різних за фізичною природою величини, називають комбінованими приладами або мультиметрами, а прилади, що придатні для вимірювань у колах постійного і змінного струмів - універсальними приладами.

В нашому дослідженні ми пропонуємо розглянути використання різних видів осцилографів які використовуються для проведення метрологічних вимірювань. Так, як електронно-променеви осцилограф є універсальним засобом у електровимірювальній техніці, то він використовується для контролю та дослідження електричних сигналів. За способом обробки вхідного сигналу осцилографи поділяються на аналогові та цифрові. За кількістю вхідних каналів вони можуть бути одноканальними та багатоканальними. Такі осцилографи до недавнього займали провідне місце при проведенні різноманітних вимірювань. Зараз їм на зміну прийшли цифрові. Наведемо один з можливих варіантів їх використання при проведенні метрологічних вимірювань.

Цифрові осцилографи (ЦО) мають верхню межу частотного діапазону вхідного сигналу до 20 МГц. Вони мають переваги над аналоговими, які зумовлені використанням аналого-цифрового перетворення вхідного сигналу і зберіганням безлічі цифрових еквівалентів миттєвих значень сигналу. Основні переваги ЦО: – можливість згладжування кривої зображення у випадку сигналів при шумах; – можливість аналізу сигналу в часовій і амплітудній областях: отримання точних чисельних миттєвих значень, екстремальних, середніх на деякому інтервалі, часових інтервалів, амплітудних і часових параметрів імпульсних сигналів; – можливість знаходження характеристик сигналу, функціонально пов'язаних з миттєвими значеннями; – визначення та графічне зображення на екрані функції щільності розподілу значень сигналу, інтегральної функції розподілу; – виконання арифметичних операцій і спеціалізованої обробки. При цьому зображення кривих супроводжуються анутованням. Відмінність ЦО

осцилографа від аналогового полягає в тому, що вхідний сигнал після попереднього підсилення у вхідному підсилювачі поступає на швидкодіючий аналого-цифровий перетворювач, де перетворюється у цифрову форму. У процесі дискретизації та квантування нескінченна безліч значень вхідного аналогового сигналу перетворюється в кінцеву безліч цифрових еквівалентів сигналу. Цифрові еквіваленти аналогового сигналу записуються та зберігаються в оперативному запам'ятовуючому пристрої великої ємності. Потім за допомогою перетворювача цифрового сигналу у аналоговий, вхідний сигнал із цифрової форми приймає аналогову та подається на пластини вертикального відхилення ЕПТ.

За допомогою осцилографа можна вимірювати параметри імпульсних сигналів, їх амплітуду та тривалість (як періодичних так і неперіодичних).

Частоту синусоїдального сигналу можна знайти за допомогою вимірювання його періоду [3].

Зрозуміло, що використання розглянутої техніки в процесі проведення метрологічних вимірювань цілком відповідає потребам вирішення поставлених задач. Проте, при організації процесу дистанційного навчання використання їх унеможливується. Постає проблема, яким чином забезпечити навчальний процес при вивченні питань з метрології у разі відсутності у студентів належного обладнання.

Наша пропозиція полягає у використанні здобувачами вищої освіти спеціальностей технологічної та професійної освіти віртуальних осцилографів. Для цього ми рекомендуємо студентам скориставшись мережею INTERNET встановити на своєму персональному комп'ютері віртуальний осцилограф.

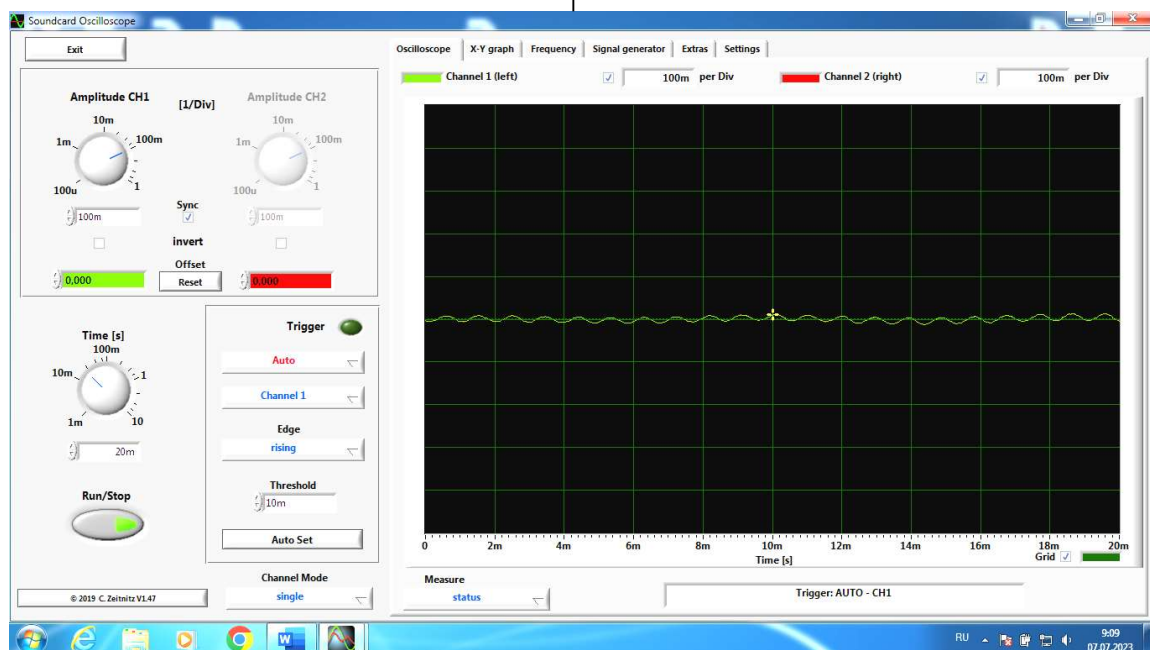


Рис. 3. Зовнішній вид віртуального осцилографа.

Робота з таким осцилографом не відрізняється від використання цифрового чи аналогового осцилографа. Проте функціональні можливості такого приладу значно розширюються завдяки використанню в ньому додаткових сервісів. Віртуальний осцилограф може працювати в наступних режимах: oscilloscope, x-y graph, frequency, signal generator, extras, settings.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемам організації та проведення метрологічних досліджень при вивченні промислової електроніки здобувачами вищої освіти спеціальностей технологічної та професійної освіти в умовах дистанційного навчання вказує на те, що існують певні труднощі в їх постановці, а саме неможливість використання вимірювального обладнання. Запропонований нами підхід проведення метрологічних досліджень в умовах дистанційного навчання а саме: використання віртуального обладнання при проведенні лабораторних робіт у певній мірі задовольняє виконання поставлених завдань. З'являється перспектива подальших

методичних розробок для забезпечення метрологічних досліджень на основі віртуальних приладів, які б значно покращували рівень вивчення студентами основ метрології.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Магістр: 175 «Інформаційно-вимірювальні технології». URL: <https://vstup.ztu.edu.ua/magistr/152-metrologiya-ta-informatsijno-vymiryvalna-tehnika/> (дата звернення 29.05.2023 р.).
2. Метрологія: Методичні вказівки до виконання лабораторних робіт: навч. посіб. для студ. спеціальності 151 «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології», спеціалізації «Автоматизоване управління технологічними процесами», «Комп'ютерноінтегровані технологічні процеси і виробництва»/ КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад.: О.Ю. Олійник, В.П. Бунь, К.Д. Ноженко. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 63 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/23343/1/LP_Metrologia_2.pdf (дата звернення 29.05.2023 р.).

3. Основи метрології : Лабораторний практикум. Уклад. : А. П. Меньшиков, М. П. Дивнич. К. : НАУ, 2011. 48 с URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/29930/1/%D0%9B%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20.pdf> (дата звернення 29.05.2023 р.).

4. Кононенко С.О. Методичні рекомендації до лабораторних робіт з курсу «Промислова електроніка». Навчальний посібник для студентів пед. навчальних закладів. Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2021. 24с.

5. Кононенко С. О., Кононенко Л. В. Методика проведення метрологічних досліджень при вивченні студентами ЗВО фахових дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2022. Вип. 208. 143-147. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-143-147>

REFERENCES

1. Mahistr: 175 «Informatsiino-vymiriuvalni tekhnolohii» [Master's degree: 175 "Information and measurement technologies"]. Available at: <https://vstup.ztu.edu.ua/magistr/152-metrologiya-ta-informatsijno-vymiryuvalna-tehnika/> (accessed on 29.05.2023). [in Ukrainian]

2. Olynyk, O.Y., Bun, V.P., Nozhenko, K.D. (2017). *Metrologiia: Metodychni vkazivky do vykonannia laboratornykh robot: navch. posib. dlia stud. spetsialnosti 151 «Avtomatyzatsiia ta kompiuterno-intehrovani tekhnolohii», spetsializatsiia «Avtomatyzovane upravlinnia tekhnolohichnymu protsesamy», «Kompiuternointehrovani tekhnolohichni protsesy i vyrobnytstva»* [Metrology: Methodical instructions for performing laboratory work: a textbook for students majoring in 151 "Automation and computer-integrated technologies", specialization "Automated control of technological processes", "Computer-integrated technological processes and production"] Kyiv: Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute Available at: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/23343/1/LP_Metrologi_a_2.pdf (accessed on 29.05.2023). [in Ukrainian]

3. Menshykov, A. P., Dvnych, M. P. (2011). *Osnovy metrologii : Laboratornyi praktykum* [Fundamentals of metrology: Laboratory workshop] Kyiv. Available at: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/29930/1/%D0%9B%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE>

[D0%B2%D0%B8%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20.pdf](https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/29930/1/%D0%9B%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20.pdf) (accessed on 29.05.2023). [in Ukrainian]

4. Kononenko, S.O. (2021). *Metodychni rekomendatsii do laboratornykh robot z kursu «Promyslova elektronika»* [Methodical recommendations for laboratory work in the course "Industrial Electronics"]. *Navchalnyi posibnyk dlia studentiv ped. navchalnykh zakladiv* [Study guide for students of pedagogical educational institutions]. Kropyvnytskyi: FOP Piskova M.A. [in Ukrainian]

5. Kononenko, S. O., & Kononenko, L. V. (2022). *Metodyka provedennia metrolohichnykh doslidzhen pry vyvchenni studentamy ZVO fakhovykh dystsyplin*. [Methods of metrological research in the study of professional disciplines by students of higher education institutions]. *Akademycheskye zametky. Seryia: Pedahohycheskye nauky* [Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences], (208), 143-147. Available at: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-143-147> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОНОНЕНКО Сергій Олексійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання (фізика та технології).

КОНОНЕНКО Леся Віталіївна – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економіки та фінансів Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KONONENKO Serhiy Oleksiyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Technological and Professional Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: theory and methods of teaching (physics and technology).

KONONENKO Lesia Vitaliivna – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Economics and Finance, Kherson State Agrarian and Economic University

Scientific interests: problems of teaching methods in higher schoolsand.

Стаття надійшла до редакції 18.08.2023 р.

УДК 37.011.3-051:005.336.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-358-362

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії

та методики дошкільної і спеціальної освіти

Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>

e-mail: tatvolod@ukr.net

МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна –
 доктор педагогічних наук, професор, начальник кафедри
 психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
 Національної академії Державної прикордонної служби України
 імені Богдана Хмельницького
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>
 e-mail: mvi_2016@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ЗВО

У статті розглядається важливий аспект педагогічної діяльності – педагогічне стимулювання. Зазначено, що педагогічне стимулювання є ключовим елементом освітнього процесу і має на меті активізувати навчання та розвиток студентів.

Зазначено, що педагогічне стимулювання – це процес спонукання, мотивування і підтримки активності та навчальної діяльності учнів з метою досягнення ними позитивних навчальних результатів і розвитку їхньої особистості. Цей процес включає в себе використання різних стимулів, які можуть бути як зовнішніми (наприклад, похвала, нагорода, оцінка), так і внутрішніми (наприклад, пізнавальний інтерес, задоволення від самого процесу навчання).

З'ясовано, що педагогічне стимулювання має на меті створити такі умови, за яких учні бажать вчитися, виявляють ініціативу та активно залучаються до навчального процесу.

Подано основні методи педагогічного стимулювання, які викладачі можуть використовувати для стимулювання навчальної діяльності студентів, включаючи похвалу, нагороди, цікаві методи викладання, заохочення, позитивне підкріплення, цікаві методи викладання, сприяння самостійності студентів тощо і багато інших. При цьому, важливо враховувати індивідуальні особливості кожного студента при використанні педагогічних стимулів, оскільки те що мотивує одного студента, може не спрацювати на іншого. Педагогічне стимулювання є важливою складовою процесу навчання і виховання і сприяє підвищенню якості освіти.

Також у статті зосереджено увагу на важливості розуміння особливостей педагогічного стимулювання в освітньому процесі. Наголошено на тому, що ефективно педагогічне стимулювання передбачає аналіз та розгляд специфічних аспектів стимулу. Вказано на необхідності враховувати емоційний аспект стимулів та їх вплив на мотивацію студентів. Крім того, наголошується на важливості взаємодії стимулів з іншими педагогічними засобами для досягнення педагогічної мети.

Ключові слова: педагогічне стимулювання, майбутні учителі хімії, процес підготовки у закладі вищої освіти.

POTARCHUK Tetyana Volodymyrivna –
 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Professor of the Department of Theory and
 Methodology of Preschool and Special Education
 of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>
 e-mail: tatvolod@ukr.net

MIROSHNICHENKO Valentina Ivanivna –
 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Head of the Department of Psychology,
 Pedagogy and socio-economic disciplines National Academy
 of State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>
 e-mail: mvi_2016@ukr.net

PEDAGOGICAL STIMULATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS IN THE PROCESS OF TRAINING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article considers an important aspect of pedagogical activity – pedagogical stimulation. It is noted that pedagogical stimulation is a key element of the educational process and aims to activate the learning and development of students.

It is noted that pedagogical stimulation is a process of encouraging, motivating and supporting the activity and educational activities of students with the aim of achieving positive educational results and developing their personality. This process includes the use of various incentives, which can be both external (for example, praise, reward, evaluation) and internal (for example, cognitive interest, satisfaction from the learning process itself).

It was found that pedagogical stimulation aims to create such conditions under which students want to learn, show initiative and are actively involved in the educational process.

Basic methods of pedagogical stimulation that teachers can use to stimulate students' learning are presented, including praise, rewards, interesting teaching methods, encouragement, positive reinforcement, interesting teaching methods, promoting student independence, etc. and many others. At the same time, it is important to take into account the individual characteristics of each student when using pedagogical incentives, because what motivates one student may not work for another. Pedagogical stimulation is an important component of the learning and upbringing process and contributes to improving the quality of education.

The article also focuses on the importance of understanding the peculiarities of pedagogical stimulation in the educational process. It is emphasized that effective pedagogical stimulation involves the analysis and consideration of specific aspects of the stimulus. The need to take into account the emotional aspect of incentives and their impact on students' motivation is indicated. In addition, the importance of the interaction of stimuli with other pedagogical means to achieve the pedagogical goal is emphasized.

Key words: pedagogical stimulation, future chemistry teachers, training process in a higher education institution.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Перед сучасною системою освіти в Україні, яка стикається з численними суспільними та глобальними викликами, стоять надзвичайно важливі завдання. Важливо готувати молоде покоління до життя в умовах постійних змін і трансформацій, навчати їх критичному мисленню, встановленню цілей та досягненню їх. Також необхідно формувати навички інноваційної діяльності, оскільки сучасний світ швидко розвивається завдяки технологічним змінам.

Крім того, ми повинні готувати наших студентів конкурентоспроможними в умовах ринкової економіки, спонукати їх до постійного самовдосконалення та особистого розвитку. Важливо також навчати їх будувати свою особисту та професійну кар'єру, розвивати навички спілкування в різноманітних культурних середовищах та працювати в команді.

Звісно, ключову роль у досягненні цих завдань відіграють викладачі ЗВО. Вони повинні мати високий рівень професійної компетентності та професіоналізму. Сучасне суспільство знань вимагає від педагогів нового підходу, нового статусу та соціальної місії. Викладачі повинні бути компетентними, кваліфікованими фахівцями, які вміють організувати навчальний процес, спрямований на розвиток кожного студента. Вони повинні вміти співпрацювати зі своїми вихованцями та створювати атмосферу «педагогіки партнерства», де студенти (майбутні вчителі) можуть розкривати свої здібності та таланти. Такий викладач може «допомогти кожному студенту» розкрити свій потенціал та досягти власних можливостей» [10, с. 16].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У психолого-педагогічній науці виділяють основні підходи до вивчення педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів: *теоретичний*, що включає в себе роботи вчених, які розглядають поняття «стимул» та «стимулювання», аналізують різновиди стимулів і обґрунтовують умови та етапи ефективного проведення цього процесу. Вчені, такі як Н. Буринська, І. Єнгалічева, Л. Ткачук та інші, вивчали можливості стимулювання навчального процесу, включаючи проблемне навчання, взаємозв'язок моральних і матеріальних стимулів, а також розвиток пізнавальних інтересів учнів.

Історико-педагогічний, в якому розглядається проблема стимулювання навчально-пізнавальної активності на різних етапах історії педагогіки (О. Грива, С. Золотухіна, З. Палюх та інші).

Практичні, експериментальні дослідження, які ставлять за мету вивчення окремих аспектів стимулювання та аналізують різні стимули. У таких роботах, проведених М. Бойко, З. Голованевська,

С. Огірок та іншими науковцями, вивчаються конкретні аспекти стимулювання.

Проте, слід зазначити, що наразі відсутні дослідження, які б розглядали проблему стимулювання майбутнього вчителя.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність педагогічного стимулювання майбутніх учителів хімії у процесі підготовки у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективне вирішення завдань навчання та виховання молодого покоління надбане за удосконаленням підготовки педагогів, їхньої професійної майстерності, знань і культури. Вчителі повинні бути видатними особистостями, які мають глибокі та різноманітні знання, загальнолюдські цінності та високу культуру.

Сучасна підготовка вчителя хімії в закладах вищої освіти представляє собою складну систему навчання, що базується на взаємодії різних видів студентської діяльності, поєднанні теоретичних і практичних знань та навичок. Удосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів є актуальним завданням для методики викладання хімії у школі, і вимоги до такої підготовки студентів, зокрема хіміків, є суттєвими [1].

Сучасний вчитель хімії повинен мати глибоке розуміння ролі навчальних закладів у суспільстві, розуміти ключові проблеми у сфері освіти, що впливають на конкретну сферу діяльності вчителя. Він також повинен мати знання про основні законодавчі акти, що регулюють освіту, а також про права та обов'язки всіх учасників навчального процесу, включаючи вчителів, керівників навчальних закладів, учнів і їхніх батьків.

Вчителю хімії потрібно розуміти концептуальні основи предмета «Хімія», його місце в загальній системі знань у шкільному плануванні, і мати достатні знання з цього предмету для аналітичної оцінки, вибору і реалізації освітніх програм, що відповідають рівню підготовленості учнів, їхнім потребам і суспільним вимогам [2].

Усе це підкреслює важливість ролі вчителя у формуванні майбутнього покоління, яке зможе успішно функціонувати в сучасному світі з його складними викликами та можливостями.

Вчителю хімії важливо мати глибоке розуміння процесів навчання та їх психологічні основи, овоїти методику викладання хімії, яка включає в себе розуміння змісту та структури шкільних навчальних програм та підручників. Також важливо знати вимоги, які встановлені державним освітнім стандартом щодо рівня підготовки учнів з хімії. Вчителю слід володіти методами організації та проведення педагогічних досліджень, а також навичками аналізу та оформлення їх результатів для подальшого вдосконалення своєї педагогічної майстерності.

Окрім того, важливо акцентувати увагу студентів на вивченні сучасних педагогічних технологій навчання. Студенти повинні навчитися застосовувати методи формування навичок самостійної роботи учнів, розвивати їх творчі здібності та логічне мислення. Також важливо вчити студентів широко використовувати хімічний експеримент як основний інструмент вивчення хімії [6].

Вчителю хімії слід володіти навичками проектування, конструювання, організації та аналізу своєї педагогічної діяльності. Важливо планувати уроки відповідно до навчального плану, послідовно викладати матеріал і приділяти увагу міжпредметним та внутрішньопредметним зв'язкам, особливо з іншими предметами природничого циклу, такими як фізика, біологія і географія [5].

Також важливо мати навички розробки та використання різних форм навчання, визначити найбільш ефективні методи для вивчення певних тем і розділів програми, і адаптувати їх до різних рівнів підготовки учнів. Значущим є вміння використовувати різні навчальні матеріали для створення ефективної навчальної технології та використовувати наукову та методичну літературу для побудови свого викладу програмного матеріалу. Також вчителю слід вміти організувати роботу учнів у класі та правильно оцінювати їхні досягнення.

Як відомо, ефективність навчання значною мірою залежить від того, чи спонукають студентів зовнішні фактори, чи внутрішні мотиви. Один з основних внутрішніх мотивів освітньої діяльності - це пізнавальний інтерес. Коли цей інтерес задовольняється, студенти проявляють більшу активність та мотивацію для засвоєння знань і вмінь [3].

З іншого боку, існують зовнішні фактори, які можуть стимулювати навчальну активність студентів. Це можуть бути нетрадиційні методи навчання, складний і цікавий навчальний матеріал, можливість самостійності у навчанні, використання комп'ютерних технологій, пізнавальні ігри, дискусії, аналіз проблемних ситуацій, створення ситуацій успіху та обов'язку, а також міжособистісне спілкування у студентському колективі.

З цього приводу, робота викладача включає в себе спеціальні зусилля, спрямовані на стимулювання студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності.

У педагогіці розглядаються різні методи стимулювання навчальної активності студентів, включаючи такі:

- Метод навчальної дискусії.
- Метод забезпечення успіху у навчанні.
- Метод пізнавальних ігор.
- Метод створення інтересу під час викладання навчального матеріалу.
- Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу.
- Метод опори на життєвий досвід студентів.
- Методи стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні [1].

З нашої точки зору, для підготовки майбутнього вчителя хімії в сучасних умовах важливо застосовувати методи стимулювання, які є ефективними в сучасних освітніх умовах.

З розвитком продуктивних сил суспільства, з'явилися різні підходи до розробки теорій мотивації, включаючи змістовні та процесуальні підходи.

За дослідженнями вчених, найбільш ефективне педагогічне стимулювання включає в себе поєднання декількох компонентів, таких як навіювання, переконування, пояснення та створення сприятливих умов. Згідно з його поглядами, ці елементи мають взаємодіяти так, що внутрішні мотиваційні чинники поступаються впливу зовнішніх стимулів все менше [5, с. 86].

Під час керівництва процесом педагогічного стимулювання важливо враховувати особливості самого стимулу, визначаючи його цільовий вплив на потреби та мотиваційну сферу студентів. Також слід розраховувати на те, що стимул спрямований на отримання певної реакції, яка в подальшому перейде в конкретні дії. Стимул завжди має включати в себе компонент, який може викликати в учнів емоційний стан, що відповідає педагогічній меті. Важливо, щоб стимул був взаємодією з іншими педагогічними засобами та створював сприятливу ситуацію для стимулюючого впливу [3, с. 51].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напряму. Отже, згідно з накопиченими науковими та практичними даними, можна зробити висновок, що педагогічне стимулювання є свідомим та цілеспрямованим використанням вчителем доступних у суспільстві матеріальних і моральних, зовнішніх і внутрішніх стимулів з метою сприяння всебічному розвитку особистості учня. Це включає в себе відбір відповідних стимулів, їх адаптацію та використання в освітньому процесі відповідно до особливостей учнів за їхнім віком та рівнем вихованості.

Стимулювання навчальної діяльності студентів є ключовим аспектом професійної компетентності викладача. Отже, розглядаючи професійну компетентність, слід враховувати готовність та здатність педагога до педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів. Ця готовність базується на професійних знаннях, уміннях і навичках викладача, його внутрішніх мотиваціях та особистісних рисах, які дозволяють йому ефективно застосовувати стимулюючі методи для підтримки пізнавального інтересу студентів.

Перспективи подальших досліджень можуть включати вивчення питань професійної підготовки майбутніх учителів хімії щодо педагогічного стимулювання навчальної діяльності студентів. Дослідження може спрямовуватися на розробку та впровадження ефективних методів навчання та навчання вчителів, які сприяють підвищенню їхньої здатності стимулювати навчальну активність учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя хімії: теорія і практика: збірник наукових праць. Випуск 2. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 154 с.

2. Буринська Н. М., Величко Л. П., Л. А. Липова та ін.; Методика викладання шкільного курсу хімії. За ред. Н. М. Буринської. К. : Освіта, 1991. 350 с.

3. Єнгалічева І. В. Стимулювання майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності в умовах навчання у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2013. Вип. 27. С. 50–52.

4. Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

5. Ткачук Л., Ткачук М. Педагогічне стимулювання у структурі професійної компетентності сучасного вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. №4. С. 61-66.

6. Шнян Н. І. Шкільний курс хімії та методика його викладання : навчальний посібник. Полтава : ЮЦ ПДПУ, 2007. 248 с.

REFERENCE

1. Aktualni pytannia pidhotovky maibutnoho vchytelia khimii: teoriia i praktyka (2016). [Topical issues of training a future chemistry teacher: theory and practice]: zbirnyk naukovykh prats. Vypusk 2. Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD». 154 s. [in Ukrainian]

2. Burynska, N. M., Velychko, L. P., L. A. Lypova, ta in.; Za red. N. M. Burynskoï (1991). Metodyka vykladannia shkilnoho kursu khimii [Methods of teaching the school chemistry course]. K. : Osvita. 350 s. [in Ukrainian]

3. Yenhalycheva, I. V. (2013). Stymuliuвання maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do pedahohichnoi diialnosti v umovakh navchannia u VNZ [Stimulation of future primary school teachers for pedagogical activities in the conditions of study at universities]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seria: Pedahohika, sotsialna robota. Vyp. 27. S. 50–52. [in Ukrainian]

4. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> [in Ukrainian]

5. Tkachuk, L., Tkachuk, M. (2020). Pedahohichne stymuliuвання u strukturi profesiinoï kompetentnosti suchasnoho vchytelia [Pedagogical stimulation in the structure

of professional competence of a modern teacher]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. №4. S. 61-66. [in Ukrainian]

6. Shyian, N. I. (2007). Shkilnyi kurs khimii ta metodyka yoho vykladannia [School chemistry course and its teaching method: study guide]: navchalnyi posibnyk. Poltava : IOTs PDP. 248 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів, освітній процес у закладах вищої освіти.

МІРОШНІЧЕНКО Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, начальник кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів, освітній процес у закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Special Education of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University.

Scientific interests: professional training of future teachers, educational process in institutions of higher education.

MIROSHNICHENKO Valentina Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Pedagogy and socio-economic disciplines National Academy of State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky.

Scientific interests: professional training of future teachers, educational process in institutions of higher education.

Стаття надійшла до редакції 18.08.2023 р.

УДК: 371.34

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-362-368

СКИБА Надія Михайлівна –

асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1431-9401>

e-mail: skybba@ukr.net

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СФЕРІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Зростаюча важливість міжнародних зв'язків і культурного розмаїття ставлять перед майбутніми фахівцями вимогу володіння не лише мовними, а й соціокультурними знаннями та навичками. Тому постає потреба в пошуку нових підходів, зокрема використання проєктних технологій, які можуть сприяти більш ефективному формуванню соціолінгвістичної компетентності.

Стаття присвячена дослідженню процесу формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації з використанням проєктних технологій. Ми акцентуємо увагу на значущості соціолінгвістичної компетентності для успішної взаємодії та розуміння у міжкультурному середовищі.

В статті аналізуються основні аспекти проєктних технологій, які можуть використовуватися для розвитку соціолінгвістичної компетентності студентів. Розглядаються приклади успішного впровадження проєктних методів, таких як групові проєкти, рольові ігри та інтерактивні вправи, які дозволяють студентам вдосконалювати свої соціолінгвістичні навички. В статті також звертається увага на використання сучасних інформаційних технологій, таких як віртуальні класи, веб-конференції та онлайн-матеріали, як ефективний спосіб розширення меж міжкультурної комунікації. Робота містить рекомендації щодо використання проєктних технологій в навчальному

процесі для підвищення рівня соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців. Результати аналізу вказують на значущість впровадження проектних технологій в навчання міжкультурної комунікації, оскільки вони сприяють розвитку ключових навичок та знань, необхідних для ефективного спілкування в сучасному світі. Інтеграція цих методів у навчальну програму та створення стимулюючого навчального середовища сприяють розширенню можливостей для розвитку соціолінгвістичної компетентності студентів та їх успішному впровадженню у майбутній професійний контекст міжкультурної комунікації.

Ключові слова: майбутні фахівці, сфера міжкультурної комунікації, проектні технології, соціолінгвістичні навички, групові проекти, рольові ігри, інтерактивні вправи, інформаційні технології, віртуальні класи, веб-конференції, онлайн-матеріали, навчальний процес, міжкультурна комунікація.

SKYBA Nadiya Mykhailivna –

Assistant Department of foreign languages for science faculties,
Lviv Ivan Franko National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1431-9401>
e-mail: skybba@ukr.net

PROJECT TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCES IN THE FIELD OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The growing importance of international relations and cultural diversity requires future specialists to possess not only linguistic, but also sociocultural knowledge and skills. Therefore, there is a need to find new approaches, in particular, the use of project technologies that can contribute to more effective formation of sociolinguistic competence.

The article is devoted to the study of the process of formation of sociolinguistic competence of future specialists in the field of intercultural communication with the use of project technologies. We emphasize the importance of sociolinguistic competence for successful interaction and understanding in an intercultural environment.

The article analyzes the main aspects of project technologies that can be used to develop students' sociolinguistic competence. Examples of successful implementation of project methods, such as group projects, role-playing games and interactive exercises, which allow students to improve their sociolinguistic skills, are considered. The article also draws attention to the use of modern information technologies, such as virtual classrooms, web conferences and online materials, as an effective way of expanding the boundaries of intercultural communication. Therefore, the work contains recommendations on the use of project technologies in the educational process to increase the level of sociolinguistic competence of future specialists. The results of the analysis indicate the importance of the implementation of project technologies in the training of intercultural communication, as they contribute to the development of key skills and knowledge necessary for effective communication in the modern world. The integration of these methods into the curriculum and the creation of a stimulating learning environment contribute to the expansion of opportunities for the development of students' sociolinguistic competence and their successful implementation in the future professional context of intercultural communication.

Keywords: future professionals, the field of intercultural communication, project technologies, sociolinguistic skills, group projects, role-playing games, interactive exercises, information technologies, virtual classes, web conferences, online materials, educational process, intercultural communication.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема полягає в необхідності розгляду ефективних методів і засобів розвитку соціолінгвістичної компетентності студентів, що спеціалізуються на міжкультурній комунікації. Зростаюча важливість міжнародних зв'язків і культурного розмаїття ставлять перед майбутніми фахівцями вимогу володіння не лише мовними, а й соціокультурними знаннями та навичками. Однак, існують виклики, пов'язані з ефективним способом навчання цих компетенцій. Традиційні методи не завжди забезпечують достатню практичну підготовку студентів до реальних міжкультурних ситуацій. Тому постає потреба в пошуку нових підходів, зокрема використання проектних технологій, які можуть сприяти більш ефективному формуванню соціолінгвістичної компетентності. Запитанням, які виникають, є яким чином можна інтегрувати проектні технології в навчальний процес та як вони можуть сприяти розвитку необхідних соціолінгвістичних навичок у майбутніх фахівців міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд літератури в статті включає роботи декількох авторів, які досліджували дану тему. У своїй роботі «Project-based Language Learning: An

Integrated Approach to Teaching English for Specific Purposes» (2018), автор John Smith досліджує використання проектних методів для навчання англійської мови зі спеціальною спрямованістю. Він пропонує використовувати групові проекти, які дозволяють студентам практикувати свої соціолінгвістичні навички та розвивати вміння міжкультурної комунікації. У статті «Intercultural Communicative Competence: Exploring the Challenges and Strategies for Language Teachers» (2020), автор Jane Johnson розглядає важливість формування міжкультурної комунікативної компетентності в навчанні мови. Вона наголошує на необхідності використання рольових ігор та інтерактивних вправ, які сприяють розвитку соціолінгвістичних навичок студентів. У статті «Enhancing Intercultural Communication Skills through Virtual Exchanges» (2019), автори Mary Brown та David Wilson досліджують використання віртуальних обмінів як ефективного засобу розвитку міжкультурної комунікації. Вони демонструють, як використання веб-конференцій та онлайн-матеріалів може допомогти студентам вдосконалити свої соціолінгвістичні навички.

Ці дослідження та статті слугують основою для аналізу та використання проектних технологій у

формуванні соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації. Вони надають приклади успішного впровадження цих методів і дають відповіді на ряд питань, пов'язаних з їхньою ефективністю та застосуванням у навчальному процесі.

Метою статті є вивчення та аналіз процесу формування соціолінгвістичної компетентності студентів, що спеціалізуються на міжкультурній комунікації, з використанням проектних технологій.

Для досягнення цієї мети стаття встановлює наступні **завдання**:

- Розглянути поняття соціолінгвістичної компетентності та визначити її ключові складові, які важливі для майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації.

- Проаналізувати роль проектних технологій у навчанні та розвитку соціолінгвістичних навичок студентів. Виявити переваги та можливості, які надають проектні методи для формування соціолінгвістичної компетентності.

- Висвітлити використання сучасних інформаційних технологій, таких як віртуальні класи та веб-конференції, як додатковий засіб для розвитку соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців.

- Надати рекомендації та висновки щодо використання проектних технологій у навчальному процесі для формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації.

Загальна мета статті полягає у сприянні розумінню ефективних підходів до формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців із застосуванням проектних технологій у контексті міжкультурної комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціолінгвістична компетентність відноситься до здатності особи ефективно використовувати мову і виявляти глибоке розуміння соціокультурного контексту, в якому вона функціонує. Для майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації, соціолінгвістична компетентність є ключовою, оскільки вона дозволяє їм ефективно спілкуватись з представниками різних культур, розуміти і приймати відмінності в мовних звичках, нормах і виразах, а також адаптуватись до нових соціокультурних середовищ [1].

Ключові складові соціолінгвістичної компетентності включають:

- Мовну компетентність: розуміння мовних правил, граматики, лексики і фонетики, а також здатність використовувати мову відповідно до конкретної ситуації і аудиторії.

- Соціокультурну компетентність: розуміння культурних норм, цінностей, норм мовлення та етикету різних культур, а також усвідомлення впливу соціокультурного контексту на комунікацію.

- Комунікативну компетентність: вміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми, проявляти адаптивність і гнучкість у

комунікативних ситуаціях, розвивати навички слухання, говоріння, читання і письма.

- Етнографічну компетентність: здатність вивчати та аналізувати культурні особливості, сприймати й оцінювати різні культурні практики та способи життя.

- Адаптаційну компетентність: здатність швидко адаптуватись до нових культурних контекстів, виявляти відкритість до нових ідей, вміння пристосовувати свою мову та поведінку до потреб і очікувань інших культур.

Ці ключові складові допомагають майбутнім фахівцям у сфері міжкультурної комунікації розвивати та використовувати свою соціолінгвістичну компетентність для ефективної і успішної взаємодії з людьми з різних культур [2].

Проектні технології відіграють важливу роль у навчанні та розвитку соціолінгвістичних навичок студентів. Вони сприяють інтерактивному та практичному підходу до вивчення мови і культури, що сприяє більш ефективному формуванню соціолінгвістичної компетентності. Ось деякі ключові ролі, які виконують проектні технології:

- Стимулюють активність та співпрацю: Проектні технології залучають студентів до активної участі у процесі навчання. Вони стимулюють співпрацю, комунікацію та колективну роботу, що сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінь працювати в команді.

- Забезпечують контекстуалізацію: Проектні технології дозволяють студентам вивчати мову та культуру у реальних ситуаціях, що надає можливість засвоєння мовних засобів і соціолінгвістичних знань в контексті їх практичного застосування [3].

- Розвивають дослідницькі навички: Проектні технології сприяють розвитку дослідницьких навичок студентів. Вони дозволяють студентам самостійно досліджувати мову, культуру, міжкультурну комунікацію, проводити аналіз та оцінку отриманих даних, що сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей.

- Створюють міжкультурне спілкування: Проектні технології сприяють створенню ситуацій міжкультурного спілкування. Студенти мають можливість взаємодіяти з представниками інших культур, вивчати їхні мови, звичаї, традиції та переконання, що сприяє розширенню світогляду та розвитку культурної толерантності.

- Підвищують мотивацію та цікавість: Проектні технології створюють стимули для навчання та підвищують мотивацію студентів. Ці технології дозволяють студентам вибирати проекти, що цікаві для них, та реалізовувати свої ідеї, що стимулює активну участь та залученість до процесу навчання [4].

Таким чином, проектні технології є ефективним інструментом для навчання та розвитку соціолінгвістичних навичок студентів, оскільки вони сприяють активному, контекстуалізованому та міжкультурному навчанню, розвитку дослідницьких навичок та стимулюють мотивацію до навчання.

Проектні методи мають численні переваги та можливості для формування соціолінгвістичної компетентності. Ось декілька з них:

- **Активна практика:** Проектні методи стимулюють активну практичну діяльність студентів. Вони надають можливість застосовувати мовні навички та соціолінгвістичні знання у реальних проєктах і завданнях, що сприяє поглибленню розуміння та засвоєнню матеріалу.

- **Контекстуалізація:** Проектні методи дозволяють вивчати мову та культуру у контексті їх практичного застосування. Студенти отримують можливість вивчати мову та культурні аспекти через реальні ситуації, проєкти та завдання, що підвищує їхню спроможність адаптуватись до різних соціокультурних середовищ [5].

- **Міжкультурна комунікація:** Проектні методи сприяють розвитку міжкультурної комунікації. Студенти працюють в команді з представниками різних культур, вивчають їхні мови та способи спілкування, що допомагає розширити їхні горизонти і виробити навички ефективного спілкування в міжкультурному середовищі.

- **Розвиток дослідницьких навичок:** Проектні методи сприяють розвитку дослідницьких навичок студентів. Вони мають можливість самостійно досліджувати та аналізувати мовні та культурні аспекти, проводити дослідження, збирати дані та робити висновки, що розвиває їхні критичне мислення та аналітичні здібності.

- **Стимулюють творчість:** Проектні методи надають можливість студентам реалізувати свої ідеї, виразити свою творчість та інноваційність. Вони можуть розробляти власні проєкти, створювати матеріали та ресурси, що сприяє розвитку їхнього креативного потенціалу [6].

Отже, проектні методи надають широкі можливості для активного, контекстуалізованого та міжкультурного навчання, розвитку дослідницьких та творчих навичок студентів, що сприяє формуванню їх соціолінгвістичної компетентності.

Використання сучасних інформаційних технологій, зокрема віртуальних класів та веб-конференцій, є важливим додатковим засобом для розвитку соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації. Ось кілька аспектів, які варто висвітлити:

- **Глобальне спілкування:** Віртуальні класи та веб-конференції дозволяють студентам спілкуватись з представниками різних культур по всьому світу. Це надає можливість вивчати мову та культуру в аутентичному міжкультурному середовищі, розвивати міжкультурні комунікативні навички та розширювати світогляд [7].

- **Доступ до ресурсів:** Інтернет та віртуальні платформи надають студентам широкий доступ до різноманітних мовних, культурних та соціолінгвістичних ресурсів. Вони можуть використовувати електронні книги, статті, відеоматеріали та інші матеріали для глибокого вивчення теми і практичного застосування знань.

- **Колаборативне навчання:** Віртуальні класи та веб-конференції сприяють колаборативному

навчанню та співпраці між студентами. Вони можуть працювати в групах, ділитись ідеями, обговорювати проєкти та виконувати спільні завдання, що розвиває комунікативні та робочі навички.

- **Розширені можливості для практики:** Завдяки віртуальним класам та веб-конференціям студенти мають можливість більш інтенсивно практикувати мовні навички. Вони можуть проводити дискусії, рольові ігри, мовні вправи та інші активності, що допомагають покращити свою вміння спілкуватись в міжкультурному контексті [8].

- **Застосування інноваційних інструментів:** Віртуальні класи та веб-конференції використовують різноманітні інноваційні інструменти, такі як інтерактивні дошки, чати, відеозаписи, електронні презентації тощо. Вони дозволяють ефективно комунікувати, взаємодіяти з викладачем та іншими студентами, створювати та демонструвати свої проєкти та презентації.

Таким чином, використання сучасних інформаційних технологій, таких як віртуальні класи та веб-конференції, являється цінним додатковим інструментом для розвитку соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації, сприяючи міжкультурному спілкуванню, доступу до ресурсів, колаборативному навчанню, практиці мовних навичок та використанню інноваційних інструментів.

Формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації може бути ефективно підтримане за допомогою інноваційних методів, які використовують проєктні технології. Ось кілька з них:

- **Віртуальна реальність:** Застосування віртуальної реальності дозволяє студентам потрапити в іммерсивне міжкультурне середовище. Вони можуть взаємодіяти з віртуальними персонажами, виконувати завдання та розв'язувати проблеми, що стимулює їхню міжкультурну комунікацію та розуміння різних культурних контекстів [9].

- **Комп'ютерна анімація та графіка:** Використання комп'ютерної анімації та графіки дозволяє створити інтерактивні сценарії та вправи, які допомагають студентам вивчати соціолінгвістичні аспекти мови та культури. Це можуть бути віртуальні рольові ігри, симуляції міжкультурних ситуацій та інші інтерактивні завдання.

- **Мультимедійні ресурси:** Використання мультимедійних ресурсів, таких як відео, аудіозаписи, інтерактивні презентації тощо, допомагає студентам отримати більш глибоке розуміння мови та культури. Вони можуть досліджувати різноманітні медіа-матеріали, аналізувати мовні особливості та міжкультурні взаємодії, що сприяє розвитку їхніх соціолінгвістичних навичок.

- **Комунікація в реальному часі:** Застосування інтерактивних інструментів комунікації, таких як

чати, форуми, веб-конференції, дозволяє студентам спілкуватись з колегами та експертами у сфері міжкультурної комунікації в реальному часі. Це стимулює обмін знаннями, дискусії, вирішення спільних завдань та сприяє поглибленню їхнього розуміння міжкультурних взаємовідносин [10].

- Інтерактивні платформи та веб-додатки: Використання спеціалізованих інтерактивних платформ та веб-додатків дозволяє студентам взаємодіяти з мовними та культурними матеріалами у цікавий та забезпечений мультимедійним контентом спосіб. Це можуть бути електронні підручники, онлайн-ігри, веб-сервіси для мовного аналізу та інші інтерактивні ресурси.

Загалом, використання інноваційних методів, що базуються на проєктних технологіях, допомагає стимулювати активне та ефективне навчання соціолінгвістичних аспектів міжкультурної комунікації, сприяючи глибокому розумінню культурних контекстів, розвитку мовних навичок та вмінню ефективно взаємодіяти в міжкультурному середовищі.

Для ефективного використання проєктних технологій у навчальному процесі для формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації, можна рекомендувати наступні підходи:

- Інтегрувати проєктні технології в програми навчання: Включення проєктних технологій у структуру курсів і програм навчання забезпечує систематичне застосування цих методів у процесі навчання та формування соціолінгвістичної компетентності студентів [11].

- Створити стимулююче навчальне середовище: Забезпечити студентам можливість працювати в команді, співпрацювати та обмінюватися ідеями. Застосування колаборативних інструментів і платформ дозволяє створити сприятливу атмосферу для активного взаємодії та навчання.

- Залучити реальні проєкти та ситуації: Використовуйте реальні міжкультурні проєкти або ситуації, що відображають реальні проблеми та виклики в сфері міжкультурної комунікації. Це допомагає студентам отримати практичний досвід та розвивати свої соціолінгвістичні навички.

- Застосування різноманітних медіа-ресурсів: Використання відео, аудіо, інтерактивних презентацій та інших медіа-ресурсів робить процес навчання більш цікавим та ефективним. Використовуйте такі ресурси для дослідження мовних та культурних особливостей, аналізу соціолінгвістичних явищ та сприяння активному сприйняттю та розумінню [12].

- Забезпечити постійну підтримку та оцінку: Забезпечте постійну підтримку студентів під час роботи з проєктними технологіями, включаючи інструкції, фідбек та консультування. Також важливо забезпечити систему оцінювання, яка враховує як результати проєкту, так і розвиток соціолінгвістичних навичок студентів.

- Залучення зовнішніх експертів: Запрошуйте фахівців із сфери міжкультурної комунікації для проведення лекцій, майстер-класів та оцінювання

проєктів. Це дає студентам можливість отримати цінні відгуки та поради від практиків та збагатити свої знання та розуміння [13].

Загалом, використання проєктних технологій у навчанні сприяє активному залученню студентів, розвитку їхніх соціолінгвістичних компетенцій та підготовці до реальних міжкультурних викликів.

Рівень іншомовної компетентності визначає здатність особи використовувати мову, відмінну від її рідної, для спілкування і взаємодії з іншими людьми. Цей рівень відображає загальну володіння мовою, включаючи граматику, лексику, фонетику, прагматику та соціокультурний контекст.

Рівень іншомовної компетентності може бути різним і класифікується за загальноприйнятими міжнародними стандартами, такими як Спільна Європейська шкала знань мов (CEFR) або Тестування з іноземних мов (TOEFL, IELTS). Зазвичай ці рівні поділяються на початковий (A1, A2), середній (B1, B2), високий (C1) та досконалий (C2). Чим вищий рівень, тим більша іншомовна компетентність у людини.

Рівень іншомовної компетентності має великий вплив на міжкультурну комунікацію. Коли люди мають високий рівень іншомовної компетентності, вони здатні краще розуміти інші культури, сприймати різні нюанси і особливості мовного виразу та поведінки. Вони можуть взаємодіяти з людьми з інших країн більш ефективно і враховувати культурні різниці, що сприяє покращенню комунікації та зменшенню недорозуміння.

Навпаки, низький рівень іншомовної компетентності може створювати бар'єри у міжкультурному спілкуванні. Обмежені знання мови можуть призводити до неправильного сприйняття повідомлень, недорозуміння та конфліктів. Тому вивчення іншомовних навичок і підвищення рівня іншомовної компетентності може сприяти покращенню міжкультурної комунікації, розширенню можливостей спілкування з людьми з різних країн і вдосконаленню взаєморозуміння.

Засоби проєктних технологій можуть значно сприяти формуванню соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців сфери міжкультурної комунікації. Ось кілька шляхів, якими це може відбуватися:

- Колективна робота: Проєктні технології надають можливість створювати міждисциплінарні групи для виконання проєктів. У таких групах студенти можуть взаємодіяти з колегами з різних культур і мовних середовищ, спільно вирішувати завдання і обмінюватися досвідом. Це сприяє розвитку соціолінгвістичної компетентності, оскільки вони вчаться працювати в команді, розуміти культурні різниці та шукати способи ефективної спілкування.

- Дослідницька робота: Засоби проєктних технологій можуть стимулювати майбутніх фахівців до проведення досліджень в галузі міжкультурної комунікації. Це може включати аналіз культурних особливостей, мовних норм та комунікативних стратегій різних країн. Виконання таких проєктів допомагає розширити розуміння

міжкультурних відмінностей і поглибити знання мови та культури.

- Використання мультимедійних ресурсів: Проектні технології дозволяють використовувати різноманітні мультимедійні ресурси для вивчення мови і культури. Це можуть бути відеоматеріали, аудіозаписи, інтерактивні вправи тощо. Використання таких ресурсів сприяє збагаченню соціолінгвістичного досвіду, підвищенню рівня мовної компетентності та кращому розумінню міжкультурних аспектів комунікації.

- Взаємодія з реальними мовними спільнотами: Засоби проектних технологій можуть допомагати студентам знаходити та взаємодіяти з реальними мовними спільнотами за допомогою інтернету. Це можуть бути відеоконференції, спільні проекти з іноземними університетами або спілкування з носіями мови через спеціалізовані платформи. Такі можливості дозволяють майбутнім фахівцям отримувати практичний досвід спілкування з представниками інших культур, що сприяє розвитку соціолінгвістичної компетентності.

Загалом, застосування проектних технологій у навчанні міжкультурної комунікації може допомогти майбутнім фахівцям розвивати соціолінгвістичну компетентність шляхом спільної роботи, досліджень, використання мультимедійних ресурсів та взаємодії з реальними мовними спільнотами. Це сприятиме їхній підготовці до ефективної міжкультурної комунікації у професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. У цій статті було розглянуто формування соціолінгвістичної компетентності майбутніх фахівців у сфері міжкультурної комунікації засобами проектних технологій. На основі аналізу літератури та практичних прикладів досліджень, було виявлено, що використання проектних технологій має значний потенціал у підвищенні якості навчання та розвитку соціолінгвістичних навичок студентів.

Соціолінгвістична компетентність, як ключовий аспект міжкультурної комунікації, включає розуміння мовних та культурних варіацій, вміння ефективно взаємодіяти в міжкультурних ситуаціях та адаптуватися до різних комунікативних контекстів. Її ключовими складовими є знання мови, культури та соціальних норм, вміння толерантності, взаєморозуміння та впевненість у власних комунікативних навичках.

Використання проектних технологій у навчанні дозволяє студентам активно залучатися до вивчення соціолінгвістичних аспектів міжкультурної комунікації. Це стимулює їхню творчість, самостійність та взаємодію в команді, сприяючи розвитку критичного мислення та проблемного мислення. Крім того, проектні технології надають можливість використовувати різноманітні медіа-ресурси, сприяючи поглибленому розумінню та сприйняттю мовних та культурних матеріалів.

Також виявлено, що сучасні інформаційні технології, такі як віртуальні класи та веб-конференції, можуть бути ефективним додатковим засобом для розвитку соціолінгвістичної

компетентності. Вони дозволяють студентам здійснювати віртуальну міжкультурну комунікацію, використовувати різні комунікаційні інструменти та отримувати зворотний зв'язок в реальному часі.

Застосування інноваційних методів, таких як використання проектних технологій, в навчальному процесі сприяє активному залученню студентів, розвитку їхніх соціолінгвістичних навичок та підготовці до міжкультурного спілкування. Інтеграція цих методів у навчальну програму та створення стимулюючого навчального середовища сприяють розширенню можливостей для розвитку соціолінгвістичної компетентності студентів та їх успішному впровадженню у майбутній професійний контекст міжкультурної комунікації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Byram, M. (2010). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography* [Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography]. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press. [in English]
2. Vettorel, P. (2012). *Project Work in Foreign Language Teaching: A Cooperative Approach* [Project Work in Foreign Language Teaching: A Cooperative Approach]. Münster, Germany: LIT Verlag. [in English]
3. Rokhman, M., & Rusilowati, A. (2014). The Use of Project-Based Learning to Develop Students' Intercultural Communicative Competence [The Use of Project-Based Learning to Develop Students' Intercultural Communicative Competence]. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 4(2). 161-172. [in English]
4. Arifin, Z. (2015). Project-Based Learning: Developing Students' Intercultural Communicative Competence in the EFL Classroom [Project-Based Learning: Developing Students' Intercultural Communicative Competence in the EFL Classroom]. *Journal of Education and Practice*. 6(7). 34-41. [in English]
5. Stierer, B., & Leibowitz, B. (2016). *Multilingualism and Intercultural Communication: A South African Perspective* [Multilingualism and Intercultural Communication: A South African Perspective]. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters. [in English]
6. Koleva, I., & Ivanova, I. (2017). Developing Intercultural Communicative Competence through Project Work in the English Language Classroom [Developing Intercultural Communicative Competence through Project Work in the English Language Classroom]. *Journal of Linguistic and Intercultural Education – JoLIE*. 10(1). 45-59. [in English]
7. Lee, J. H. (2018). Using Project-Based Learning to Develop Intercultural Communication Competence [Using Project-Based Learning to Develop Intercultural Communication Competence]. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 14(1). 129-144. [in English]
8. Yoon, J., & Jeong, C. (2019). The Impact of Project-Based Language Learning on Developing Intercultural Competence: A Case Study of EFL Learners in South Korea [The Impact of Project-Based Language Learning on Developing Intercultural Competence: A Case Study of EFL Learners in South Korea]. *Journal of Language and Cultural Education*. 7(1). 57-76. [in English]
9. Peng, J. E., & Chen, W. C. (2020). Developing Intercultural Communicative Competence through Project-Based Learning: A Case Study of EFL College Students in

Taiwan [Developing Intercultural Communicative Competence through Project-Based Learning: A Case Study of EFL College Students in Taiwan]. *Journal of Language Teaching and Research*. 11(2). 233-240. [in English]

10. Martínez Lirola, M. (2021). Project-Based Learning and Intercultural Communicative Competence in English for Specific Purposes Contexts: A Case Study [Project-Based Learning and Intercultural Communicative Competence in English for Specific Purposes Contexts: A Case Study]. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 16(2). 203-216. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СКИБА Надія Михайлівна – асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: формування соціолінгвістичних компетентностей майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SKYBA Nadiya Mykhailivna – Assistant Department of foreign languages for science faculties, Lviv Ivan Franko National University.

Scientific interests: formation of sociolinguistic competences of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 18.08.2023 р.

УДК 796.3 : 793

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-368-373

СПНУЛ Ігор Васильович –

заслужений працівник культури України,

доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8851-2198>

e-mail: spinuligor75@gmail.com

СПНУЛ Олена Миколаївна –

заслужений працівник культури України,

старший викладач кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5647-9423>

e-mail: spinuligor75@gmail.com

**СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ»
У СПОРТИВНИХ БАЛЬНИХ ТАНЦЯХ**

У статті автори розглядають основні структурні компоненти поняття «виконавська майстерність» у спортивних бальних танцях. Особливий акцент зроблено на необхідності системного розвитку технічних навичок, фізичних даних та рухових здібностей танцівника на основі тісного взаємозв'язку розвитку внутрішніх якостей особистості, індивідуальних психологічних особливостей, творчого мислення та внутрішньої виразності.

Виявлено основні види координаційних здібностей, тісно пов'язаних з формуванням високого рівня виконавської майстерності майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва: 1. Здатність до орієнтування, тобто здатність визначати й змінювати положення тіла, здійснюючи рухову дію у певному напрямку. У бальних танцях означена здатність виявляється в русі тіла в залежності від положення. 2. Здатність до диференціювання параметрів рухів, яка полягає у точності та економічності дотримання просторових, силових та часових параметрів рухів. 3. Здатність до реагування – можливість виконувати короткочасний рух на сигнал тіла або його частини. 4. Здатність до перебудови рухових дій, тобто здатність перетворювати звичні форми рухів, перемикаючись від однієї рухової дії до іншої в мінливих умовах.

Поняття «виконавська майстерність фахівця в галузі хореографічного мистецтва» є синтезом фізичної та духовної краси, співвідношенням технічного рівня та художньо-творчого мислення танцюриста-виконавця і на основі власного викладацького досвіду автори статті стверджують, що різні методики включають розвиток у танцюристів необхідних навичок. Кожна з методик має на увазі цілком певну систему вправ, спрямовану на відпрацювання якостей, необхідних для досягнення високого рівня виконавської майстерності та високих спортивних результатів, але танцювальна діяльність є не лише механічною роботою з «натанцювання» елементів танцю, а насамперед створення свого «Я» в танці.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, майбутній фахівець в галузі хореографічного мистецтва, спортивні бальні танці, виконавська майстерність, здібності, здатності, якості особистості.

SPINUL Ihor Vasylyovych –

Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Art Education

of the Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8851-2198>

e-mail: spinuligor75@gmail.com

SPINUL Helen Mykolaivna –

Honored Worker of Culture of Ukraine,

Senior Lecturer of the Department of Art Education

of the Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko State University

ORCID: <https://orcid.org/10000-0002-5647-9423>

e-mail: spinuligor75@gmail.com

THE ESSENCE OF THE CONCEPT «EXECUTIVE MASTERY» IN SPORTS BALLROOM DANCING

In the article, the authors consider the main structural components of the concept of «performance skill» in sports ballroom dancing. Special emphasis is placed on the need for systematic development of technical skills, physical data and movement abilities of the dancer based on the close relationship between the development of the inner qualities of the personality, individual psychological characteristics, creative thinking and inner expressiveness.

The main types of coordination abilities closely related to the formation of a high level of performance skills of future specialists in the field of choreographic art were identified: 1. The ability to orient, that is, the ability to determine and change the position of the body, performing a motor action in a certain direction. In ballroom dancing, this ability is manifested in the movement of the body depending on the position. 2. The ability to differentiate the parameters of movements, which consists in the accuracy and economy of observing the spatial, force and time parameters of movements. 3. The ability to respond - the ability to perform a short-term movement to a signal of the body or its parts. 4. The ability to rearrange motor actions, that is, the ability to transform habitual forms of movements, to switch from one motor action to another in changing conditions.

The concept of «performance skill of a specialist in the field of choreographic art» is a synthesis of physical and spiritual beauty, a ratio of technical level and artistic and creative thinking of a dancer-performer, and based on their own teaching experience, the authors of the article claim that various methods include the development of necessary skills in dancers.

Each of the methods implies a very specific system of exercises aimed at working out the qualities necessary to achieve a high level of performance and high sports results, but dance activity is not only mechanical work on «dancing» the elements of dance, but primarily the creation of one's «I» in dance

Key words: *choreographic art, future specialist in the field of choreographic art, sports ballroom dancing, performance skills, abilities, abilities, personality qualities.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Пріоритетом державної політики України є всебічний розвиток її громадян та формування здорового способу життя і вирішенню цього завдання сприяє хореографічне мистецтво, адже танцювальне мистецтво (зокрема, хореографія) має величезну силу у вихованні творчої, всебічно розвиненої особистості. Заняття хореографією долучають людину до світу прекрасного, виховують художній смак, ціннісні орієнтації, вчать розуміти та сприймати музичне мистецтво.

Заняття хореографією зміцнюють фізичне здоров'я людини, адже сприяють правильному розвитку кістково-м'язового апарату, позбавляють від фізичних недоліків, максимально виправляють порушення постави, формують красиву статуру, а також знімають напругу, активізують увагу, посилюють емоційну реакцію і, в цілому, підвищують життєвий тонус. У танці знаходить вираз життєрадісність і активність людини, розвивається творча фантазія та творчі здібності.

Спортивний бальний танець – вид танцювального мистецтва, який останнім часом дуже активно розвивається і у своєму розвитку, з одного боку, представляє хореографічне мистецтво, а з іншого – результат синтезу мистецтва і спорту.

Сучасні спортивні бальні танці характеризуються безперервним збільшенням складності танцювальних елементів та композицій. Така тенденція сприяє розвитку спортивних бальних танців як виду спорту, так і напряму хореографії.

Слід зазначити, що із збільшенням складності танцювальних елементів має прогресувати і якісна сторона виконавської майстерності. Таким чином, поряд з художньою стороною танцю високі вимоги

висуваються і до рівня техніко-виконавської майстерності танцівників спортивних бальних танців.

Отже, для вибору тієї чи іншої методики або прийому навчання, що допомагає викладачеві-хореографу навчити танцюриста грамотному та якісному виконанню рухів, необхідно дослідити сутність поняття «виконавська майстерність хореографа».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зарубіжні мистецтвознавчі праці у галузі сучасної хореографічної культури ХХ – початку ХХІ століть, охоплюють майже всі її види – народно-сценічний танець, класичний балет, форми і методику бальної хореографії, сучасний танець, методику викладання хореографії, мистецтва балетмейстера. Це зокрема, праці Л. Абизової, Ю. Абдокова, М. Браїловської, Джорджа Баланчина, Марінели Гваттеріні, Ю. М. Григоровича, Агнес Де Міль, Н. Єфименко, О. Єрмакова, Філіпа Ле Моля, Рудольфа фон Лабана, Віолетти Майніце, Н. Маньковської, Мішеля Марселя, В. Нікітіна, О. В. Сілка, Граціозо Чеккетті та ін.

Вагоме значення для осмислення досліджуваного феномену мають праці вітчизняних науковців О. Касьянової, О. Касьянова, М. Васильєвої-Рождественської, які піднімали різні проблеми бальної хореографії та спортивного бального танцю зокрема.

Проблемам популяризації спортивних бальних танців в Україні присвячено низку праць провідних дослідників В. Романенко, Г. Гусева, Є. Зайцева, О. Лопухова, А. Ширяєва, Т. Ткаченко та ін.

Мета статті – розглянути основні структурні компоненти поняття «виконавська майстерність» у спортивних бальних танцях.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Спортивні танці – відносно новий вид спорту, який набуває стрімкого розвитку та популярності за останні десятиріччя. В своєму генезисі і розвитку, з одного боку, даний вид спорту є хореографічним мистецтвом, з іншого – результатом своєрідного синтезу мистецтва і спорту.

Історично встановлено, що бальні танці з'явилися в XV віці в Італії і Франції і на той час мали витоки народних танців, які поступово змінювались під впливом норм етикету і укладу життя. Змінюючись і набуваючи нових рис, до XIX століття бальні танці стали модними в багатьох країнах Старого Світу.

До початку XX століття в зв'язку з появою різних видів бальних танців виникає питання їх систематизації і стандартизації. У 1924 р. у Великій Британії Імперське суспільство вчителів танцю (Imperial Society of Teachers of Dancing – ISTD) вирішило стандартизувати відомі на той час танці – повільний вальс, танго, віденський вальс, повільний фокстрот, квікстеп.

На початку XX століття змагання з бального танцю отримали широкий розвиток і у 1935 році в Празі було створено перше танцювальне об'єднання – Міжнародна федерація танцюристів-аматорів, яка існувала до 1956 р.

Як вказують Т. Осадців та В. Сивицький, змагання проводились в трьох номінаціях: стандартна (європейська) програма, латиноамериканська програма, та десять танців, що об'єднували стандартну та латиноамериканську програми. Така структура змагань збереглась і до нашого часу [9, с. 45].

Стандартна програма танців характеризується стриманістю, жорсткою стандартизованістю танцювальних фігур і розподілом їх за категоріями, які відповідають різним рівням танцювального навчання. Всі пари в танці рухаються у «закритій танцювальній позиції», в положенні обличчям один до одного, з просуванням за лінією танцю (по колу проти годинникової стрілки). До цієї групи відносять повільний (англійський) вальс, танго, віденський вальс, повільний фокстрот, квікстеп.

Латиноамериканська програма характеризується великою експресією, емоційністю, пристрасною, темпераментом, який відображає духовні переживання партнерів. В основі всіх танців цієї групи лежить рух «покачування стегнами» і до них відносяться самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль та джайв.

У 1992 році в Україні з'являється Асоціація Спортивного Танцю України (АСТУ), яку в цьому ж році приймають до складу Національного Олімпійського Комітету (НОК) України, а в 1996 році до складу Української Академії танцю. У 2005 році АСТУ стає членом International Dance Sport Association (Міжнародної Асоціації спортивного танцю) IDSA, і входить до складу Спортивного Комітету України, а в 2006 році АСТУ прийнято до складу International Dance Union (Міжнародної Танцювальної Спільки) IDU [9, с. 98].

За визначенням В. Пігулевського та Є. Дегтярьова, основними сучасними тенденціями розвитку танцювальної програми є: збільшення

видовищності виступів танцюристів, перш за все в латиноамериканській програмі, яка стає більш спортивною, має елементи шоу та ігрові моменти. Збільшується численність різноманітних підтримок, поз, базові фігури змінюються завдяки незвичайним з'єднанням, рухам корпусу і позиціям рук; розвиток швидкості і динамічності танцю; підвищення складності і різноманітності програм за рахунок включення в танцювальні програми нових комбінацій з базових фігур, виконаних частинами, використання партнером (або партнеркою) партії партнерки (або партнера), збільшення кількості підтримок, оригінальних елементів і знахідок, синкопованих ритмів, різноманітність фігур-ліній, зменшення кількості нескладних фігур в танці; збільшення амплітуди шейпів в європейській програмі; поліпшення технічної підготовленості спортсменів [10, с. 505].

У сучасній практиці танцювального спорту існує велика кількість видів змагальної діяльності, до яких відносяться:

- європейська програма танців – повільний вальс, танго, віденський вальс, повільний фокстрот, квікстеп.

- латиноамериканська програма танців – самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль, джайв.

- десятиборство, де в заліку виконуються всі танці європейської та латиноамериканської програм.

- європейський формейшн, де вісім пар синхронно виконують «попури» (суміш) з п'яти танців європейської програми.

- латиноамериканський формейшн, де вісім пар синхронно виконують мікс з латиноамериканських танців.

- секвей – програма, схожа з вільною програмою фігуристів – коли одна пара виконує довільну (сюжетну) композицію.

Крім того, існують програми дитячих танців (для дошкільників від 3,5 до 6 років), різні варіанти коротких (скорочених) програм для танцюристів-початківців, що складаються з двох, чотирьох та шести танців. Також існують програма шести та восьми танців для молодших розрядів, спеціальні програми в різних варіаціях для хобі-класів (дорослих початківців), сеньйорів (від 35 до 55 років) та грандсеньйорів (від 55 до 75) років.

На думку Н. Москаленко та О. Демидової, специфіка сучасних спортивних танців визначається великою кількістю різноманітних рухових дій. При переміщенні по паркету паралельно або послідовно об'єднуються повороти або оберти, «підйоми або зниження», нахили, окремі рухи рук та ніг, рухи окремих частин корпусу. В зв'язку з цим, танцюристи повинні постійно працювати над засвоєнням нових технічних елементів, тобто розвивати та вдосконалювати виконавську майстерність [7, с. 34–35].

У дослідженні М. Габовича «Принципи біомеханіки у методиці викладання класичного танцю» доводиться, що розвиток вправ (упорядкованих танцювальних рухів), дотримання їх ефективних алгоритмів, точного технічного виконання вимагає вдосконалення рухових

навичок, швидкісних та силових якостей танцюристів. З цього можна зробити висновок, що виконавська майстерність має сприйматися як сукупність певних здібностей і навичок, як єдина «система», для якої необхідне регулярне тренування м'язів та суглобів тіла [1, с. 176].

У вітчизняній школі класичного танцю одним із структурних компонентів виконавської майстерності танцівників багато фахівців вважають так звану «внутрішню» техніку. На думку українських дослідників В. Волчукової, Н. Бугаєць, О. Ліманської та О. Тіщенко, «внутрішня техніка танцівника» це, передусім, «уміння керувати думками й почуттями, наповнювати ними рухи, жести та пози. Мало стати в красиву, правильну за малюнком позу, сама по собі поза ще нічого не виражає. Справжнє мистецтво починається лише тоді, коли ця поза, у взаємозв'язку з рештою компонентів танцювальної композиції, наповнюється внутрішнім світлом людського почуття...» [11, с. 78]. Отже, насичення конкретного танцювального руху змістом і є володіння внутрішньою технікою.

Внутрішня виразність, вміння «приховати» технічні труднощі, можливість передати музику через пластику людського тіла та взаємодію двох партнерів – всі ці якості прийшли у спортивні бальні танці із класичної хореографії. Наприклад, А. Дункан, яка не була прихильником системи тренажу класичного танцю, вважаючи його занадто виснажливим, вбачала сенс танцю в природному відтворенні внутрішнього стану людини за допомогою танцювальних рухів. Танцівник, на думку А. Дункан, створюючи танець, «перебуває у безперервному пошуку шляхів для виходу творчого імпульсу та енергії, а не просто відтворює задалегідь «відточену» техніку» [4, с. 53].

Таке уявлення є основою поняття «індивідуальності виконавця» і у спортивних бальних танцях. Саме тому педагогу необхідно керуватися принципом варіативності виконання під час навчання танцювальним фігурам. Адже можливість виконання однієї і тієї ж фігури в різних ритмічних і координаційних варіантах сприяє вільному вибору виконавцем відповідного технічного варіанту виконання елемента в синтєзі з розумінням художньо-образної сторони танцю. Важливо враховувати те, що з техніко-виконавської сторони, всі дії та рухи, які виконуються танцюристом, повинні допомагати і сприяти грамотному, комфортному танцюванню з раціональним використанням фізичних сил та енергії. Саме цей загальноприйнятий принцип біомеханіки полягає в основі виконавської майстерності у спортивних бальних танцях.

Величезна роль у формуванні належного рівня виконавської підготовки майбутнього фахівця в галузі хореографічного мистецтва належить викладачу/тренеру. Кожен танцівник має певний потенціал. Хтось більш підготовлений фізично, хтось має кращі зовнішні дані. Важливо не втратити творчий потенціал та мотивацію майбутнього хореографа, знайти тонку межу між «досягнутим» та «не досягнутим» у процесі навчання і завдання викладача/тренера полягає в

тому, що необхідно донести до танцюристів отримані ними нові навички та здібності в позитивному баченні, а також через позитив коректно вказати на недоліки.

Оскільки спортивні бальні танці є не лише хореографічною дисципліною, а й складно-координаційним видом спорту, важливо спиратися в процесі формування виконавської майстерності на танцювальні навички та рухові здібності виконавців, особливо на «координаційні».

У 1989 році В. Лях розділив координаційні здібності на три види: загальні, спеціальні та специфічні. Загальні – це ті, які людина отримує з народження (рівновага при ходьбі), спеціальні розвиваються в процесі дорослішання (рівновага в процесі бігу) та специфічні – характерні для певної сфери діяльності в певних рамках (рівновага в спортивних бальних танцях) [6].

До основних специфічних координаційних здібностей, які лежать в основі спортивних бальних танців, автор відносить наступні:

1. Здатність до орієнтування, тобто здатність визначати й змінювати положення тіла, здійснюючи рухову дію у певному напрямку. У бальних танцях означена здатність виявляється в русі тіла в залежності від положення. Наприклад, у фігурі «Алеманна» в залежності від необхідного ступеня повороту, в одному випадку ми будемо використовувати меншу ступінь скручування центрів, в іншому – більшу.

2. Здатність до диференціювання параметрів рухів, яка полягає у точності та економічності дотримання просторових, силових та часових параметрів рухів. У нашому випадку це здатність раціонального використання фізичних зусиль згідно з рамками тієї чи іншої фігури. Необов'язково сприймати кожну дію як окрему глобальну систему. Набагато важливіше знайти початковий імпульс та розподілити його на кілька дій. Це і буде економією фізичних сил та енергії.

3. Здатність до реагування – можливість виконувати короточасний рух на сигнал тіла або його частини. Наприклад, при падінні тіла під час танцю зберегти його стійкість шляхом коригувальних рухів. Означена здатність тісно пов'язана зі здатністю до рівноваги у певних позах, найчастіше статичних.

4. Здатність до перебудови рухових дій, тобто здатність перетворювати звичні форми рухів, перемикаючись від однієї рухової дії до іншої в мінливих умовах. До цього принципу ми можемо віднести перехід всередині танцю з одного ритму на інший, з основного ритму на синкопований, що характеризується зміною швидкості скорочень, обертань частин тіла. При цьому саме здатність до ритму відповідає за точність відтворення заданого ритму всередині рухової дії і дозволяє адекватно варіювати його у зв'язку із умовами, які змінюються [6, с. 46].

Отже, можна зробити висновок, що тільки якісне формування всіх зазначених здібностей призведе до формування високого рівня виконавської майстерності.

Духовний «батько» хореографічного авангарду, М. Каннінгхем, заснував власну систему

танцю. Він стверджував: «Якщо виконавець піднімає ногу, це завжди виглядає як арабеск. Моя проблема стосується перш за все стилю. У класичному балеті вважається, що єдиний спосіб зробити жете – це простягнути руки в одному напрямку, а моя техніка полягає в тому, щоб використовувати спину, хребет, торс та ноги» [4, с. 58]. Даний підхід М. Каннінгхема є дуже важливим і вимагає глибокого аналізу, адже зрозуміти, звідки береться той чи інший рух, що є його основою, а головне – як це відчуття й застосовувати на практиці, є центральним питанням педагогіки спортивних бальних танців в галузі формування виконавської майстерності майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва, а також розумінні сутності поняття «виконавська майстерність».

Для танцівника спортивних бальних танців велике значення мають пластичність, безперервність руху, плавність, здатність до контролю почуття часу [9]. Саме пластика і еластичність м'язів дозволяє виконати рух на більш високому рівні, в «м'язовій сталості» за так званими «звичними рамками» – з більшою амплітудою при більш високій швидкості.

В. Кузнецов вважає фундаментом для глибшого розвитку спортсмена в будь-якому виді спорту формування загальних фізичних якостей – сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості. При цьому, як зазначає автор, «розвиток та вдосконалення будь-якої однієї фізичної якості сприяє розвитку інших» [5, с. 67].

Ця концепція дуже важлива у танцювальному спорті як складно-координаційному виді спорту. Так, швидкість випрямлення опорної ноги в танці «ча-ча-ча» сприяє більш правильному та музичному переміщенню тіла наприклад, у танці «самба», посилює естетичну сторону основних кроків у танці «румба».

В. Нікітін зазначає: «Студент-хореограф повинен навчитися розрізняти внутрішню та зовнішню інформацію про своє тіло. Внутрішній танцювальний рух визначається наміром виконавця, він готується внутрішніми системами – вестибулярною, суглобовою та м'язовою. Зовнішній танцювальний рух виникає тоді, коли внутрішні системи готові та інформація про це надходить через канали чуттєвого сприйняття» [8, с. 123].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури, можемо зробити висновок, що до професійних складових, які визначають сутність виконавської майстерності майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва відносяться глибокі знання у сфері сутності руху та його можливостей; природні дані; психофізіологічна мобільність рухового апарату; знання законів біомеханіки. Оскільки спортивний бальний танець є досить «молодим» напрямком, у процесі підготовки виконавців необхідно використовувати знання про опорно-руховий апарат людини, а також користуватися досягненнями «танцювальних шкіл» – джазового танцю і танцю модерн, щоб «розслабити» корпус танцюриста, класичного танцю та народного танцю

для більш ефективного розвитку сили м'язів та м'язових здібностей.

На думку тренера-педагога світового рівня Алана Торнсберга, «...багато танцювальних пар не можуть піднятися на вершину своїх можливостей. Відбувається це через те, що під час участі у спортивних змаганнях у партнерів відсутня гармонія, танцюристи здаються «машинами», а їхні варіації затанцьованими настільки, що в прагненні показати рівень техніки виконання окремих рухів пропадає цілісний танцювальний образ» [4, с. 55].

Дійсно, в танцювальному спорті присутнє домінування технологічного процесу навчання над творчим і часто можна спостерігати тенденцію, коли виконавці-танцівники володіють високим рівнем техніки виконання танцювальних па, але сам танець, як цілісна картина, виглядає «порожнім»: відсутня взаємодія партнерів під час танцю, не розкривається ідея танцювальної варіації та характер конкретного танцю, немає взаємозв'язку рухів танцівників із музикою. І відбувається це тому, що у процесі підготовки майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва переважають методики тренінгу – технологічного «затанцьовування» механіки руху.

На основі власного викладацького досвіду можемо стверджувати, що різні методики включають розвиток у танцюристів необхідних навичок. Кожна з методик має на увазі цілком певну систему вправ, спрямовану на відпрацювання якостей, необхідних для досягнення високого рівня виконавської майстерності та високих спортивних результатів. Але танцювальна діяльність це не лише робота з «натанцювання» елементів танцю, а насамперед створення свого «Я» в танці.

Отже, у сутність виконавської майстерності хореографа закладено не тільки вміння керувати та розвивати фізичні можливості тіла, а й вміння насичувати рухи «внутрішнім відчуттям». Внутрішня драматургія танцю, ідея, а головне – трансформація рухів у певні образи виділяє танцюристів «найвищого» рівня. Тому виконавська майстерність фахівця в галузі хореографічного мистецтва це не тільки прямий показник технічного рівня танцюриста та його фізичних даних, а й показник його духовно-творчого потенціалу, індивідуально-психологічних якостей особистості, глибини розуміння ідеї танцю. Поняття «виконавська майстерність фахівця в галузі хореографічного мистецтва» є синтезом фізичної та духовної краси, співвідношенням технічного рівня та художньо-творчого мислення танцюриста-виконавця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Габович М. М. Принципы биомеханики в методике преподавания классического танца. К., 1986. 227 с.
2. Джала Т. Р. Опорні точки у вивченні базових фігур та елементів у спортивних танцях. *Молода спортивна наука України: зб. наук. статей*. Львів: ЛДІФК, 2000. С. 215–224.
3. Зуева И. А. Сложнокоординированные упражнения в тренировке спортсменов, специализирующихся в спортивны́х бальных танцах.

Материалы научно-методического совещания по проблемам развития спортивных танцев. К., 1997. Вып. 2. С. 3–5.

4. Киссельгоф А. Тридцать лет новаторства в танце. США: Диалог, 1988, № 25. С. 52–60.

5. Кузнецов В. В. Специальная силовая подготовка спортсмена. К., 1975. 194 с.

6. Лях В. И. О классификации координационных способностей. *Теория и практика физической культуры.* 1987. №7. С. 45–51.

7. Москаленко Н. В., Демідова О. М. Спортивні танці для дітей: інноваційні підходи: монографія. Дніпро: Інновація, 2016. 198 с.

8. Нікітін В. Ю. Професійно-педагогічна підготовка балетмейстера у закладах культури та мистецтв. Х., 2007. 605 с.

9. Осадців Т. П. Спортивні танці: навч. посіб. Л.: ЗУКС, 2001. 340 с.

10. Пігулевський В. Актуальні завдання становлення та розвитку спортивного танцю в Україні. *Матеріали IV Міжнарод. Наук. конфер. «Олімпійський спорт і спорт для всіх».* К., 2000. С. 504–510.

11. Методика роботи з хореографічним колективом: основи курсу / В. М. Волчукова, Н. А. Бугаєць, О. В. Ліманська, О. М. Тищенко Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. 326 с.

REFERENCES

1. Gabovich, M. M. (1986). Printsipy biomekhaniki v metodike prepodavaniya klassicheskogo tantsa. [Principles of biomechanics in the method of teaching classical dance]. Kyiv. [in Ukrainian]

2. Dzhala, T. R. (2000). Oporni tochky u vyvchenni bazovykh fihur ta elementiv u sportyvnykh tantsyakh. [Reference points in the study of basic figures and elements in sports dances]. Lviv. [in Ukrainian]

3. Zuyeva, I. A. (1997). Slozhnokoordinirovanyye upravleniya v trenirovke sportyvenov, spetsializiruyushchikhsya v sportivnykh bal'nykh tantsakh. [Complexly coordinated exercises in the training of athletes specializing in sports ballroom dancing]. Kyiv. [in Ukrainian]

4. Kissel'gof, A. (1988). Tritsat' let novatorstva v tantse. [Thirty years of innovation in dance]. [in Ukrainian]

5. Kuznyetsov, V. V. (1975). Spetsial'na sylova pidhotovka sport-smena. [Special strength training of an athlete]. Kyiv.

6. Lyakh, V. I. (1987). O klassifikatsii koordinatsionnykh sposobnostey. [On the classification of coordination abilities]. Kyiv. [in Ukrainian]

7. Moskalenko, N. V., Demidova, O. M. (2016). Sportyvni tantsi dlya ditey: innovatsiyni pidkhody. [Sports dances for children: innovative approaches]. Dnipro. [in Ukrainian]

8. Nikitin, V. YU. (2007). Profesiyno-pedahohichna pidhotovka baletmeystera u zakladakh kul'tury ta mystetstv. [Professional and pedagogical training of a ballet master in cultural and arts institutions]. Kharkiv. [in Ukrainian]

9. Osadtsiv, T. P. (2001). Sportyvni tantsi. [Sports dances]. Lviv. [in Ukrainian]

10. Pihulevs'kyu, V. (2000). Aktual'ni zavdannya stanovlennya ta rozvytku sportyvnoho tantsyu v Ukraini. [Actual tasks of formation and development of sports dance in Ukraine]. Kyiv. [in Ukrainian]

11. Metodyka roboty z khoreohrafichnym kolektyvom: osnovy kursu (2013). [Methods of working with a choreographic team: the basics of the course]. Kharkiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СПНУЛ Ігор Васильович – заслужений працівник культури України, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

СПНУЛ Олена Миколаївна – заслужений працівник культури України, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SPINUL Ihor Vasyliovych – honored cultural worker of Ukraine, associate professor of the Department of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko State University.

Scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

SPINUL Helen Mykolaivna – Honored Worker of Culture of Ukraine, Senior Lecturer of the Department of Art Education of the Central Ukrainian Volodymyr Vinnichenko State University.

Scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 23.08.2023 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-373-379

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих наук і методик їхнього навчання

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6146-9844>

e-mail: olenatrifonova82@gmail.com

САДОВИЙ Микола Ілліч –
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри
технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-6506>
e-mail: smikdpu@i.ua

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАНТОВИХ КОМП'ЮТЕРІВ

Стаття присвячена актуальній проблемі методики навчання здобувачів освіти сучасним основам інформаційно-комп'ютерної науки. Коротко розглянуто внесок українських учених у розвиток електронно-обчислювальних машин, програмування та методику їхнього навчання, перспективи подальших досліджень.

У природничих науках широко використовуються елементарні одиниці для різних вимірювань. Зокрема, постійна Планка є найменшою порцією, квантом енергії, квантом дії, яка використовується у квантовій механіці. З курсу фізики також відомо, що найменшою порцією енергії у класичній механіці є енергія, що приходить на одну ступінь вільності. Логічно створені математичні моделі та теорії опису відповідних властивостей матерії з використанням вказаних одиниць.

Аналогічно зроблено акцент на з'ясуванні різниці між класичним комп'ютером і квантовими одиницями інформації. Розкрито поняття «біт інформації», «кубіт» та «трїт» і в залежності від визначених одиниць інформації виокремлені види комп'ютерів: класичний та квантовий.

Поняття кубіт та трїт розглядаються в основному як математична сутність, і не акцентується увага на зміст фізики квантових об'єктів, приводиться порівняння вказаних одиниць квантової інформації з традиційним бітом інформації у квантовому світі. Проведено історико-генетичний аналіз реєстрів елементарно-логічних систем, теоретичне дослідження принципів суперпозиції та взаємодії між квантовими станами, проаналізовано експериментальні методики реалізації кубітів та їх зв'язків.

Важливою галуззю для використання квантових комп'ютерів є криптологія, для вирішення задач якої вже створено метод Гровера. Квантовим алгоритмом Гровера можна у несортованій базі даних з $2nN$ здійснити швидкий пошук необхідного елемента (n – довжина пошукового простору квантового реєстру – кількість кубітів у ньому; N – розмір пошукового простору).

Проте хоч квантовий симулятор і дає високу ймовірність правильного результату, експериментальні дослідження показують і великі розходження. Тому є проблема для подальших досліджень. Квантові комп'ютери можуть впливати один на другий завдяки явищу заплутаності.

Ключові слова: квантові комп'ютери, біт, кубіт, трїт, одиниця комп'ютерної інформації, інноваційні технології, методика професійного навчання.

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Associate Professor of Department of Natural Sciences and
their Teaching Methods of Volodymyr Vynnychenko
Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6146-9844>
e-mail: olenatryfonova82@gmail.com

SADOVYI Mykola Illich –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Technological and Professional Education of
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-6506>
e-mail: smikdpu@i.ua

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF QUANTUM COMPUTERS USING DIGITAL SCHEMATIC TECHNIQUES

The article is devoted to the actual problem of teaching methods of the subjects of the educational process of modern information and computer science. The contribution of Ukrainian scientists to the development of electronic computing machines, their programming and teaching methods, prospects for further research are briefly considered.

In the natural sciences, elementary units are widely used for various measurements. In particular, Planck's constant is the smallest portion, quantum of energy, quantum of action, which is used in quantum mechanics. It is also known from the course of physics that the smallest portion of energy in classical mechanics is the energy per one degree of freedom. Logically created mathematical models and theories describing the relevant properties of matter using the specified units.

Similarly, emphasis is placed on clarifying the difference between a classical computer and quantum units of information. The concepts of bit of information, qubit and trit are revealed, and depending on the defined units of information, types of computers are distinguished: classical and quantum.

The concepts of qubit and trit are considered mainly as a mathematical entity, and attention is not focused on the content of the physics of quantum objects, a comparison of the indicated units of quantum information with a traditional bit of

information in the quantum world is given. A historical-genetic analysis of the registers of elementary logic systems, a theoretical study of the principles of superposition and interaction between quantum states, and experimental methods of implementing qubits and their connections have been carried out.

An important field for the use of quantum computers is cryptology, for solving the problems of which Grover's method has already been created. With Grover's quantum algorithm, it is possible to quickly search for the necessary element in an unsorted database with $2nN$ (n is the length of the search space of the quantum register - the number of qubits in it; N is the size of the search space).

However, although the quantum simulator gives a high probability of the correct result, experimental studies also show large discrepancies. Therefore, there is a problem for further research. Quantum computers can influence each other through the phenomenon of entanglement.

Key words: quantum computers, bit, qubit, trit, unit of computer information, innovative technologies, professional training methods.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Історія створення, розвитку та впровадження класичної комп'ютерної техніки досить детально досліджена С.О. Лебедєвим, В.М. Глушковым, А.Г. Кухарчуком, Б.М. Малиновським, І.В. Сергієнком та ін. Покоління комп'ютерів постійно змінювалося, але все більше і більше виникали проблеми з швидкістю, об'ємом пам'яті, носіями і накопичувачами інформації.

Проблема впровадження традиційних комп'ютерів в освітній процес детально розглянута у роботах В.Ю. Бикова, С.Г. Литвинової, М.І. Жалдака, Ю.С. Рамського та ін.

Програмування виділилося в окрему галузь, якою займався К.Л. Ющенко, О.М. Крутько, О.С. Воронкін, Н.В. Морзе й ін.

З кожним десятиліттям удосконалювалася техніка, але прискорено виникали задачі для обчислення. В кінці ХХ – на початку ХХІ ст. назріла проблема розв'язання задач пов'язаних із обробкою великої кількості інформації. Частина задач не можуть виконати навіть суперкомп'ютери. Проблеми полягали у неспроможності існуючих одиниць комп'ютерної інформації розширити спроможність обчислювальної техніки та віднайдення методів впровадження їх в процесорну частину. Як результат розв'язання суперечності було знайдено нові одиниці вже квантової інформації і створення відмінного від класичного комп'ютера – квантового. В останні десятиліття провідні компанії світу вже створили квантові комп'ютери IBM Q System One, Google Sycamore, Aspen-M та ін. Вони в свою чергу також постійно вдосконалюються. В цьому зв'язку все гостріше постає проблема створення методики навчання основ квантових комп'ютерів як теорії, так і практики. Дану проблему намагаються розв'язати дослідники, проте ґрунтовних методичних розробок недостатньо. Тому є актуальною розробка методики навчання студентів закладів вищої освіти квантовим комп'ютером.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До квантових комп'ютерів відносяться вибір одиниці вимірювання квантових систем, квантове програмування та ін. Квантове програмування безпосередньо пов'язане з розробкою специфічних алгоритмів. Відповідно спеціальним мовою програмування обрано замість класичних бітів нові – квантові, які названо кубітами – qubits. Зокрема, безпечні криптографічні системи створюються квантовим програмуванням. Такий підхід знаходить застосування у фізиці, біології, нанотехнологіях,

оптимізації виробничих процесів, економіці, для аналізу великих об'ємів інформації та ін.

Значних успіхів у розробці нових матеріалів та технологій на основі застосування квантових комп'ютерів досягли вчені Державної наукової установи «Київський академічний університет». Проєкт «Багатозонність електронних станів: фізика та застосування» визнаний кращим у конкурсі Національного фонду досліджень України «Підтримка провідних та молодих учених».

М. Максименко входить до української ІТ-компанії SoftServe. У Львівському національному університеті ім. І. Франка він запровадив бакалаврську програму «Квантові комп'ютери та квантове програмування».

Х. Гнатенко у 2020 р. захистила дисертацію на тему: «Вплив квантованості простору на властивості класичних і квантових систем».

Аналогічні технології вивчають і досліджують провідні компанії світу IBM, Microsoft, Google, Intel, Alibaba, SoftServe та ін.

Вчені Інсбруцького університету розробили новітній квантовий комп'ютер із великим потенціалом обчислень.

У Китаї створено комп'ютер, який у 180 млн разів працює швидше за сучасні суперкомп'ютери (South China Morning Post). Вчені працюють у галузі штучного інтелекту.

У листопаді 2022 р. компанією IBM створено найпотужніший у світі процесор Osprey.

Вчені передбачають, що наступна науково-технічна революція пов'язується з розробкою та впровадженням квантових комп'ютерів.

Поки що квантових комп'ютерів в Україні не створено, але науково-технічний напрямок є актуальним, особливо у Київській політехніці.

Мета статті полягає у створенні основ методики навчання квантових комп'ютерів та технологій створення комп'ютерних алгоритмів для впровадження в наукову роботу здобувачів освіти.

Методи дослідження: історико-генетичний аналіз реєстрів елементарно-логічних систем, теоретичне дослідження принципів суперпозиції та взаємодії між квантовими станами, експериментальні методики реалізації кубітів та їх зв'язків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методика навчання квантових комп'ютерів у психолого-педагогічних дослідженнях мало висвітлена, хоч є перспективним напрямом. Тут розглядаються принципи фізики квантових систем, визначаються шляхи і методи розробки алгоритмів

у квантових обчисленнях докорінно відмінні від класичних, де використовують біти.

До основних понять методики навчання квантових комп'ютерів відносяться: основні обчислювальні одиниці біти, кубіти, тріти; квантові гейти, що керують кубітами для виконання обчислень; квантові алгоритми, знання яких необхідні для знаходження розв'язків квантових явищ, процесів; корекція помилок викликаних ефектами декогеренції (перехід квантової система із стану незалежності то запутаності) та взаємодії з оточуючим середовищем; створення технологій та архітектур квантових комп'ютерів; симуляція (працездатність алгоритмів) та валідація; принципи програмування квантових комп'ютерів.

Звичний для користувачів класичний комп'ютер оперує найменшою одиницею інформації – класичним бітом, що має значення 0 або 1. Тоді традиційний двобітовий реєстр є *елементарною логічною системою* і може набирати 4 значення: 00 (обидва біти мають значення 0); 01 перший біт має значення 0, а другий 1; 10 (перший біт має значення 1, а другий -0); 11 (два біти мають значення по 1). Для фіксованого моменту часу реєстр може мати лише одне значення, наприклад 01, для іншого моменту часу набуває значення 11 і т.д. Комп'ютер, який побудований за такою логічною системою виконує обчислення в логічній послідовності крок за кроком, а відповідно має обмежену *пам'ять* та *швидкодю*. Електронні системи побудовані та вказаному принципі використовуються для зберігання, обробки, передачі інформації.

Особливістю квантового комп'ютера є його властивість здійснювати швидкісний одночасний підбір алгоритмів певного реєстру (логічна система) за рахунок специфіки *квантових бітів названих кубітами – особливої елементарної одиниці квантової інформації*, які можуть знаходитися одночасно у декількох станах, тобто кожен кубіт у квантовому реєстрі (квантовій логічній системі).

Як і у звичайному комп'ютері qubit приймає стани 0 та 1, але з однією особливістю: qubit має третій, окремих проміжний стан невизначеності, де він не приймає значення ні 0, ні 1, а має можливість стати або 0 чи 1, коли роблять спробу його виміряти. Звідси впливає важлива характеристика названа суперпозицією – це стан, коли qubit не приймає ні 0 значення, ні значення 1 і йому притаманним є або 0 чи 1. У такому розумінні слід сприймати вираз «може перебувати у суперпозиції двох станів як 0 так і 1». Таким чином, згідно квантових принципів кубіти (qubit, QUantum Bit, елементарна одиниця інформації) можуть бути у всіх можливих комбінаціях цих станів одночасно. Тому для реєстру, що має розмір N кубітів одночасно активні всі можливі його стани 2^N в один і той же момент часу. Для класичних реєстрів розмірами N бітів маємо $2N$ класичних значень 0 або 1. Звідси основна відмінність класичного та квантового реєстру.

Викладене вище добре узагальнено у нотації П. Дірака: Qubit має кінцеві стани $|0\rangle$ і $|1\rangle$. Зміст

цього позначення у квантовій механіці кодує певний вектор-стовпець чи вектор рядок.

Суперпозиція, у свою чергу, описується як [1; 5] $|\psi\rangle = \alpha|0\rangle + \beta|1\rangle$ де α і β є комплексними числами, які відповідають наступній умові: $|\alpha|^2 + |\beta|^2 = 1$.

Формула зветься – «Правило Борна». Ця умова виводиться з факту, що квантові сутності мають математичну 2-у норму і все ще повинні задовольняти умови теорії ймовірності, де сума всіх можливих результатів події повинна дорівнювати «1» [5; 11].

Якраз завдяки визначених особливостей квантовий комп'ютер, який оперує вже не бітами, а кубітами обробляє більший об'єм інформації в паралельному режимі завдяки суперпозиції. Тобто такий комп'ютер виконує моментальний набір алгоритмів і моментально виконує всі обчислення швидко і дає розв'язок для певного класу задач. Особливо це важливо в перспективі для галузей, які потребують великих обрахунків: криптографія, штучний інтелект, дослідження сучасних матеріалів та ін.

Розглянемо на прикладах відмінність швидкого підбору алгоритмів для розв'язку тієї чи іншої задачі у класичному та квантовому варіантах.

Завдання 1. Зобразити у двійковій системі цифровий пароль з 5 символів та визначити кількість бітів у ньому.

Для цифрового пароля з 5 символів маємо простий перебір від 00000 до 99999. У двійковій системі маємо символ 99999. Для переведення символу у двійкову систему необхідно виконати операції поділу числа на 2 і взяти до уваги залишок:

99999 / 2 = 49999 - залишок 1
 49999 / 2 = 24999 - залишок 1
 24999 / 2 = 12499 - залишок 1
 12499 / 2 = 6249 - залишок 1
 6249 / 2 = 3124 - залишок 1
 3124 / 2 = 1562 - залишок 0
 1562 / 2 = 781 - залишок 0
 781 / 2 = 390 з залишок 1
 390 / 2 = 195 - залишок 0
 195 / 2 = 97 - залишок 1
 97 / 2 = 48 - залишок 1
 48 / 2 = 24 - залишок 0
 24 / 2 = 12 - залишок 0
 12 / 2 = 6 - залишок 0
 6 / 2 = 3 - залишок 0
 3 / 2 = 1 - залишок 1
 1 / 2 = 0 - залишок 1

Таким чином, цифровий код з 5 символів можна зобразити числом 99999 і у двійковій системі: 11000011010011111. Він має 17 бітів інформації.

Завдання 2. Маємо цифровий пароль з 4 символів. Постає завдання як найшвидше розпізнавати (зламати) його звичайним класичним процесором?

Логічним є скористатися простим перебором цифр від 0000 до 9999 як це показано в першому завданні. Так 9999 в двійковій системі має вигляд 10011100001111, тобто для його запису з 4 символів потрібно 14 біт. Якщо ж відомо кількість інформації у бітах, то легко визначається і пароль.

У випадку квантового комп'ютера, наприклад, із 14 кубітами досить швидко можна обрахувати пароль, який розкриває закладено одну з можливих станів системи (її властивостей). Зокрема, для знаходження речовини з наперед заданими конкретними властивостями необхідно задати систему з такою кількістю кубітів, скільки маємо вимог до речовини. Тоді qbit розглядається і як математична сутність та об'єкт, що відноситься до галузі квантової механіки. Логічно qbit має описуватися законами квантової механіки. В цьому випадку практичні завдання на квантових системах будуть вирішені миттєво.

Останнім часом здійснюється розробка квантового комп'ютера, де використовується аналог біта – тріт (trit). Він може приймати три різних стани квантових логічних систем, наприклад 0, 1 і 2 й перебувати у суперпозиції цих трьох станів. Вважається, що у такий спосіб створюються додаткові розширені можливості для представлення та обробки квантової інформації. Для таких комп'ютерів необхідно створювати специфічні квантові алгоритми та нові квантові гейти (образно алфавіт квантових обчислень).

Таким чином, квантовий комп'ютер побудований на принципах квантової механіки закладає парадигму альтернативного підходу до розв'язання складних завдань, зокрема з багатьма невідомими, з якими класичний комп'ютер, побудований на принципах класичної фізики не може оперативнo, швидко і якісно справитися. Класичний комп'ютер значно уступає квантовому у вирішенні обчислень. Однак конструювання і виготовлення квантових комп'ютерів є складним завданням і нині таких комп'ютерів небагато, все ж для дослідження та тестування алгоритмів таких комп'ютерів використовують класичні комп'ютери, тобто в цьому випадку симулюється (імітується) їх робота. Нині симуляційні процеси потрібні для: тестування квантових алгоритмів (їх ефективність та правильність розв'язання окресленої проблеми); аналізу впливу помилок на виконання алгоритмів при виконанні квантових обчислень, які чутливі до помилок; оцінки масштабності (як поведуться квантові алгоритми при великих розмірах логічної системи).

На основі аналізу спеціальної літератури [1; 2; 3; 7; 9; 11] ми прийшли до висновку, що комп'ютери можна умовно розділити на три види.

Класичні комп'ютери використовуються для звичних класичних обчислювань, де для представлення інформації використовуються біти – bits (кодування, обробка, перетворення інформації).

Функціонування обчислювальних квантових комп'ютерів здійснюється вже не класичними бітами, а:

- кубітами (qubits), яким властива суперпозиція двох станів 0 і 1 одночасно;

- трітами (trits), які розглядаються як квантові аналоги класичних трітів, яким притамана трійка станів 0, 1 і 2.

За різними інформаційними джерелами в світі вже існує декілька квантових комп'ютерів із різною кількістю кубітів і трітів квантової інформації. Зокрема, перший в світі комерційний квантовий

комп'ютер IBM Q System One був розроблений і протестований у місті Мілан в 2019 р. на 20 кубітів.

Квантовий процесор Google Sycamore анонсований в 2019 р., і має 53 кубіти і виконав завдання за 200 секунд, яке сучасний класичний суперкомп'ютер міг виконати за 10 000 років [8].

У Коледж-Парку (штат Меріленд, США) компанія IonQ розробила квантовий комп'ютер з 32 кубітами, який працює на принципі захоплення іонів [1; 2].

Компанія Rigetti Computing розробила квантовий комп'ютер Aspen-M з потрійними кубітами (квантовий тріт – одиниця квантової інформації, що реалізується квантовою системою, яка ґрунтується на суперпозиції трьох взаємно ортогональних квантових станів), що збільшує потужність в порівнянні з іншими системами у 2,5 рази. Робота такого комп'ютера ґрунтується на використанні квантових частинок кутрітів (qutrits), які на відміну від бітів одночасно можуть перебувати у ще одному додатковому стані, який дає можливість кодувати ще більше інформації.

Компанія D-Wave Systems Inc розробляє квантові комп'ютери на принципах квантової механіки. Вони мають швидкість більшу за класичні комп'ютери для розв'язання оптимізованих графових задач, аналізу даних, криптографічних завдання та ін. Проте квантовий апарат, який використовується у процесорах D-Wave не є універсальною обчислювальною системою, але є корисною для розв'язання конкретних задач. Станом на початок 2022 р. компанія мала декілька поколінь таких процесорів і продовжує їх удосконалювати.

Таким чином, нині вже використовуються 1, 5, 15, 20, 54, 72 кубітні квантові комп'ютери хоч і в обмеженій кількості [7; 9].

З використанням хмарних сервісів стають все більш доступними для широкого кола користувачів процесори на 1, 5, 15 кубітів компанії IBM.

Важливою галуззю для використання квантових комп'ютерів є криптологія, для вирішення задач якої вже створено метод Гровера. Квантовим алгоритмом Гровера можна у несортованій базі даних з $2n$ N здійснити швидкий пошук необхідного елементу (n – довжина пошукового простору квантового реєстру – кількість кубітів у ньому; N – розмір пошукового простору) [10].

Проте хоч квантовий симулятор і дає високу ймовірність правильного результату, експериментальні дослідження показують і великі розходження. Тому є проблема для подальших досліджень [2, с. 145–147]. Квантові комп'ютери можуть впливати один на другий завдяки явищу запутаності [3, с. 234–236].

Програмування в сутності є операції з нулями та одиницями, які зберігаються у класичних комп'ютерах. Одиницям і нулям відповідають дискретні бінарні значення реальних фізичних систем. Квантові комп'ютери працюють з неперервним діапазоном станів фізичних систем. Звідси й їхня особливість. З методичної точки зору для з'ясування сутності вказаних процесів їх можна порівняти з електричним струмом у лампах

накалювання: для класичного бігу 0 – струму немає, лампочка не світиться, 1 – є струм, лампочка дає світло, а у випадку кубіту квантового комп'ютера маємо неперервно регульований режим для лампочки. П. Дірак та І.С. Тамм для опису двох станів кубітів використали позначки бра та кет, що відповідають векторам

$$|0\rangle = \begin{bmatrix} 1 \\ 0 \end{bmatrix} \quad \text{and} \quad |1\rangle = \begin{bmatrix} 0 \\ 1 \end{bmatrix}$$

Лінійними комбінаціями позначених фізичних станів можна зобразити будь-яке можливе поєднання векторів $|0\rangle$ і $|1\rangle$. Таке поєднання у квантовій механіці називають суперпозицією, а поєднання приймає діраківську форму $|\psi\rangle = \alpha|0\rangle + \beta|1\rangle$, де α і β є ймовірнісними і виражаються комплексними числами. Якщо вважати їх дійсними числами, то слід мати на увазі, що вони можуть приймати від'ємні значення. Але їх сума квадратів завжди рівна 1.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, у статті визначені основні поняття квантових понять та методика їхнього навчання й дослідження. Виклад навчального матеріалу з точки зору методики навчання квантових комп'ютерів є важливим кроком, де показується досягнення потенційної переваги цих систем над класичними комп'ютерами в ряді обчислювальних завдань. З огляду на технічну складність та унікальні властивості квантових систем, це вимагає продовження дослідження визначеного наукового напрямку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Архітектура для крупномасштабного квантового комп'ютера з іонною ловушкою Природа Архівна копія від 1 липня 2019 на Wayback Machine. URL: <https://www.nature.com/articles/nature00784> (дата звернення 07.07.2023 р.)
2. Каптьол Є.Ю., Горбенко І.Д. Аналіз можливостей програмування задач криптології на квантовому комп'ютері. *Комп'ютерне моделювання в наукоємних технологіях: зб. наук. пр. міжнародної наук.-техн. конф. м. Харків, 22-24.05.2020.* Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2020. С. 144–147.
3. Пазушко М.А., Бобух В.А. Загальна сутність mq-перетворень. *Комп'ютерне моделювання в наукоємних технологіях: зб. наук. пр. міжнародної наук.-техн. конф. м. Харків, 22-24.05.2020.* Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2020. С. 234–236.
4. Садовий М.І., Резіна О.В., Трифонова О.М. Використання комп'ютерної графіки під час навчання фізики і технічних дисциплін в педагогічних університетах. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2020. 80(6). С. 188–206. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3740> (дата звернення 07.07.2023 р.)
5. Ткачук В.М. Фундаментальні проблеми квантової механіки. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 144 с.
6. Хомутенко М.В., Садовий М.І., Трифонова О.М. Комп'ютерне моделювання процесів в атомному ядрі. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2015. 45 (1). С. 78–92. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1191#.VP M03Cz4TGh> (дата звернення 07.07.2023 р.)
7. Google reclaims quantum computer crown with 72 qubit processor. URL: <https://thenextweb.com/artificial-intelligence/2018/03/06/google-reclaims-quantum-computer-crown-with-72-qubit-processor>

computer-crown-with-72-qubit-processor (дата звернення 08.07.2023 р.)

8. Hello quantum world! Google publishes landmark quantum supremacy claim. *Nature.* 23.10.2019. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-019-03213-z> (дата звернення 09.07.2023 р.)

9. IBM claims 'quantum supremacy' over Google with 50-qubit processor. URL: <https://thenextweb.com/google/2017/11/14/ibm-claims-quantum-supremacy-over-google-with-50-qubit-processor> (дата звернення 07.07.2023 р.)

10. Lov K. Grover. A fast quantum mechanical algorithm for database search, 1996. URL: <https://arxiv.org/pdf/quant-ph/9605043.pdf> (дата звернення 07.07.2023 р.)

11. Nielsen Michael, Chuang Isaac. *Quantum Computation and Quantum Information* (2nd ed.). Cambridge University Press, 2010. 665 с.

REFERENCES

1. Arkhitektura dlia krupnomasshtabnoho kvantovoho kompiutera z ionnoi lovushkoiu Pryroda Arkhivna kopiia vid 1 lipnia 2019 na Wayback Machine. [Architecture for a Large-Scale Ion Trap Quantum Computer Nature Archived July 1, 2019, at the Wayback Machine]. URL: <https://www.nature.com/articles/nature00784> [in Ukrainian]
2. Kaptol, Ye.Iu., Horbenko, I.D. (2020) Analiz mozhlyvosti prohrumuvannia zadach kryptolohii na kvantovomu kompiuteri. [Analysis of the possibilities of programming cryptology problems on a quantum computer]. Kharkiv: KhNU im. V.N. Karazina. 144–147. [in Ukrainian]
3. Pazushko, M.A., Bobukh, V.A. (2020) Zahalna sutnist mq-peretvoren [The general essence of mq-transformations] *Komp'yuterne modelyuvannya v naukoyemnykh tekhnolohiyakh.* Kharkiv. S. 234–236. [in Ukrainian]
4. Sadovyi, M.I., Ryezina, O.V., Tryfonova, O.M. (2020) Vykorystannia kompiuternoї hrafiky pid chas navchannia fizyky i tekhnichnykh dystsyplin v pedahohichnykh universytetakh [The use of computer graphics in teaching physics and technical disciplines at pedagogical universities] *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannia.* 80(6). 188–206. [in Ukrainian]
5. Tkachuk, V.M. (2011) Fundamentalni problemy kvantovoi mekhaniky [Fundamental problems of quantum mechanics]. Lviv. 144 s. [in Ukrainian]
6. Khomutenko, M.V., Sadovyi, M.I., Tryfonova, O.M. (2015) Komp'yuterne modelyuvannya protsesiv v atomnomu yadri [Computer modeling of processes in the atomic nucleus]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannia.* 45 (1). S. 78–92. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1191#.VP M03Cz4TGh> [in Ukrainian]
7. Google reclaims quantum computer crown with 72 qubit processor. URL: <https://thenextweb.com/artificial-intelligence/2018/03/06/google-reclaims-quantum-computer-crown-with-72-qubit-processor> [in English]
8. Hello quantum world! Google publishes landmark quantum supremacy claim. *Nature.* 23.10.2019. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-019-03213-z> [in English]
9. IBM claims 'quantum supremacy' over Google with 50-qubit processor. URL: <https://thenextweb.com/google/2017/11/14/ibm-claims-quantum-supremacy-over-google-with-50-qubit-processor> [in English]
10. Grover, Lov K. (1996) A fast quantum mechanical algorithm for database search. URL: <https://arxiv.org/pdf/quant-ph/9605043.pdf> [in English]
11. Michael, Nielsen, Isaac, Chuang. (2010) *Quantum Computation and Quantum Information* (2nd ed.). Cambridge University Press. 665 с. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія, методологія і методика природничої, технологічної та професійної освіти.

САДОВИЙ Микола Ілліч – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологічної та професійної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дидактика природничої, технологічної та професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Natural Sciences and Methods of their Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: theory and methodology of natural, technological and professional education.

SADOVYI Mykola Illich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Technological and Professional Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: didactics of natural, technological and professional education.

Стаття надійшла до редакції 23.08.2023 р.

УДК 37.018.5 (477.65):78"19"(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-379-383

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри мистецької освіти
Цentrальноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>
e-mail: z.v.koloskova@cuspu.edu.ua

ЗМІСТ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ЄДИНИХ ТРУДОВИХ ШКОЛАХ ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ У 20 рр. ХХ СТОЛІТТЯ

У статті актуалізується питання вивчення особливостей змісту музичної освіти в закладах середньої ланки освіти – єдиних трудових школах Єлисаветградщини у 20-ті рр. ХХ століття. Автор звертає увагу на необхідність звернення до означеної проблеми як засобу вивчення ретроспективи шкільного музично-освітнього досвіду в період розбудови української державності з метою його оновлення та запровадження до освітнього процесу сучасності, що є особливо необхідним в період наповнення змісту музичної освіти в Новій українській школі.

На підставі аналізу архівних документів в статті стверджується, що зміни в освітянській системі Єлисаветградщини відбулися в лютому 1919 року і були пов'язані зі встановленням радянської влади в регіоні. В єдиних трудових школах, запроваджених новою владою, мистецтво розглядалося як засіб організації дитячого життя, згуртування дитячого колективу та формування колективних навичок, музична дисципліна «співи» стала обов'язковою і викладалася двічі на тиждень на обох ступенях (перший ступінь – 1 – 4 класи; другий – 5 – 7 класи). Разом з численними відмовами вчителів викладати співи із-за браку музично-теоретичних знань, відсутності музичного слуху, слабого голосу тощо, автор наводить позитивний приклад авторської програми зі співів вчителя О. Косовського, зміст якої був побудований на принципах доступності, поступовості та зв'язку з національною музичною культурою та реалізовувався через музично-теоретичну та вокально-хорову діяльність. Також в статті аналізуються вимоги до змісту музичної освіти, що побутували в досліджуваній період. В підсумку автор статті приходить до висновку, що для музичної освіти після 1918 року характерними є оновлення її змісту за рахунок упровадження творів, пов'язаних з державницькою комуністичною ідеологією та введення в програму краєвих зразків українського музичного мистецтва, а також поява нових форм організації музичного виховання (музично-ритмічної діяльності, активного слухання та дитячої творчості).

Ключові слова: музична освіта, уроки співів, єдині трудові школи, Єлисаветградщина, 20-рр. ХХ століття.

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna –

candidate of pedagogical sciences, associate professor
and Senior Lecturer of the Department of Art Education
of the Central Ukrainian State University
named after Volodymyr Vynnychenko
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>
e-mail: z.v.koloskova@cuspu.edu.ua

THE CONTENT OF MUSIC EDUCATION IN THE UNIFIED LABOR SCHOOLS OF THE YELISAVETGRAD REGION IN THE 20S OF THE TWENTIETH CENTURY

The article deals with the issue of studying the peculiarities of the content of music education in secondary schools - the unified labor schools of the Yelisavethrad region in the 20s of the twentieth century. The author draws attention to the need to address this problem as a means of studying the retrospective of school music and educational experience during the development of Ukrainian statehood in order to update it and introduce it into the educational process of our time, which is

especially necessary in the period of filling the content of music education in the New Ukrainian School. Based on the analysis of archival documents, the article argues that changes in the educational system of the Yelisavethrad region took place in February 1919 and were associated with the establishment of Soviet power in the region. In the unified labor schools, introduced by the new government, art was seen as a means of organizing children's life, uniting the children's team and forming collective skills; the musical discipline "singing" became compulsory and was taught twice a week at both levels (the first level - grades 1-4; the second - grades 5-7). Along with the numerous refusals of teachers to teach singing due to lack of musical and theoretical knowledge, lack of musical ear, weak voice, etc., the author gives a positive example of the author's singing program by teacher O. Kosovsky, the content of which was built on the principles of accessibility, gradualness and connection with national musical culture and was implemented through musical-theoretical and vocal-choral activities. The article also analyzes the requirements for the content of music education that existed during the period under study. As a result, the author of the article concludes that music education after 1918 is characterized by the renewal of its content through the introduction of works related to the state communist ideology and the introduction of the best examples of Ukrainian musical art into the program, as well as the emergence of new forms of music education (musical and rhythmic activity, active listening and children's creativity).

Keywords: music education, Yelisavetgrad Region, singing lessons, unified labor schools, 20s of the Twentieth Century.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема структурування змісту освіти є однією з центральних в педагогічній науці, оскільки від її коректного розв'язання залежить як її якість, так і рівень підготовки молоді до реального життя в суспільстві. Особливо серйозною ця проблема постала в останні 5 років, в період розбудови Нової української школи. Одним із варіантів її розв'язання може бути звернення до вивчення її теоретично-практичного підґрунтя в історичному минулому та рефлексування з позицій сучасності.

Запровадження історико-педагогічного підходу надасть можливість усвідомити закономірність між розвитком освіти та соціокультурними чинниками розвитку суспільства, відповідно до твердження О. Сухомлинської «які ідеї не розвивалися б у тій же педагогіці, які процеси не відбувалися в школі, який напрям вони не мали б, у них іманентно, інтернально присутні ідеї, які в цей час розвиваються в суспільстві незалежно від їх спрямування, бо людський дух, духовність у цілому мають загальний характер» [11].

Зважаючи на те, що у сфері освіти саме її зміст є системоутворювальним фактором, вивчення генези вітчизняної музичної шкільної освіти сприятиме збереженню та примноженню її здобутків в процесі планування майбутніх змін. Таким чином, актуальність проблеми реформування змісту шкільної музичної освіти у 20-х роках ХХ ст. визначається як її вагомистю як складової системи, так і необхідністю дотримуватись наступності у процесі розвитку загальної музичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний пошук показав, що розвиток процесу освіти в означений період – 20-ті рр. ХХ ст. – досліджувався у роботах М. Пагути, який вивчав розвиток трудової підготовки учнів засобами уроків ручної праці [9]; Т. Благової, яка досліджувала особливості процесу хореографічної підготовки вчителя у системі вищої педагогічної освіти в Україні [1]; В. Найди, яка вивчала розвиток музичної освіти на Поділлі [6]; О. Овчарук, яка досліджувала розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ століття (1905-1925 рр.) [8] та ін. Попри значущість означеної проблематики, питання розвитку музичної освіти у 20-х ХХ століття у єдиних трудових школах на

Єлисаветградщині ще не дістало належного наукового висвітлення.

Метою нашої статті є дослідження специфіки змісту музичної освіти у 20-ті роки ХХ століття на Єлисаветградщині (майбутній Кропивниччині).

Виклад основного матеріалу дослідження. Наразі ретроспективний досвід розвитку шкільництва в Україні є предметом уваги сучасних дослідників як джерело віднайдень ідей для їх оновлення та впровадження в сучасну систему освіти. Зокрема, цінним для нашої роботи є дослідження О. Овчарук, яка на підставі вивчення першоджерел з фондів ЦДАВО України та матеріалів Інституту рукопису НБУ ім. В.І.Вернадського 1917-1920 рр. довела, що в цей складний політичний та економічний період питання музичного шкільництва вирішувались за підтримки уряду молодого української держави. Розробка методично-організаційних засад, підручників, репертуарних музичних збірок стала можливою після прийняття низки важливих законопроектів. В цей період (1917 р.) з'являється перша національна програма за авторством К. Стеценка (Програма по співам в Єдиній школі на Україні), підґрунтям якої було визначено українську пісню як фактор національного виховання дитини. Вперше навчальна дисципліна «співи» набула статусу обов'язкової і вводилася до навчальних планів шкіл на всіх ступенях по 2 години на тиждень [8, с.11-12].

Зміни в освітній системі Єлисаветградщини відбулися в лютому 1919 року і були пов'язані зі встановленням радянської влади в регіоні. Згідно “Положення про єдину трудову школу УРСР”, усі типи шкіл дореволюційної Росії було ліквідовано і створено трудову школу, яка репрезентувала фактично єдиний тип середньої загальноосвітньої установи. У трудових школах навчалися діти віком від 8 до 15 років, освіта була двоступенева: перший ступінь – 1 – 4 класи; другий – 5 – 7 класи [5, с. 334–335].

Це був новий тип навчального закладу середньої освіти, у якому значне місце було відведене, насамперед, моральному, громадському й художньому вихованню. Одним з основних програмно-методичних документів для вчителів був “Порадник з соціального виховання дітей”, перше видання якого здійснено Держнаукметодкомом Наркомосу УРСР у 1921 році [3, с. 344]. Згідно з цим документом, навчання й виховання дітей мали

пеоцентричний характер і спиралися на методологічні принципи взаємозв'язку дитини й природи, організації навчання дітей на основі їхніх потреб та ідей саморозвитку, надання великого значення дитячим іграм, розвагам та відпочинку як провідним факторам виховання, взаємозв'язку трудових засад діяльності школи з її життям [7, с. 184–185]. Оскільки мистецтво розглядалося як невід'ємна частина педагогічного процесу, його використовували як засіб організації дитячого життя, згуртування дитячого колективу та формування колективних навичок. Дітей готували до сприйняття творів мистецтва під час відвідування театрів, музеїв, виставок з метою формування критичного ставлення до мистецтва та розвитку здатності класової критики.

Руйнація старої системи освіти призвела до повного нерозуміння змісту музичних дисциплін в єдиній трудовій школі, оскільки методичні рекомендації «Порадника» були схематичними й потребували наповнення складовими (формами роботи, видами діяльності, репертуаром) та пристосування до місцевих умов. Як наслідок, учителі мали самостійно обирати, як саме і в якому обсязі надавати дітям знання з цієї дисципліни. Далеко не всі вчителі трудових шкіл Єлисаветградщини були у захваті від пропозиції викладати співи, тому результати дослідження засвідчують численні відмови від викладання цієї дисципліни. При цьому аргументами відмови були недостатня підготовленість або відсутність знань з теорії музики, брак вільного часу, слабкий голос, відсутність музичного слуху, хворе серце тощо.

Разом із цим, були виявлені і позитивні приклади творчого підходу до розробки програми зі співів, яким є програма вчителя трудової школи №5 О. Косовського. Зміст програми побудований на принципах доступності, поступовості та зв'язку з національною музичною культурою. Щоправда, програма не вирізнялася різноманіттям видів музичної діяльності і була обмежена лише музично-теоретичною та вокально-хоровою діяльністю. В процесі занять учні ознайомлювалися з будовою голосового апарату, правильною поставою під час співу та технікою дихання. Невеликий теоретичний курс ілюстрували підготовчі голосові вправи, гами та нескладні одноголосні пісні.

Характерною рисою програми О. Косовського був акцент на розвиток гармонічного слуху та прищеплення навичок хорової культури, реалізовані шляхом уведення до навчального курсу співу канонів. На думку автора програми, застосування цього виду імітації не тільки сприяло розвитку слуху й голосу, а й готувало учнів до двоголосного співу. Також він уважав за необхідне ознайомлювати учнів з нотною грамотою: п'ятилінійним нотним станом, назвами та місцезнаходженням нот на нотному стані в скрипковому ключі, будовою гами, висотою й тривалостями нот, знаками альтерації, видами темпів та динамічними відтінками. При цьому О. Косовський вважав за доцільне запроваджувати наочність: зображення фортепіанної клавіатури в процесі вивчення тонових та півтонових сполучень та метроном під час ознайомлення з видами темпів.

У вивченні інтерваліки викладач звертався до аналітичного методу – пояснював інтервальні сполучення на прикладі знайомого учням музичного матеріалу [4, с. 102].

Зазначимо, що подібний підхід до музичного навчання у трудовій школі є тотожним деяким положенням педагогічної системи М. Леонтовича, таким як: вільне володіння учнями нотною грамотою, визнання провідної ролі фольклору, опора на національну інтонаційно-ладову та метроритмічну основу, що дає підстави припустити, що О. Косовський був слухачем на курсах під проводом М. Леонтовича або був ознайомлений з його «Практичними вказівками до методики навчання співу в хорах». Також новацією у програмі О. Косовського є добір пісенного репертуару для вокально-хорової діяльності, який був зумовлений віком дитини та зв'язком з українською народною пісенністю: «Горобчик», «Савка», «Лисичка», «Зайчик», «Нескінченна», «Ой дзвони» тощо.

Аналіз програми О. Косовського засвідчив її самотуність, спрямування на поліпшення слухацьких навичок через теоретичне усвідомлення графічного нотного тексту, розвиток лінійного, гармонічного й поліфонічного чуття мелодії. Позитивним є також застосування аналітичного методу та методу наочності, що сприяло свідомому сприйняттю матеріалу та активізувало увагу учнів. Ця програма могла бути втіленою в життя лише за умови серйозної музичної підготовки вчителя, яка була рідкісним явищем у досліджуваній період.

Більш типовою рисою авторських програм зі співів у 20-ті роки ХХ століття була увага до вокально-хорової роботи, в організації якої визначалися такі етапи:

- ознайомлення учнів зі словами пісні;
- ілюстрація вчителем даного твору;
- виконання пісні вчителем разом з учнями;
- виконання пісні учнями та міцне її запам'ятовування;
- поділ учнів на дві партії та вивчення другого голосу;
- злагоджене виконання пісні на два голоси.

Також значну увагу в «Порадниках» того часу приділялося розвитку відчуття ритму, оскільки вважалося, що ритмічні рухи дитячої групи нададуть можливість кожному найменшому її учаснику відчувати гармонію колективного життя. У зв'язку з цим ритміка вважалася найкращим засобом як соціального, так і естетичного виховання дитини. На практиці у деяких єдиних трудових школах Єлисаветградщини розвиток ритму учнів реалізовувався через виконання музичних вправ-ігор (на кшалт, «Пісня про Гарбуз», «Дід і ріпка»), у ході яких кожен учасник виконував під музику рухи, що мали власну ритмічну лінію: чвертями, восьмими, шістнадцятими тощо. В інших школах досліджуваного регіону музично-ритмічний розвиток дітей здійснювався через поєднання співу пісень з одночасним маршируванням чи відповідними ритмічними рухами. При цьому, згідно з популярним в той час принципом комплексного навчання, учитель не виділяв спів у

окремий урок, а різні види музичної діяльності (вокально-хорову роботу, музично-ритмічні ігри, сольний спів тощо) межував з іншими заняттями – ритмічною гімнастикою, малюванням, виразним читанням віршів. Відзначимо, що “Порадник...” рекомендував усі види діяльності підпорядкувати загальній меті та пов’язувати їх з певним трудовим процесом [10, с. 97].

Аналіз структури навчально-виховного процесу в трудовій школі № 1 дозволив провести паралелі з методикою М. Корфа для початкової школи, який рекомендував розглядати спів як засіб відпочинку між вивченням обов’язкових предметів. На думку вчителя трудової школи № 1, чергування навчальних занять з бесідами та клубною роботою не тільки сприяло розвитку уваги, уяви, пам’яті, а й виховувало дитину в естетичному аспекті [2, арк. 86–90].

У єдиних трудових школах було збережено дореволюційну традицію залучення учнів до участі в концертній діяльності навчального закладу, хоча тепер ця діяльність була наповнена новим змістом. Якщо наприкінці XIX століття відвідання концертів і оперних спектаклів та виконання учнями кращих зразків музичної творчості вважали найбільш дієвими засобами музично-естетичного виховання, то в радянські часи учнівська концертна діяльність була спрямована на виконання трьох завдань: прищеплювати почуття насолоди красою колективної творчості, бути показником рівня знань з музики та сприяти створенню невимушеної атмосфери в стосунках учителя та учнів.

Аналіз навчального репертуару у цих закладах середньої освіти у 20-ті роки XX століття дав змогу визначити твори за наступними категоріями:

- революційні пісні (“Інтернаціонал”, “Смело, товарищи, в ногу” тощо);
- пісні про соціальну несправедливість (“Прачка”);
- пісні, що виховують повагу до праці (“Де згода в сімействі”, “Мы моем”, “Праця”);
- дитячі пісні (“На паркеті в восемь пар мухи танцевали”, “Детки, в школу собирайтесь”, “Петушок”, “Колобок”);
- українські та російські народні пісні (“Лен, мой лен”, “Снежок”, “Пливе човен”).

Зважаючи на те, що за основу нових навчальних програм було покладене вивчення трудової діяльності людей та знайомство з суспільними відносинами в контексті класової боротьби, однією з доступних для дітей форм роз’яснення став і відповідний пісенний репертуар (категорії №1, 2, 3). Присутність у ньому категорій №4 та №5 зумовлена принципом доступності, викладеним у програмах Державної навчальної ради, відповідно до якого кожна тема навчального матеріалу повинна бути близькою й зрозумілою дитині [4, с. 105].

Порівняльний аналіз змісту музичної освіти в дореволюційних закладах середньої освіти та в єдиних трудових школах дає підстави визначити спрощення змісту музичної освіти й зосередження уваги вчителя на вивченні пласту пролетарської музики і народно-пісенної творчості та визнання прикладної ролі музики як супроводу трудових дій.

Духовні твори та зразки світової класичної музики було вилучено з програмового матеріалу, натомість обов’язковими для вивчення стали революційні та військові пісні, що стали носіями ідеології нового радянського уряду. Позитивною тенденцією було запровадження пісенного матеріалу, що відповідає віку дітей та сприяє розвитку ритму й дитячої творчості, а також уведення активного слухання.

Музика в школі почала виконувати функцію організатора дитячого життя, здатного згуртувати колектив та прищепити колективні звички, а для вчителя було відведено роль не лише вихователя, а й пропагандиста та агітатора. Зважаючи на те, що співам було надано статус загальнообов’язкової дисципліни в єдиній трудовій школі, проблема дефіциту кваліфікованих викладачів музики у 20-ті роки XX століття залишалася не вирішеною.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, музичну освіту після 1918 року характеризує: 1) оновлення її змісту за рахунок упровадження творів, пов’язаних з державницькою комуністичною ідеологією та введення в програму кращих зразків українського музичного мистецтва; 2) поява нових форм організації музичного виховання, як-от: музично-ритмічної діяльності, активного слухання та дитячої творчості. Попри те, що в 20-ті роки співам було надано статус обов’язкової дисципліни навчальної програми єдиної трудової школи, музична освіта в навчальних закладах Єлисаветградщини мала суто прикладний характер: музичне мистецтво було засобом агітації та пропаганди, слугувало для організації дитячого колективу, виконувало функції супроводу трудових дій. Проблематикою подальших наукових пошуків можуть стати дослідження змін у розвитку музичної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах Зінов’євщини (1924-1934), а згодом – Кіровоградщини (1939-2016).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. О. Хореографічна підготовка вчителя у системі вищих педагогічних навчальних закладів в Україні 20-х рр. XX ст. *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. : Педагогічні науки. 2011. №8(2). С. 65-71.
2. ДАКО (Державний архів Кіровоградської області). Спр. 602. Навчальні плани та звіти вчителів трудшкіл м. Єлисаветграда (1923-1924 рр.), 262 арк.
3. Історія педагогіки: навчальний посібник. За ред. Гриценка М. С. К.: Вища школа, 1973. 447 с.
4. Колоскова Ж. В. Розвиток музичної освіти на Єлисаветградщині (кінець XIX – перша чверть XX століття): дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Кіровоград, 2014. 227 с.
5. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки: Навчальний посібник. Ред. Любар О. О. Київ : Знання, 2003. 450 с.
6. Найда В. Ю. Розвиток музичної освіти на Поділлі (кінець XIX –початок XX століття): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Київ. 2014, 23 с.
7. Нариси історії українського шкільництва (1905 – 1933): навчальний посібник. Ред. Сухомлинської О. В. Київ: Заповіт, 1996. 304 с.

8. Овчарук О. В. Розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку XX століття (1905 -1925 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 22 с.

9. Пагута М. Становлення та розвиток трудової школи на теренах України (друга половина XIX ст. – 1919): аксіологічні та історико-педагогічні аспекти. *Traektoriâ Nauki*. 7(05). 2021. С. 1001-1013.

10. Про художнє виховання. Порадник по соціальному вихованню: Головоцвних Наркомпросу УСРР. Державне видавництво України, 1924. С. 95-100.

11. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття. *Шлях освіти*. 2007. 16 с.

REFERENCES

1. Blahova, T. O. (2011). Khoreografichna pidhotovka vchytelia u systemi vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv v Ukraini 20-kh rr. XX st. [Choreographic teacher training in the system of higher pedagogical educational institutions in Ukraine in the 20s of the XX century] *Vytoky pedahohichnoi maïsternosti*. Ser.: Pedahohichni nauky. №8(2). S. 65-71. [in Ukrainian]

2. DAKO (Derzhavnyi arkhiv Kirovohradskoi oblasti). (1923-1924 rr.) Spr. 602. Navchalni plany ta zvity vchyteliv trudshkil m. Yelysavethrada [Educational plans and reports of teachers of labor schools in Yelysavetgrad]. 262 ark. [in Ukrainian]

3. Istoriiia pedahohiky [History of pedagogy]: navchalnyi posibnyk (1973). Za red. Hrytsenka M. S. K.: Vyshcha shkola. 447 s. [in Ukrainian]

4. Koloskova, Zh.V. (2014). Rozvytok muzychnoi osvity na Yelysavethradshchyni (kinets KhIKh – persha chvert KhKh stolittia) [Development of musical education in Yelysavetgrad region (end of the 19th – first quarter of the 20th century)]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.01. Kirovohrad. 227 s. [in Ukrainian]

5. Liubar, O. O. (2003). Istoriiia ukrainskoi shkoly i pedahohiky [History of Ukrainian school and pedagogy] : Navchalnyi posibnyk. Red. Liubar O. O. Kyiv : Znannia. 450 s. [in Ukrainian]

6. Naida, V. Yu. (2014). Rozvytok muzychnoi osvity na Podilli (kinets KhIKh- pochatok KhKh stolittia) [Development of musical education in Podillya (end of the 19th - beginning of the 20th century)]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv. 23 s.

7. Narysy istorii ukrainskoho shkilnytstva (1996) (1905–1933) [Essays on the history of Ukrainian schooling (1905–1933)]: navchalnyi posibnyk. Red. Sukhomlynskoï O. V. Kyiv: Zapovit. 304 s. [in Ukrainian]

8. Ovcharuk, O.V. (2001) Rozvytok muzychno-pedahohichnoi dumky v Ukraini na pochatku XX stolittia (1905-1925 rr.) [The development of musical and pedagogical thought in Ukraine at the beginning of the 20th century (1905-1925)]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. 22 s. [in Ukrainian]

9. Pahuta, M. (2021). Stanovlennia ta rozvytok trudovoi shkoly na terenakh Ukrainy (druha polovyna KhIKh st. – 1919): aksiolohichni ta istoryko-pedahohichni aspekty. [Formation and development of the labor school in Ukraine (second half of the 19th century – 1919): axiological and historical-pedagogical aspects]. *Traektoriâ Nauki*. 7(05). S. 1001-1013. [in Ukrainian].

10. Pro khudozhnie vykhovannia. (1924). Poradnyk po sotsiialnomu vykhovanniu: Holovsotsvykh Narkomprosu USRR [About artistic education. Adviser on social education: Head of the People's Commissariat of the USSR] *Derzhavne vydavnytstvo Ukrainy*. S. 95-100. [in Ukrainian]

11. Sukhomlynska, O. (2007). Metodolohiia doslidzhennia istoryko-pedahohichnykh realii druhoï polovyny XX stolittia [Research methodology of historical and pedagogical realities of the second half of the 20th century] *Shliakh osvity*. 16 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: музичне краєзнавство, історія та теорія музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor and Senior Lecturer of the Department of Art Education of the Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko.

Scientific interests: musical local history, history and theory of music education.

Стаття надійшла до редакції 23.08.2023 р.

УДК: 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-383-389

СОКУЛЬСЬКА Наталія Богданівна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інженерної механіки
(озброєння і техніки інженерних військ)
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3425-5517>
e-mail: natalya.sokulska@gmail.com

ГУЗИК Надія Миколаївна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інженерної механіки
(озброєння і техніки інженерних військ)
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5609-4830>
e-mail: hryntsiv@ukr.net

КМІН Віктор Федорович –
старший викладач кафедри інженерної техніки
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1141-1959>
e-mail: 777green.peace777@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНИЙ ОСВІТНІЙ КОНТЕНТ РЕЛЕВАНТНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В АНДРАГОГІЦІ

Здобуття освіти, як початкової, середньої, передвищої, вищої, сьогодні є не лише доступним, а й конкурентним. Основні напрямки вибору майбутньої професії за разом й освіти для її (професії) здобуття, в основному, диктує ринок праці. Але, окрім привабливості майбутньої професії, важливу роль відіграють престиж учбового закладу, якість навчання в ньому, наявність держзамовлень та інших програм підтримки слухача, тощо. При цьому не останню роль у формуванні рейтингу учбового закладу відіграють: високий рівень його педагогічного колективу; відкритість, прозорість навчальних програм; інноваційність підходів до навчального процесу; аудиторний фонд, забезпечений засобами імітаційного моделювання процесів роботи за майбутньою професією, доступність навчальних матеріалів, тощо. Тому, подекуди, чи не основним завданням перед колективом учбового закладу постає питання широкого застосування сучасних інноваційних підходів до проведення занять з використанням інформаційних технологій, адже, як показує досвід, зацікавлений слухач демонструє кращий результат навчання, має більшу вмотивованість та натхнення навчатись. До інтерактивного освітнього контенту релевантного навчального середовища, тобто середовища, навчання в якому відповідає запитам слухача, можна віднести так зване мобільне навчання (дистанційне навчання). Навчальні сервіси для мобільного (дистанційного) навчання почали розвиватись задовго до поширення світом пандемії коронавірусу, але особливу цінність отримали саме в цей період. Серед найпопулярніших: MOODLE, GoogleКлас, WebTutor, та величезна кількість інших систем, що створюються як незалежні платформи та платформи при навчальних закладах, з вільним доступом та на основі оплати, з можливістю інтерактивного спілкування між учасниками та своєрідні «електронні бібліотеки» з відео-, аудіо- та текстовими матеріалами для самонавчання. В off-line режимі прикладом інформатизації слугує так звана «трансляція з одного на кілька пристроїв» – використання мультимедійних засобів типу інтерактивних дошок та гаджетів слухачів, спеціальне програмне забезпечення яких дозволяє працювати з текстами та об'єктами, аудіо- і відеоматеріалами, Internet-ресурсами, робити записи від руки прямо поверх відкритих документів і зберігати інформацію. Для створення релевантного навчального середовища доцільно використовувати так звані динамічні матеріали. До таких матеріалів можна віднести тестування, опитування, зворотній зв'язок, що створюють на базі ігрових сервісів таких, як Google – форми, QUIZZZ, Kahoot. Дані сервіси забезпечують дистанційне навчання через створення поточних, контрольних та домашніх завдань у форматі вікторин і тестів, організації змагань, дозволяють проводити зрізи знань, тестування, опитування, а також виклад нового матеріалу з будь-якої дисципліни в ігровій формі.

Ключові слова: андрагогіка, дистанційне навчання, інтерактивний освітній контент, релевантне навчальне середовище, рефлексія.

SOKULSKA Nataliia Bohdanivna –
PhD in Physics and Mathematics Sciences, Docent,
Associate Professor of Department of Engineering Mechanics
(Weapons and Equipment of Military Engineering Forces)
of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3425-5517>
e-mail: natalya.sokulska@gmail.com

HUZYK Nadiia Mykolayivna –
PhD in Physics and Mathematics Sciences, Docent,
Associate Professor of Department of Engineering Mechanics
(Weapons and Equipment of Military Engineering Forces)
of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5609-4830>
e-mail: hryntsiv@ukr.net

KMIN Viktor Fedorovich –
Senior Lecturer of Department of Engineering Equipment
of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1141-1959>
e-mail: 777green.peace777@gmail.com

INTERACTIVE EDUCATIONAL CONTENT OF A RELEVANT EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN ANDRAGOGY

Acquiring education, such as elementary, secondary, pre-university, and higher education, is not only affordable, but also competitive today. The labor market dictates the main directions of choosing a future profession together with education for its acquisition. In addition to the attractiveness of the future profession, an important role is played by the prestige of the

educational institution, the quality of education in it, the availability of scholarships and other student support programs. The rating of an educational institution is influenced by: the high level of its teaching staff; openness, transparency of educational programs; innovative approaches to the educational process; classroom fund equipped with means of simulation modeling of work processes for the future profession, availability of educational materials. Therefore, in some places, the main task for the staff of an educational institution is the wide application of modern innovative approaches to conducting classes on the use of information technologies, because, as experience shows, an interested student demonstrates a better learning result, has greater motivation and inspiration to study. Mobile learning (distance learning) can be attributed to interactive educational content of a relevant learning environment, i.e. an environment in which learning meets the needs of the listener. Educational services for mobile (distance) learning began to develop long before the spread of the COVID-19 pandemic around the world but gained special value precisely during this period. Among the most popular are MOODLE, GoogleКлас, WebTutor and else. In off-line mode an example of informatization is the "broadcasting from one to several devices" such as using multimedia tools such as interactive boards and listeners' gadgets, the special software of which allows working with texts and objects, audio and video materials, Internet resources, making handwritten notes directly on top of open documents and saving information. For developing a relevant learning environment, it's advisable to use dynamic materials such as testing, surveys, feedback, which are created on the basis of game services Google-forms, QUIZZ, Kahoot. These services provide distance learning through the creation of current, control and homework tasks in the format of quizzes and tests, the organization of competitions, allow controlling of knowledges level through testing, surveys, as well as the presentation of new material from any discipline in a gaming forms.

Keywords: *andragogy, distance learning, interactive educational content, relevant educational environment, reflection.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Перед сучасною освітою стоять якісно нові завдання: орієнтація на інтелектуальний і творчий розвиток особистості, формування особистості компетентної, здатної до інноваційної діяльності та сприймання сучасного світу, що визначаються не лише отриманими знаннями, уміннями й навичками, а й здатністю до їх творчого використання, самостійної діяльності, навчання і самовдосконалення упродовж життя. Найважливішими компетенціями, яких набувають дорослі учні в процесі навчання, є уміння діяти в межах погоджених цілей і завдань; синхронізувати свої вчинки з діями партнера, враховуючи його думку/позицію, кооперуватися чи йти на компроміс, оцінюючи ситуацію; уміння самостійно розвиватися, якщо здібності не відповідають сучасним вимогам. Формування й розвиток таких компетенцій забезпечує інтерактивне навчання, яке найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання дорослої людини. При активному процесі навчання дорослий є суб'єктом навчальної діяльності, вступає в діалог з викладачем, бере участь у пізнавальному процесі, виконуючи при цьому творчі, пошукові, проблемні завдання в парі, групі, керуючись внутрішніми факторами такими, як: 1) пізнавальний і професійний інтерес; 2) творчий характер навчально-пізнавальної діяльності; 3) змагальність; 4) ігровий характер проведення занять; 5) емоційний вплив вище згаданих факторів.

На сьогодні існують різні визначення інтерактивності як за своїм методологічним змістом, так і в контексті інформаційно-технологічного забезпечення. Поняття «інтерактивність» трактується і як спілкування, кооперація, інтеграція співробітництва рівноправних учасників, і як опис сучасних інформаційних технологій у навчанні, в дистанційній формі освіти, з використанням ресурсів Інтернету, а також електронних підручників, тощо. Сучасні комп'ютерні телекомунікації забезпечують неперервну діалогову кооперацію, дозволяють користувачам управляти процесом навчання, регулювати швидкість

вивчення матеріалу, повертатись на початкові етапи за потреби. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії поняття «інтерактивне навчання» здебільшого розглядається як: навчання, побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, навчальним середовищем. Інтерактивне навчання дорослих – це такий спосіб організації їх навчально-пізнавальної діяльності, що здійснюється з урахуванням інтересів і запитів, життєвого і професійного досвіду учня-дорослого у формах партнерської взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу. Навчання дорослих за допомогою інтерактивних методів дозволяє інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння й творчого застосування знань при вирішенні практичних задач за рахунок більш активного включення дорослих у процес безпосереднього використання інтегрованого комплексу знань. Завдяки такому підходу у дорослих формуються продуктивні підходи до оволодіння інформацією, зникає страх висловити неправильне припущення і встановлюються довірливі стосунки з викладачем. Інтерактивне навчання підвищує мотивацію й залученість дорослих учнів до вирішення навчальних проблем, що сприяє емоційному поштовху до навчання, подальшої пошукової активності, спонукає їх до конкретних дій, формує здатність мислити неординарно. Інтерактивна діяльність забезпечує не тільки приріст знань, умінь, навичок, способів діяльності й комунікації, але й є необхідною умовою для становлення й удосконалення професійної компетентності через включення учасників освітнього процесу в осмислення індивідуальної й колективної діяльності для нагромадження досвіду, усвідомлення й прийняття цінностей. Дидактична особливість інтерактивного навчання дорослих полягає в тому, що в процесі його реалізації часто спостерігається порушення загальноприйнятої логіки навчального процесу: не від засвоєння теорії до практичного застосування, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Тому навчальні методи та підходи до викладання усіх дисциплін, що враховують як і особливості предмету, так і особливості слухачів, відіграють не останню роль у

підготовці конкурентоспроможного фахівця. Коли мова йде про навчання дорослих, критично важливо створити середовище навчання, яке б надихало на поглиблене вивчення широкого спектру складних предметів і пов'язаних із ними проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання навчання дорослої і, як наслідок, свідомої аудиторії не нове. Цій проблематиці присвячено чимало робіт [4-6], але основоположними були А. Капп (книга «Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik»), Едвард Торндіке, Едвард Ліндемман і Мальколм Ноулз, які й були основними творцями поняття «андрагогіка», що сьогодні трактується, як теорія навчання дорослих, яка виходить з того, що мета сучасного підходу до освіти полягає у сприянні розвитку та збагаченні цілісної особистості, прояву її самобутності, актуалізації її здібностей. Відповідно до [7], «андрагогіка об'єднує знання про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх та життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки і фізіології, вивчає зміст, форми, методи та засоби організації навчання дорослих людей з метою полегшення їхнього навчання, задоволення їхніх освітніх потреб, підвищення операціональності отриманої освіти під час вирішення життєвих проблем, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості».

Відповідно до основних тез Малкольма Ноулза, описаних у роботі «Навчання дорослих», існують суттєві відмінності між освітою дорослих та переддорослою освітою (освітою школярів), адже дорослі через життєвий досвід мотивовані до навчання інакше, ніж молодші школярі, що необхідно враховувати при розробці та виконанні навчальних програм. Так, при створенні курсів для дорослих слухачів, на його думку, варто керуватись наступними припущеннями: 1) самостійність: переважна більшість дорослих слухачів здатна аналізувати проблему та знаходити шляхи її розв'язків самостійно, на відміну від середньостатистичного школяра, котрому усе потрібно детально пояснювати; 2) досвід: життєвий досвід дорослого учня є багатим ресурсом для навчання, адже спіраючись на нього, слухач може знаходити подекуди абсолютно нестандартні але вірні рішення; 3) мотивація: навчальні потреби дорослого слухача тісно пов'язані зі зміною соціальних ролей, зокрема, з бажанням кар'єрного росту; 4) відповідальність: часова перспектива для набуття нових знань та застосування вивченого є більш негайною; 5) причинно-наслідковий зв'язок: орієнтація дорослого слухача в процесі навчання більше зосереджена на розумінні проблеми і, як наслідок, шляхів її подолання.

Мета статті. Імплементация андрагогіки в дистанційне навчання може забезпечити дорослим студентам можливість навчання на власних умовах, задовольняючи їхні індивідуальні потреби та допомагаючи їм здобувати нові знання та вміння.

Виклад основного матеріалу дослідження. Релевантне навчальне середовище, створене для навчання дорослих, має включати п'ять ключових моментів: «прихильність», таксономія Блума,

дискурс, командоутворення і робота в командах та рефлексія.

Навчальне середовище, яке дає можливість студенту стати самомотивованими якраз і визначається як прихильне. Створення навчального контенту, міра відповідності результатів якого співпадатиме запиту дорослого учня, сприятиме розвитку емоційного і/або самомотивуючий компоненту для впливу на загальне навчання, адже зацікавлений і прихильний студент прагне навчатись на лише тому, що це необхідний мінімум для досягнення майбутніх, можливо, кар'єрних цілей, а й тому, що відчуває потребу набуття нових знань з даного предмету. Спостереження викладачів свідчать про те, що студенти з емоційною прив'язаністю працюють набагато старанніше, оскільки вони відчувають відповідальність за навчання інших на додаток до свого власного навчання. Ця внутрішня мотивація часто проявляється в тому, як студенти творчо виконують свої завдання, а також у додаткових дослідженнях, які вони охоче проводять під час навчання.

Створення релевантного прихильного середовища в першу чергу залежить від викладача. Крім використання класичних підходів до дистанційного навчання таких, як трансляція з одного на кілька пристроїв, інтерактивні підручники, тощо, потрібно активно впроваджувати динамічні матеріали: матеріали, створені викладачем, слухачем, та ін (до прикладу GoogleDocs зі спільним доступом); персоналізоване навчання (персоналізація); віртуальне репетиторство, коучинг (вебінари); а також спільну роботу у реальному часі: за допомогою хмарних технологій; доступ до матеріалів за принципом «в будь-який час»; оцінка в режимі реального часу; можливості управління.

Важливим етапом на шляху створення релевантного середовища є планування та створення відповідних навчальних програм, які суттєво враховуватимуть особливості навчання дорослих.

Про таксономію Блума сказано й написано чимало. При створенні кожного не лише дистанційного заняття завжди варто вибудовувати навчальні цілі для слухача так, щоб спонукати його до особистісного зростання від нижчих рівнів таких, як знання, розуміння, застосування, до вищих: аналізу, синтезу і, нарешті, оцінювання. Зокрема, це можливо зробити, використовуючи наступні три ключові моменти релевантного навчального середовища.

Дискурс. Розмова, дискусія, обговорення та діалог є чотири різними типами спілкування, які складають семінарську бесіду, та основоположними пунктами хорошого з навчальної точки зору дискурсу. Бесіда відбувається з першого дня, коли учасники семінару починають дізнаватися один про одного. Її елемент – розмова, допомагає розпочати неявний процес зв'язку, коли різні люди починають взаємодіяти один з одним, щоб розвиватися в команду. Її зв'язок із релевантним середовищем навчання полягає в тому, що викладачі повинні вести розмови зі студентами до або після заняття,

оскільки такі дії дають старт процесам розвитку прихильної взаємодії студентів з їх навчанням, демонструють своєрідну «доступність» викладачів.

Наступний тип – дискусія, яку можна класифікувати двома різними способами за словами «переконання» та «демократика». Кожен із цих типів дискусії має різні характеристики та мету, але при правильному використанні всі вони сприяють створенню зацікавленого навчального середовища та досягненню цілей навчання на різних рівнях таксономії Блума.

Обговорення – це наступний тип семінарського дискурсу, який є більш структурованим, ніж бесіда, що дозволяє викладачеві або слухачу зробити підсумок навчального питання. Обговорення зосереджується на інтелектуальному взаєморозумінні під час аналізу проблем або застосування концепцій з різних точок зору. Щоб заохочувати студентів, викладачі повинні сприяти тому, щоб слухачі на семінарах сміливо висловлювали свої точки зору, навіть, якщо ті «йдуть в розріз» з позицією викладача, аргументуючи і відстоюючи їх, а не наполягали на виключній правильності своєї власної. Своєрідним обов'язком професорсько-викладацького складу є й те, що під час обговорення питання висловити свою позицію і відстояти її ланцюжком логічних умовиводів міг кожен з учасників семінару, які не згодні з певним поглядом. Це може звести до мінімуму потенційний несприятливий вплив занадто великої кількості «переконливих дискусій» на середовище навчання.

Діалог є останнім типом семінарського дискурсу, який, як правило, має більш дослідницький характер, ніж обговорення, і більше зосереджується на запитках. Діалог спонукає слухача ставити питання «чому» під час дослідження проблеми. Власне це вимагає «виходу навчання» за межі власного розуміння, адже дозволяє подивитись на проблему з різних точок зору, стати своєрідним спостерігачем мислення і свого, і співрозмовників. По суті, діалог дозволяє слухачеві отримати глибше розуміння складних питань, які не могли виникнути в результаті індивідуальної роботи. Таким чином, семінарський діалог більше зосереджується на вищих рівнях навчання таксономії Блума. Незалежно від того, де ви перебуваєте під час навчання: чи в реальній, чи у віртуальній аудиторії, можна вільно використовувати всі типи дискурсу для того, щоб синергетично підвищити загальну прихильність до навчання.

Командоутворення і робота в командах. Згідно з дослідженням Брюса Такмана в 1960-х роках, малі групи розвиваються через послідовні етапи, які описуються наступними чотирма простими словами: формування, конфлікт, нормування та виконання. Десятиліттям пізніше він та інші додали п'ятий етап під назвою «відкладення», який означає завершення. Організаційні ідеї та поведінка, пов'язані з цими етапами, корисні для створення сприятливого релевантного навчального середовища, адже всі ці фази є необхідними і неминучими для того, щоб група розвивалась, була готовою до викликів, вирішувала проблеми,

знаходила рішення, планувала роботу і досягала результатів. Точкою відліку розвитку команди є новоутворення однодумців, яких об'єднує спільна мета. На етапі формування учасники команди розподіляють ролі, вибираючи лідера, спікера, модератора і т.п., Етап конфлікту або шторму полягає в активному обговоренні та пошуку шляхів розв'язку проблеми. Етап нормування відбувається, коли наведені усі думки та їх аргументи, обираються загальна мета і загальний план роботи команди. Нерідко при цьому частині учасників, які не зуміли вдало аргументувати і відстояти свої позиції, приходиться поступатись своїми позиціями, щоб діяти командно. На етапі виконання команди можуть функціонувати як одне ціле, так як вони знаходять методи зробити роботу ефективно без недоречних конфронтацій і/або без зовнішнього контролю. Завершальний етап дозволяє учасникам закінчити завдання та є прологом до саморозпуску групи. Зважаючи на те, що в малих групах кожен учасник знаходиться серед рівних собі, тому може вільно висловити свою думку, почути аргументи на її користь чи контраргументи, або взагалі її сформулювати під впливом позицій інших учасників, така робота доволі сильно заохочує до участі у навчанні. Тому є неодмінним доповненням релевантного навчального середовища дистанційної освіти. Зреалізувати її можна за допомогою створення дискусійних груп інструменту BigBlueButton при он-лайн навчанні або групових вправ при оф-лайн-і.

Рефлексія. Рефлексивний підхід до навчання можна розділити на три категорії: предметну, особистісну та критичну. Предметна категорія стосується конкретних уявлень, які людина отримує для майбутнього використання з матеріалу заняття чи курсу або з конкретної теми. Це відбувається, коли слухачі отримують знання з різноманітних матеріалів основних курсів і факультативів. Особистісна категорія – коли суб'єкт навчання розробляє цілі навчання та конструктивні схеми їх досягнення з урахуванням особливостей та можливостей їх просунення та розвитку з власної позиції. Критична категорія має справу з навчанням, пов'язаним із випробуванням власних припущень і переконань, навіть якщо ці переконання та припущення не зміняться. Рефлексивне навчання, пов'язане з кожною з цих трьох категорій, має різні результати, але вони є синергетичними за своєю природою, сприяють створенню прихильного слухача, коли останній розглядає проблеми в різних контекстах, поєднуючи їх та обираючи найкращі, щоб сформувати майбутні розв'язки.

Отож, андрагогіка – це підхід до навчання, який зосереджується на потребах і стилях навчання дорослих учнів, серед яких: а) самостійне навчання: дорослі вважають за краще брати на себе відповідальність за свій процес навчання, і андрагогіка дозволяє їм це робити. Такий підхід спонукає дорослих встановлювати свої навчальні цілі, планувати процес навчання та оцінювати свій прогрес; б) релевантний і застосовний навчальний контент: андрагогіка сприяє навчальному контенту, який відповідає потребам та інтересам дорослих

учнів. Це призводить до кращого залучення, збереження та практичного застосування вивчених концепцій; в) спільне навчання: дорослі цінують підходи до спільного навчання, які передбачають обмін досвідом, думками та перспективами з однолітками. Андрагогіка заохочує групові дискусії, проектне навчання та інші види спільної діяльності; г) гнучкість: андрагогіка дозволяє дорослим учням вибирати, коли, де і як вони хочуть навчатися. Ця гнучкість враховує різноманітні вимоги роботи, сім'ї та інших життєвих ролей, які мають дорослі слухачі; г) мотивація: андрагогіка сприяє розвитку внутрішньої мотивації, заохочуючи дорослих пов'язувати свої навчальні цілі з особистими та професійними прагненнями. Коли дорослі бачать актуальність і цінність того, що вони вивчають, вони стають більш мотивованими до навчання.

Загалом андрагогіка в сукупності з релевантним навчальним середовищем забезпечує підхід, орієнтований на слухача, який поважає автономію, досвід і їх різноманітність. Такий підхід веде до більш зацікавлених, мотивованих та успішних учнів.

Однак є й певні недоліки андрагогіки: а) виключення незрілих студентів: концепція андрагогіки має акцентуватися на самостійному навчанні та самостійному вирішенні проблем, але деякі слухачі можуть мати обмежені знання та досвід, що може призвести до нерівності у групі; б) брак стандартизації: на відміну від традиційної навчальної системи, в якій аудиторії слідували одному плану навчання, андрагогічний метод не має єдиних стандартів, що може призвести до різноманітності та низької ефективності; в) безорієнтовність: деякі студенти можуть відчувати взаємодію у певні дії з недостатньою структурованістю, що може призвести до відчуттів безорієнтовності та падіння мотивації; г) досвід вчителя: на рівні викладача, стосується відсутності досвіду та невідповідний підхід викладачів до навчання, що може призвести до неправильного розуміння підходу андрагогіки та низької ефективності для студентів. Тому її поєднання з релевантним навчальним середовищем, яке зорієнтоване на різноманітну взаємодію як між вчителем та учнем, так і між слухачами всередині групи, сприяє та мотивує до творчого пошуку усіх учасників процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Під час розробки навчальних планів викладачеві потрібно інтегрувати навчання дорослих, як припущення, та зосередитися на вищих рівнях таксономії Блума, щоб допомогти закласти основу для релевантного навчального середовища. Виконуючи навчальну програму, варто сприяти семінарському дискурсу, який плавно переходить від розмови до діалогу, оскільки питання розглядається на вищих рівнях вивчення згаданої таксономії. Для дистанційної форми навчання таке можна здійснити, як зазначалось вище, за допомогою інструменту BigBlueButton, поділом учасників випадковим чином на невеликі групи або під керівництвом викладача, або обираючи модератора серед учасників кожної з

груп. Роблячи це, викладач має переконатися, що всі думки слухачів цінуються, заохочуються різні точки зору та використовується підхід відкритих запитань. Викладач має сприяти формуванню команд, щоб досягти етапу виконання, водночас створюючи колективну довіру та взаємну повагу до поглядів інших, необхідні для відданої командної роботи під час заняття. Такі дії сприяють колективно досліджувати проблему на вищих рівнях таксономії Блума, водночас заохочуючи студента розмірковувати про особисті, предметні та критичні питання, ставлячи більше питань «чому» проти «що». Разом з тим, під час он-лайн занять не варто нехтувати класичними підходами, як лекція, при цьому даючи можливість слухачам висловити свою думку з тих чи інших питань, чи використовувати інструменти типу Padlet дошка або GoogleDocs для того, аби менш відважні учні могли сформулювати свої позиції письмово. Протягом всього навчального процесу, викладачі також мають бути доступними для студентів поза он-лайн заняттями та сприяти гнучкості у самостійних завданнях, зосереджених на темах, які мають безпосередній стосунок до майбутньої професії. Елементом змагання може бути певна «премія», тобто пропозиція кожному з учасників курсу після кожного з занять анонімно визначати трійку переможців – найактивніших слухачів з тієї чи іншої теми, і, як наслідок, за результатами курсу, до прикладу, «преміювати» переможців курсу додатковими балами до іспиту, тощо. Не останнє місце має й відгук слухача про заняття, тому й курс в цілому. На умовах анонімності викладач може отримати інформацію щодо рівня засвоєння матеріалу, його цікавості й відповідності очікуванням слухачів, проблемних питань, які ватро було б висвітлити детальніше.

Враховуючи вищенаведене, вдало підібраний інтерактивний освітній контент релевантного навчального середовища для дорослих виховує особу, яка схильна до критичного мислення, здатна саморозвиватись і забезпечувати власний пізнавальний процес, підтримувати розумову свіжість, збільшувати практикою когнітивні здібності, розуміти світ навколо, забезпечувати необхідну глибину знань, підвищувати рівень загальної культури пошуком нових друзів та співробітників, що може поліпшити можливості просування в кар'єрі. Щодо якості освіти, отриманої в такий спосіб доцільно було б провести та проаналізувати експерименти, аналогічні до експериментів, згаданих у [2, 3].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Сокульська Н.Б. Застосування сучасних інформаційних технологій як мотиваційний елемент в підготовці конкурентоспроможних фахівців *Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття*: матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, м. Одеса, 18 липня – 28 серпня 2022 року. – Одеса: Видав. дім «Гельветика», 2022. С. 427-430.
2. Сокульська Н.Б., Ковальчук Р.А. Новітні форми та методики підготовки військових фахівців. *Наукові записки. Серія педагогічні науки*. 2019. Вип. 177, Ч. II. С. 97-100.

3. Сокульська Н.Б., Сокіл БІ., Ковальчук Р.А. Індивідуалізація навчання як ефективний метод підготовки військових фахівців. *Наукові записки. Серія педагогічні науки*. 2019. Вип. 183. С. 150-154.

4. Десятов Т. Андрагогіка: поняття, категорії, закономірності, принципи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки"*. 2021. №3. С. 5-9.

5. Маслянікова І.В. Сучасні підходи навчання дорослих: теоретичні та емпіричні аспекти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: психологія*. 2020. Том 31 (70) № 1. С. 28-36.

6. Сисоева С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник./ НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

7. Андрагогіка / С.І. Болтівець // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Желзняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К.: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2001. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-44105>.

REFERENCES

1. Sokulska, N.B. (2022). Zastosuvannya suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii yak motyvatsiinyi element v pidhotovtsi konkurentospromozhnykh fakhivtsiv [Application of modern information technology as a motivational element in the training of competitive specialists] *Paradyhma vyshchoi osvity v umovakh viiny ta hlobalnykh vyklykiv XXI stolittia: materialy vseukr. nauk.-ped. pidvyshchennia kvalifikatsii*, m. Odesa, 18 lyupnia – 28 serpnia 2022 roku. – Odesa: Vydav. dim «Helvetyka» P. 427- 430. [in Ukrainian].

2. Sokulska, N.B., Kovalchuk, R.A. (2019). Novitni formy ta metodyky pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv. The latest forms and methods of training military specialists. *Naukovi zapysky. Seria pedahohichni nauky. Vyp. 177. Ch. II. P.97-100.* [in Ukrainian].

3. Sokulska, N.B., Sokil, B.S., Kovalchuk, R.A. (2019). Indyvidualizatsiia navchannia yak efektyvnyi metod pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv. [Individualization of training as an effective method of training military specialists] *Naukovi zapysky. Seria pedahohichni nauky. Vyp. 183. P. 150-154.* [in Ukrainian].

4. Desiatov, T. (2021). Andrahohika: poniattia, katehorii, zakonomirnosti, pryntsyipy. [Andragogy: concepts, categories, regularities, principles]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seria: "Pedahohichni nauky"*. №3. S. 5-9. [in Ukrainian].

5. Maslianikova, I.V. (2020). Suchasni pidkhody navchannia doroslykh: teoretychni ta empyrychni aspekty. [Modern approaches to adult education: theoretical and empirical aspects.]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seria: psykholohiia. Tom 31 (70) № 1. P. 28-36.* [in Ukrainian].

6. Sysoieva, S.O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navch.-metod. posibnyk. [Interactive technologies for adult education] / NAPN Ukrainy, In-t

pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. Kyiv: VD «ЕКМО». 324 p.

7. Andrahohika. (2001). [Andragogy] / S.I. Boltivets // *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Elektronnyi resurs] / Redkol.: I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskiy, M.H. Zhelezniak [ta in.] ; NAN Ukrainy, NTSh. K. : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. Rezhyim dostupu: <https://esu.com.ua/article-44105>.* [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СОКУЛЬСЬКА Наталія Богданівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інженерної механіки (озброєння та техніки інженерних військ) Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: методика викладання вищої математики у професійній підготовці майбутніх військових спеціалістів, застосування вищої математики при розв’язуванні військово-прикладних задач.

ГУЗИК Надія Миколаївна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інженерної механіки (озброєння та техніки інженерних військ) Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: методика викладання вищої математики у професійній підготовці майбутніх військових спеціалістів, застосування вищої математики при розв’язуванні військово-прикладних задач

КМІН Віктор Федорович – старший викладач кафедри інженерної техніки Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: підготовка і виховання військового фахівця, освіта, теорія та методика навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SOKULSKA Nataliia Bogdanivna – PhD in Physics and Mathematics Science, Docent, Associate Professor of Department of Engineering Mechanics (Weapons and Equipment of Military Engineering Forces) of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: methods of learning of the higher mathematics in the professional training of future military specialists, application of the mathematics at the solving of the military problems.

HUZYK Nadiia Mykolayivna – PhD in Physics and Mathematics Sciences, Docent, Associate Professor of Department of Engineering Mechanics (Weapons and Equipment of Military Engineering Forces) of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: methods of learning of the higher mathematics in the professional training of future military specialists, application of the mathematics at the solving of the military problems.

KMIN Viktor Fedorovych – Senior Lecturer of Department of Engineering Equipment of Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: military specialist training and education, education, theory and teaching methods.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 378.091.2:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-390-396

ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології

Хмельницького національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6182-0027>e-mail: torchynskan@khmnu.edu.ua**ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович** –

доктор філологічних наук, професор кафедри української філології

Хмельницького національного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5268-0237>e-mail: torchynskiyim@khmnu.edu.ua

ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ПРОФЕСІОГРАМІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

У сучасних умовах відстоювання української державності, української ідентичності, української мови держава потребує висококваліфікованих фахівців, здатних до саморозвитку, самореалізації, з умінням вчитися й навчати, тому вагоме місце посідають заклади вищої освіти, де формують професійно компетентних педагогічних працівників, із-поміж яких і майбутні вчителі української мови і літератури.

Мовний розбір – це один із найбільш ефективних видів вправ, у процесі якого учні / студенти в тексті виділяють певні мовні одиниці з метою їхнього детального аналізу відповідно до поставленої мети. Аналіз мовних одиниць можна проводити як на початку навчального року, семестру для перевірки рівня набутих знань (як пропедевтичний елемент навчання), так і після вивчення певного розділу (фонетики, лексикології, морфології, синтаксису тощо) (як підсумкова форма контролю). Проте найчастіше такі вправи набирають статусу тренувальних, що дозволяє діагностувати рівень міцності знань, глибину розуміння здобувачами освіти певного мовного явища, від чого залежить якість сформованих компетентностей у майбутнього вчителя та уміння використати знання на практиці, зокрема під час педагогічної діяльності. На відміну від інших типів вправ, де важливу роль відіграють творчість, креативність, мовні розбори виконуються згідно зі схемою, відповідно до зразка, за чітким алгоритмом, що дозволяє зберігати в пам'яті послідовність і забезпечує повноту аналізу.

Отже, сформовані й закріплені за допомогою низки вдало підібраних вправ і завдань, зокрема й лінгвістичних аналізів, граматичні компетенції дозволять студентам-філологам – майбутнім учителям української мови і літератури – на рівні автоматизму відчувати мову, добирати правильні форми слів, вправно будувати речення, що сприятиме реалізації комунікативної мови і водночас формуватиме граматичну грамотність у їхніх учнів у процесі педагогічної діяльності. Оскільки курс української мови в закладах загальної середньої освіти є комунікативно спрямованим, то висококваліфікований педагог із правильно сформованими граматичними компетенціями стане взірцем та орієнтиром для здобувачів освіти.

Ключові слова: граматична компетенція, професіограма вчителя, сучасна українська літературна мова, морфологія, синтаксис, лінгвістичний аналіз, мовний розбір.

TOTCHYNSKA Nataliia Mykolajivna –

PhD of philological sciences, Assistant Professor of the Department

of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6182-0027>e-mail: torchynskan@khmnu.edu.ua**TORCHYNSKYI Mychailo Mykolajovych** –

Doctor of Philology, Professor of the Department

of Ukrainian Philology, Khmelnytskyi National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5268-0237>e-mail: torchynskiyim@khmnu.edu.ua

GRAMMATICAL COMPETENCE IN THE PROFESSIOGRAM OF THE FUTURE TEACHER OF THE PHILOLOGY

In the current conditions of assertion of the Ukrainian identity and the Ukrainian language, the state needs highly qualified specialists capable of self-development, self-realisation, with the ability to learn and teach. Therefore higher education institutions, which train professionally qualified pedagogical staff, including future teachers of the Ukrainian language and literature, occupy a significant place.

The purpose of the article is to describe the specifics of the grammatical competence formation among future teachers of the Ukrainian language and literature by the implementation of complex (morphological and syntactic) analyses of language units.

Linguistic analysis is one of the most effective types of exercises, in the process of which students highlight certain language units in the text in order to analyse them in detail according to the goal. The analysis of language units can be carried out both at the beginning of the academic year and semester to check the level of acquired knowledge (as a propaedeutic element of learning), and after studying a certain section (phonetics, lexicology, morphology, syntax, etc.) (as a final form of control). However, usually, such exercises become training. It allows to diagnose the solidity of knowledge, the depth of

understanding of a certain language phenomenon by the students of education, on which depends the quality of the formed competences of the future teacher and the ability to use knowledge during pedagogical activities. Unlike other types of exercises, where creativity plays an important role, language analyses are carried out under a scheme, according to a sample, to a clear algorithm, which allows to keep the sequence in the memory and provides the completeness of the analysis.

Consequently, grammatical competences formed with the help of a number of well-chosen exercises and tasks, including linguistic analyses, will allow philology students – future teachers of the Ukrainian language and literature – to automatically feel the language, select the correct word forms, and deftly build sentences. It is precisely what will help implement communicative language and at the same time will form grammatical literacy among their students during the process of pedagogical activity.

Keywords: *grammatical competence, teacher's profессиogram, modern Ukrainian literary language, morphology, syntax, linguistic analysis, language analysis.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах відстоювання української державності, української ідентичності, української мови держава потребує висококваліфікованих фахівців, здатних до саморозвитку, самореалізації, з умінням вчитися й навчати, тому вагоме місце посідають заклади вищої освіти, де формують професійно компетентних педагогічних працівників, із-поміж яких і майбутні вчителі української мови і літератури. Прагнення України до євроінтеграції загалом і в освітній простір зокрема, долучення до Болонського процесу, орієнтація вітчизняної освіти на вивчення іноземних мов та знання їх на рівні, який дозволяє вільно спілкуватися з представниками інших етносів, сьогодні поступово виступає на передній план, применшуючи певною мірою вагомість і важливість володіння рідною мовою. Проте акцент лише на комунікативному аспекті функціонування мови, на нашу думку, нівелює необхідність вивчати і знати граматику – словотвір, морфологію і синтаксис, яка й сприяє опануванню цією комунікативною компетентністю як здатністю особистості застосувати в конкретному спілкуванні знання мови з певною метою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгводидактиці є низка досліджень, присвячених формуванню в майбутнього педагога-словесника різних компетенцій, зокрема й граматичних. Так, Т. Горохова зацентувала увагу на основних складниках граматичної компетенції студентів-філологів, визначила поняття компетенції, компетентності, комунікативної компетенції, зазначивши, що граматична компетенція як складник комунікативної посідає важливе місце у професіограмі сучасного філолога. Під граматичною компетенцією авторка розуміє «наявність у майбутнього філолога відповідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які можна подати у вигляді конструкта таких компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та особистісного» [3, с. 5].

Формуванню граматичної компетентності учнів профільної школи на уроках української мови присвятила статтю Т. Груба, яка виділила визначальні особливості граматичної компетентності та шляхи її формування за допомогою різних фонетико-граматичних, лексико-граматичних, граматико-орфографічних, граматико-стилістичних вправ, оскільки зміст чинних програм з української мови для профільних класів зорієнтований не на формування, а на узагальнення

й систематизацію знань учнів з української мови [4, с. 66].

На думку О. Полінок, граматичну компетентність на уроках української мови доцільно формувати з допомогою методу проєктів, що дозволяє розвивати організаційні здібності і творчі задатки старшокласників, збагачує їхній особистісний досвід, мотивує до саморозвитку тощо [9, с. 184].

Щоправда, більшість сучасних праць стосується формування граматичних компетенцій при вивченні іноземної мови, що зумовлене процесами інтеграції України у світовий освітній простір і водночас суспільним замовленням на такого фахівця. О. Касаткіна зосереджується на питаннях організації ефективного контролю рівня сформованості граматичної компетентності студентів на заняттях іноземної мови, яку трактує як «знання граматичних засобів мови і здатність їх використовувати <...> здатність розуміти і висловлювати смисл (значення), породжувати і розпізнавати фрази, побудовані за певними принципами, а не запам'ятовувати та відтворювати їх як готові формули» [5, с. 52]. На необхідності відійти від традиційної моделі навчання іноземної мови та змістити «акцент із навчання граматичного матеріалу заради формування граматичних навичок та умінь на навчання граматичного матеріалу як інструменту для продукування власного коректного висловлювання» наголошує О. Гладка [2, с. 461], яка до складників граматичної компетентності відносить «граматичні знання, граматичні навички (рецептивні та репродуктивні) та граматичну усвідомленість (здатність студентів реєструвати та розпізнавати граматичні явища в усному і писемному мовленні, особливості та закономірності їх утворення та функціонування)» [2, с. 462].

Формування граматичної компетенції необхідне і при вивченні латинської мови, яку вивчають філологи з метою розширити світогляд й ерудицію, поглибити знання про античний світ, оскільки, як зауважує Г. Навольська, «розуміння сучасних європейських мов неможливе без знання латинської» [8, с. 146], доводячи, що «формування граматичної компетенції забезпечується завдяки дотриманню основних дидактичних принципів: свідомості, науковості, доступності, систематичності, послідовності, активності студентів у навчальній діяльності, і, особливо, врахуванню домінуючої ролі вправ» [8, с. 145]

Науковці у працях зосереджуються на формуванні граматичної компетентності не лише у філологів, а й у інших здобувачів вищої освіти, чого

вимагає розширення міжнародної співпраці в різних галузях. Система запропонованих вправ спрямована на вироблення умінь грамотно застосовувати різноманітні граматичні конструкції, продукувати усні й писемні висловлювання відповідно до граматичних правил, розуміти співрозмовника. Зокрема, на думку дослідників, «найбільш ефективною технологією під час навчання граматики англійської мови немовних вищів є технологія інтегрованого управління операційним і мотиваційним компонентами навчально-пізнавальної діяльності здобувачів» [10, с. 295], що дозволить підготувати майбутніх фахівців до професійної діяльності у різних сферах.

Отже, лінгводидакти сходяться на тому, що оволодіння мовою – як українською, так і іноземною – неможливе без засвоєння граматичних особливостей мови. А граматична компетенція, як зауважує І. Тригуб, – «це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань і розуміння граматичного оформлення інших, яка базується на складній динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та граматичної усвідомленості» [12, с. 75]. Лише наявність знання мови, зокрема й морфології та синтаксису, дозволить сформувати комунікативну компетентність, складниками якої є мовна, мовленнєва і прагматична компетенції.

Мета статті – описати специфіку формування граматичної компетенції у майбутніх учителів української мови і літератури шляхом виконання комплексних (морфологічного та синтаксичного) аналізів мовних одиниць.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні у закладах вищої освіти при підготовці педагогів особливу увагу зосереджують на формуванні їхніх професійних компетентностей, які б дозволили реалізувати себе як висококваліфікованого фахівця, здатного вільно комунікувати з учнями, бути для них своєрідним взірцем, сприяти їхньому особистісному розвитку загалом та водночас спонукати учнів до постійного оволодіння новими знаннями. Тому якщо говорити про професіограму сучасного вчителя-філолога, то він «повинен володіти: 1) особистісними професійно важливими якостями; 2) глибокими професійно-педагогічними знаннями з фахових дисциплін і методик їх викладання; 3) комунікативними навичками та лінгводидактичною компетентністю; 4) сучасними освітніми технологіями; 5) організаторськими вміннями та навичками; 6) вміннями реалізовувати свої життєві програми в умовах реальної дійсності» [6, с. 6]. Отже, одним зі складників професіограми є володіння ґрунтовними знаннями. Якщо ж говорити про підготовку у ЗВО українського філолога, то це насамперед глибокі знання української літератури і мови, які необхідно передати учням, навчити їх любити рідне слово, граматично і стилістично правильно ним послуговуватися з комунікативною метою.

Як свідчать сучасні дослідження, в умовах постійних міжмовних контактів пріоритетним став акцент на формуванні граматичних компетентностей у майбутніх учителів іноземної

мови, позаяк вивчення чужої мови справді потребує великих зусиль, аби здобувачі освіти знали її на належному рівні та могли навчити інших. Водночас побутує думка, що українську мову діти вчать із дитинства, для більшості вона є рідною, а тому для комунікації немає потреби витратити час на вивчення граматичної структури. Як наслідок, сьогодні все частіше спостерігаємо (чуємо / читаємо) в усному та писемному мовленні різних прошарків населення, зокрема й у педагогічній спільноті, велику кількість граматичних помилок (до прикладу, неправильне відмінювання числівників, використання російських закінчень в іменників у місцевому відмінку множини, нівелювання кличним відмінком, неправильна побудова речень, що змінює його значення або взагалі ускладнює розуміння, зловживання складними ускладненими конструкціями, недотримання інтонаційного оформлення речень тощо). Тому існує постійна потреба розробляти та використовувати різні системи вправ, завдань, спрямованих на вироблення у студентів-філологів граматичних компетенцій із метою формування висококваліфікованого фахівця – вчителя української мови і літератури.

Зауважимо також, що не менш важливими є наявність таких навичок і в учителя початкових класів, який починає формувати граматичну компетентність, яка у старших класах повинна поглиблюватися, удосконалюватися та набувати автоматизму. Якщо у молодших класах «під граматичною правильністю мовлення дитини розуміють практичне засвоєння дітьми граматичної будови мови як чіткої системи мовних одиниць (морфології, словотворення та синтаксису) і правил їх функціонування» [7, с. 310], то у старшій школі це вже повинно бути не лише набуття практичних навичок, а й теоретичне осмислення з допомогою вчителя кожного граматичного явища.

«Грамматика – будова мови з властивими їй морфологічними одиницями, категоріями і формами, синтаксичними одиницями і категоріями, словотвірними одиницями та способами словотворення» [1]. Як розділ мовознавства і водночас навчальну дисципліну граматику у закладах вищої освіти відповідно до більшості освітніх програм «Філологія. Українська мова і література» та «Середня освіта. Українська мова і література» переважно вивчають на третьому (розділ «Морфологія») та четвертому (розділ «Синтаксис») курсах. Вона є завершальною в курсі «Сучасна українська літературна мова», і саме після її засвоєння здобувач вищої освіти може набутти відповідних компетенцій, із-поміж яких здатність використовувати досягнення сучасної науки в галузі теорії української мови у практиці навчання української мови і літератури в закладах середньої освіти; здатність використовувати когнітивно-дискурсивні вміння, спрямовані на сприйняття й породження зв'язних монологічних і діалогічних текстів в усній і письмовій формах, володіти методикою розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі говоріння й підготовки творчих робіт; володіння комунікативною компетентністю з

української мови, удосконалити й підвищувати власний компетентнісний рівень [13, с. 6–7].

Таким чином, студенти-філологи на третьому курсі повинні вміти визначати граматичне значення слова, способи й засоби його вираження, належність до певних частини та їхні граматичні категорії, а на четвертому – мати знання про функціонування слова у словосполученні і реченні, синтаксичні зв'язки і відношення між членами речення та частинами речення, способи вираження членів речення, особливості побудови простих і складних речень, правила пунктуації тощо. Найкраще формуванню граматичної компетенції сприяють вправи – «спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення» [12, с. 75].

Для формування граматичної компетенції у здобувачів вищої освіти необхідно правильно підбирати вправи, виконувати їх у певній послідовності, дотримуватися принципу поступового ускладнення завдань, систематичності та контролю за їх виконанням. І, як доводить практика, найбільш ґрунтовно систематизувати знання здобувача освіти, перевірити їх, визначити певні прогалини у формуванні граматичної компетенції можна з допомогою такого поширеного й використовуюваного різновиду вправ, як мовні розбори (мовний аналіз, лінгвістичний аналіз, лінгвістичний розбір).

Мовний розбір – це один із найбільш ефективних видів вправ, у процесі якого учні / студенти в тексті виділяють певні мовні одиниці з метою їхнього детального аналізу відповідно до поставленої мети. Аналіз мовних одиниць можна проводити як на початку навчального року, семестру для перевірки рівня набутих знань (як пропедевтичний елемент навчання), так і після вивчення певного розділу (фонетики, лексикології, морфології, синтаксису тощо) (як підсумкова форма контролю). Проте найчастіше такі вправи набувають статусу тренувальних, що дозволяє діагностувати рівень міцності знань, глибину розуміння здобувачами освіти певного мовного явища, від чого залежить якість сформованих компетентностей у майбутнього вчителя та уміння використати знання на практиці, зокрема під час педагогічної діяльності. На відміну від інших типів вправ, де важливу роль відіграють творчість, креативність, мовні розбори виконуються згідно зі схемою, відповідно до зразка, за чітким алгоритмом, що дозволяє зберігати в пам'яті послідовність і забезпечує повноту аналізу.

Морфологія як розділ граматики передбачає вивчення повнозначних (іменників, прикметників, числівників, займенників, дієслів, прислівників) та службових (прийменників, сполучників і часток) частин мови, а також вигуків; крім того, подаються відомості про слова категорії стану (станівники), модальні слова (модальники) і дієслівні зв'язки. Звичайно, алгоритм аналізу повнозначних слів більш складний, однак для будь-якої частини мови мовний аналіз – це можливість повторити й узагальнити усю інформацію про неї.

Так, до прикладу, при вивченні іменника як частини мови спочатку студентам пропонується виконати низку вправ на визначення окремих характерних ознак іменника, особливо тих, які, як свідчить практика, викликають певні складнощі (наприклад, рід, відміна і група). Підсумковим є лінгвістичний аналіз іменника як частини мови відповідно до схеми.

Схема розбору іменника

1. Слово, яке аналізується. 2. Частина мови. 3. Початкова форма. 4. Лексико-граматичні категорії. 5. Рід. 6. Число. 7. Відмінок. 8. Відміна. 9. Група. 10. Синтаксична роль. 11. Спосіб творення. 12. Вимова й написання.

Зразок аналізу

Вечірнє сонце, дякую за день! (Ліна Костенко)

1. День. 2. Іменник. 3. П. ф. – день. 4. Загальна, конкретна назва нестоти. 5. Чоловічий рід. 6. Однина. 7. Знахідний відмінок. 8. Друга відміна. 9. М'яка група. 10. Обставина причини. 11. Непохідне слово. 12. Вимова й написання збігаються.

Аналізуючи слова за цим алгоритмом, здобувачі освіти повторюють увесь вивчений раніше матеріал щодо різних лексико-граматичних і морфологічних категорій іменника, актуалізують знання зі словотвору, а також працюють на перспективу – визначають синтаксичну функцію аналізованої одиниці, оскільки такі знання мають ще зі шкільного курсу мови.

Синтаксис української мови як завершальний етап вивчення курсу сучасної мови покликаний виробити відповідно синтаксичні навички виокремлення й характеристики словосполучень, головних та другорядних членів речення, простих неускладнених і ускладнених речень, складних речень та складних ускладнених конструкцій. Формуванню синтаксичних компетентностей сприяють різнопланові репродуктивні, рецептивні, продуктивні та інші вправи.

Так, до прикладу, при вивченні словосполучення здобувачі освіти повинні знати критерії розмежування словосполучень і речень, типологію словосполучень за будовою, типами синтаксичного зв'язку і синтаксичних відношень, стрижневим словом, засобами поєднання компонентів у словосполучення; вміти складати словосполучення за певними моделями; розчленовувати речення на прості і складні словосполучення; деталізувати кожен тип синтаксичного зв'язку тощо. І підсумковою вправою, а також формою контролю є завдання «виконати повний синтаксичний аналіз словосполучень за схемою» [11, с. 12].

Кожен із підрозділів синтаксису закінчується саме лінгвістичним аналізом вивченої синтаксичної одиниці. Тут зауважимо, що на відміну від морфологічних розборів частин мови, де алгоритм аналізу однаковий, у синтаксисі кожен наступний аналіз ускладнюється, оскільки відбувається поступове вивчення все більшого за обсягом матеріалу: словосполучення – просте речення – просте ускладнене речення – складне неускладнене речення – складна синтаксична конструкція.

Проілюструємо це на конкретних прикладах схеми аналізу синтаксичних одиниць.

Схема розбору простого речення

Тип речення за: 1) кількістю граматичних основ; 2) метою висловлювання; 3) інтонаційним оформленням; 4) характером предикативних відношень; 5) структурою граматичної основи; 6) наявністю / відсутністю другорядних членів речення; 7) наявністю / відсутністю обов'язкових членів речення; 8) наявністю / відсутністю засобів ускладнення; 9) пунктуація; 10) аналіз головних і другорядних членів речення: а) пояснюване слово; б) запитання; в) аналізоване слово; г) член речення, його різновид; г) засіб вираження; д) тип синтаксичного зв'язку.

Зразок розбору

Море світла повільно почало заливати простори степу.

Речення просте, розповідне, неокличне, стверджувальне, двоскладне, поширене, повне, неускладнене. У кінці розповідного неокличного речення ставиться крапка.

(що?) *море світла* – складений підмет, виражений семантично неподільним словосполученням (метафорою) – іменником середнього роду у називному відмінку однини з іменником середнього роду в родовому відмінку однини;

море світла (що зробило?) *почало заливати* – складений дієслівний присудок, виражений родовою формою дієслова дійсного способу минулого часу середнього роду однини із фазовим значенням та інфінітивом, зв'язок – координація;

почало заливати (що?) *простори* – прямий додаток, виражений іменником у знахідному відмінку множини, зв'язок – керування (сильне, безпосереднє);

почало заливати (як?) *повільно* – обставина способу дії, виражена прислівником способу дії, зв'язок – прилягання;

простори (які?) *степу* – неузгоджене означення, виражене іменником чоловічого роду в родовому відмінку однини; зв'язок – керування (слабке, безпосереднє) [11, с. 48].

Синтаксичний розбір простого ускладненого речення розширюється детальним аналізом засобів ускладнення, способами їх вираження та характеристикою особливостей пунктуації.

Для аналізу складного речення майбутні філологи повинні набути додаткових знань щодо структури складного речення, його типології, семантико-синтаксичних відношень, особливу увагу звернути на схематичне зображення речення шляхом накреслення лінійних і рівневих схем. Набуті раніше навички аналізу членів речення здобувачі освіти актуалізують в останньому пункті синтаксичного розбору складного неускладненого речення або складної синтаксичної конструкції

Схема розбору складнопідрядного речення

1. Тип речення за кількістю предикативних одиниць (граматичні основи підкреслити, предикативні одиниці пронумерувати). 2. Вид за засобами поєднання компонентів. 3. Тип за місцем підрядної частини по відношенню до головної. 4. Тип за співвідношенням головної і підрядної

частин. 5. Різновид за семантико-синтаксичними відношеннями. 6. Пунктуація між частинами складнопідрядного речення. 7. Лінійна та графічна (рівнева) схеми речення. 8. Аналіз предикативних одиниць за схемою розбору простого речення.

Зразок розбору

¹Іноді, ²коли вогонь розгорався ясніше, ¹навколо багаття вимальовувались постаті людей.

Речення складне, складнопідрядне. Підрядне речення розташоване всередині головного, одночленне, пояснює обставину часу *іноді?*, приєднується за допомогою сполучника *коли* і є підрядним обставинним часу. Підрядне речення, яке розташоване всередині головного, виділяється комами.

Перша предикативна одиниця ... (далі за схемою аналізу простого речення) [11, с. 83].

Як бачимо, при характеристиці головних і другорядних членів речення здобувачі освіти знову актуалізують знання з морфології, позаяк їм потрібно вказати спосіб вираження кожного члена речення, а водночас і згадати типи синтаксичних зв'язків у словосполученні. Усі схеми аналізу речень (різних типів) передбачають постійне повернення до характеристики членів речення і, відповідно, до способів їх вираження.

Мовні розбори бувають повними й частковими, усними й письмовими, схема аналізу може бути витримана повністю або вибірково (залежно від завдання, окресленого викладачем), усі вони або генерують граматичні компетенції, або ж є критерієм визначення рівня їх сформованості.

Отже, лінгвістичний аналіз як своєрідний різновид дидактичної вправи сприяє активізації мисленнєвої діяльності здобувачів освіти, спонукає їх до оволодіння системою теоретичних знань, розвиває вміння виокремлювати необхідні мовні одиниці, зіставляти їх, характеризувати й робити логічні висновки. Особливо цінним є те, що саме мовні розбори – це засіб контролю та самоконтролю, який найбільш доцільно використовувати на етапах узагальнення й систематизації знань під час виконання контрольних робіт, проведення підсумкових контролів, зокрема й атестаційних (випускних), що дозволяє визначити рівень сформованості граматичної компетенції.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, сформовані й закріплені за допомогою низки вдало підібраних вправ і завдань, зокрема й лінгвістичних аналізів, граматичні компетенції дозволять студентам-філологам – майбутнім учителям української мови і літератури – на рівні автоматизму відчувати мову, добирати правильні форми слів, вправно будувати речення, що сприятиме реалізації комунікативної мови і водночас формуватиме граматичну грамотність у їхніх учнів у процесі педагогічної діяльності. Оскільки курс української мови в закладах загальної середньої освіти є комунікативно спрямованим, то висококваліфікований педагог із правильно сформованими граматичними компетенціями стане взірцем та орієнтиром для здобувачів освіти.

Перспективою дослідження є пошук форм і методів формування фонетичної компетенції у здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вихованець І. Р. Граматика. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс]. Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: <https://esu.com.ua/article-26811> (дата звернення: 28.04.2023).
2. Гладка О. Комунікативний підхід до формування граматичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2021. Випуск 193. С. 461–465.
3. Горохова Т. О. Граматична компетенція як складова професіограми студента-філолога. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. Всеук. наук.-практ. конф. 18 квітня 2013 р. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1082/1/T_Gorohova_DMU_3_GI.pdf (дата звернення: 14.04.2023).
4. Груба Т. Граматичні вправи як ефективний засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 2. С. 63–70.
5. Касаткіна О. В. До питання розвитку граматичної компетентності студентів на заняттях іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету*. Педагогічні науки. Житомир, 2011. Випуск 59. С. 52–55.
6. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2015. 20 с.
7. Мартіна О.В. Граматична правильність як основа формування мовної особистості молодших школярів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта*. Серія: Філологічна. 2016. Вип. 13. С. 308–313.
8. Навольська Г. Особливості формування граматичної компетентності студентів філологічних факультетів під час навчання латинської мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія: Філологічні науки. Луцьк, 2013. Вип. 20 (269). С. 145–149.
9. Полінок О. В. Теоретичні засади формування граматичної компетентності учнів старших класів на уроках української мови з використанням методу проєктів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. Випуск 132. С. 181–189.
10. Резунова О. С., Резунова В. В. Формування граматичної компетентності здобувачів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика = Pedagogical Sciences: Theory and Practice*. 2022. № 1 (41). С. 292–296.
11. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис: збірник вправ і завдань для студентів ОПП «Філологія. Українська мова і література», «Середня освіта. Мови і літератури (польська, українська)», «Середня освіта. Українська мова і література». Укл. Н. М. Торчинська. Вид. друге, доп. Хмельницький, 2021. 128 с.
12. Тригуб І. П. Формування граматичної компетентності у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2014. Вип. 10(2). С. 74–77.
13. Філологія. Українська мова і література: освітньо-професійна програма першого (бакалаврського)

рівня. Гарант – М. М. Гавриш. Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2021. 16 с. URL: <https://khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/op/b/035-fum-2021.pdf> (дата звернення: 14.04.2023).

REFERENSES

1. Vykhovanej, I. R. (2006). *Ghramatyka [Grammar] Encyklopedija Suchasnoji Ukrainy [Elektronnyj resurs]*. Redkol.: I. M. Dzubaj, A. I. Zhukovskij, M. Gh. Zheleznyak [ta in.]; NAN Ukrainy, NTSh. Kyjiv: Instytut encyklopedychnykh doslidzhenj NAN Ukrainy, URL: <https://esu.com.ua/article-26811> (data zvernennja: 28.04.2023). [in Ukrainian].
2. Ghladka, O. (2021). *Komunikativnyj pidkhdid do formuvannja ghramatychnoji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv inozemnoji movy [Communicative approach to forming future foreign language teachers' grammatical competence]*. *Naukovi zapysky. Serija: Filologhichni nauky*. Vypusk 193. S. 461–465. [in Ukrainian].
3. Ghorokhova, T. O. 2013. *Ghramatychna kompetencija jak skladova profesiogramy studenta-filologa [Grammatical competence as a part of professiongram of students of philology]*. *Doslidzhennja molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoji nauky: mater. Vseuk. nauk.-prakt. konf. 18 kvitnja 2013 r.* URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1082/1/T_Gorohova_DMU_3_GI.pdf (data zvernennja: 14.04.2023) [in Ukrainian].
4. Ghruba, T. (2016). *Ghramatychni vpravy jak efektyvnyj zasib formuvannja ghramatychnoji kompetentnosti uchniv profilnoji shkoly [Grammatical exercises as an effective means of forming the grammatical competence of special school students]*. *Zbirnyk naukovykh pracj Umansjkogho derzhavnogho pedaghoghichnogho univrsytetu*. 2016. Vyp. 2. S. 63–70. [in Ukrainian].
5. Kasatkina, O. V. (2011). *Do pytannja rozvytku ghramatychnoji kompetentnosti studentiv na zanjattjakh inozemnoji movy [To the question of the grammar competence development at the lessons of foreign language]*. *Visnyk Zhytomyrskogho derzhavnogho univrsytetu. Pedaghoghichni nauky*. Zhytomyr, Vypusk 59. S. 52–55. [in Ukrainian].
6. Klak, I. Je. (2015). *Formuvannja profesijnoji komunikativnoji kompetentnosti v majbutnikh uchyteliv-filologhiv u procesi vyvchennja fakhovykh dyscyplin [Formation of future teachers-philologists' professional communicative competence in the process of learning special disciplines]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk; 13.00.04 – teoriya i metodyka profesijnoji osvity*. Kyjiv. 20 s. [in Ukrainian].
7. Martina, O. V. (2016). *Ghramatychna pravyljnistj jak osnova formuvannja movnoji osobystosti molodshykh shkoljariv [Grammatical correctness as a basis for the formation of linguistic personality of younger schoolchildren]*. *Ivan Oghijenko i suchasna nauka ta osvita*. Serija: Filologhichna. Vyp. 13. S. 308–313. [in Ukrainian].
8. Navoljsjka, G. (2013). *Osoblyvosti formuvannja ghramatychnoji kompetenciji studentiv filologhichnykh fakuljtetiv pid chas navchannja latynsjkoi movy [Peculiarities of students' grammar competence formation during the latin language course at the philological faculties]*. *Naukovyj visnyk Skhidnojevropejsjkogho nacionaljnogho univrsytetu imeni Lesi Ukrainky*. Serija: Filologhichni nauky. Lucjk. Vyp. 20 (269). S. 145–149. [in Ukrainian].
9. Polinok, O. V. (2016). *Teoretychni zasady formuvannja ghramatychnoji kompetentnosti uchniv starshykh klasiv na urokakh ukrajinsjkoi movy z vykorystannjam metodu proektiv [Theoretical bases of formation of grammatical competence of high school students in the Ukrainian language lessons using the project method]*. *Naukovi zapysky. Serija: Pedaghoghichni nauky: zbirnyk naukovykh pracj*. Kyjiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova. Vypusk 132. S. 181–189. [in Ukrainian].

10. Rezunova, O. S., Rezunova, V. V. (2022). Formuvannja ghramatychnoji kompetentnosti zdobuvachiv na zanjattjakh z inozemnoji movy za profesijnym sprjamuvannjam u nemovnykh zakladakh vyshhoji osvity [Formation of applicants grammatical competence at foreign language for specific purpose classes in non-language institutions of higher education]. *Pedagoghichni nauky: teorija ta praktyka = Pedagogical Sciences: Theory and Practice*. № 1 (41). S. 292–296. [in Ukrainian].

11. Torchyns'ka, N. M. (ukl.). (2021). Suchasna ukrajins'ka literaturna mova. Syntaksys [Modern ukrainian literary language. Syntax]: zbirnyk vprav i zavdanj dlja studentiv OPP «Filologhija. Ukrajins'ka mova i literatura», «Serednja osvita. Movy i literatury (poljs'ka, ukrajins'ka)», «Serednja osvita. Ukrajins'ka mova i literatura». Vyd. drughe, dop. Khmel'nyckyj. 128 s. [in Ukrainian].

12. Tryghub, I. P. (2014). Formuvannja ghramatychnoji kompetenciji u studentiv nemovnykh specialnostej VNZ u procesi vyvchennja anghlijs'koho movy [Grammatical competence formation of unlinguistic students of institute of higher education in the process of study English]. *Naukovyj visnyk Miznarodnogo ghumanitarnogho universytetu. Serija: Filologhija*. Vyp. 10 (2). S. 74–77. [in Ukrainian].

13. Ghavrysh, M. M. (gar.) (2021). Filologhija. Ukrajins'ka mova i literatura [Philology. Ukrainian language and literature]: osvithno-profesijna prohrama pershogo

(bakalavrs'kogh) rivnja. Khmel'nyckyj nacional'nyj universytet. Khmel'nyckyj. 16 s. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТОРЧИНСЬКА Наталія Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: синтаксис української мови, українська діалектологія.

ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло Миколайович – доктор філологічних наук, професор кафедри української філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: ономастика, культура наукової мови, морфологія української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TOTCHYNSKA Nataliia Mykolajivna – PhD of philological sciences, Assistant Professor of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: syntax of Ukrainian language, Ukrainian dialectology.

TORCHYNSKYI Mychailo Mykolajovych – Doctor of Philology, Professor of the Department of Ukrainian Philology, Khmelnytskyi National University.

Scientific interests: onomastics, culture of scientific language, morphology of the Ukrainian language.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 378:(430)/(460)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-396-403

ОПУШКО Надія Романівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3013-2675>
e-mail: hmarka52@gmail.com

ФРИЦЮК Валентина Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>
e-mail: valentina.frytsiuk@gmail.com

ГУБИНА Світлана Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5743-350X>
e-mail: sveta_tsuprik@ukr.net

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ

У статті наголошено, що функціонування дуальних закладів освіти забезпечує підготовку кадрів відповідно до вимог роботодавців та передбачає участь підприємств у забезпеченні практичної складової навчання та її частковому фінансуванні. Реалізація дуальних програм у різних країнах світу сприяє вдосконаленню професійної підготовки студентів, мотивує здобувачів освіти до якісного набуття професійних компетенцій, надає впевненість у працевлаштуванні після закінчення навчання. Тому, вивчення позитивного досвіду різних країн світу, в тому числі, Німеччини, щодо реалізації дуальних програм сприятиме модернізації навчального середовища та розвитку вітчизняної системи дуальної форми здобуття освіти. У статті здійснено ретроспективний огляд та аналіз сучасних тенденцій розвитку дуальної освіти у вищій школі Німеччини. Визначено етапи розвитку дуальної системи освіти в Німеччині. Схарактеризовано окремі позитивні результати упровадження дуальної форми здобуття освіти у різних країнах світу: розробка освітньої системи, що відповідає вимогам ринку праці та потребам роботодавців; введення комплексної атестації виробничих кадрів; створення загальних вимог до розробки дуальних навчальних

планів, що забезпечують підготовку здобувачів освіти у реальних виробничих умовах; посилення ролі професійно-технічної освіти; зменшення тривалості навчання за певними спеціальностями; можливе працевлаштування випускників закладів освіти відразу після закінчення навчання; зменшення періоду адаптації молодих фахівців на робочих місцях. У статті доведено, що досвід країн Західної Європи, зокрема, Німеччини у розвитку університетської дуальної освіти є важливим для України, для реформування системи вищої освіти, продукуванні конкурентоздатних на вітчизняному та світовому ринку праці фахівців, які відповідають потребам суспільства та сучасним запитам роботодавців. Особливо це буде актуальним у повоєнний період, адже виникне нагальна потреба у забезпеченні кадрами, які мають як теоретичні, так і практичні знання з різних галузей економіки держави.

Ключові слова: дуальна освіта, професійна підготовка, виші школи Німеччини.

OPUSHKO Nadiya Romanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi
State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3013-2675>
e-mail: hmarka52@gmail.com

FRYTSIUK Valentyna Anatolyivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi
State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>
e-mail: valentina.frytsiuk@gmail.com

GUBINA Svitlana Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi
State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5743-350X>
e-mail: sveta_tsuprik@ukr.net

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF DUAL EDUCATION IN GERMAN HIGHER SCHOOLS

The article describes that the functioning of dual educational institutions ensures the training of personnel in accordance with the requirements of employers and involves the participation of enterprises in providing the practical component of training and its partial financing. The implementation of dual programs in different countries of the world contributes to the improvement of the professional training of students, motivates those seeking education to acquire high-quality professional competencies, and provides confidence in employment after graduation. Studying the positive experience of different countries of the world on the implementation of dual programs will contribute to the modernization of the educational environment and the development of the domestic system of dual form of education. The article defines the stages of development of the dual system of education in Germany. The article provides a retrospective review and analysis of modern trends in the development of dual education in higher education in Germany. The article describes the positive results of the introduction of a dual form of education in different countries of the world: the development of an educational system that meets the requirements of the labor market and the needs of employers; introduction of comprehensive certification of production personnel; creation of general requirements for the development of dual curricula that ensure the training of education seekers in real industrial conditions; strengthening the role of vocational education; reducing the duration of studies in certain specialties; possible employment of graduates of educational institutions immediately after graduation; reducing the period of adaptation of young professionals at workplaces. The article proves that Germany's experience in the development of university dual education is important for Ukraine, for reforming the higher education system, producing specialists who are competitive on the domestic and global labor market, who meet the needs of society and modern demands of employers.

Key words: dual education, professional training, higher schools in Germany.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сайті Міністерства освіти і науки України сказано, що дуальна форма здобуття професійної освіти – це спосіб навчання, за яким теоретичний матеріал опановується в закладі з педагогом, а практичне навчання проходить на виробництві. Такий підхід суттєво відрізняється від «практичних відпрацювань», оскільки в його основі не тільки закріплення теорії на практиці, а саме навчання в умовах виробництва. Після випуску учні, які навчалися за дуальною формою, вміють працювати з технікою, розуміють усі технологічні процеси та мають досвід взаємодії з досвідченими фахівцями підприємств. Часто їм потім пропонують

відкриті вакансії на цьому ж підприємстві, тож їхнє працевлаштування є досить високим. Батьківщиною дуальної освіти вважають Німеччину, яка запровадила навчання у пропорції «30% теорії, 70% – практики» ще в минулому сторіччі. Далі цей підхід запозичили в Європі, Канаді, Південній Кореї та Китаї [6].

Вважаємо таку форму здобуття освіти однією з ефективних нині в Україні. Саме вона в змозі підготувати конкурентоспроможного сучасного фахівця, який вже зі студентської лави володіє професійною компетентністю й потрібними практичними навичками, що позитивно впливає, у

тому числі, на його професійну самореалізацію й подальший професійний саморозвиток [9; 10].

Варто відзначити найбільш значущий позитивний аспект дуальної освіти – це, власне, практичний досвід, адже найкращий спосіб чогось ефективно навчитися – поєднувати навчання з іншими типами діяльності, оскільки теоретичні знання, не підкріплені практикою, швидко забуваються.

Як стверджує МОН, дуальна форма навчання має низку позитивних аспектів: організація співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів; розробка законодавчого підґрунтя для визнання нацстандартів якості професійної освіти; навчання учнів під час трудової діяльності; залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до педагогічної діяльності; здійснення інституційних досліджень та консультування; врахування конкретних запитів підприємств до змісту та якості професійної освіти [11].

У зв'язку з цим, велике значення має вивчення досвіду європейських країн щодо впровадження дуальної освіти, зокрема, аналіз сучасних тенденцій розвитку дуальної освіти у вищій школі Німеччини.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано стосуються питань проблеми вищої освіти в Європі: Н. Абашкіна, Т. Вакулєнко, Г. Ващенко, О. Давліканова, О. Коваленко, А. Лігоцький, О. Локшина, Н. Ничкало, Н. Махія, В. Радкевич, О. Радкевич, Л. Пуховська, Т. Яркіна та ін., а також зарубіжних учених: П. Векса (P. Wecksa), М. Кляйна (M. Klein), О. Маасена (O. Maassen), Х. Фрідріха (X. Fridrich), А. Ханфт (A. Hanft), К. Бергер (C. Berger), П. Ботт (P. Bott), А. Буш (A. Busch), У. Мюллер (U. Müller), У. Тайхлер (U. Teichler), К. Хюфнера (C. Hüfner), А. Шаде (A. Schade) та ін. Проблема інтеграції освіти, науки й виробництва, дуальної освіти нині присвячено також чимало праць як вітчизняних, так і закордонних учених: С. Амеліної, Р. Гуревича, У. Фасхауєр (U. Faschauer), С. Ансельманн (S. Anselmann), Р. Меєр (R. Meyer), в роботах яких розкривається сутність, становлення, розвиток та проблеми реалізації дуального навчання в Німеччині та Україні. Водночас, варто зазначити, що досліджень, присвячених аналізу сучасних тенденцій розвитку дуальної освіти у вищій школі Німеччини недостатньо.

Метою статті є ретроспективний огляд та аналіз сучасних тенденцій розвитку дуальної освіти у вищій школі Німеччини.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства в науковому просторі активно обговорюється проблема профілізації в умовах глобалізації та інтеграції освіти з виробництвом. Ця тенденція зумовлена потребами ринку праці, що відчуває труднощі з огляду на вітчизняну та світову економічну ситуацію, а також соціокультурними перетвореннями в країнах світу. Нині основним каналом формування особистісних якостей, здібностей і компетенцій є вища освіта. Показниками її якості вважаємо мобільність, здатність до швидкої адаптації,

конкурентоспроможність на ринку праці, що дозволяє досягати поставленої мети і швидкозмінних умов за рахунок володіння методами розв'язання широкого спектру професійних завдань. Лідером цього, на нашу думку, є європейська освітня система, зокрема упровадження дуальної форми здобуття освіти. Особливо цікавим щодо впровадження дуальної освіти є досвід Німеччини. Він потребує ретельного вивчення та імплементації з урахуванням особливостей вітчизняної системи освіти.

Варто зазначити, що вперше поняття «дуалізм», «дуальність» виникло у XVIII ст., його використав у своїй праці «Історія релігії давніх персів» англійський дослідник Томас Гайд. Цим терміном він позначив «людину, яка вважає, що Бог і диявол – це два співвічні принципи» [8].

Х. Вольф у дослідженні «Раціональна психологія» визначає цим терміном особу, яка визнає наявність матеріальної та нематеріальної субстанцій [Там само]. На думку голландського історика П. Фонтена, дуалізм ілюструє лише така позиція, компоненти якої неможливо звести один до іншого. Він вважає, що більша частина позицій є лише відносними, вони мають тенденцію переходити одна в іншу і тому не варто називати їх «дуалістичними», доцільно називати їх «дуальностями» [13].

У свою чергу, Н. Радченко вважає, що «дуалізм» здатен набувати різних форм, а отже, це – вчення про два протилежні принципи у структурі світу, в людині, у суспільстві тощо [8]. З цього твердження робимо висновок, що терміни «дуальність» і «дуалізм» – це різні поняття. Останній означає філософську теорію, яка стверджує, що всесвіт складається з двох незмінних і незалежних речовин, або вчення, що базується на двох фундаментальних принципах, які залежать від напряму дослідження, а термін «дуальність» пояснює одне абстрактне загальнометодичне поняття (від лат. «dualis» – подвійний) і достатньо широко використовується в різних галузях знань [2], у тому числі й в педагогіці.

Варто зазначити, що в педагогіці поняття «дуальне навчання» вперше було використано у Федеративній Республіці Німеччина (ФРН) в середині 60-х рр. XX ст. для характеристики нової форми організації професійного навчання. Дуальність в професійній освіті передбачає взаємодію освітньої та виробничої галузей в умовах єдиних методологічних основ підготовки фахівців у межах різних форм навчання. Дуальна система професійного навчання зародилась в Німеччині, а в подальшому одержала широку популярність та визнання в світовій практиці. Автором дуальної системи навчання вважають німецького педагога та громадського діяча Г. Кершенштейнера, який уважав, що професійна освіта здатна підтримати наявний на той час у Німеччині суспільний порядок. Вона є перспективною і може сприяти мобільності молодих працівників і соціальним реформам. Він надавав суттєвого значення професійному навчанню в поєднанні з міждисциплінарною освітою, що, на його думку, мало б урівноважити соціальну поляризацію. Він називав професійні заклади освіти «школами підвищення кваліфікації», які окрім

надання освітніх послуг мали б працювати як центральний елемент між навчанням і виробництвом [14, с.45]. Тобто, вони покликані стати своєрідною зв'язною ланкою.

Зауважимо, що дуальна освіта (*Duales Studium*) – це відносно новий і незвичний термін для української молоді. В той самий час значна кількість абітурієнтів у Австрії, Німеччині та інших країн Європи обирають нині саме такий шлях для одержання вищої освіти. Це симбіоз теоретичної та практичної частин підготовки, коли необхідні знання студент одержує на базі університету, а опрацьовує їх на підприємстві (фірмі), з якою співпрацює заклад освіти [5, с.103]. Встановлення особливостей розвитку зазначеної форми навчання в провідних країнах світу, які мають значний досвід в її реалізації є цікавим та актуальним для українського суспільства та економіки особливо у воєнний та післявоєнний час, коли найбільш затребуваним є і буде попит на висококваліфікованих і професійно мобільних фахівців. Саме тому нині особливо важливим є вивчення й упровадження відповідного досвіду західних країн, зокрема, Німеччини.

Принагідно зазначимо, що саме поняття «дуальна освіта» виникло у Німеччині для позначення освітньої системи, що базувалась на принципі взаємозв'язку теорії з практикою, тобто передбачала інтеграцію теоретичної та практичної професійної підготовки. Дефініція закріпилась законодавчо тільки у шістдесятих роках ХХ століття та набула поширення у 80-ті роки в країнах, орієнтованих на сталий соціально-економічний розвиток. Нині дуальна форма здобуття освіти реалізована в багатьох країнах світу. Але у кожній з цих країн дуальна освіта має специфічність у механізмах реалізації та функціонування. Тобто, є унікальною. Кравченко Саме специфічні риси функціонування дуальної освіти в Німеччині становлять особливий інтерес і є для нас предметом вивчення.

Варто сказати, що серед позитивних результатів упровадження та розвитку дуальної форми здобуття освіти у різних країнах світу можна відзначити такі:

- розробка освітньої системи, що відповідає вимогам ринку праці та потребам роботодавців;
- введення комплексної атестації виробничих кадрів;
- створення загальних вимог до розробки дуальних навчальних планів, що забезпечують підготовку здобувачів освіти у реальних виробничих умовах;
- посилення ролі професійно-технічної освіти;
- зменшення тривалості навчання за певними спеціальностями (технічними, інженерними);
- можливе працевлаштування випускників закладів освіти відразу після закінчення навчання;
- зменшення періоду адаптації молодих фахівців на робочих місцях [7].

Варто зазначити, що особливістю системи вищої освіти Німеччини є те, що з середини ХХ ст. до 1990 р. вона була розділена. Урядова політика в галузі освіти Західної Німеччини відрізнялась від Східної. Однак з часу об'єднання Німеччини вища

освіта пройшла шлях реформ і змін, що були зумовлені економічними, політичними та соціальними процесами як у внутрішній політиці, так і на загальноєвропейському та світовому рівні. Варто зазначити, що створення загальноєвропейського простору вищої освіти мало вирішальне значення для формування базових засад німецької та австрійської вищої школи.

Відповідно до предмету нашого дослідження нами було уточнено певні етапи розвитку дуальної системи освіти в Німеччині. Так, початок першого етапу ми відносимо до 1968 р., коли заклади вищої освіти були інтегровані в систему вищої освіти ФРН (Західної Німеччини) як новий тип навчальних закладів. Вони були наділені незалежним освітнім мандатом, який характеризувався тим, що освітній процес і наукові дослідження, зазвичай, інтегруються з практичними семестрами, а викладацький склад, окрім академічної кваліфікації повинен був мати професійний досвід за межами університетів. У деяких землях фахові школи (*Fachhochschulen*) змінили назву на університети прикладних наук. У межах цього етапу був прийнятий Закон «Про професійну освіту» (1969), який закріпив засади дуального навчання в професійній освіті Німеччини. У 1970 р. створено Федеральний інститут професійної освіти і навчання (*Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)*), до функцій якого належали інформаційно-консультативна та контролювальна підтримка системи вищої освіти на основі інформації про дуальні курси навчання та додаткові кваліфікації у сфері професійної освіти. Ще у 1972 р. у співпраці з трьома великими компаніями – Bosch, Daimler Benz (сьогодні Daimler-Chrysler) і Standard Elektrik Lorenz (SEL) – ініційовано розробку системи дуальної освіти для професійного навчання на університетському рівні. Ця ідея була викликана попитом на професійні навички високого рівня, який класичні дослідницькі університети не забезпечували.

Також цей етап характеризується деякими особливостями розвитку університетської освіти, зокрема її змісту в Західній та Східній частинах Німеччини. З огляду на це нижньою межею першого етапу вважаємо 1990 р., коли відбулось об'єднання федеральних земель Німеччини. Основним законом ФРН регулювалося спільне функціонування федерації та земель у законодавчих, адміністративних, планових та фінансових питаннях. Хоча законодавчі ініціативи знаходяться під керівництвом федерального уряду, однак за Конституцією Німеччини Федеральні Землі володіють певною культурною автономією, у тому числі й в галузі освіти. Такий стан речей дозволяє гарантувати відносну однорідність вищої освіти. Землі самостійно можуть регулювати діяльність закладів вищої освіти, які знаходяться в їх юрисдикції за допомогою регіональних законодавчих актів [4, с.19].

Можемо припустити, що другий етап розвитку дуальної освіти в Німеччині починається в 90-х рр. ХХ ст., який характеризується зусиллями у створенні єдиного європейського освітнього

простору, але з деякими національними особливостями.

Так, для Німеччини цей етап починається з 1 серпня 1990 р. У цей час набули чинності головні спільні для всіх федеральних земель освітні нормативно-правові документи: Акт про професійну освіту (Berufsbildungsgesetz), Кодекс майстерності (Handwerksordnung), Правила підготовки (Ausbildungsordnungen) та базові навчальні плани (Rahmenlehrpläne) для дуальної системи професійної підготовки й освіти. Тоді ж землі колишньої Східної Німеччини також ратифікували Акт Встановлення Земель (Ländereinführungsgesetz), згідно з яким п'ять земель Східної Німеччини призначили власних міністрів освіти, культури та науки, які увійшли до Постійної конференції міністрів освіти та культури в грудні 1990 р. з метою запровадження спільної та порівняно основної структури у системі освіти шляхом самокоординації земель у Федеральній Республіці Німеччина. У вищій освіті на цьому етапі федеральний уряд регулює загальні положення через реалізацію Рамкового Закону про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz), що також є основним для організації вищої освіти та наукових досліджень у закладах вищої освіти з приєднаних земель. Рада з наукових питань (Wissenschaftsrat) розробила рекомендації щодо реструктуризації прикладної складової університетської діяльності, відповідно до яких позауніверситетські дослідження, що здійснювались в університетах Східної Німеччини до 1990 р. були зосереджені в основному в Академії Наук [16, с. 23-24].

Для Німеччини цей етап характеризується також збільшенням кількості вищих навчальних закладів на території країни. Швидкими темпами відбувається їхній розвиток на території Східної Німеччини, де відкриваються нові навчальні заклади за західним зразком та з відкритим доступом; університети Східної Німеччини стають регулярними членами Конференції ректорів Німеччини й інших наукових та академічних організацій. Розподіл повноважень і відповідальності здійснюється за федеральними принципами, проголошується академічне самоврядування у внутрішніх справах, свобода викладання, досліджень і навчання [15, с. 21].

З середини 90-х років ХХ ст. система вищої освіти Німеччини зазнала значних реформ, що були спрямовані на впровадження ринкових механізмів для посилення конкуренції на рівні держави, земель та окремих закладів вищої освіти. В 1997 р. за ініціативи Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено та ратифіковано Лісабонську конвенцію про визнання освітньо-кваліфікаційних рівнів, що є у системі вищої освіти Європи. Німеччина стала однією з сорока трьох країн, які підписали цю конвенцію, декларуючи наявність і важливе значення різноманітних освітніх систем. Лісабонська угода передбачала створення умов, за яких більша кількість людей, скориставшись усіма перевагами та здобутками національних систем освіти та науки, зможе стати мобільною на європейському ринку праці. У 1998 р. Німеччина підписала Сорбонську декларацію, мета якої

спрямована на створення відкритого європейського простору вищої освіти, що має стати більш конкурентоспроможним на світовому ринку освітніх послуг. Основна ідея зазначених документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів (ECTS), міжнародне визнання бакалавра як базового рівня вищої освіти, що надає право продовжувати навчання за програмами магістра відповідно до положень Лісабонської угоди [3, с. 3].

Того ж року було прийнято низку поправок до Рамкового закону про вищу освіту, які закріпили необхідні вимоги для реалізації Болонської декларації, надавши їм статусу таких, що доповнюють національну освітню систему. Закладам вищої освіти Німеччини було надано право вибору підготовки студентів як за класичним, так і за новим європейським варіантом підготовки бакалаврів і магістрів [1].

У межах Федерального Рамкового закону про вищу освіту (1998) розпочато реформу німецької системи вищої освіти. Вона була спрямована на підвищення якості освіти шляхом упровадження конкуренції закладів вищої освіти, диференціації освіти та послаблення централізованого регулювання у цій галузі. Після підписання 19 червня 1999 р. Болонської декларації країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти й домовились про створення єдиного європейського освітнього та наукового простору. В цьому аспекті пріоритетною метою для Німеччини було визначено перехід на двоступеневу систему навчання у вищій школі, інші компоненти реформи ввійшли до переліку додаткових заходів [12, с. 8].

Варто зазначити, що одним із результатів реформаційних процесів є те, що відбувся поділ закладів вищої освіти Німеччини на два сектори. Перший включає в себе класичні університети, другий – університети прикладних наук (Fachhochschulen), що здійснюють підготовку фахівців за такими напрямками: інженерна справа, комп'ютерна технологія, економіка та управління, мистецтво та дизайн, соціальна робота та ін. У січні 2002 р. Науковою Радою Німеччини розроблені рекомендації щодо впровадження нової структури присвоєння освітньо-кваліфікаційних ступенів (бакалавр/магістр) у закладах вищої освіти.

Зауважимо, що на цьому етапі спостерігається значне зростання частки бакалаврських і магістерських програм. Якщо на нових циклах навчання в зимовому семестрі 1999/2000 н.р. було 123 бакалаврських і 60 магістерських навчальних програм, то вже в зимовому семестрі 2005/06 н.р. – 2138 і 1659 навчальних програм відповідно, за якими навчались близько 250 тис. студентів, що складало 13 % від загальної кількості студентів у країні. В порівнянні з попереднім зимовим семестром 2004/05 навчального року їх кількість зросла на 5 % [1].

У 2001 р. розроблена програма «Освіта плюс» («Ausbildung Plus») в Кьольнському інституті економічних досліджень (IW) та передана до BIBB у 2007 р. Основна увага проекту зосереджена на мультиплікаторах у професійній і навчальній

орієнтації та профорієнтації з тим, щоб регіональні суб'єкти освіти могли об'єднати всю відповідну інформацію у цій сфері та зробити її доступною безпосередньо для тих, хто зацікавлений у кар'єрі та навчанні на місці. Висвітлюється детальна інформація про університети, що пропонують дуальну форму професійної освіти, та установи, що співпрацюють з ними у сфері практичної підготовки. «Ausbildung Plus» надає найбільш повну інформацію про наявний спектр програм дуального навчання в Німеччині. Дані ґрунтуються на добровільному внесенні інформації університетами, що пропонують дуальне навчання, та відомими регіональними компаніями. Відомості в базі даних «Ausbildung Plus» також включають приватні вищі та професійні навчальні заклади. Однак, ми не можемо стверджувати, що всі дуальні курси навчання в Німеччині представлені в базах даних Ausbildung Plus, проте наявні відомості дають можливість виявити тенденції розвитку дуального навчання. База даних Ausbildung Plus регулярно оцінюється зовнішніми експертами з обов'язковою публікацією результатів оцінки. Крім того, Ausbildung Plus надає наукові послуги для різних галузей, що опрацьовуються індивідуально як окремі оцінки або публікуються у співпраці з BIBB.

Нижньою межею етапу можна вважати 2005 р. – початок підписання нормативних документів для створення єдиного європейського освітнього простору.

Варто відзначити, що третій етап розвитку вищої освіти ФРН (2005-2010 рр.) пов'язаний з початком участі Німеччини у створенні загальноєвропейського освітнього простору. В цей період окреслено реалізацію передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, аналогічної Європейській кредитно-трансферній системі (ECTS). Додатком до «Загальних структурних вимог для земель...» від 2 червня 2005 р. було створено передумови для двоступеневої системи підготовки фахівців. Цим кроком вперше було включено ступеневі курси на засадах державного регулювання. Перехід на двоступеневу систему освіти в додаткових програмах, що регулюються державою, залишається серйозним питанням у галузі освітньої політики, яке може бути вирішене тільки поступово.

Четвертий етап, який умовно триває з 2010 р. по нинішній час характеризується зростанням мережі закладів вищої освіти, зокрема таких, що здійснюють навчання за дуальною формою здобуття професійної освіти. На цьому етапі німецька вища освіта характеризується високим рівнем надання освітніх послуг, а деякі університети входять в рейтинг ARWU (академічний рейтинг університетів світу).

Отже, в цілому погоджуючись з науковцями, можна підсумувати, що функціонування дуальних закладів освіти забезпечує підготовку кадрів відповідно до вимог роботодавців та передбачає участь підприємств у забезпеченні практичної складової навчання та її частковому фінансуванні. Реалізація дуальних програм у різних країнах світу

сприяє вдосконаленню професійної підготовки студентів, мотивує здобувачів освіти до якісного набуття професійних компетенцій, надає впевненість у працевлаштуванні після закінчення навчання. Впровадження дуальної освіти в Україні тільки розпочинається. Вітчизняні працедавці наголошують на потребі економічного сектору та ринку праці у конкурентоспроможних, висококваліфікованих фахівців, необхідності вирішення проблем з працевлаштування випускників закладів освіти. Тому, вивчення позитивного досвіду різних країн світу (Німеччини, Фінляндії, Австрії, Венгрії) щодо реалізації дуальних програм сприятиме модернізації навчального середовища та розвитку вітчизняної системи дуальної форми здобуття освіти [7].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Таким чином, аналіз та узагальнення наведених джерел дають змогу стверджувати, що для розв'язання завдань, пов'язаних з реформуванням освітньої галузі в Україні, необхідно інтенсивне впровадження дуальної системи навчання в освітній процес університетів. Це вимагає координації зусиль держави, закладів вищої освіти, приватного та державного бізнесового сектору, громадських установ та організацій. Інтенсивні процеси структурних змін, що відбуваються в економіці України під впливом пандемії та повномасштабної війни зумовили чималий попит на фахівців нової формації, які мають, виходячи з історичної, економічної та політичної ситуації, що склалася в країні, вдало реалізовувати ці процеси.

Уважаємо, що досвід країн Західної Європи, зокрема, Німеччини у розвитку університетської дуальної освіти є важливим для України, для реформування системи вищої освіти, продукування конкурентоздатних на вітчизняному та світовому ринку праці фахівців, які відповідають потребам суспільства та сучасним запитам роботодавців. Особливо це буде актуальним у повоєнний період, адже виникне нагальна потреба у забезпеченні кадрами, які мають як теоретичні, так і практичні знання з різних галузей економіки держави.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бадах Г. Перехід на двоступеневу систему навчання в Німеччині в умовах реалізації цілей Болонського процесу. Донецьк, 2008. URL: <http://www.ukrlife.org/main/cxid/4badax.doc>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Перун, 2005. 1728 с.
3. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / За ред. В. Г. Кременя. Авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2004. 384 с.
4. Голубева М. О., П'янківська І. В. Етапи розвитку вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина у 1990-2010 роках. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* №55. 2010. С.18-23.
5. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р., Фрицюк В. А. Дуальна система освіти – ефективний чинник реформування підготовки майбутніх фахівців. *Лідери XXI століття. Погляд у майбутнє:* Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції

22-23 жовтня 2022 р. / За заг. ред. Романовського О. Г. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. 127 с. (С.103-108).

6. Дуальна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/reforma-profesijnoyi-osviti/derzhavno-privatne-partnerstvo-ta-dualna-osvita/dualna-osvita>

7. Кравченко О. Л. Огляд світового досвіду з проблем дуальної форми здобуття освіти. *Молодий вчений*. № 10 (86) жовтень, 2020 р. С.132-136. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/10/28.pdf>

8. Радченко Н. А. До питання про філософський та релігійний дуалізм. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74616/1/5-Radchenko.pdf?sequence=1#:~:text>

9. Фрицюк В. А. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 6 (129). С. 107-114.

10. Фрицюк В. А., Вовк Л. П. Акмеологічний підхід до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. Вип. 47. С. 68-72.

11. Що таке дуальна освіта: її переваги та поширення в Україні. URL: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/20230923-u-magat-pidtvoridly-minuvannya-zaporizkoyi-aes/>

12. Alesi B., Buerger S., Kehm B.M., Teichler U. Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Bologna-Prozess. Un-t Kassel, 2005. 140 s.

13. Fontaine Petrus Maria On Dualism. URL: http://home.wanadoo.nl/piet.fontaine/on_dualism.htm

14. Gonon P. Renaissance der dualen Berufsbildung durch Modernisierung. Berufsbildung, eine Renaissance? Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2017. S. 44-60. URL: <https://doi.org/10.3278/6004552w044>

15. Kehm B. M. Higher education in Germany. *Developments, Problems, and Perspectives*. Wittenberg and Bucharest, 1999. 148 s

16. Organisation of Education System in Germany 2007/2008. European Commission, 2008. 332 p.

REFERENCE

1. Badakh, H. (2008). Perekhid na dvostupenevu systemu navchannia v Nimechchyni v umovakh realizatsii tsilei Bolonskoho protsesu [Transition to a two-stage education system in Germany in the context of the implementation of the goals of the Bologna process]. Donetsk. URL: <http://www.ukrlife.org/main/cxid/4badax.doc> [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]: 250000 / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv : Perun. 1728 s. [in Ukrainian].

3. Vyshcha osvita Ukrainy i Bolonskyi protses (2004). [Higher education of Ukraine and the Bologna process]: navchalnyi posibnyk / Za red. V. H. Kremenia. Avt. kol.: M. F. Stepko, Ya. Ya. Boliubash, V. D. Shynkaruk ta in. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan. 384 s. [in Ukrainian].

4. Holubieva, M. O., Piankovska, I. V. (2010). Etapy rozvytku vyshchoi osvity Federatyvnoi Respubliky Nimechchyna u 1990-2010 rokakh [Stages of development of higher education in the Federal Republic of Germany in 1990-2010]. Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky. №55. S.18-23. [in Ukrainian].

5. Hurevych, R. S., Opushko, N. R., Frytsiuk, V. A. (2022). Dualna systema osvity – efektyvnyi chynnyk reformuvannia pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv [The dual system of education is an effective factor in reforming the training of future specialists]. Lidery KhKhI stolittia. Pohliad

u maibutnie: Materialy VI Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii 22-23 zhovtnia 2022 r. / Za zah. red. Romanovskoho O. H. Kharkiv : NTU «KhPI», 127 s. (S.103-108). [in Ukrainian].

6. Dualna osvita [Dual education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/reforma-profesijnoyi-osviti/derzhavno-privatne-partnerstvo-ta-dualna-osvita/dualna-osvita> [in Ukrainian].

7. Kravchenko, O. L. (2020). Ohliad svitovoho dosvidu z problem dualnoi formy zdobuttia osvity [Review of world experience on the problems of dual form of education]. *Molodyi vchenyi*. № 10 (86). S.132-136. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/10/28.pdf> [in Ukrainian].

8. Radchenko, N. A. Do pytannia pro filosofskyi ta relihiinyi dualizm [To the question of philosophical and religious dualism]. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74616/1/5-Radchenko.pdf?sequence=1#:~:text> [in Ukrainian].

9. Frytsiuk, V. A., Vovk, L.P. (2016). Akmeolohichni pidkhid do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia [Acmeological approach to the study of the problem of professional self-development of the future teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*. VDPU im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia. Vyp. 47. S. 68-72. [in Ukrainian].

10. Frytsiuk, V. A. (2016). Formuvannia motyvatsii profesiinoho samorozvytku maibutnykh pedahohiv u tvorchomu osvitnomu sere dovys hchi VNZ [Formation of motivation for professional self-development of future teachers in the creative educational environment of universities]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnic hnoho instytutu*. № 6 (129). S. 107-114. [in Ukrainian].

11. Shcho take dualna osvita: yii perevahy ta poshyrennia v Ukraini [What is dual education: its advantages and distribution in Ukraine]. URL: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/20230923-u-magat-pidtvoridly-minuvannya-zaporizkoyi-aes/> [in Ukrainian].

12. Alesi, B., Buerger, S., Kehm, B., Teichler, U. (2005). Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Bologna-Prozess. Un-t Kassel. 140 s. [in German]

13. Fontaine Petrus Maria On Dualism. URL: http://home.wanadoo.nl/piet.fontaine/on_dualism.htm [in German]

14. Gonon, P. (2017). Renaissance der dualen Berufsbildung durch Modernisierung. Berufsbildung, eine Renaissance? Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. S. 44-60. URL: <https://doi.org/10.3278/6004552w044> [in German]

15. Kehm, B. M. (1999). Higher education in Germany. *Developments, Problems, and Perspectives*. Wittenberg and Bucharest. 148 s. [in English]

16. Organisation of Education System in Germany 2007/2008. European Commission, 2008. 332 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОПУШКО Надія Романівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: сучасні тенденції розвитку вищої школи.

ФРИЦЮК Валентина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: сучасні тенденції розвитку вищої школи.

ГУБІНА Світлана Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент Вінницького

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: сучасні тенденції розвитку вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OPUSHKO Nadiya Romanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: modern trends in the development of higher education.

FRYTSIUK Valentyna Anatolyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: modern trends in the development of higher education.

GUBINA Svitlana Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: modern trends in the development of higher education.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 37(091)(477.42)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-403-407

ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрівна –

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківського національного педагогічного

університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

e-mail: zelenskaya_ludmila@ukr.net

ОСВІТА ЄВРЕЙСЬКОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

У сучасних умовах розвитку української національної освіти особливої уваги заслуговує питання освіти окремих етнічних груп та національних меншин, які й нині складають поліетнічне середовище українського суспільства.

У статті проаналізовано стан освіти єврейського населення України в другій половині ХІХ століття. Охарактеризовано типи й мережу єврейських навчальних закладів України в означений історичний період.

Встановлено, що друга половина ХІХ століття ввійшла у сучасну історію України як час кардинальних змін в усьому суспільстві. Зростає мережа початкових шкіл, з'являються нові типи шкіл та створюються навчально-виховні заклади для певних національних меншин: євреїв, німців, чехів та ін. Високим рівнем етнічної самосвідомості відзначалися євреї. Традиційним для цього народу було усвідомлення своєї національної самобутності, намагання зберегти свою культуру, традиції, звичаї, власний «світ» від впливу навколишнього середовища і зовнішнього світу.

З'ясовано, що у другій половині ХІХ століття значно зросла роль громадських інституцій, провідними видами діяльності яких стали організаційно-просвітницька, педагогічна, культурницька й благодійницька, що значно вплинуло на єврейські громади, добротинні товариства релігійно-національного спрямування. Саме завдяки наполегливості місцевих єврейських громад базова початкова освіта була загальнодоступною, що дало змогу євреям захистити свою мову, історію, етнос і зберегтися як нації.

Тогочасна влада встановила тотальний контроль за діяльністю єврейських традиційних навчальних закладів (затвердження єдиної навчальної програми викладання єврейських предметів для казенних училищ, хедерів і талмуд-тор, встановлення правил діяльності єврейських молитовних шкіл, незадовільні умови праці й матеріального забезпечення єврейських педагогів тощо).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні шляхів запровадження історичного досвіду у практику сучасного єврейського шкільництва.

Ключові слова: національні меншини, навчальні заклади, заклади єврейської освіти в Україні.

ZELENSKA Lyudmila Dmitrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy,

Acting Dean of the Faculty of History and Law

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

e-mail: zelenskaya_ludmila@ukr.net

EDUCATION OF THE JEWISH POPULATION OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE 19 TH CENTURY

In the modern conditions of the development of Ukrainian national education, the issue of education of individual ethnic groups and national minorities, which even today make up the multi-ethnic environment of Ukrainian society, deserves special attention.

The article analyzes the state of education of the Jewish population of Ukraine in the second half of the 19th century. The types and network of Jewish educational institutions of Ukraine in the specified historical period are characterized.

It was established that the second half of the 19th century entered the modern history of Ukraine as a time of radical changes in the entire society. The network of primary schools is growing, new types of schools are appearing, and educational institutions are being created for certain national minorities: Jews, Germans, Czechs, etc. Jews were noted for their high level of ethnic self-awareness. It was traditional for this people to realize their national identity, to try to preserve their culture, traditions, customs, their own "world" from the influence of the environment and the outside world.

It was found that in the second half of the 19th century, the role of public institutions significantly increased, the leading types of activities of which were organizational, educational, pedagogical, cultural, and charitable, which had a significant impact on Jewish communities and charitable societies of a religious and national orientation. It was thanks to the persistence of the local Jewish communities that basic primary education was universally accessible, which enabled the Jews to protect their language, history, ethnicity and to survive as a nation.

The authorities at that time established total control over the activities of Jewish traditional educational institutions (approval of a unified curriculum for teaching Jewish subjects for public schools, kheders and Talmud Torahs, establishment of rules for the operation of Jewish prayer schools, unsatisfactory working conditions and material support of Jewish teachers, etc.).

We see the prospects for further research in the justification of the ways of introducing historical experience into the practice of modern Jewish schooling.

Key words: national minorities, educational institutions, institutions of Jewish education in Ukraine.

У сучасних умовах розвитку України як багатонаціональної й полікультурної держави спостерігається посилення інтересу суспільства та історико-педагогічної науки до вивчення особливостей становлення та розвитку освіти й виховання національних меншин в різних поліетнічних регіонах України. Про це свідчить низка чинних нормативно-правових актів, пов'язаних із питаннями історії національної освіти (Конституція України (1996 р.), закони України «Про освіту» (2001 р.), «Про національні меншини в Україні» (1992 р.), Декларація про державний суверенітет України (1990 р.), Декларація прав національностей України (1991 р.), Рамкова конвенція про захист національних меншин (1997 р.) та ін.). Ці документи не лише гарантують національним меншинам право на користування рідною мовою та її вивчення, але й дослідження, збереження й розвиток етнокультурних, освітніх і виховних традицій усіх українських регіонів [3, с. 86].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми становлення та розвитку національних меншин в Україні порушено в наукових розвідках сучасних дослідників (О. Іваненко, Н. Кротік, М. Лазарович, А. Мелешенко, О. Овчаренко, В. Орлянського, Н. Рудницька, В. Яшин та ін.). У своїх працях вони приділяли багато уваги становленню та розвитку початкових та середніх загальноосвітніх закладів для національних меншин. Однак проблеми функціонування самих закладів єврейської освіти в Україні в означений історичний період, їх нормативно-правове, навчально-методичне та кадрове забезпечення не набули достатнього представлення.

Метою статті є аналіз стану освіта єврейського населення України в другій половині XIX століття.

Виклад основного матеріалу. Друга половина XIX століття ввійшла у сучасну історію України як час кардинальних змін в усьому суспільстві. У цей час відбувалися активні суспільні процеси, пов'язані з швидкими темпами розвитку промисловості, що, у свою чергу, викликало зміни в освіті: розширювалася мережа початкових і середніх загальноосвітніх навчальних закладів, з'являлися нові типи навчально-виховних закладів (реальні училища, професіоналізовані навчальні

заклади), удосконалювалися зміст, методи і форми роботи у них [7, с. 374]. Зростає мережа початкових шкіл, з'являються нові типи шкіл та створюються навчально-виховні заклади для певних національних меншин: євреїв, німців, чехів та ін. [3, с. 87]. Високим рівнем етнічної самосвідомості відзначалися євреї. Традиційним для цього народу було усвідомлення своєї національної самобутності, намагання зберегти свою культуру, традиції, звичаї, власний «світ» від впливу навколишнього середовища і зовнішнього світу [2, с. 67]. Єврейська освіта «починалася змалечку і тривала до смерті, і вдома, і в синагозі, була формуванням відчуття приналежності до єврейського народу і вже потім передачею знання» [6, с. 243].

Згідно з постановою від 13(25) листопада 1844 року в країні засновувалися державні навчальні заклади – єврейські училища першого й другого розрядів за зразком парафіяльних і повітових училищ. Згодом ці заклади були реорганізовані відповідно до указу 16(28) березня 1873 року, за яким училища другого розряду ліквідовувалися, а першого розряду перетворювалися на єврейські початкові училища з поглибленим вивченням російської грамоти за рахунок обмеження єврейських предметів. Єврейські початкові училища (однокласні й двокласні) відкривалися в місцевостях з численним єврейським населенням і недостатньою кількістю загальних училищ. Повний курс навчання в них був розрахований на 6 років. До училищ приймалися діти 7–14 років після завершення навчання в підготовчих класах або на основі іспитів з російського читання й письма, числення до 100, читання з поясненнями давньоєврейською мовою витягів із першої книги Мойсеєва П'ятикнижжя. За навчальними програмами однокласних єврейських початкових училищ передбачалося викладання російської мови (читання, письмо, орфографії), арифметики (перших чотирьох правил), чистописання. У двокласних училищах додатково до згаданих предметів відбувалося навчання російської мови (практичної граматики й письмових вправ з викладу думок), арифметики (до потрібного правила включно), а також історії і географії. В однокласних і двокласних училищах у післяобідній час викладалися єврейські предмети: давньоєврейська мова, єврейський закон віри,

біблейська історія (російською мовою), а також пояснювалися найважливіші молитви [1, с. 191].

Зазначимо, що у другій половині XIX століття значно зросла роль громадських інституцій, провідними видами діяльності яких стали організаційно-просвітницька, педагогічна, культурницька й благодійницька, що значно вплинуло на єврейські громади, добродійні товариства релігійно-національного спрямування. З одного боку, влада в той час ще не вбачала в них (на відміну від культурно-просвітницьких товариств) реальної загрози панівному режиму, а з іншого, Міністерство освіти переклало утримання єврейського шкільництва на єврейську громаду, що значно активізувало функціонування єврейської спільноти – «цдава» і «міцва» (дієве гуманне ставлення до знедоленого єврейського народу). Як зауважує А. Мелещенко «саме завдяки наполегливості місцевих єврейських громад базова початкова освіта була загальнодоступною, що дало змогу євреям захистити свою мову, історію, етнос і зберегтися як нації» [3].

Значно важче місцевій владі виявилось створити казенні єврейські училища, що яскраво помітно на прикладі Волинської губернії. У краї у 1855 році (через 11 років після введення в дію імператорського Указу) із 18 запланованих функціонувало тільки 8 казенних єврейських училищ. Здебільшого це були невеликі навчальні заклади, в яких 3–4 учителі навчали 20–30 учнів російської мови, «єврейських предметів», «загальних предметів», чистописанню. У казенних училищах навчалися передусім діти міщан і купців. Центральні та місцеві органи влади намагалися популяризувати казенні єврейські навчальні заклади, залучати до них якомога більшу кількість єврейських дітей. Зокрема, у звіті керівника Київського навчального округу наголошувалося: «Стан єврейських училищ задовільний, коштів, які відпускаються на їх утримання – достатньо для найму зручних приміщень у теплих, сухих будинках. Вчителі єврейських училищ краще забезпечені, порівняно з учителями християнських училищ. Методи викладання усіх предметів учителями вдало пристосовані до занять з єврейськими дітьми». У 1861 році євреї-учителів казенних училищ звільнили від сплати податків і відбуття інших повинностей. Наступного року з ініціативи попечителя Київського навчального округу М. Пирогова наглядачів-християн замінили євреями [4, с. 235].

Водночас, влада посилила контроль за роботою традиційних єврейських навчальних закладів. Із 1851 року Міністерство освіти розпочало вимагати введення вивчення російської мови в іешивотах. Наприкінці 1852 року Міністерство народної освіти затвердило єдину навчальну програму викладання єврейських предметів для казенних училищ, хедерів і талмуд-тор. За найменше порушення встановлених правил власників цих навчальних закладів і вчителів суворо карали. Зокрема, у 1852 році більшість меламедів м. Могилів-Подільського Подільської губернії були оштрафовані, а частині з них (Біблеру, Райзбергу, Мар'ясіму, Ткачуку) взагалі

заборонили навчати дітей. У середині XIX століття головними навчальними закладами для єврейських дітей залишалися традиційні єврейські заклади, кількість яких, однак, дещо зменшилася. Це свідчило про те, що єврейська освітня політика не давала бажаних результатів. З одного боку, самодержавству не вдалося встановити повний контроль за традиційними єврейськими навчальними закладами й перетворити їх на підготовчі школи для казенних єврейських училищ, як наслідок, їх почали заганяти у підпілля, що повністю виводило їх з-під контролю влади. З іншого боку – казенні училища не тільки не набули авторитету серед єврейського населення, але й фактично дискредитували нову освітню систему [4, с. 237].

Негативну реакцію з боку органів державної влади викликало зростання кількості єврейських молитовних шкіл. У відношенні департаменту духовних справ іноземних сповідань Київському, Подільському й Волинському генерал-губернаторові О. Ігнат'єву від 1891 року наголошувалося: «...майже кожен єврей-домовласник, з корисливих міркувань, прагне до того, щоби в його будинку містилася молитовня, унаслідок чого шинки перетворюються на так звані молитовні школи «бет-гамідраши», які слугують місцем зібрань для інших справ, крім молитви» [12]. Представників державної влади непокоїла можливість використання молитовних будинків для громадських зібрань, що виходили би за межі релігійних питань, і зрештою, сприяли би поглибленню відокремленості євреїв, посиленню «згуртованого фанатизму». Відповідно, міністром внутрішніх справ І. Дурновим було затверджено наступні правила діяльності єврейських молитовних шкіл: 1) єврейські молитовні будинки підпорядкувати встановленим для їхнього заснування правилам, без будь-яких вилучень для тих із молитовень, які згадуються в примітках до ст. 259-ї Статуту будівельного; 2) надалі дозволяти будівництво лише одних синагог, відповідно до дійсної у них потреби, за кількістю приписаних до відомого товариства євреїв, накладаючи на одну синагогу, відповідно до встановленої норми для магометанських мечетей, не менше 200 душ чоловічої статі; 3) не закриваючи нині існуючих єврейських молитовних шкіл, доручити міністерству внутрішніх справ у кожному окремому випадку перевірити, наскільки в цих школах є дійсна потреба, а зайві школи ліквідувати; 4) відкриття синагог допускати в спеціальних приміщеннях і на одній і тій само відстані від усіх християнських церков, відзначеній нині для православних храмів, обчислюючи відстань від церковних огорож, де такі наявні; 5) відновлення занепалих чи зруйнованих молитовень, а також переведення їх з одного будинку до іншого, дозволяти не інакше, як з дозволу губернського начальства, за правилами, діючими для відкритих нових молитовних будинків [5].

У 1855 році вийшов указ, який забороняв видавати єврейським учителям свідоцтво на право викладання, якщо вони не закінчили рабинське училище чи інший загальний середній або ж вищий

навчальний заклад. Наступним кроком влади стала спроба встановити тотальний контроль за діяльністю єврейських традиційних навчальних закладів. Зокрема, меламенти повинні були одержати у повітовій єврейській училищній комісії свідоцтво на право займатися навчанням єврейських дітей «закону їх віри у приватних будинках або на своїй квартирі, обмежуючись невеликою кількістю учнів – не більше десяти... на один рік». Контроль за діяльністю меламентів повинні були здійснювати повітові єврейські училищні комісії і навіть – поліція. За порушення правил меламентів притягали до суду, штрафували разом із батьками дітей, які в них навчалися» [4, с. 238].

Ще одним кроком влади було запровадження відсоткової норми у 1887 році єврейських учнів і студентів у навчальних закладах, що стало трагедією для єврейських учнів і студентів, що вимушені були покинути навчання. Е. Діллон (E. Lanin), який в ті часи викладав у Харківському університеті, з гіркотою писав, що введення відсоткової норми повертало євреїв до «підлого» стану, де вони мали «жити і вмерти паріями серед ілотів» («to live and die, pariahs among helots») [9, р. 13]. Велика імперія, зазначав Е. Діллон, у найбільш делікатному питанні – вирішенні долі мільйонів людей – прийняла рішення, «що підтвердило її ненависть і презирство до цих людей... насміхаючись і знущаючись над їхніми релігійними переконаннями» [9, р. 13].

Це нове обмеження виявилось значно болючішим для євреїв, ніж для інших верств населення. Вигнання євреїв із гімназій та університетів мало суттєві негативні, безпосередні і віддалені соціальні наслідки. Держава вкотре необачно відштовхувала від себе етнос, здатний і згодний бути міцною опорою режиму [8, с.119].

У матеріалах періодичної преси останньої третини XIX століття віддзеркалилися гострі суспільні проблеми незадовільних умов праці й матеріального забезпечення єврейських педагогів, приречених у похилому віці на «самотню, голодну смерть». До того ж учителі казенних училищ перебували у важчому матеріальному становищі, ніж приватні вчителі й меламенти. «Хоч увесь вік прослужив він справі народної освіти, — наголошувалося на шпальтах тогочасної преси, — хоч покладав він на цю службу весь запас своїх моральних і фізичних сил, — він все-таки залишається лише вільнонайманим батраком, якому господар вільний кожного дня відмовити від місця, анітрохи не замислюючись про майбутню долю свого батрака й бідолашної його родини... Достатнє число подібних прикладів ми маємо в особі позаштатних єврейських учителів закритих рабинських училищ і училищ 1-го та 2-го розряду, які щорічно закриваються». Єдиний шлях до покращення побуту, фінансового становища вчителів і залучення до викладацької діяльності талановитої молоді єврейська громада вбачала в організації системи «самопоміги». Відповідно, з ініціативою заснування фонду для матеріального утримання вчителів непрацездатного віку виступило «Товариство поширення просвіти серед євреїв у Росії». 1880 року окреслилася тенденція до

зростання чисельності членів Товариства, що давало підстави для оптимістичних заяв на кшталт: «Крижана кора загальної байдужості до Товариства, що панувала майже в усіх верствах російського єврейства, була пробита...». Водночас наявна кількість членів Товариства визнавалася недостатньою для реалізації усього спектру поставлених перед ним завдань [1, с. 191].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, тогочасна влада встановила тотальний контроль за діяльністю єврейських традиційних навчальних закладів (затвердження єдиної навчальної програми викладання єврейських предметів для казенних училищ, хедерів і талмуд-тор, встановлення правил діяльності єврейських молитовних шкіл, незадовільні умови праці й матеріального забезпечення єврейських педагогів тощо). Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні шляхів запровадження історичного досвіду у практику сучасного єврейського шкільництва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Іваненко О. Шкільництво на теренах Київського навчального округу (80–90-ті рр. XIX ст.). Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки. *Міжвідомчий збірник наукових праць*. К.: Інститут історії України НАН України 2018. Вип. 27. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Ivanenko_Oksana_Anatolii_vna/Yevreiske_shkilnytstvo_na_terenakh_Kyivskoho_navchal_noho_okruhu.pdf?
2. Лазарович М. В. Національні меншини України наприкінці XIX – на початку XX ст.: освітній контекст. URL: 6506-Текст статті-13068-1-10-20190512 (1).pdf
3. Мелещенко А. А. Роль єврейського шкільництва в системі початкової освіти на Волині в кінці XIX – на початку XX століття. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки. 2018. Вип. 2. С. 86–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_2_16
4. Поліщук Ю. М. Національні меншини Правобережжя України у контексті етнічної політики Російської імперії (кінець XVIII – початок XX ст.). Київ, 2012. 432 с.
5. Рудницька Н. В. Становлення і розвиток системи освіти євреїв на Волині у XIX – на початку XX століття: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Запоріжжя, 2002.
6. Феллер М. Єврейська освітня традиція і єврейська освіта в Україні. *Євреї в Україні: історія, культура, традиція*: Збірник наукових праць. Київ, 1997. С. 243.
7. Філоненко О. В. Організація освіти національних меншин у центральному регіоні України в кінці XIX – початку XX ст. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 122. С. 374–382.
8. Яшин В. О. Розвиток світської освіти серед єврейського населення Херсонщини та Катеринославщини у другій половині XIX століття. *Грани*. 2014. № 5. С. 114–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2014_5_23
9. Lanin E. B. The Jews in Russia. Reprinted from the *Fortnightly Review*. October. 1890. 30 p.

REFERENCES

1. Ivanenko, O. (2018). Shkil'nytstvo na terenakh Kyuyivs'koho navchal'noho okruhu (80–90-ti rr. XIX st.) [Schooling on the territory of the Kyiv educational district (80 s-90 s of the 19 th century)]. *Mizhnarodni zv'yazky*

Ukrayiny: naukovi poshuky i znakhidky. Mizhvidomchyy zbirnyk naukovykh prats'. K.: Instytut istoriyi Ukrayiny NAN Ukrayiny. Vyp. 27.

URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Ivanenko_Oksana_Anatolii_vna/Yevreiske_shkilnytstvo_na_terenakh_Kyivskoho_navchal_noho_okruhu.pdf [in Ukrainian]

2. Lazarovych, M. V. Natsional'ni menshyny ukrayiny naprykintsi XIX – na pochatku XX st.: osvitiy kontekst [National minorities of Ukraine at the end of the 19th – at the beginning of the 20th century: educational context]. URL: 6506-Tekst statti-13068-1-10-20190512 (1).pdf [in Ukrainian]

3. Meleshchenko, A. A. (2018). Rol' yevreys'koho shkil'nytstva v systemi pochatkovoyi osvity na Volyni v kintsi XIX – na pochatku XX stolittya [The role of Jewish schooling in the system of primary education in Volyn at the end of the 19th – the beginning of the 20th century]. Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky. Vyp. 2. S. 86–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_2_16 [in Ukrainian]

4. Polishchuk, YU. M. (2012). Natsional'ni menshyny Pravoberezhzhya Ukrayiny u konteksti etnichnoyi polityky Rosiys'koyi imperiyi (kinets' XVIII – pochatok XX st.). [National minorities of the Right Bank of Ukraine in the context of the ethnic policy of the Russian Empire (end of the 18th – beginning of the 20th century)]. Kyiv. 432 s. [in Ukrainian]

5. Rudnyts'ka, N. V. (2002). Stanovlennia i rozvytok systemy osvity ievreiv na Volyni u XIX – na pochatku XX stolittia [Formation and Development of the Jewish Education System in Volyn in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries]. Extended abstract of PhD thesis. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]

6. Feller M. Yevreys'ka osvitiya tradytsiya i yevreys'ka osvita v Ukrayini. [Yevreyi v Ukrayini: istoriya, kul'tura, tradytsiya: Jewish educational tradition and Jewish education in Ukraine]. Jews in Ukraine: history, culture, tradition. Zbirnyk naukovykh prats'. Kyiv, 1997. S. 243. [in Ukrainian]

7. Filonenko, O. V. (2013). Orhanizatsiya osvity natsional'nykh menshyn u tseentral'nomu rehioni Ukrayiny v

kintsi XIX – pochatku XX st. [Organization of education of national minorities in the central region of Ukraine at the end of the 19th – beginning of the 20th century]. Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 122. S. 374–382. [in Ukrainian]

8. Yashyn, V. O. (2014). Rozvytok svit'skoyi osvity sered yevreys'koho naselennya Khersonshchyny ta Katerynoslavshchyny u druhiy polovyni XIX stolittya [Development of secular education among the Jewish population of Kherson region and Katerynoslav region in the second half of the 19th century]. Hrani. № 5. S. 114–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2014_5_23 [in Ukrainian]

9. Lanin, E. B. (1890). The Jews in Russia. Reprinted from the Fortnightly Review. October. 30 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗЕЛЕНСЬКА Людмила Дмитрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: генеза освіти в Україні й на Слобожанщині; педагогічна персоналістика; новітні освітні технології; управління закладами вищої освіти на засадах автономії й колегіального самоврядування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZELENSKA Lyudmila Dmitrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, Acting Dean of the Faculty of History and Law H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Scientific interests: genesis education in Ukraine and Slobozhanshchyna; pedagogical personalism; the latest educational technologies; management of higher education institutions on the basis of autonomy and collegial self-government.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 37.018.593:37(=411.16)-043.86"1801/1920"(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-407-412

РОЄНКО Світлана Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1250-6458>

e-mail: s.o.roienko@udpu.edu.ua

РОЛЬ ПРИВАТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У РОЗВИТКУ ОСВІТИ ЄВРЕЇВ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

У статті розглянуто роль приватних навчальних закладів у поширенні освіти євреїв (XIX – початок XX століття). На основі аналізу нормативно-правових документів, що врегульовували різні аспекти життя євреїв, вдалося простежити розвиток системи освіти.

Право здобувати освіту у народних училищах, гімназіях, університетах, що відкривалися урядом, та у приватних закладах було задекларовано «Положенням про євреїв» (1804). Проте через незнання російської мови та релігійну спрямованість діти з єврейських родин не відвідували державні заклади освіти. Альтернативою урядовим залишалися приватні навчальні заклади, діяльність яких визначалася різними постановами, які стали основою для прийняття «Положення про приватні навчальні заклади» (1835).

Згодом відкриття приватних закладів для євреїв було врегульоване «Положенням про єврейські приватні заклади і домашніх учителів» (1844). Заклади такого типу відкривалися для того, щоб надати дітям релігійні знання, а також щоб полегшити їм перехід в загальні училища.

У 1868 році була прийнята постанова «Про зміни та доповнення до нині діючих законів про приватні училища», проте її норми тривалий час не поширювалися на єврейські приватні заклади, оскільки «Положення ...» (1844) не втратило чинності.

Певні поступки щодо відкриття приватних закладів євреї отримали на початку ХХ століття. Це сприяло збільшенню кількості єврейських приватних закладів та поширенню професійної освіти.

Аналіз документів Центрального державного історичного архіву України м. Києва та законів, положень й розпоряджень, що регулювали питання освіти, засвідчив, що поширення навчальних закладів для євреїв значною мірою забезпечувалося приватною ініціативою. Євреї мали можливість здобути освіту в єврейських приватних закладах, домашніх учителів або в приватних закладах освіти, що відкривалися для осіб різних віросповідань. До прийняття нормативного документу, яким встановлювалася відсоткова норма для прийому в навчальні заклади осіб іудейського віросповідання, питома вага єврейської молоді в середніх навчальних закладах було досить вагомою (до 50% від загальної кількості учнів).

Ключові слова: шкільна приватна освіта, приватні навчальні заклади, приватні училища, приватні єврейські училища, хедери.

ROIENKO Svitlana Oleksandrivna –
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Pedagogy and Social Work
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1250-6458>
e-mail: s.o.roienko@udpu.edu.ua

ROLE OF PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE DEVELOPMENT OF JEWISH EDUCATION (19th - EARLY 20th CENTURY)

In this article, we examine the role of private educational institutions in the spread of Jewish education during the 19th to the early 20th century. Through an analysis of legal documents that regulated various aspects of Jewish life, we can trace the development of the education system for Jews.

The right to receive education in public schools, gymnasiums, universities established by the government, and in private institutions was declared in the «Regulations for Jews» in 1804. However, due to a lack of knowledge of the Russian language and the religious orientation of children from Jewish families, they did not attend state educational institutions. Private educational institutions, regulated by various decrees, became an alternative to government ones, and these regulations served as the basis for the adoption of the «Regulations on Private Educational Institutions» in 1835.

Later, the opening of private institutions for Jews was regulated by the «Regulations on Jewish Private Institutions and Home Teachers» in 1844. Such institutions were established to provide children with necessary knowledge in Jewish law and to facilitate their transition to mainstream schools.

In 1868, a decree was passed regarding «Changes and Additions to Existing Laws on Private Schools» but its provisions did not apply to Jewish private institutions for a long time, as the «Regulations...» from 1844 remained in effect.

Certain steps were taken in the early 20th century to open private Jewish institutions, which contributed to the increase in the number of Jewish private institutions and the expansion of professional education.

An analysis of documents from the Central State Historical Archives of Ukraine in Kyiv and the laws, regulations, and directives regulating education revealed that the expansion of educational institutions for Jews was largely driven by private initiative. Jews had the opportunity to receive education in Jewish private institutions, from home teachers, or in private educational institutions that were open to individuals of various faiths. Before the adoption of a regulatory document establishing the percentage quota for admission to educational institutions for individuals of the Jewish faith, the share of Jewish youth in secondary educational institutions was significant (up to 50% of the total number of students).

Key words : school private education, private educational institutions, private schools, private Jewish schools, headers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Україна є багатонаціональною державою. На її території проживає понад 100 національностей. Вивчення особливостей етнічних громад дає підстави для створення загальної історії розвитку країни. Важливою частиною вивчення історії будь-якої держави є вивчення історії освіти, що допомагає зрозуміти, які цінності були важливими для суспільства в минулому та як вони вплинули на його розвиток. З огляду на це особливого значення набуває вивчення історичного досвіду функціонування приватних закладів освіти, їх місця в загальній системі освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз джерел показав, що проблеми становлення та розвитку шкільної приватної освіти ХІХ – початку ХХ століття були

предметом дослідження науковців (І. Добрянського, О. Друганової, Н. Коляди, О. Перетятко, В. Постолатія, Н. Сейко та ін.). У поле зору дослідників потрапляли й питання єврейського шкільництва. Різні аспекти функціонування закладів освіти для євреїв дослідники розглядали переважно в контексті загального розвитку освітньої галузі (Ю. Агапов, О. Акімкін, А. Мелещенко, Л. Єршова, А. Коцута, Н. Кротік, М. Лутай та ін.).

У межах нашого дослідження викликає зацікавленість публікація О. Іваненко «Єврейська громада та розвиток освіти в Київському навчальному окрузі на початку ХХ століття» (2019). Авторка, опираючись на документи Центрального державного історичного архіву України м. Києва, продемонструвала особливості культурно-

просвітницької діяльності єврейської громади. Аналіз документів засвідчив, що поширення навчальних закладів для євреїв значною мірою було обумовлено доброчинною діяльністю різноманітних товариств та приватних осіб.

Мета статті – розкрити роль приватних навчальних закладів в поширенні освіти серед євреїв упродовж XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окрему роль в історії України відіграло єврейське населення, яке в XIX – на початку XX століття мало питоому вагу в етнічному складі населення Південно-Західного краю. З 15 губерній, де дозволялося поселятися євреям, 8 були українськими: Київська, Волинська, Подільська, Катеринославська, Херсонська, Таврійська, Полтавська та Чернігівська [7, с. 17]. Євреї відповідно до закону, що діяв з 1791 по 1917 рік, могли проживати лише в межах «смуги осілості». Загалом життя євреїв визначалося нормативними документами, положення яких значно обмежували їхні громадянські, економічні та політичні права.

Документом, що урегулював різні аспекти життя євреїв було «Положення про євреїв», що набуло чинності 9 грудня 1804 р. Окрема увага у ньому була приділена освіті. «Положенням ...» було задекларовано право здобувати освіту у народних училищах, гімназіях, університетах, що відкривалися урядом [7, с. 19]. Надання доступу до мережі державних закладів освіти, яка на той час формувалася, мало сприяти русифікації єврейського населення, а в подальшому асиміляції. Проте євреї не могли в повній мірі скористатися наданими їм правами, оскільки в переважній більшості не знали російської мови. До того ж варто враховувати, що освіта єврейської молоді мала релігійний характер. Тому діти з єврейських родин переважно здобували освіту в навчальних закладах, що відкривалися на власні кошти, що не суперечило нормам «Положення ...».

Варто відзначити, що на початку XIX століття шкільна освіта вперше була виділена в окрему галузь, яку держава взяла під особистий контроль і управління, намагаючись регламентувати діяльність навчальних закладів різних типів. З цією метою було затверджено ряд нормативних документів, що регулювали відкриття та функціонування різних типів навчальних закладів. У цей період вагомою альтернативою для гімназій, повітових училищ та народних шкіл залишалися приватні школи. Для того, щоб урегулювати питання функціонування приватних навчальних закладів, 12 січня 1835 р. було прийнято важливий документ «Положення про приватні навчальні заклади», який, по суті, був зведенням усіх попередніх постанов стосовно приватної освіти, і який діяв до 1857 р. [4, с. 34–XLVIII]. Окремими доповненнями до цього «Положення ...», які принципово не змінювали його змісту, були різні постанови, положення та циркуляри, прийняті в наступні роки.

З метою урегулювання діяльності закладів освіти, де навчалися діти з єврейських родин, 13 листопада 1844 р. було затверджене «Положення про єврейські приватні заклади і домашні

учителів» [5, с. 291]. Цим законом дозволялося паралельно із відкриттям державних закладів для освіти євреїв відкривати й приватні заклади для навчання та виховання. Єврейські приватні заклади відкривалися з метою «надання дітям необхідних знань в єврейському законі», а також щоб «полегшити їм перехід в загальні училища» [5, с. 291]. Заклади освіти повинні були працювати за посібниками, що були схвалені міністерством народної освіти, та підлягали нагляду загального навчального керівництва [5, с. 291]. Засновники та наглядачі від єврейських училищ 1 розряду особливу увагу повинні були приділяти навчальній та виховній складовій. Для того, щоб викладати в приватному училищі, учителі повинні були подати відповідні свідоцтва, що засвідчували рівень їх знань та вміння провадити викладацьку діяльність.

Положенням деталізувалися вимоги щодо відкриття єврейського початкового та другорядного приватного училища.

Спільне навчання дівчаток та хлопчиків у єврейських приватних закладах заборонялося, оскільки це не схвалювалося звичаями віри.

19 лютого 1868 р. була прийнята постанова «Про зміни та доповнення до нині діючих законів про приватні училища» [3, с. 653–656], що регулювала питання відкриття та функціонування приватних закладів освіти. Прийняття постанови зумовило колізію: яким документом послуговуватися під час надання дозволу на відкриття єврейських приватних училищ. Аналіз документів засвідчив, що це питання не було в повній мірі врегульоване. При наданні дозволів на відкриття приватних закладів користувалися різними нормативними документами. Роз'яснення знаходимо в циркулярі Київського навчального округу за 1895 р. «Щодо не поширення дії положення про приватні училища 19 лютого 1868 року на єврейські приватні училища» [5, с. 301]. Оскільки «Положення ...» 1844 року не втратило чинності, то при наданні дозволу на відкриття закладів освіти особам іудейського віросповідання варто послуговуватися ним. Як показує аналіз звернень потенційних засновників приватних закладів норми «Положення ...» ставали перепорою для відкриття училищ з вищим складом класів [5, с. 301].

Постійно зростаюча потреба в загальній та професійній освіті, недостатня кількість навчальних закладів та прагнення зменшити наплив в християнські заклади євреїв зумовили необхідність переглянути норми закону щодо відкриття єврейських приватних училищ. У 1906 р. було надано дозвіл при відкритті єврейських приватних училищ користуватися не лише «Положенням про єврейські приватні заклади і домашніх учителів» (1844), а й застосовувати норми постанови «Про зміни та доповнення до нині діючих законів про приватні училища» (1868) [6, с. 166–167].

Євреям було надано дозвіл будь-де відкривати приватні заклади, а не обмежуватися лише смугою осілості. Також вони отримали можливість відкривати ремісничі навчальні заклади та

професійні школи, а також ремісничі та професійні класи при училищах, що вже функціонували на правах приватних. Прийнятті норми сприяли збільшенню кількості єврейських приватних закладів та поширенню професійної освіти [6, с. 166–167].

Окрім вище зазначених документів діяльність єврейських приватних закладів унормовувалася циркулярами, розпорядженнями у яких містилися роз'яснення щодо процедури складання іспитів особами жіночої статі єврейського походження на право займатися приватним навчанням своїх одновітців, щодо відкриття приватних єврейських училищ 3-го розряду для осіб обох статей, порядку заміщення учительських посад, про призначення вчителів єврейських предметів в приватних єврейських училищах, про приїзд в столичні міста учителів-євреїв тощо [5, 306–307]. Зростання освічених жінок серед єврейського населення та їх прагнення сприяти поширенню освіти зумовило затвердження права відкривати жіночі єврейські училища лише особам жіночої статі (1885) [5, с. 301].

Діяльність єврейських приватних училищ перебувала під контролем директорів та інспекторів народних училищ. Проте не зважаючи на постійній нагляд все ж таки утримувачі єврейських приватних училищ вдавалися до певних порушень: не дотримувалися навчальних планів, що були заявлені при отриманні дозволу на відкриття училища, порушували графік роботи, не дотримувалися режиму дня, до викладання допускалися вчителі, які не мали відповідних свідоцтв. Для того, щоб усунути певні порушення в сфері приватної освіти, попечителем Київського навчального округу у 1898 р. нормативним документом «Про дотримання утримувачами приватних єврейських училищ законів та розпоряджень, що стосуються зазначених училищ» було дано розпорядження провести роз'яснювальну роботу серед засновників єврейських приватних училищ. Наголошувалося, що з тих, хто порушує законодавчі норми, буде стягнуто штраф, а в разі повторного порушення вони підлягатимуть суду [5, с. 311–312].

Важливу частину освітньої системи складали хедери, які забезпечували отримання релігійної освіти, а також навчали читати та писати рідною мовою.

Навчання у них провадили приватні вчителі, які мали свідоцтва на звання мелама. Для того, щоб відкрити хедер, мелама мав мати окрему кімнату, що відповідає санітарно-гігієнічним нормам щодо свого призначення. Про намір відкрити хедер необхідно було повідомити місцеву дирекцію. Діяльність хедерів перебувала під пильним наглядом директорів та інспекторів народних училищ. Здійснювати нагляд допомагали також голови міських училищ та директори єврейських навчальних училищ. Перевірка належного викладання закону віри покладалася на рабина. Держава намагалася максимально контролювати діяльність закладів такого типу. Особи, які з певних причин не дотримувалися правил, підлягали покаранню у формі стягнення

штрафу. Розмір штрафу залежав від того, яким за рахунком було порушення. Мелама, який порушив правила втретє, окрім штрафу ще й позбавлявся волі терміном від 4 до 8 місяців [5, с. 309].

Розвиток освіти для євреїв відбувався в межах жорстких обмежувальних заходів, що регламентувалися на законодавчому рівні. На шляху відкриття закладів постійно створювалися бюрократичні перепони. Аналіз архівних документів, у яких представлені клопотання щодо відкриття певного типу закладу освіти для дітей з єврейських родин показав, що переважна більшість ініціатив не була зреалізована через відмови у задоволенні клопотання.

При розгляді питання щодо надання дозволу на відкриття закладу освіти певного типу особлива увага зверталася не стільки на освіту потенційного засновника закладу як на його благонадійність, що підтверджувалась відповідною довідкою канцелярії губернаторів. Навіть розписка в тому, що він (засновник) надалі не належатиме до сіоністів, не давала підстав для отримання дозволу на відкриття хедеру [2, с. 54].

Не належна, на думку керівництва Київського навчального округу й дирекції народних училищ Полтавської губернії, мета відкриття К. З. Гуревичем у 1904 р. початкового єврейського училища в Кременчузі Полтавської губернії стала підставою для відмови. Серед складових мети, що була зазначена в проєкті заснування училища, не було зазначено прищеплювати любов і відданість цареві [2, с. 56].

Через недостатню кількість державних закладів освіти та дії норми закону про відсоток євреїв серед загальної кількості учнів велика кількість дітей єврейської національності не мала змогу здобути освіту. Щоб покращити ситуацію в цьому питанні приватні особи готові були відкривати навчальні заклади, що працювали за програмами училищ міністерства народної освіти. Проте через політичну неблагонадійність М. І. Гінзбургу так і не вдалося відкрити в 1906 р. в Кременчузі Полтавської губернії єврейського училища першого розряду за програмою реальних училищ міністерства народної освіти. Були й інші спроби відкрити в цьому містечку заклади освіти для євреїв, але реалізації цих проєктів на заваді за офіційною версією ставала політична неблагонадійність засновників [2, с. 61].

Проте й позитивна характеристика засновника, підтримка ініціативи місцевою громадою досить часто не сприяли отриманню дозволу на відкриття освітнього закладу.

Підставою у відмові відкрити приватні вечірні курси для дорослих євреїв в Клевани (1907 р.) стала неможливість здійснювати нагляд за приватним закладом через відсутність представника інспекції народних училищ [1, с. 261]. Уряд боявся, що курси стануть місцем поширення серед молоді старше 15 років не лише освіти, а й інших ідей.

Бували випадки, коли через тривале не отримання дозволу потенційні засновники відмовлялися від бажання відкрити заклад спираючись чи то на погіршення матеріального

становища, чи на неможливість набрати учнів, оскільки навчальний рік вже розпочався.

Одним із шляхів отримання освіти для євреїв було навчання в приватних училищах, курс навчання яких відповідав прогімназіям або гімназіям. Опрацювання архівних джерел підтверджує, що кількість євреїв відносно християн була досить значною. Результати ревізії Київської приватної гімназії А. Степовича, яку окружний інспектор у 1913 році відвідав шість разів, показали, що євреї становили 44,5% від загальної кількості учнів. Розподіл учнів за віросповіданням був таким:

- 1 клас – 23 християн та 2 євреї;
- 2 клас – 26 християн та 2 євреї;
- 3 клас – 35 християн та 3 євреї;
- 4 клас – 19 християн та 18 євреїв;
- 5 клас – 12 християн та 25 євреїв;
- 6а клас – 17 християн та 23 євреї;
- 6б клас – 10 християн та 11 євреїв;
- 7а клас – 11 християн та 14 євреїв;
- 7б клас – 14 християн та 24 євреї;
- 8 клас – 23 християн та 21 євреї [8, арк. 7].

Аналіз наповненості класів показує, що на момент відкриття гімназії значний відсоток учнів становили діти з єврейських родин. Далі спостерігаємо різке зменшення кількості євреїв у класах. Це було пов'язане із встановленням відсоткових норм: до столичних навчальних закладів можна було зарахувати 3% євреїв, 5% – в інших регіонах та 10% – в межах смуги єврейської осілості [6, с. 178–179].

Результати ревізії навчальних закладів освіти м. Острога Волинської губернії також підтверджують, що євреї становили значний відсоток серед учнів приватних закладів. Отримання приватними жіночими гімназіями прав для учнів, якими користуються учениці жіночих гімназій, сприяло збільшенню контингенту учнів за рахунок євреїв. Наприклад, в приватній жіночій гімназії А. Янкевич з отриманням прав для учнів кількість учениць зросла з 74 до 175 переважно за рахунок євреїв (151 особа). Православних учениць в гімназії було 13, та 11 – католиків [7, арк. 6–6 зв.].

Аналіз звітних документів показав, що до прийняття обмежувальних заходів питомо вага єврейської молоді в приватних закладах освіти зростала.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У ІХ столітті приватні освітні установи грали ключову роль в розвитку освіти серед євреїв. З прийняттям «Положення про єврейські приватні заклади і домашніх учителів» (1844) фактично розпочалася реформа в галузі єврейської освіти. Вона була спрямована на асиміляцію євреїв з іншими народами, на їх інтеграцію в суспільство. Держава намагалася впливати на поширення освіти серед євреїв з одного боку через залучення їх до державних закладів, а з іншого – через впровадження відсоткових обмежень щодо прийому в навчальні заклади. Єврейські приватні заклади перебували під постійним наглядом, а їх діяльність регулювалася нормативними документами. Загалом приватні навчальні заклади надавали можливість євреям

інтегруватися в суспільство, отримати вищий рівень освіти, що був необхідний для подальшого професійного розвитку.

Проведений науковий пошук не вичерпує всіх питань означеної проблеми, а спрямовує на вивчення окремих складових шкільної освіти євреїв як окремих регіонів, так і України загалом у різні історичні періоди.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агапов Ю. Ю. Становлення та розвиток приватної освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2011. 302 с.
2. Іваненко О. Єврейська громада та розвиток освіти в Київському навчальному окрузі на початку XX століття. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*. Вип. 28 : Міжвідомчий збірник наукових праць. Відп. ред. С. В. Віднянський. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2019. 417 с.
3. Об изменении и дополнении ныне действующих узаконений о частных училищах. *Сборник постановлений по Министерству Народного просвещения*. Т. 4 : Царствование императора Александра II 1865–1870. СПб., 1871. С. 653–686.
4. Положение о частных учебных заведениях. *Журнал Министерства Народного Просвещения*. 1835. № 2 (февраль). С. 34–48.
5. Свод законоположений и распоряжений о частных училищах и домашнем обучении / сост. А. А. Луцкевич. К. : Типография И. Крыжановского и В. Авдошенко, 1901. 368 с.
6. Частные учебные заведения ведомства Министерства народного просвещения : собрание ныне действующих законоположений и распоряжений о частных учебных заведениях и домашнем обучении / сост. А. М. Лаурсон. СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1912. 339 с.
7. Щербак Н. О. Єврейське питання у внутрішній політиці царизму наприкінці XVIII – у першій чверті XIX ст. *Український історичний журнал*. 2004. №6. С. 16–26.

АРХІВНІ ДОКУМЕНТИ

8. Докладная записка о ревизии и состоянии Киевской частной гимназии Степовича А. И. и материалы к ней. 1913. ЦДДАУК (Центр. держ. істор. архів України, м. Київ). Ф. 707. Оп. 163. Спр. 317. Арк. 20.
9. О ревизии частных женских учебных заведений г. Острога. 1908. ЦДДАУК (Центр. держ. істор. архів України, м. Київ). Ф. 707. Оп. 159. Спр. 104. Арк. 11.

REFERENCES

1. Ahapov, YU.YU. (2011). Stanovlennya ta rozvytok pryvatnoyi osvity na Volyni (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Agapov Yu. Yu. Formation and development of private education in Volyn (second half of the 19th - beginning of the 20th century)]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Zhytomyr. 302 s. [in Ukrainian].
2. Ivanenko, O. (2019). Yevreys'ka hromada ta rozvytok osvity v Kyivskomu navchal'nomu okruzi na pochatku XX stolittya [The Jewish community and the development of education in the Kyiv educational district at the beginning of the 20th century]. *Mizhnarodni zv'yazky Ukrainy : naukovy poshuky i znakhidky*. Vyp. 28: Mizhvidomchyy zbirnyk naukovykh prats'. Vidp. red. S.V. Vidnyans'kyu. Kyiv : In-t istoriyi Ukrainy NAN Ukrainy. 417 s. [in Ukrainian].
3. O izmenenii i dopolnenii nyne deystvuyushchikh uzakonenyi v chastnykh uchilishchakh [On changes and additions to the currently valid legislation on private schools]: Sbornik vnesen po Ministerstvu Narodnogo

prosveshcheniya. T. 4 : Tsarstvovaniye imperatora Aleksandra II 1865–1870. SPb. S. 653–686. [in Russian].

4. Polozheniye o chastnykh uchebnykh zavedeniyakh. [Regulations on private educational institutions]. *Zhurnal'chik Ministerstva Narodnogo Prosveshcheniya*. №2 (fevral'). C. 34–48. [in Russian].

5. Lutskevich, A.A. (1901). Svod zakonopolozheniy i rasporyazheniy o chastnykh uchilishchakh i domashnem obuchenii [Code of laws and regulations on private schools and home education]. K. : Tipografiya I. Kryzhanovskogo i V. Avdyushenko. 368 s. [in Russian].

6. Laurson, A.M. (1912). Chastnyye uchebnyye zavedeniya vedomstva Ministerstva narodnogo prosveshcheniya: sobraniye nune deystvuyushchikh zakonopolozheniy i rasporyazheniy o chastnykh uchebnykh zavedeniyakh i domashnem obuchenii [Private educational institutions of the Ministry of National Education: assembly of current laws and regulations on private educational institutions and home education]. SPb. : Tip. M. M. Stasyulevicha. 339 s. [in Russian].

7. Shcherbak, N.O. (2004). Yevreys'ke pytannya u vnutrishniy politytsi tsaryzmu naprykintsi XVIII-u pershiy chverti XIX st. [The Jewish question in the internal politics of tsarism at the end of the 18th - in the first quarter of the 19th century] *Ukrayins'kyi istorychnyy zhurnal*. № 6. S. 16–26. [in Ukrainian].

ARCHIVED DOCUMENTS

8. Podrobnaya zapiska o revizii i sostoyanii Kiyevskoy chastnoy gimnazii A. I. Stepovicha i materialy k ney (1913).

[Detailed note on the revision and condition of A. I. Stepovych's Kyiv private gymnasium and its materials]. TSDIAUK (Tsent. derzh. istor. arkhiv Ukrainy, m. Kyiv). F. 707. Op. 163. Spr. 317. Ark. 20. [in Russian].

9. O revizii chastnykh zhenskikh uchebnykh zavedeniy g. Ostroga. (1908). [About revisions of private female educational institutions in Ostrog]. TSDIAUK (Tsent. derzh. istor. arkhiv Ukrainy, m. Kyiv). F. 707. Op. 159. Spr. 104. Ark. 11. [in Russian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОЄНКО Світлана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Наукові інтереси: розвиток приватної освіти, теорія і практика соціальної (соціально-педагогічної) роботи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROIENKO Svitlana Oleksandrivna – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: development of private education, theory and practice of social (social-pedagogical) work.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 378:04

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-412-418

МАРТАЛІШВІЛІ Леся Анатойівна –

аспірантка Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г.Т Короленка,

заступник директора Департаменту освіти Полтавської міської ради
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8228-9925>

e-mail: martalishvilipoltava@gmail.com

**КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХІДУ ДО ЇЇ ФОРМУВАННЯ**

Ефективність управлінських рішень сучасного керівника закладу залежить від його здатності забезпечити виконання поставлених стратегічних цілей відповідно до особистісних і ділових характеристик та індивідуальних цілей і мотивів керівника, оптимального узгодження інваріантних та варіативних управлінських цілей на основі творчого підходу тощо.

Формування управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти є важливим підґрунтям успішного виконання ним професійних функцій. Її слід розглядати з позицій багатомірності й багатоаспектності як самого феномену управління, так і підходів до його вивчення та опанування в освітньому процесі, забезпечення всією системою компонентів професійної підготовки керівника закладу освіти ще на етапі навчання фахових дисциплін у закладах вищої освіти.

Саме тому виникає потреба в уточненні сутності управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти як описової моделі результату його професійної підготовки у закладі вищої освіти, деталізації її структури, що дозволить більш раціонально дібрати освітні компоненти та сприятиме їхньому продуктивному змістовому наповненню і практичній реалізації в процесі навчання фахових дисциплін.

Тож увазі читача пропонуються міркування автора статті, що подають авторське бачення поняття управлінської компетентності керівника закладу освіти, певною мірою аналізують компонентну структуру управлінської компетентності керівника закладу освіти та визначають сутність компетентнісного підходу до її формування у студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування.

Визначені і схарактеризовані у статті компоненти управлінської компетентності (мотиваційно-особистісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-рефлексійний) є взаємозумовленими та взаємодоповнюючими. Цей висновок є фундаментальним принципом формування управлінської компетентності керівника закладу освіти в процесі навчання фахових дисциплін.

Перспективи подальших розвідок напруму вбачаємо у формування управлінської компетентності майбутніх керівників навчальних закладів, її змістовому наповненні.

Ключові слова: управлінська компетентність, навчання фахових дисциплін, компетентнісний підхід, структура управлінської компетентності.

MARTALISHVILI Lesia Anatoliyivna –
Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko,
PhD student
Department of Education of the Potava City Council, deputy director
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8228-9925>
e-mail: martalishvilipoltava@gmail.com

COMPONENT STRUCTURE OF MANAGERIAL COMPETENCE THE FUTURE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE APPROACH TO ITS FORMATION

The effectiveness of managerial decisions of a modern head of an institution depends on his/her ability to ensure the fulfillment of the set strategic goals in accordance with the defined quality, personal and business characteristics and individual goals and motives of the head, optimal coordination of invariant and variable managerial goals based on a creative approach, etc.

Formation of managerial competence of the future head of an educational institution is an important basis for the successful performance of his/her professional functions. It should be considered from the standpoint of the multidimensionality and multidimensionality of both the phenomenon of management itself and approaches to its study and mastery in the educational process, providing the entire system of components of the professional training of the head of an educational institution at the stage of studying professional disciplines.

That is why there is a need to clarify the essence of the managerial competence of the future head of an educational institution as a descriptive model of the result of his or her professional training in a higher education institution, to detail its structure, which will allow for a more rational selection of educational components and will contribute to their productive content and practical implementation.

Therefore, the reader is offered the author's thoughts which present the author's vision of the concept of managerial competence of a head of an educational institution, to some extent analyze the component structure of managerial competence of a head of an educational institution and determine the essence of a competence-based approach to its formation in students of higher education institutions.

The components of managerial competence defined and characterized by the author (motivational-personal, cognitive-cognitive, activity-reflective) are mutually determined and mutually complementary. This conclusion is a fundamental principle of the formation of managerial competence of the head of an educational institution in the process of teaching professional disciplines.

We see the prospects for further research directly in the formation of managerial competence of future heads of educational institutions, its content.

Key words: managerial competence, teaching of professional disciplines, competence-based approach, structure of managerial competence.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні вчені визначають професійну компетентність як достатній рівень професійних знань, умінь і навичок та сукупність особистісних можливостей і досвіду фахівця або як необхідні обсяг і рівень знань та досвіду в певному виді діяльності. Широкого розповсюдження набула думка, що управлінська компетентність керівника відрізняється від професійної здатністю управлінця приймати відповідальні рішення у процесі вирішення конкретних проблем і виробничих завдань. Оскільки навчити прийняттю правильних і ефективних рішень може лише досвід, тому на думку автора в такому ключі поняття управлінської компетентності заслуговує на уточнення і потребує деталізації як ключове для нашого дослідження.

Окрім того, автору статті як практику зі значним стажем різнорівневого менеджменту у галузі освіти очевидна певна невідповідність між запитам суспільства на висококваліфікованого освітнього управлінця і кадровим забезпеченням управлінської ланки в освіті, що виступає чинником посиленої уваги до підготовки менеджерів освіти як першочергового чинника успішного реформування вітчизняної освіти та має бути предметом досліджень сучасної наукової педагогічної думки в

контексті реалізації на етапі навчання студентів педагогічних вишів фахових дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування управлінської компетентності майбутніх управлінців та керівників закладів освіти, удосконалення професійних компетенцій стали предметом дослідження у вітчизняних дисертаційних роботах останніх років. Аналіз попередніх публікацій показав, що різні аспекти досліджуваної проблеми стали предметом активних дискусій, обговорення та системних досліджень учених і практиків – В. Бурової, Л. Калініної, О. Локшиної, Г. Матвеевої, І. Маріуц, В. Мелешко, О. Онаць, Л. Онищук, І. Осадчого, Н. Островерхової, Л. Парашенко, О. Пастовенського, В. Рогової, Я. Стемковської, Л. Шалаєвої, М. Шевцова та ін.

Мета статті. Автором ставиться задача щодо уточнення суті поняття управлінської компетентності керівника закладу освіти; аналізу компонентної структури управлінської компетентності керівника закладу освіти; виокреслення сутності компетентнісного підходу до її формування у студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування.

Виклад основного матеріалу. Одним із провідних підходів у організації професійної підготовки в українських і зарубіжних закладах вищої освіти педагогічного напрямку підготовки є компетентнісний, домінування якого означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у здобувачів освіти здатності здійснювати успішну практичну діяльність, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, на організацію освітнього процесу на основі урахування затребуваності навчальних досягнень випускника закладу освіти в суспільстві, забезпечення його спроможності відповідати реальним запитам швидкозмінюваного ринку й мати сформований потенціал для швидкої безболісної адаптації як у майбутній професії, так і в соціальній структурі [18, с. 186].

Компетентнісний підхід, реалізуючись у освітньому процесі, забезпечує особистісно-формувальний характер освіти, і це є особливо значущим у галузях, де фахівець постійно перебуває в контакті з іншими людьми чи виконує по відношенню до них чітко окреслені функції, серед яких досить важливими є управлінські.

Міжнародним департаментом стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Training, Performans and Instruction (IBSTPI)), поняття **компетентності** визначається як «спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу», а в структурі компетентності розглядається «набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати чіткі функції, спрямовані на досягнення відповідних стандартів у професійній галузі або певній діяльності» [21, с. 6].

Вітчизняними дослідниками (Г. Білянін [2]; В. Бондар [3], Л. Васильченко [4], Р. Вдовиченко [5], М. Гриньова [7], Н. Дудник [9], В. Жигір [10], О. Курило, Л. Савко та О. Солянік [14]), О. Лаврентьєва [15], П. Олешко [16] та ін.) зроблено чимало спроб пояснити саме управлінську компетентність, у тому числі - у руслі компетентнісного підходу. Він передбачає визначення покомпонентних характеристик управлінської діяльності, що є цілком логічним, коли йдеться про її формування і ефективність.

Г. Білянін [2] протрактує компетентність як особистісну якість працівника, що виявляється у «стійкій здатності до виконання певних функцій, визначених професійною діяльністю чи вимогами посади». Тобто, – уточнює вчений, – це «комплексна характеристика особистості, що виявляється в конкретній діяльності та охоплює знання, вміння, навички й досвід з урахуванням здібностей, мотивації та особистісних особливостей» і може розглядатися в поєднанні її діяльнісної та комунікативної підструктур.

О. Коберник наголошує, що «компетентність – це, насамперед, загальна здатність і готовність фахівця до діяльності, заснованої на знаннях і досвіді, які набуті завдяки навчанням, орієнтованому на самостійну участь особистості в

навчально-пізнавальному процесі і спрямовані на її успішну інтеграцію в соціум. Вона є інтегрованою характеристикою особистості і містить знання, вміння, цінності, ставлення, особистісні якості, досвід та поведінкові моделі особистості» [17].

О. Курило, Л. Савко, О. Солянік [14], розглядаючи **компетентність керівника** як важливий чинник удосконалення управлінського процесу, пов'язують її з такими поняттями, як професіоналізм, ефективність управлінської діяльності, вирішення управлінських завдань, і також наголошують на її особистісній природі.

П. Олешко вважає, що професійна компетентність керівника закладу освіти є одним із маркерів його готовності до управлінської діяльності, до прийняття ефективних управлінських рішень, і підкреслює її інтегративний характер [16, с. 157].

Отже, **управлінська компетентність** визнається однією з цілей професійної підготовки управлінця і водночас умовою його ефективної діяльності у будь-якому професійному контексті. Цілком слушною є галузева диференціація менеджменту як теорії управління, а відтак – і організація підготовки компетентного керівника з урахуванням визначальних обставин його професійної діяльності, вимог галузі, в якій він має працювати як управлінець.

Т. Бабенко виділяє п'ять базових груп **сутнісних ознак управлінської компетентності**:

- 1) загальні й фахові компетентності;
- 2) цінності й амбіції;
- 3) суб'єктивний (індивідуальний) управлінський досвід;
- 4) рефлексія;
- 5) імідж.

Інтеграція усіх зазначених вище сутнісних елементів і ключових ознак є мірилом компетентності і професіоналізму керівника, а головне – його ефективності як менеджера, надає управлінській діяльності єдності зовнішніх і внутрішніх її характеристик, уможлиблює творчу самореалізацію особистості в управлінні [1].

Основоположник концепції педагогічної майстерності І. Зязюн зазначав, що компетентність – особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень [13].

Л. Даниленко, досліджуючи власне компетентність керівника закладу освіти, розглядає її як сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і умінь, відповідних особистісних якостей [8].

На основі аналізу робіт фахівців та власного педагогічного й управлінського досвіду запропонуємо власне визначення управлінської компетентності керівника закладу освіти.

На наш погляд, феномен управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти слід розглядати як інтегративне особистісне утворення, що відображає багатовимірність здійснюваної керівником професійної взаємодії з суб'єктами освітнього

процесу в ході реалізації комплексу актуальних професійних функцій, забезпечує досягнення адекватних їм управлінських цілей і сприяє ефективному вирішенню пов'язаних із зазначеними цілями професійних завдань.

Поняття «актуальні функції керівника закладу освіти» заслуговує на те, щоб уточнити його зміст. Вважаємо за доцільне розглядати їх відповідно до рівня їхнього узагальнення в контексті управління як специфічного виду діяльності, що має на меті створення оптимальних умов для вирішення завдань, які потребують полісуб'єктної участі. Таке узагальнення має три рівні: стратегічний, тактичний та ситуаційно зумовлений.

Стратегічний рівень узагальнення презентує низку функцій, іманентних управлінню без урахування обставин його здійснення, тобто максимально об'єктивованих. Сюди відносимо планування, мотивування, організацію та контроль, сутність яких було розглянуто вище. Функції цього рівня підпорядковуються об'єктивним закономірностям міжлюдської взаємодії з елементами ієрархічних взаємин та відображають оптимальну структуру управлінського процесу як такого. Вони майже повністю звернені саме до цього процесу, а не до людини, яка його здійснює.

Тактичний рівень пов'язуємо з галузевою сферою управління і при визначенні відповідних функцій спираємося на галузеві стандарти керівника закладу загальної середньої освіти. Згідно зі стандартом, мета професійної діяльності керівника (директора) закладу загальної середньої освіти полягає в безпосередньому управлінні закладом і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші різновиди діяльності закладу освіти [21].

На відміну від попереднього рівня, відповідна система функцій (забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти; забезпечення управління якістю освітньої діяльності; забезпечення партнерської та мережевої взаємодії; організація безпечного і здорового освітнього середовища; забезпечення власного безперервного професійного розвитку) має більш локальний, і водночас більш особистісно детермінований характер і випливає з вимог засновника закладу освіти. Вона відображена у зазначеному вище Професійному стандарті уже в сформульованому переліку професійних компетентностей, серед яких виокремлюються загальні (детерміновані актуальними суспільними вимогами – громадянська, соціальна, культурна, когнітивна, підприємницька) та власне професійні.

Кожна з них може бути розглянута стосовно управління незалежно від того, в якій галузі воно здійснюється, а отже, диктує базові вимоги до його суб'єкта, що знаходять більш виразне представлення в низці професійних компетентностей керівника закладу освіти.

Ситуаційно зумовлені функції керівника закладу освіти є конкретизацією двох вищих рівнів у контексті конкретної управлінської взаємодії і визначаються ним самим відповідно до виявлених проблем та поставлених стосовно них завдань, причому частина з них може реалізуватися як

самим керівником, так і делегуватися. Як приклад, можна навести комунікативну функцію, коли певну важливу на даний момент інформацію доносить до підлеглих або сам керівник безпосередньо, або, за його розпорядженням, визначена особа, або ж для цього створено спеціальні канали зв'язку; конфліктологічну функцію, що полягає як в управлінні розвитком конфліктної ситуації чи вже розпочатого конфлікту керівником особисто, так і іншими особами, яких він уповноважує це зробити або ж на яких покладається з певних причин; мотиваційну функцію, яка може частково забезпечуватися не тільки керівником особисто, а й усією організацією праці педагогів і здобувачів освіти, значущими чинниками освітнього середовища, до створення яких він, безумовно, причетний, але в кожному окремому випадку їхній вплив на особистість не контролює тощо.

Водночас, саме ситуаційно зумовлені функції вимагають від керівника особистісних якостей, необхідних для того, аби правильно і вчасно визначити управлінську проблему, сформулювати управлінське рішення і успішно його реалізувати. Вони перебувають у відносинах концептуальної єдності з функціями більш високого порядку, що виступають по відношенню до них змістовими і процесуальними орієнтирами, але в той же час саме через них реалізуються в повсякденній діяльності.

Таким чином, управлінська компетентність майбутнього керівника закладу освіти інтегрує стратегічно, тактично та ситуаційно зумовлені вимоги до нього, а також розкриває ті можливості, яких він повинен набути у ході саморозвитку. Ця думка суголосна твердженню В.Саук, згідно з яким у професійній підготовці менеджера освіти використання компетентнісного підходу «переорієнтовує систему освіти з прямого надання знань, формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння компетенціями. Результати навчання та компетентності мають бути спрямовані на задоволення вимог галузі освіти і суспільства в цілому, враховуючи потреби на ринку праці. Для цього необхідно задіяти весь комплекс педагогічних умов, які безпосередньо мають сприяти розв'язанню зазначеної проблеми» [22].

У ході професійної підготовки майбутнього керівника закладу освіти формування управлінської компетентності передбачає урахування її структури, яка, на наш погляд, постає у єдності трьох взаємодоповнювальних компонентів: **мотиваційно-особистісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-рефлексійного**, що сукупно втілюють вимоги до керівника як людини, яка прагне результату; людини, яка чітко усвідомлює шлях до результату; людини, яка здатна успішно цей шлях подолати.

Мотиваційно-особистісний компонент управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти відображає в її структурі об'єктивну залежність між проміжними та остаточними результатами діяльності й характеристиками її суб'єкта – стрижневими та змінними. Водночас, специфіка освітньої діяльності передбачає досить вибірковий підхід щодо сутності цих характеристик і зумовлює пріоритетність у

їхньому змістовому наповненні гуманістичних поглядів та переконань.

До стрижневих можемо віднести характеристики, що визначають спрямованість майбутнього керівника на людиноцентровану управлінську діяльність із урахуванням тенденцій розвитку освітньої галузі у країні і можуть бути виявлені засобами аналізу особистісних цінностей суб'єкта управління. Адже, як вважає В. Ягупов [23], «власне цінності разом із мотивацією спрямовують діяльність професійного суб'єкта на певні цілі та на досягнення успіху в ній, а в процесі професійного самовизначення та професійної самоактуалізації вони безпосередньо виступають їх підвалиною» [23, с. 209]. У певному сенсі можна говорити, що стрижневі характеристики суб'єкта управління формують намір діяльності і визначають його силу, послідовність та смислоціннісний зміст.

Змінні характеристики стосуються динаміки (цілеспрямованого розвитку) особистості майбутнього керівника як суб'єкта управління, зокрема, його емоційно-вольових якостей. Вони зумовлюють досягнення результату діяльності, забезпечують її стабільне поетапне здійснення відповідно до поставлених цілей. При цьому, як зазначає М. Гринців [6], «у процесі діяльності залежно від її успіху чи неуспіху у суб'єкта виникають позитивні чи негативні переживання, що визначаються співвідношенням між метою і результатом дії» [6, с. 85] і вони, в свою чергу, виступають джерелом мотивації як особливого психоемоційного стану, що збуджує активність суб'єкта, спонукає його до дії.

Когнітивно-пізнавальний компонент управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти складають:

1. Професійні знання, сформовані на основі нормативної інформації (закладеної до змісту освітніх компонентів освітньо-професійної програми) та в результаті самостійного інформаційного пошуку, системної дослідницької діяльності, а також узагальнення управлінського досвіду, власного та запозиченого;

2. Уміння і навички, необхідні для здійснення пізнавальної діяльності в контексті підготовки до кваліфікованого професійного управління (або, в подальшому, для його вдосконалення на когнітивних засадах).

Наголосимо, що, хоча йдеться про майбутнього керівника, тобто такого, хто лише навчається основам подальшої професійної праці, серед випускників ЗЗСО не знайдеться жодного, який не мав би змоги ознайомитися з управлінською діяльністю в освітньому середовищі, не спостерігав її окремі епізоди, не намагався дати оцінку застосованим формам і засобам взаємодії тощо. Тому певна інформаційна оснащеність у здобувачів освіти вже на початку навчання наявна, але її наукова інтерпретація та подальше цілеспрямоване доповнення розглядаються нами як обов'язкова передумова науково обґрунтованого управління, адекватного щодо ситуації, яка склалася і потребує коригування

(останнє можемо розглядати як перманентно застосовувану гіпотезу, що може як підтверджуватися, так і спростовуватися, але береться до уваги постійно).

Діяльнісно-рефлексійний компонент є необхідним складником управлінської компетентності у зв'язку з її об'єктивною динамічністю, а отже – і необхідністю аналізу та коригування керівником власної діяльності як процесу, що здійснює перебіг у не повністю передбачуваних та недостатньо регульованих обставинах, що характерно для полісуб'єктної взаємодії.

Так само важливим чинником динамічності управлінської компетентності керівника закладу освіти є змінність середовища функціонування керованої організації і необхідність адаптуватися до інновацій, що або мають близько дотичний до управлінської діяльності характер (зокрема, нові технології навчання, виховання, контролю), або ж і безпосередньо її стосуються. До прикладу, останнім часом на державному рівні було задекларовано необхідність модернізації управління згідно з такими напрямами, як оптимізація організаційно-управлінських структур, удосконалення технологій прийняття управлінських рішень, оновлення функцій управління, впровадження нової етики управління, підготовка та перепідготовка управлінців усіх рівнів тощо [20, с. 14].

Потенційна нестабільність умов діяльності керівника, недостатня передбачуваність наслідків тих чи інших його дій, що залежать не лише від ступеня його професіоналізму, а й від проявів людського фактору у взаємодії, збігу сприятливих чи несприятливих обставин, кризових явищ у стані розгортання тощо зумовлює потребу формування у нього умінь і навичок, пов'язаних із виконанням базових управлінських функцій (планування, мотивування, організація та контроль), і водночас – із рефлексивним аналізом власної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, визначені і схарактеризовані авторкою компоненти управлінської компетентності (мотиваційно-особистісний, когнітивно-пізнавальний, діялісно-рефлексійний) є взаємозумовленими та взаємодоповнюючими. Цей висновок є фундаментальним принципом формування управлінської компетентності керівника закладу освіти в процесі навчання фахових дисциплін.

Перелічені компоненти, як і управлінська компетентність керівника закладу освіти в цілому, для свого формування потребують певних педагогічних умов, що можуть і повинні бути забезпечені під час реалізації такого вагомого складника професійної підготовки майбутнього керівника освітньої галузі, як фахові дисципліни. Це питання є предметом інших досліджень автора. Перспективи подальших розвідок напряму вбачаємо у формування управлінської компетентності майбутніх керівників навчальних закладів, її змістовому наповненні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Т. Розвиток управлінської культури керівника закладу освіти в процесі магістерської підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10. Т. 1. С. 78-82.
2. Білянin Г.І. Управлінська компетентність менеджера в системі безперервної освіти. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2013. Вип. 3 (21). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1508
3. Бондар В.І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. №7. С. 22-23.
4. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків: Основа, 2007.
5. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи, Х.: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
6. Гринців М. Роль емоцій у розвитку здатності до саморегуляції. *Психологічні науки. Збірник наукових праць*. 2013. Том 2. Випуск 10(91). С. 84-88. Режим доступу: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/19_20.pdf
7. Гриньова М. В. Модель компетентності менеджера освіти. *Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника : наук. записки / Головне упр. освіти і науки Полтав. облдержадміністрації, Полтав. обл. ін-т післядипломної пед.освіти імені М. В. Остроградського*. Полтава, 2011. Вип. 2. С. 15–20.
8. Даниленко Л. І. Підготовка керівника середнього закладу освіти. Київ : Міленіум, 2004.
9. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 55. С. 246-252.
10. Жигір В. І. Інтеграція змісту педагогічної й управлінської підготовки майбутнього педагога як менеджера освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: КПУ, 2015. Вип. 41 (94). С. 132–139.
11. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 12.02.2023).
12. Закон України Про повну загальну середню освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 12.02.2023).
13. Зязюн І. А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти. *Наукові праці: збірник*. Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА, 2001. Т. 13: Педагогіка. С. 11.
14. Курило О.Й., Савко Л.М., Соляник О.В. Компетентність менеджера освіти: до сутності питання. 2020. Режим доступу http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/6663/1/Management_%20competence_%20of_%20the%20education%20manager_%20to%20the_%20essence%20of_%20the%20question.pdf
15. Лаврентьєва О. О. Напрями й підходи до організації методологічної підготовки менеджера освіти. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. Вип. 2 (20), 2013. Режим доступу https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=518
16. Олешко П. Формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. 2018. Режим доступу <http://surl.li/luvoz>
17. Професійна підготовка майбутніх менеджерів освіти на засадах компетентнісного підходу : колективна монографія / [В. В. Бойченко, О. В. Бялик, Н. В. Дудник, М. В. Кудла та ін.]; [за ред. О. М. Коберника]. Умань : Візаві, 2018. 330 с.

18. Левченко Ф. Сутність та витоки компетентнісного підходу в освіті. 2019. Режим доступу <http://surl.li/mlrai>
19. Линовицька О. Основні функції освіти. 2014. Режим доступу http://ir.library.nmu.com/bitstream/123456789/4245/1/Vird_2014_36_10.pdf
20. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Х.: ТОВ «Щедра садиба». 2017. 126 с. Режим доступу: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c842ee6e-98bf-45a2-b0c0-f212a4397449/content>
21. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. Наказ Мінекономіки України від 17.09.2021р. № 568-21. Режим доступу <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Naka-z-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
22. Саюк В. І. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності менеджерів освіти в інституті післядипломної педагогічної освіти. 2015. Режим доступу <http://surl.li/mjzad>
23. Ягупов В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 70(6). С. 207–219. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-207-219> .

REFERENCES

1. Babenko, T. (2019). Rozvytok upravlins'koyi kul'tury kerivnyka zakladu osvity v protsesi mahisters'koyi pidhotovky [Development of managerial culture of the head of an educational institution in the process of master's training. Innovative pedagogy]: *Innovatsiyna pedahohika*. № 10. t. 1. S. 78-82. [in Ukrainian]
2. Bilyanin, H.I. (2013). Upravlins'ka kompetentnist' menezhdera v systemi bezpererвної osvity [Managerial competence of a manager in the system of continuous education] *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannya*. Issue 3 (21). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1508 . [in Ukrainian]
3. Bondar, V.I. (2008). Konkurentozdatnist' pedahoha yak skladova yoho profesiynoyi kompetentnosti [Competitiveness of a teacher as a component of his/her professional competence] *Pochatkova shkola*. №7. С. 22-23. [in Ukrainian]
4. Vasylchenko, L.V. (2007). Managerial culture and competence of the head [Upravlins'ka kul'tura i kompetentnist' kerivnyka] *Kharkiv: Osnova*. [in Ukrainian]
5. Vdovychenko, R. P. (2007). Upravlins'ka kompetentnist' kerivnyka shkoly [Managerial competence of the school head]. *Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова»*. 112 с. [in Ukrainian]
6. Hryntsiv, M. (2013). Rol' emotsiy u rozvytku zdatnosti do samorehulyatsiyi [The role of emotions in the development of self-regulation. Psychological sciences] *Psykholohichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats'*. Tom 2. Vypusk 10(91). S. 84-88. URL : http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/19_20.pdf [in Ukrainian]
7. Hryniova, M. V. (2011). Model' kompetentnosti menezhdera osvity. [Model of competence of an education manager]. *Modeli klyuchovykh ta profesiynykh kompetentnostey pedahohichnoho pratsivnyka : nauk. zapysky / Holovne upr. osvity i nauky Poltav. obl'derzhadministratsii, Poltav. obl. in-t pisl'yadyplomnoyi ped.osvity imeni M. V. Ostrohrads'koho*. Poltava,. Vyp. 2. S. 15–20. [in Ukrainian]
8. Danilenko, L. I. (2004). Pidhotovka kerivnyka seredn'oho zakladu osvity. [Training of the head of a secondary educational institution] *Kyyiv : Milenium*. [in Ukrainian]
9. Dudnyk, N. (2016). Formuvannya upravlins'koyi kompetentnosti maybutn'oho menezhdera osvity yak

pedagogichna problema [Formation of managerial competence of the future education manager as a pedagogical problem]. *Psyhholoho-pedahohichni problemy sil's'koyi shkoly*. Vyp. 55. S. 246-252. [in Ukrainian]

10. Zhyhir, V. I. (2015). Intehratsiya zmistu pedahohichnoyi y upravlins'koyi pidhotovky maybutn'oho pedahoha yak menezhnera osvity[Integration of the content of pedagogical and managerial training of the future teacher as an education manager] *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniyi shkolakh: zb. nauk. pr. Zaporizhzhya: KPU.*, Vyp. 41 (94). S. 132-139. [in Ukrainian]

11. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu» (2017). [The Law of Ukraine "On Education"]: *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*, № 38-39, st. 380. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]

12. Zakon Ukrayiny Pro povnu zahal'nu serednyu osvitu (2020).[Law of Ukraine On Complete General Secondary Education]: *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> .[in Ukrainian]

13. Zyazyun, I. A. (2001). Priorytetni pryntsypy dydaktyky suchasnoyi profesynoyi osvity [Priority principles of didactics of modern vocational education]. *Naukovi pratsi: zbirnyk*. Mykolayiv: Vyd-vo MF NAUKMA., T. 13: *Pedahohika*. S. 11.[in Ukrainian]

14. Kurylo, O.Y., Savko, L.M., Solyanik, O.V. (2020). *Kompetentnist' menezhnera osvity: do sutnosti pytannya* [Competence of the education manager: to the essence of the issue]. URL : http://dspace.smsu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/6663/1/Management_%20competence_%20of_%20the%20education%20manager_%20to%20the%20essence%20of_%20the%20question.pdf. [in Ukrainian]

15. Lavrent'yeva, O. O. (2013). *Napryamy u pidkhody do orhanizatsiyi metodolohichnoyi pidhotovky menezhnera osvity* [Directions and approaches to the organization of methodological training of an education manager]. *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannya*. Vyp. 2 (20). URL :https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=518. [in Ukrainian]

16. Oleshko, P. (2018). *Formuvannya profesynoyi kompetentnosti kerivnyka zakladu osvity v umovakh innovatsynoho osvitn'oho seredovyscha* [Formation of professional competence of the head of an educational institution in the conditions of an innovative educational environment]. URL : <http://surl.li/luvoz> . [in Ukrainian]

17. *Profesynna pidhotovka maybutnikh menezheriv osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu : kolektyvna monohrafiya* (2018). [Professional training of future education managers on the basis of a competence-based approach: a collective monograph] / [V. V. Boychenko, O. V. Byalyk, N.

V. Dudnyk, M. V. Kudla ta in.]; [za red. O. M. Kobernyaka]. *Uman' : Vizavi*. 330 s.

18. Levchenko, F. (2019). *Sutnist' ta vytoky kompetentnisnoho pidkhodu v osviti* [The essence and origins of the competence approach in education]. URL : <http://surl.li/mlrai> . [in Ukrainian]

19. Lynovyts'ka, O. (2014). *Osnovni funktsiyi osvity* [The main functions of education]. URL : http://ir.library.nmu.com/bitstream/123456789/4245/1/Vird_2014_36_10.pdf

20. Marmaza, O. I. (2017). *Menedzhment osvitn'oyi orhanizatsiyi* [Management of an educational organization]. *Kharkiv: TOV «Shchedra sadyba»*. 126 s. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c842ee6e-98bf-45a2-b0c0-f212a4397449/content>. [in Ukrainian]

21. *Profesynnyy standart kerivnyka (dyrektora) zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity* (2021). [Professional standard of the head (director) of a general secondary education institution]. *Nakaz Mineonomiky Ukrayiny vid 17.09.2021r.* № 568-21. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Naka_z-568-zatverdzh_standartu_keriv_22.09.pdf. [in Ukrainian]

22. Sayuk, V. I. (2015). *Pedahohichni umovy rozvytku profesynoyi kompetentnosti menezheriv osvity v instytuti pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity*. [Pedagogical conditions for the development of professional competence of education managers at the Institute of Postgraduate Pedagogical Education]. URL : <http://surl.li/mjzad>. [in Ukrainian]

23. Yahupov, V. (2022). *Tsinisno-motyvatsynnyy komponent profesynoyi kompetentnosti fakhivtsiv: metodolohichnyy aspekt* [Value and motivational component of professional competence of specialists: methodological aspect.]. *Visnyk Natsional'noho universytetu oborony Ukrayiny.* № 70(6). S. 207-219. URL : <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-207-219>. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТАЛІШВІЛІ Леся Анатоліївна – аспірантка Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка, заступник директора Департаменту освіти Полтавської міської ради.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх менеджерів освітньої галузі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTALISHVILI Lesia Anatoliyivna – Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, PhD student. Department of Education of the Potava City Council, deputy director.

Scientific interests: professional training of future managers of the educational sector.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 378.011.3-057.87:338.48(043.2)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-418-423

АКИМОВА Ольга Вікторівна –

доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

e-mail: sopogov@ukr.net

РОМАЩУК Ольга Ігорівна –

асистент кафедри методики навчання іноземних мов

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9091-5949>

e-mail: olga.garnik88@gmail.com

ДЯЧЕНКО Максим Олегович –

аспірант, Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7208-6472>

e-mail: dyachenkomax34@gmail.com

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуті різні аспекти проблеми розвитку логічного мислення як важливого компоненту педагогічної підготовки майбутнього учителя. Виписано вимоги до визначення понять, що схарактеризовані у державному стандарті України: сумірності; наявність лише суттєвих ознак, але таких, що дають змогу чітко відмежувати основне; нездатність спричиняти хибне коло; відсутність тавтології; відсутність заперечувальних ознак у визначенні. Доведено, що розвиток логічного мислення впливає на успішність навчальної діяльності студентів, на їх особистісно-професійний розвиток за умови дотримання дидактичних правил, а саме: чітку послідовність етапів заняття; акцентування на завданнях, котрі студенти мають виконати на заняттях або самостійно; наявність чіткої системи контролю й самоконтролю. У статті виокремлено позитивні результати інтерактивного навчання на розвиток логічного мислення, а саме це: інтенсифікація процесу засвоєння й творчого використання знань у процесі вирішенні професійних завдань; підвищення мотивації студентів до вирішення навчальних проблем; встановлення взаємозалежних ціннісних відносин з людьми, досвід діалогічної пізнавальної взаємодії, моральних комунікативних відносин; удосконалення професійної компетентності через включення здобувачів освіти в колективну діяльність; побудова системи контролю за засвоєнням знань й умінь в різних ситуаціях може будуватися на основі зворотного зв'язку. До переваг використання інтерактивних методів навчання у статті віднесено: встановлення толерантного освітнього середовища та корпоративного характеру спілкування; мотивування викладачем студентів до пізнавальної співпраці; нівелювання авторитарної позиції педагога; активне використання у навчанні творчого досвіду. Найбільш поширеними інтерактивними методами є такі: ситуаційні задачі, тренінги, прес-конференції, кейс-методи, майстер-класи, ігрове навчання, тестування, круглі столи, мультимедійні заняття, електронні методичні посібники тощо.

Ключові слова: логічне мислення, розвиток логічного мислення, підготовка майбутніх учителів; інтерактивне навчання; засоби інтерактивних технологій.

AKIMOVA Olha Viktorivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo
Kotsiubynskyi State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

e-mail: sopogov@ukr.net

ROMASHCHUK Olha Ihorivna –

assistant professor of foreign language teaching methods, Vinnytsia
State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9091-5949>

e-mail: olga.garnik88@gmail.com

DIACHENKO Maksym Olehovych –

Postgraduate, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7208-6472>

e-mail: dyachenkomax34@gmail.com

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES

The article considers various aspects of the problem of developing logical thinking as an important component of the pedagogical training of the future teacher. The requirements for the definition of the concepts characterised in the state standard of Ukraine are listed: proportionality; the presence of only essential signs, but such that make it possible to clearly distinguish the main thing; the inability to cause a false circle; the lack of tautology; and the absence of objectionable features in the definition. It has been proven that the development of logical thinking affects the success of students' educational activities and their personal and professional development, provided that didactic rules are observed, namely: a clear sequence of lesson stages; emphasis on tasks that students have to complete in class or independently; and the presence of a clear system of control and self-control. The article highlights the positive results of interactive learning for the development of logical thinking, namely: intensification of the process of acquisition and creative use of knowledge in the process of writing professional tasks; increasing students' motivation to solve educational problems; establishment of interdependent value relations with people; evidence of dialogical cognitive interaction and moral communicative relations; improvement of professional competence through the inclusion of education seekers in collective activities; and the construction of a control system for the acquisition of knowledge and skills in a later situation based on direct feedback. The advantages of using interactive teaching methods in the article include: establishment of a tolerant educational environment and corporate nature of communication; teacher's motivation of students for cognitive cooperation; levelling the authoritarian position of the teacher; active use of creative experience in education. The most common interactive methods are the following: situational

tasks, trainings, press conferences, case methods, master classes, game training, testing, round tables, multimedia classes, electronic methodical manuals, etc.

Key words: logical thinking; development of logical thinking; training of future teachers; interactive learning; means of interactive technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування системи вищої освіти України визначається тенденціями світової глобалізації, інтеграції у всіх сферах суспільного життя та тенденцією цифровізації. Підвищення вимог до підготовки майбутніх учителів пов'язано з упровадженням особистісної гуманістичної парадигми, використанням розвивального, проблемного та евристичного навчання, що дозволяє формувати професійне мислення, самостійність, креативність та рефлексивність майбутніх вчителів задля вирішення професійних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми розвитку логічного мислення майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій вивчали вітчизняні науковці: С. Сисоєва (інтерактивні технології навчання дорослих); Д. Остапчук, Н. Мирончук (інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах); Н. Мисліцька (формування культури логічного мислення як важливий компонент методичної підготовки майбутнього учителя); О. Деркач, Р. Чепок (впровадження інтерактивних технологій на заняттях з професійно спрямованих предметів); В. Староста (технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація); О. Пехота (індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя); Т. Сердюк (інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів).

Мета статті: аналіз різних шляхів розвитку логічного мислення майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблему формування культури логічного мислення як важливого компоненту педагогічної підготовки майбутнього учителя досліджувала Н. Мисліцька, яка зазначає, що у формальній логіці виокремлюють такі види неявних визначень, як: «визначення через відношення до протилежного»; «остенсивні визначення», або вказівки; опис, що містить вказівку на зовнішні ознаки предмета; характеристика, як вид визначення через розкриття суттєвих відмінних ознак; відмінність, що полягає у підпорядкуванні відмінних якостей і властивостей; порівняння, сутність котрого полягає у співставленні поняття з іншими. Авторка виокремила вимоги до визначення понять, що виписані у державному стандарті України: 1) сумірність, що означає сумірність поняття до визначення, тобто належність всіх видових понять до визначення, що формує його зміст; 2) наявність лише суттєвих ознак, але таких, що дають змогу чітко відмежувати основне поняття від суміжних та відобразити його спільність; 3) нездатність спричинити хибне коло: одне поняття не можна визначати через інше; 4) відсутність тавтології; 5) відсутність заперечувальних ознак у визначенні [1, с. 27].

О. Деркач, Р. Чепок, досліджуючи проблему розвитку логічного мислення студентів через використання інтерактивних технологій, зазначають, що вивчення фахових дисциплін передбачає розуміння студентами основних понять дисципліни та уміння ними користуватися, наявність навичок доводити, класифікувати, аналізувати, систематизувати навчальну інформацію, що потребує розвиненого логічного мислення. Розвиток логічного мислення, на думку авторів, впливає на успішність навчальної діяльності студентів, на їх особистісно-професійний розвиток та в цілому на ціннісну орієнтацію студента на досягнення результатів. Автори роблять висновок про необхідність цілеспрямованого розвитку логічного мислення у студентів та доводять, що можливості для цього закладені у структурі та логіці побудови навчальної дисципліни, виборі ефективних технологій, форм та методів навчання. Ефективність цілеспрямованого розвитку логічного мислення студентів залежить від дотримання дидактичних правил, а саме: чітку послідовність етапів заняття; акцентування на завданнях, котрі студенти мають виконати на заняттях або самостійно; наявність чіткої системи контролю й самоконтролю [2].

На значенні інтерактивного навчання наголошують вітчизняні науковці. Так, С. Сисоєва зазначає, що інтерактивність навчання набуває нині важливого значення, що зумовлено: демократизацією суспільства, що характеризується суб'єктивними й партнерськими відносинами, що передбачає перехід від алгоритмізованих форм і технологій до проблемних, розвивальних, евристичних, пошукових, дослідницьких, котрі забезпечують пізнавальну мотивацію, передумови для самореалізації; активності всіх учасників освітнього процесу. Важлива роль у вирішенні поставленої проблеми належить застосуванню продуктивних форм педагогічної взаємодії, котрі спрямовані на створення стимулюючої освітньої атмосфери та виявлення поваги до студента; на забезпечення якості вищої освіти, зорієнтованої на творчий й інтелектуальний розвиток особистості, набуття студентами професійних компетентностей, здатності до інноваційної діяльності та самовдосконалення упродовж життя [3, с. 24].

С. Сисоєва потрактовує поняття «інтерактивне навчання» як: навчання, що побудоване на дидактичній взаємодії студента з освітнім середовищем; як навчання, що засновано на психологічній взаємодії; як навчання, що передбачає організацію процесу пізнання, що відбувається у спільній діяльності через діалог. Інтерактивне навчання визначається автором як спосіб організації їх пізнавальної діяльності, що відбувається з урахуванням інтересів, професійного досвіду у формах партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивне навчання спрямоване на спільний процес пізнання, набуття

знань, умінь й навичок, здобуття фахових компетентностей у спільній навчальній діяльності через діалог, полілог студентів-викладачів, а також через дидактичну взаємодію з навчальним середовищем, що забезпечує розвиток пізнавальної мотивації і моделює освітню реальність. До позитивних результатів інтерактивного навчання з метою розвитку логічного мислення автор відносить: інтенсифікацію процесу засвоєння й творчого використання знань у процесі вирішенні професійних завдань; підвищення мотивації студентів до вирішення навчальних проблем; встановлення взаємозалежних ціннісних відносин з культурою, людьми, досвід діалогічної пізнавальної взаємодії, моральних комунікативних відносин; удосконалення професійної компетентності через включення здобувачів освіти в колективну діяльність; побудова системи контролю за засвоєнням знань й умінь в різних ситуаціях може будуватися на основі зворотного зв'язку [3, с. 28].

Д. Остапчук, Н. Мирончук, що досліджували проблему використання інтерактивних методів навчання у закладах вищої освіти, зазначають, що інтерактивні технології включають різноманітні методи: неситуативні, або діалогові; ситуативні, або ігрові (імітаційні та неімітаційні) та неігрові (аналіз педагогічних ситуацій та їх моделювання) методи навчання. Інтерактивне навчання передбачає взаємонавчання (групове, колективне, навчання у співпраці) засобами суб'єкт-суб'єктного навчання. Саме у процесі колективної діяльності й дидактичного спілкування студенти вирішують професійні завдання, висловлюють критичні думки, приймають ефективні рішення, беруть участь у дискусіях; моделюють різноманітні педагогічні ситуації, набуваючи професійного досвіду через включення в життєві та освітні ситуації; навчаються вибудовувати конструктивні взаємини у студентській групі, уникати конфліктів, шукати компроміси, розвивати навички дослідницької та проєктної діяльності, виконання творчих робіт. До переваг використання інтерактивних методів навчання у закладах вищої освіти є: встановлення толерантного освітнього середовища та корпоративного характеру спілкування; мотивування викладачем студентів до пізнавальної співпраці; нівелювання авторитарної позиції педагога; активне використання у навчанні творчого досвіду. Найбільш поширеними інтерактивними методами є такі: ситуаційні задачі, тренінги, прес-конференції, кейс-методи, майстер-класи, ігрове навчання, тестування, круглі столи, мультимедійні заняття, електронні методичні посібники тощо [4, с. 142].

В. Староста проаналізував погляди дослідників та виокремив основні характеристики інтерактивних методів й технологій, здійснив узагальнення типових ознак методів інтерактивного навчання, виокремив особливості інтерактивного навчання у закладах вищої освіти, до котрих автором віднесено такі положення: метою інтерактивного навчання є навчання студентів логічному мисленню, самостійності; вирішенню теоретичних та практичних педагогічних задач, моделюванню освітніх ситуацій; організаційні

форми інтерактивного навчання максимально спрямовані на активній діяльності самих студентів; передбачається організація рольових ігор, спільне розв'язання проблем тощо; інтерактивні технології є ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, формування їх креативності, продуктивності пізнавальної діяльності [5, с. 235].

До основних вимог технологічності, за якими здійснюються педагогічні технології О. Пехота відносить наступні: концептуальність; системність, логіка процесу, цілісність; керованість, можливість діагностики й проєктування освітнього процесу; варіювання засобів і методів задля корекції результатів; ефективність, оптимальність інтерактивної методики; гарантування стандарту навчання; відтворюваність та алгоритмізація [6, с. 140].

Т. Сердюк, яка досліджувала інтерактивні технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти запропонувала класифікацію інтерактивних технологій за такими критеріями: за *дидактичною метою*: розвивальні, інформаційні, дієво-практичні, особистісні, креативні, компетентні сні; за *формою організації* пізнавальної діяльності: колективні, групові, парні, індивідуальні; за домінуючими методами навчання: дослідницькі, проблемні, пошукові, інформаційні, імітаційно-ігрові; за домінуючими засобами навчання: техноорієнтовані та гомо орієнтовані [7, с. 8].

М. Проценко пропонує такі закони логіки, відповідно до котрих має будувати освітній процес: *закон тотожності* – зміст і обсяг думки повинні бути чітко визначені і залишатися незмінними; *закон суперечності* – дві протилежні думки про один предмет не можуть бути істинними в один час; *закон виключеного третього* – з двох суперечливих суджень одне є хибним, друге – неодмінно є істинним; *закон достатньої підстави* – виражає вимогу доказовості і аргументованості мислення було [8, с. 36].

Н. Волкова, яка досліджувала проблему використання інтерактивних технологій навчання у вищій школі, виокремлює головні *вимоги* до ефективного навчання у форматі інтерактивної технології, це: *позитивна дидактична взаємодія* – студенти мають розуміти, що спільна пізнавальна діяльність є більш ефективною, ніж індивідуальна; *неопосередкована взаємодія* – здобувачі освіти мають бути у тісному контакті між собою; *індивідуальна відповідальність* – кожен студент має бути відповідальним за результати навчання та надавати допомогу іншим; *розвиток навичок спільної роботи* – студенти мають здобути навички міжособистісних відносин, необхідні для продуктивної пізнавальної діяльності; *оцінка роботи* – групова робота передбачає однак індивідуальне оцінювання [9, с. 47].

Автор рекомендує при реалізації інтерактивних технологій спиратися на педагогічні принципи. *Принцип гуманізації*, котрий означає спрямованість вищої освіти на розвиток суб'єктних відносин всіх учасників освітнього процесу, виховання у студентів національної гідності. Сутність його автор визначає як надання пріоритету

загальнолюдським цінностям за умови орієнтації освітнього процесу на особистісну позицію студента, побудови навчального процесу на основах діалогічних відносин, взаємоповаги викладачів і студентів, визнання їх рівноправності. *Принцип індивідуальної підтримки*, котрий передбачає можливість створення індивідуальної траєкторії для студентів, регулювання темпу вивчення матеріалу. Такий підхід може реалізуватися засобами створення ситуацій успіху, зацікавлення в успіхах студента. *Принцип інтерактивності* забезпечує презентацію визначеної проблеми, при цьому передбачає активність самих студентів, обмін думками, набуття навичок роботи в команді та взаємодіяти в групі. Цей принцип забезпечує реалізацію діалогічну взаємодію, самореалізацію у спільній пізнавальній діяльності по вирішенню професійних і освітніх завдань. *Принцип діалогізації* виявляється у переважанні діалогу у дидактичній взаємодії, набутті студентами вмінь критичного ставитися до отриманої інформації, розумінні позиції співрозмовника. *Принцип толерантності* передбачає доброзичливе ставлення до співрозмовників, терпиме ставлення до протилежних поглядів, узгодження різнорідних інтересів, переважно методами переконання [9, 86].

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Таким чином, розвиток логічного мислення майбутніх учителів найбільш ефективно здійснюється засобами інтерактивних технологій. Перспективними шляхами розвитку логічного мислення є ознайомлення студентів з теоретичними засадами формальної логіки, набуття ними навичок визначення понять, аналізу та синтезу теоретичних положень. Перспективними напрямками подальших досліджень може бути вивчення питання розвитку культури логічного мислення студентів, розвитку сучасної концепції розвитку логічної культури та обґрунтування педагогічних умов ефективного розвитку логічного мислення майбутніх учителів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мислицька Н. А. Формування культури логічного мислення як важливий компонент методичної підготовки майбутнього учителя фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2013. Вип. 19. С. 26–28.
2. Деркач О., Чепок Р. Впровадження інтерактивних технологій на заняттях з професійно спрямованих предметів URL : [http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/1360/1/29%20\(1\).pdf](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/1360/1/29%20(1).pdf).
3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
4. Остапчук Д., Мирончук Н. М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140–143.
5. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 1 (64). С. 230–237.

6. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 1997. 430 с.

7. Сердюк Т. В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Кривий Ріг, 2010. 20 с.

8. Логіка: посібник для студентів вузів / М. Г. Проценко. Суми, 2005. 252 с.

9. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

REFERENCES

1. Myslitska, N.A. (2013). Formuvannya kultury lohichnoho myslennia yak vazhlyvyi komponent metodychnoi pidhotovky maibutnoho uchytelia fizyky [Formation of a culture of logical thinking as an important component of methodical training of a future physics teacher]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seria: Pedahohichna.* 19. S. 26–28. [in Ukrainian]
2. Derkach, O., & Chepok R. Vprovadzhenia interaktyvnykh tekhnolohii na zaniattiakh z profesiino spriamovanykh predmetiv [Implementation of interactive technologies in classes on professionally oriented subjects]. URL: [http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/1360/1/29%20\(1\).pdf](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/1360/1/29%20(1).pdf). [in Ukrainian]
3. Sysoieva, S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalnometodychnyi posibnyk [Interactive technologies for teaching adults: educational methodical guide]. NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. K.: VD «ЕКМО». 324 s. [in Ukrainian]
4. Ostapchuk, D., & Myronchuk, N. M. (2014). Interaktyvni metody navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Interactive methods of learning in higher educational institutions]. *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom : zbirnyk naukovykh prats.* Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. S. 140–143. [in Ukrainian]
5. Starosta, V. (2019). Tekhnolohii interaktyvnoho navchannia: sutnist, klasyfikatsiia. [Interactive learning technologies: essence, classification]. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky.* № 1 (64). S. 230–237. [in Ukrainian]
6. Piekhota, O. M. (1997). Indyvidualizatsiia profesiino-pedahohichnoi pidhotovky vchytelia [Individualization of teacher's professional and pedagogical training: dissertation]. : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. K. 430 s. [in Ukrainian]
7. Serdiuk, T. V. (2010). Interaktyvni tekhnolohii navchannia suspilnykh dystsyplin yak zasib aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv I–II rivniv akredytatsii [Interactive technologies for teaching social disciplines as a means of activating the educational and cognitive activity of students of higher educational institutions of the I-II levels of accreditation]. : avto-ref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.09. Kryvyi Rih, 20 s. [in Ukrainian]
8. Protsenko, M. H. (2005). Lohika : posibnyk dia studentiv vuziv. [Logic: a guide for university students]. 252 s. [in Ukrainian]
9. Volkova, N. P. (2018). Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Interactive learning technologies in higher education: educational and methodological manual]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia. 360 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АКИМОВА Ольга Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

РОМАЩУК Ольга Ігорівна – асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

ДЯЧЕНКО Максим Олегович – аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

AKIMOVA Olha Viktorivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: development of logical thinking of future teachers using interactive technologies.

ROMASHCHUK Olha Ihorivna – assistant professor of foreign language teaching methods, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi.

Scientific interests: development of logical thinking of future teachers using interactive technologies.

DIACHENKO Maksym Olehovych – Postgraduate, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: development of logical thinking of future teachers using interactive technologies.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 37.018.1(477-65-21)"19"

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-423-428

ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна –

викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету № 1 Донецького державного університету внутрішніх справ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3967-0269>

e-mail: lenar@i.ua

ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИВАТНИХ ЄВРЕЙСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКІЙ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто особливості діяльності приватних єврейських навчальних закладів на Єлисаветградщині на початку ХХ століття.

З'ясовано, що в історії розвитку системи освіти на Єлисаветградщині на початку ХХ ст. вагома роль належала громадськості міста, приватній ініціативі щодо відкриття навчальних закладів приватного спрямування. Приватні єврейські навчальні заклади стали одними з найкращих навчальних закладів в Херсонській губернії. Вони вирізнялися серед інших освітніх інституцій краю оригінальними підходами до організації навчально-виховного процесу, прекрасним підбором висококваліфікованих педагогів та класних наставників, користувалися певною свободою творчості при виборі методів та прийомів навчання та виховання.

Провідною ознакою формування системи приватної єврейської освіти на Єлисаветградщині була її соціально-педагогічна значущість, яка характеризувалася співвідношенням педагогічних цілей з методами, внутрішнім розпорядком, змістом і управлінням навчальним процесом у приватних навчальних закладах.

Необхідно відзначити активність громадської ініціативи щодо доповнення змісту навчання в єврейських приватних навчальних закладах розвиваючим, гуманітарним та практичним напрямками.

З'ясовано, що ці приватні освітні інституції користувалися популярністю серед населення. Вони приваблювали учнів ефективною організацією навчально-виховного процесу, що забезпечувала якісну освіту. Незважаючи на те, що в цих установах панувала суворая дисципліна, беззаперечний авторитет викладача і класного наставника, освітній процес будувався на взаємному довірі і повазі до особистості. Одним із педагогічних впливів на вихованців був приклад учителів та вихователів у ставленні до своїх професійних обов'язків. Навчально-виховний процес у приватних навчальних закладах базувався на чіткому дотриманні правил поведінки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні основних напрямків розвитку професійної освіти в середовищі євреїв Єлисаветградщини.

Ключові слова: Єлисаветградщина, євреї, навчальні заклади, приватні єврейські навчальні заклади.

VASIUTYNSKA Yelena Arturivna –

a teacher of the Foreign Languages Department of "Specialists' Training For Pre-Trial Investigation Units" Faculty

of the Donetsk State University of Internal Affairs

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3967-0269>

e-mail: lenar@i.ua

ACTIVITIES OF PRIVATE JEWISH EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN ELIZABETH HRADSHKY AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

The article examines the peculiarities of the activity of private Jewish educational institutions in the Yelisavetgrad region at the beginning of the 20th century.

It was found that in the history of the development of the education system in the Yelisavetgrad region at the beginning of the 20th century, an important role belonged to the public of the city, the private initiative to open educational institutions of

private direction. Private Jewish educational institutions have become one of the best educational institutions in the Kherson province. They stood out among other educational institutions of the region with original approaches to the organization of the educational process, an excellent selection of highly qualified teachers and class mentors, and enjoyed a certain freedom of creativity when choosing methods and methods of education and upbringing.

The leading feature of the formation of the system of private Jewish education in the Yelisavetgrad region was its socio-pedagogical significance, which was characterized by the correlation of pedagogical goals with methods, internal order, content and management of the educational process in private educational institutions.

It is necessary to note the activity of the public initiative to supplement the content of education in Jewish private educational institutions with developmental, humanitarian and practical directions.

It was found that these private educational institutions were popular among the population. They attracted students with the effective organization of the educational process, which ensured quality education. Despite the fact that strict discipline prevailed in these institutions, the undisputed authority of the teacher and class mentor, the educational process was built on mutual trust and respect for the individual. One of the pedagogical influences on pupils was the example of teachers and educators in their attitude to their professional duties. The educational process in private educational institutions was based on clear compliance with the rules of conduct.

We see the prospects for further research in determining the main directions of the development of professional education among the Jews of Yelisavetgrad region.

Key words: Yelisavetgrad region, Jews, educational institutions, private Jewish educational institutions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З прийняттям нової Конституції України, «Декларації прав національностей», закону «Про національні меншини» в Україні були закладені правові основи цивілізованого розвитку національних процесів, виявлення національної свідомості всіх громадян. Єдиний спосіб подолати історичне відчуження – це чесна, об'єктивна історія [4, с. 6].

У контексті розкриття проблеми історії розвитку приватної єврейської освіти на Єлисаветградщині виняткової актуалізації потребує власне період початку ХХ ст., адже на цей час припадає зростаючий інтерес громади до освіти. Відповідно зростають різні матеріальні пожертвування та добровільні грошові внески в розбудову освітянської справи [7, с. 70]. Приватні навчальні заклади Єлисаветградщини як історично сформований тип освіти в умовах нестачі державних шкіл в більшості випадків переслідували освітні та просвітницькі цілі. Вони були помітним явищем в освітній інфраструктурі краю, ставши невід'ємною частиною регіональної педагогічної та культурної традиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що лише окремі аспекти розвитку єврейських навчальних закладів приватного спрямування на Єлисаветградщині на початку ХХ ст. розкрито у працях О. Акімкіна, А. Кендюхової, О. Філоненко. Однак цілісного уявлення про діяльність приватних шкіл в середовищі євреїв на території краю в історико-педагогічній науці не сформовано.

Мета статті – розглянути особливості діяльності приватних єврейських навчальних закладів на Єлисаветградщині на початку ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. В історії розвитку системи освіти на Єлисаветградщині на початку ХХ ст. вагома роль належала громадськості міста, приватній ініціативі щодо відкриття навчальних закладів приватного спрямування [7, с. 120].

Заслугує на особливу увагу досвід діяльності найбільш прогресивних освітніх інституцій для євреїв на теренах краю в досліджуваній період.

Істотне зростання приватних навчальних закладів в Єлисаветградському повіті Херсонської губернії було відзначено з наприкінці ХІХ ст. Так, у Єлисаветграді було засновано низку приватних навчальних закладів. Ці заклади створювалися з різною метою – в комерційних цілях, задля благодійності або для реалізації новаторських ідей та певною мірою задовольняли освітні потреби населення. У краї функціонувала розгалужена система шкіл для євреїв. Зауважимо, що єврейське населення Єлисаветградщини було одним із найактивніших в освітній сфері, активність якого упродовж ХІХ – початку ХХ ст. виявлялася у створенні різних типів шкіл (хедерів, Талмуд-тор, професійних навчальних закладів) [7].

Так, у 1903 р. місцеве біржове товариство почало клопотати про відкриття у місті нового середнього навчального закладу – комерційного училища. На узгодження цього питання у різних інстанціях пішло кілька років.

Невдовзі було відкрито приватне училище М. Гослена, яке проіснувало менше року. Архіви його не збереглися. Згодом, у 1906 р., М. Гослен заснував також приватну жіночу гімназію. У 1909 р. в ній навчалось 220 учениць.

У 1906 р. відкрилося приватне комерційне училище В. Бонч-Бруєвича. Засновника перш за все цікавило наскільки прибутковим буде навчальний заклад. Тому він приймав до училища переростків, євреїв понад 50 % встановленої норми, зменшував зарплату викладачам відносно встановлених норм. Між засновником та директором училища виникли непорозуміння. У 1911 р. училище В. Бонч-Бруєвича було закрито, її 101 його базі утворилось Друге комерційне училище товариства викладачів.

У січні 1908 р., батьки, незадоволені порядками в училищі В. Бонч-Бруєвича, порушили питання про відкриття в Єлисаветграді громадського комерційного училища. Одним із засновників цього навчального закладу був видатний єврейський громадський діяч, відомий далеко за межами міста, місцевий рабин, інженер-технолог В. Тьомкін. Очолював В. Тьомкін і раду, яка керувала громадською 4-річною талмуд-торою. У ній безкоштовно навчалось 290 учнів і найбільш дітям видавалися взуття та одяг. На користь цього закладу було зроблено великі внески

купцями-євреями Б. Олинським у 1887 р., Я. Коганом у 1896 р. та іншими. Очоловав В. Тьомкін також товариство допомоги найбіднішим учням професійного жіночого єрейського училища, в якому безплатно навчалися 185 учениць. Крім того, він очоловав товариство допомоги найбіднішим євреям [7, с. 81].

На початку ХХ ст. виникають приватні єврейські навчальні заклади – Єлисаветградське єврейське приватне жіноче училище 3 розряду (1915 р.), Єлисаветградська єврейська чоловіча гімназія М. Крижановського (1916 р.).

Єлисаветградська єврейська чоловіча гімназія, яка була заснована 13 липня 1916 р. двома викладачами: Шалитою і Воловим на вул. Дворцовій. На початку свого існування вона мала лише два підготовчі та три основні класи. Відразу ж після її відкриття учням гімназії були надані права згідно з якими, після закінчення навчального закладу їм дозволялося вступати до вищих навчальних закладів без додаткових іспитів [6, с. 241].

Аналіз архівних даних [3; 4] свідчить, що з 1916 по 1918 рр. до гімназії приймали тільки хлопчиків віком 7–8 років, які вміли читати, писати та знали три правила з арифметики. Вступні іспити проводилися з трьох дисциплін: російської мови, арифметики та Закону Божого. У 1917 р. гімназія вже мала 7 класів. З 1918 і у 1919 р. в ній могли навчатися й дівчата (з 1 по 3 класи). Наповнюваність учнями класів була досить велика (інколи, навіть, до 40–45 осіб), що було заборонено Міністерством народної освіти, якому підпорядковувалася гімназія. Оскільки євреїв, бажаних віддати своїх дітей на навчання, було дуже багато, то відбір на вступних іспитах проходив суворо та ретельно.

За соціальним станом у гімназії навчалися: діти міщан, купців, дрібних чиновників, вільних поселенців, рідко діти незаможних селян. Соціальний статус батьків гімназистів підтверджує, що освіта у цей період була доступною, в основному, лише певним верствам населення. Приймали до гімназії Шалити і Волова дітей різних віросповідань. У закладі навчалися переважно діти єврейської національності – біля 70 % хлопчиків-євреїв та біля 30 % дітей з православних сімей. Навчалися в гімназії діти з різних регіонів – Херсонської, Київської та Харківської губерній, що свідчить про досить високий рівень освіти в даному навчальному закладі та його престиж у країні.

Навчальна програма була досить широкою: вивчалися Закон Божий (для православних), єврейська мова та історія (для учнів юдейської віри, хоча зазначимо, що вони теж вивчали основні положення Закону Божого), російська писемність та усне мовлення, латинська, німецька, французька, грецька мови, математика, фізика, космографія, географія, історія, природознавство, філософська пропедевтика, основи законодавства, чистопописання, малювання та креслення, гігієна. Українську мову викладати почали лише з 1918 р. Крім того, згідно з розпорядженням Міністерства Народної освіти, яке вийшло того ж року, у кожному класі відводилося не менше години на зайняття гімнастиком і не

менше трьох раз на добу (по 20–25 хвилин) на прогулянки на вулиці.

Важливою умовою організації взаємостосунків з учнями було добре знання їх особистостей. З метою вивчення учнів в гімназії дуже ретельно збиралися відомості про успішність та поведінку учнів [7, с. 90]. Підтвердженням цьому є низка документів, що збереглися в Державному архіві Кіровоградської області (Ф. 64.) – «Відомості про учнів» (метричні свідоцтва та посвідчення соціального статусу батьків), «Журнали балів», «Термінові відомості» за певний проміжок навчального року, «Відомості про поведінку та покарання учнів» тощо [1].

У 1916 р. перевідні та випускні іспити було скасовано, тому оцінювали знання учнів з того чи того предмету на підставі річних оцінок. Рішенням педагогічної ради учень переводився до наступного класу або ж залишався на другий рік у тому ж класі. При цьому педагогічна рада обов'язково заслуховувала характеристику на кожного окремого учня, яку складав класний наставник. У ній зазначалося з яких дисциплін учень встигає, з яких у нього є проблеми та вказувалися причини неуспішності. З метою усунення прогалин у вивченні того чи того предмету педагогічна рада надавала учневі рекомендації для занять влітку. В окремих випадках виносила ухвалу залишити на другий рік. Інколи учнів виключали з гімназії через погану успішність, незадовільну поведінку та велику кількість пропущених занять без поважних причин. Необхідно відзначити, що виключення з гімназії, як форма виховання, використовувалась дуже рідко.

Загальна успішність учнів в закладі була досить високою – добре навчалися більше половини учнів. Найкращі показники успішності були з єврейської історії, природознавства, фізики, географії та російської мови, дещо гірші – з алгебри, геометрії, французької та німецької мов [1, с. 25].

У гімназії Шалити та Волова навчалися й діти з малозабезпечених сімей. Для них при оплаті навчання існувала система знижок. Звільняли зовсім від платні лише з дуже поважних причин, які обов'язково перевірялися представниками Попечительської ради. Найчастіше просто зменшували розмір платні або ж дозволяли вносити її в декілька етапів упродовж навчального року.

Аналіз фахового складу педагогічного колективу єврейської чоловічої гімназії Шалити і Волова свідчить про те, що вчителі закладу були досить кваліфікованими, більше половини членів педагогічного колективу мали вищу освіту. Приймали на роботу викладачів лише з відома попечителя Одеського навчального округу та з дозволу Шалити і Волова (на документах мали бути обов'язково підписи цих трьох осіб). Ретельно збиралася інформація про освіту кандидата на посаду вчителя, про його «політичну благонадійність», порядність, відгуки з місця попередньої роботи тощо. Більшість вчителів не були євреями, причому в педагогічний колектив входило чимало жінок. На той час викладачі були високоосвіченими людьми, вони не були

визькоспеціалізованими фахівцями. Деякі викладачі-евреї працювали «в гімназії після закінчення Єврейського інституту, в якому можна було навчатись безкоштовно, однак, у такому разі необхідно було відпрацювати 8 років за призначенням Міністерства народної освіти або ж повернути ті гроші, які витрачалися на їхнє навчання. При цьому Міністерство забороняло відразу ж після закінчення інституту вступати на військову службу, бо такій особі відразу ж видавався «вільний» диплом [3, с. 94–95].

Найбільш популярною формою об'єднання зусиль гімназії та сім'ї було «допущення батьків до слухання класних уроків», участь батьків у роботі педагогічних рад, створення батьківських комітетів, виставлення щомісячних (так званих «термінових») відомостей про успіхи в навчанні та поведінку дітей в актовій залі гімназії для ознайомлення з ними батьків у призначені дні, проведення загальних батьківських зборів та ін.

Досвід роботи єврейської гімназії Шалити і Волова показує приклади залучення до розв'язання освітніх проблем не лише органів місцевого самоврядування, а й широких кіл громадськості, зокрема батьків учнів через участь у батьківських комітетах [6, с. 242]. Як свідчать архівні джерела, вагому роль у забезпеченні ефективного навчально-виховного процесу гімназії Шалити і Волова відігравав Батьківський комітет, який у 1917 р. було перетворено на Опікунську раду. Обирали членів комітету (їх кількість складала 24) на загальних батьківських зборах. До ради входили представники від батьківських колективів кожного класу незалежно від віросповідання та освіти, хоча все ж таки перевага надавалася батькам, які мали середню та вищу освіту. Рада брала активну участь у вирішенні багатьох питань, таких як платня за навчання і надання пільг, придбання наочних посібників, піклування про здоров'я гімназистів, виділення коштів на харчування тощо. Для забезпечення повноцінного харчування учнів гімназії всі батьки вносили додаткову платню у розмірі 10 крб. на рік [1, с. 112].

Навчальний заклад приваблював учнів ефективною організацією навчально-виховного процесу, що забезпечувала якісну освіту: з гімназії вишло чимало дітей, нагороджених медалями, значна кількість випускників вступила до вищих навчальних закладів. Незважаючи на те, що в навчальному закладі панувала сувора дисципліна, беззаперечний авторитет викладача і класного наставника, освітній процес прагнули будувати не на суворій дисципліні, яка підтримувалась би покараннями, а на взаємному довірі і повазі до особистості [7, с. 90].

Єлисаветградська єврейська чоловіча гімназія Шалити і Волови стали одними з найкращих навчальних закладів в Херсонській губернії. Вони вирізнялися серед інших навчальних закладів регіону оригінальними підходами до організації навчально-виховного процесу, прекрасним підбором висококваліфікованих педагогів та класних наставників, користувалися певною свободою творчості при виборі методів та прийомів навчання та виховання. Провідною тенденцію

функціонування цих закладів був громадсько-державний характер управління, про що свідчить конструктивні ідеї як педагогів, так і представників батьківських комітетів, спрямовані на вдосконалення організації навчально-виховного процесу [1, с. 93].

Певний внесок у справі жіночої освіти регіону зробило Єлисаветградське єврейське приватне жіноче училище III розряду.

Згідно з законопроектом про приватні навчальні заклади 7 березня 1915 р. Єлисаветградська училищна рада розглянула клопотання Общини допомоги бідним євреям м. Єлисаветграда від 31 грудня 1914 р. та постановила:

- дозволити Общині допомоги бідним євреям м. Єлисаветграда відкрити і утримувати приватний жіночий єврейський навчальний заклад;
- поданий Общиною статут навчального закладу з навчальним планом затвердити;
- нижчий приватний заклад вважати закритим згідно з проханням з дня відкриття Общиною дозволеного їй навчального закладу.

Єлисаветградське єврейське приватне жіноче училище III розряду ставило за мету навчання єврейських дівчат за програмою початкових училищ. Навчальні плани закладу передбачали чотирирічний термін навчання з 5–6-годинними щоденними заняттями; у разі потреби з дозволу керівництва відкривалися паралельні класи.

Училище знаходилося у відомстві Міністерства народної освіти і в найближчому завідуванні директора та інспектора народних училищ Херсонської губернії. Завідуванням господарською частиною училища і турботою про його благоустрій займалося Правління Общини допомоги бідним євреям і Попечительська рада училища.

Начальний рік тривав з 15 серпня до 1 червня. Діти приймалися в навчальний заклад від 8-річного віку. При прийомі зверталася увага на вік дівчат, бажання вступити до училища і стан їхнього здоров'я.

Навчальний план училища включав вивчення таких предметів: у першому та другому класах – російської мови, єврейської мови і єврейської історії, арифметики, малювання, співів, ручної праці, рукоділля; у третьому і четвертому класах вивчали всі вище зазначені дисципліни окрім співів та ручної праці, також проводилися бесіди про природу і вивчалася географія.

Ученицям, які закінчили курс навчання в училищі видавався атестат та свідоцтво з підписами інспектора народних училищ, завідуючого училищем і викладачів.

Для всебічного обговорення питань навчально-виховного процесу в училищі функціонувала педагогічна рада у складі завідуючої і викладачів. Прогресивним був той факт, що до складу педагогічної ради, крім учителів, входили два представники опікунської ради, які мали право вносити пропозиції для обговорення питань на засіданні педагогічної ради.

Пріоритетним питанням, яке обговорювалось педагогами було питання щодо забезпечення ними

якісної освіти в навчальному закладі. Педагогічна рада мала повноваження, які визначалися статутом навчального закладу та була його колегіальним органом управління [17, с. 111].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, в історії розвитку системи освіти на Єлисаветградщині на початку ХХ ст. вагома роль належала громадськості міста, приватній ініціативі щодо відкриття навчальних закладів приватного спрямування. Приватні єврейські навчальні заклади стали одними з найкращих навчальних закладів в Херсонській губернії. Вони вирізнялися серед інших освітніх інституцій краю оригінальними підходами до організації навчально-виховного процесу, прекрасним підбором висококваліфікованих педагогів та класних наставників, користувалися певною свободою творчості при виборі методів та прийомів навчання та виховання.

Провідною ознакою формування системи приватної єврейської освіти на Єлисаветградщині була її соціально-педагогічна значущість, яка характеризувалася співвідношенням педагогічних цілей з методами, внутрішнім розпорядком, змістом і управлінням навчальним процесом у приватних навчальних закладах.

Необхідно відзначити активність громадської ініціативи щодо доповнення змісту навчання в єврейських приватних навчальних закладах розвиваючим, гуманітарним та практичним напрямками.

З'ясовано, що ці приватні освітні інституції користувалися популярністю серед населення. Вони приваблювали учнів ефективною організацією навчально-виховного процесу, що забезпечувала якісну освіту. Незважаючи на те, що в цих установах панувала сувора дисципліна, беззаперечний авторитет викладача і класного наставника, освітній процес будувався на взаємному довірі і повазі до особистості. Одним із педагогічних впливів на вихованців був приклад учителів та вихователів у ставленні до своїх професійних обов'язків. Навчально-виховний процес у приватних навчальних закладах базувався на чіткому дотриманні правил поведінки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні основних напрямків розвитку професійної освіти в середовищі євреїв Єлисаветградщини.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Єлисаветградська єврейська чоловіча гімназія Шалити і Волова, м. Єлисаветград Єлисаветградського повіту Херсонської губернії. *Державний архів Кіровоградської області*. Ф. 64. Оп. 1. Спр. 13.
2. Єлисаветградська міська управа, м. Єлисаветград Єлисаветградського повіту Херсонської губернії. *Державний архів Кіровоградської області*. Ф. 78. Спр. 892. 43 арк.
3. Кендюхова А. А. З історії розвитку приватної освіти. *Актуальні аспекти дослідження історії міста: матеріали обл. наук.-практ. істор.-краєзн. конф. Кіровоград, 2004*. С. 79–96.
4. Рудницька Н. В. Становлення і розвиток системи освіти євреїв на Волині у ХІХ – на початку ХХ століття : дис. ... канд. іст. н. : 07.00.01 – історія України. Запоріжжя, 2002. 261 с.

5. Філоненко О. В. Організація освіти національних меншин у центральному регіоні України в кінці ХІХ – початку ХХ ст. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 122. С. 374–382.

6. Філоненко О. В. Організація навчально-виховного процесу в приватних навчальних закладах у центральному регіоні України в імперську добу (з кінця ХІХ – початку ХХ століття). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Вип. 91. С. 240–244.

7. Філоненко О. В., Акімкін О. М. Розвиток приватної освіти на Єлисаветградщині (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): монографія. Дніпро: Середняк Т. К., 2022. 256 с.

REFERENCES

1. Yelysavethrads'ka yevreys'ka cholovicha himnaziya Shalyty i Volova, m. Yelysavethrad Yelysavethrads'koho povitu Khersons'koyi huberniyi [Yelysavetgrad Jewish Men's Gymnasium Shalyta and Volova, Yelysavetgrad, Yelysavetgrad County, Kherson Province]. *Derzhavnyy arkhiv Kirovohrads'koyi oblasti*. F. 64. Op. 1. Spr. 13. [in Ukrainian]
2. Yelysavethrads'ka mis'ka uprava, m. Yelysavethrad Yelysavethrads'koho povitu Khersons'koyi huberniyi [Yelysavetgrad City Administration, Yelysavetgrad, Yelysavetgrad County, Kherson Province]. *Derzhavnyy arkhiv Kirovohrads'koyi oblasti*. F. 78. Spr. 892. 43 ark. [in Ukrainian]
3. Kendyukhova, A. A. (2004). Z istoriyi rozvytku pryvatnoyi osvity [From the history of the development of private education]. *Aktual'ni aspekty doslidzhennya istoriyi mista: materialy obl. nauk.-prakt. istor.-krayezn. konf. Kirovohrad*. S. 79–96. [in Ukrainian]
4. Rudnyts'ka, N. V. (2002). Stanovlennya i rozvytok systemy osvity yevreyiv na Volyni u XIX – na pochatku XX stolittya [Formation and development of the Jewish education system in Volyn in the 19th – at the beginning of the 20th century] : dys. ... kand. ist. n. : 07.00.01 – istoriya Ukrainy. *Zaporizhzhya*. 261 s. [in Ukrainian]
5. Filonenko, O. V. (2013). Orhanizatsiya osvity natsional'nykh menshyn u tsentral'nomu rehioni Ukrainy v kintsy XIX – pochatku XX st. [Organization of education of national minorities in the central region of Ukraine at the end of the 19th – beginning of the 20th century]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 122. S. 374–382. [in Ukrainian]
6. Filonenko, O. V. (2010). Orhanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu v pryvatnykh navchal'nykh zakladakh u tsentral'nomu rehioni Ukrainy v impers'ku dobu (z kintsya XIX – pochatku XX stolittya) rganization of the educational process in private educational institutions in the central region of Ukraine during the imperial era (from the end of the 19th to the beginning of the 20th century). *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 91. S. 240–244. [in Ukrainian]
7. Filonenko, O. V., Akimkin, O. M. (2022). Rozvytok pryvatnoyi osvity na Yelysavethradshchyni (druga polovyna XIX – pochatok XX stolittya) [The development of private education in the Yelisavetgrad region (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]: monohrafiya. *Dnipro: Serednyak T. K.* 256 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна – викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін факультету №1 Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: розвиток освіти національних меншин на Єлисаветградщині у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VASIUTYNSKA Yelena Arturivna – a teacher of the Foreign Languages Department of "Specialists' Training For Pre-Trial Investigation Units" Faculty of the Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: the development of national minorities' education in the Yelisavetgrad region in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК: 378.013

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-428-432

ПУГАЧОВА Катерина Сергіївна –

аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6376-4305>

e-mail: puhachova.kateryna@vspu.edu.ua

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Стаття аналізує вплив сучасних інноваційних технологій на процес вивчення іноземних мов. Розглядаються чотири ключові напрямки: інтерактивні платформи, мультимедійні засоби, ігрові методики та освітні додатки. Ці технології демонструють здатність до адаптації під індивідуальні потреби учнів, підвищують мотивацію та ефективність навчання, а також сприяють розвитку комплексних мовних навичок. Стаття надає узагальнений огляд цих технологій та їх впливу на освітній процес. Завдання викладача полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного студента, вибрати такі методи навчання, які дозволили б кожному проявити свою активність, свою творчість. Також активізувати пізнавальну діяльність студентів у процесі навчання. Сучасні педагогічні технології, такі як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів, допомагають реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання. Нововведення, або інновації, характерні для будь-якої професійної діяльності людини, і тому, природно, стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації самі по собі не виникають, а є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих викладачів та цілих колективів. Пошуки вирішення педагогічних проблем інноватики пов'язані з аналізом наявних результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей перебігу інноваційних процесів у сфері освіти. Використання мультимедійних технологій на лекційних курсах сприяє поліпшенню концентрації уваги студентів, процесів розуміння і запам'ятовування, формування чітких уявлень, засвоєнню теоретичних знань (понять, концепцій та ін.), активізуючи пізнавальну діяльність студентів.

Ключові слова: інноваційні технології, навчання мов, мультимедіа, ігрові методики, інтерактивне навчання.

PUHACHOVA Kateryna Serhiivna –

a postgraduate student of the Department of Innovative and Information Technologies in Education, Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Training of Highly Qualified Specialists, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6376-4305>

e-mail: puhachova.kateryna@vspu.edu.ua

MODERN INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION FOREIGN LANGUAGES

The article analyzes the influence of modern innovative technologies on the process of learning foreign languages. Four key areas are considered: interactive platforms, multimedia tools, game techniques and educational applications. These technologies demonstrate the ability to adapt to the individual needs of students, increase motivation and effectiveness of learning, and also contribute to the development of complex language skills. The article provides a general overview of these technologies and their impact on the educational process. The teacher's task is to create conditions for practical language acquisition for each student, to choose such teaching methods that would allow everyone to show their activity and creativity. Also, to activate the cognitive activity of students in the learning process. Modern pedagogical technologies, such as collaborative learning, project methodology, use of new information technologies, Internet resources, help implement a personally oriented approach to learning, provide individualization and differentiation of learning. Innovations, or innovations, are characteristic of any human professional activity, and therefore naturally become the subject of study, analysis and implementation. Innovations do not arise by themselves, but are the result of scientific research, advanced pedagogical experience of individual teachers and entire teams. The search for a solution to the pedagogical problems of innovation is connected with the analysis of the available results of research into the essence, structure, classification and peculiarities of the course of innovation processes in the field of education. The use of multimedia technologies in lecture courses helps to improve the concentration of students' attention, the processes of understanding and memorization, the formation of clear ideas, the assimilation of theoretical knowledge (concepts, concepts, etc.), activating the cognitive activity of students.

Key words: innovative technologies, language learning, multimedia, game methods, interactive learning.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі, де глобалізація та міжкультурне спілкування набувають дедалі більшої значимості, вивчення іноземних мов стає не лише академічним вибором, але й необхідністю. Іноземні мови відіграють ключову роль у освітніх, професійних, та особистісних аспектах життя людини, надаючи доступ до нових знань, культур та можливостей. Однак, традиційні методи навчання іноземних мов часто виявляються недостатньо ефективними у відповідь на сучасні виклики, що ставить перед освітянами завдання пошуку нових, більш ефективних підходів.

«Інформатизація нині змінює уявлення про те, якими мають бути взаємодія учасників освітнього процесу, структура навчального середовища, освітній простір вищої школи загалом» [1]. Цей виклик спонукає до інтеграції інноваційних технологій у процес навчання іноземних мов. Інноваційні технології, включаючи інтерактивні платформи, мультимедійні інструменти та ігрові методики, відкривають нові горизонти для ефективного та захоплюючого вивчення мов. Вони пропонують учням динамічні та залучені формати навчання, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу та підтримці мотивації.

Основною перевагою цих технологій є їх здатність адаптуватися до індивідуальних потреб та стилів навчання кожного студента. Навчальні додатки та онлайн-платформи використовують алгоритми для налаштування курсів згідно з рівнем знань і прогресом користувача, в той час як мультимедійні засоби та ігрові елементи роблять навчання більш інтерактивним і веселим. Такий підхід не тільки покращує залученість учнів, але й сприяє глибшому розумінню та запам'ятовуванню мовного матеріалу.

Основна мета цієї статті полягає у дослідженні та аналізі ролі сучасних інноваційних технологій у процесі навчання іноземних мов. Ми розглядаємо, як інтерактивні платформи, мультимедійні засоби та ігрові методики можуть трансформувати традиційні підходи до вивчення мов, забезпечуючи більш ефективне та мотивуюче середовище для учнів. Через цей аналіз, стаття прагне визначити ключові переваги та потенційні виклики цих технологій, а також надати рекомендації щодо їх впровадження у сучасну освітню практику.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні інтерактивні платформи змінюють парадигму вивчення іноземних мов, роблячи процес більш гнучким та ефективним. Онлайн-платформи, як-от *Duolingo*, *Babbel*, і *Rosetta Stone*, впроваджують гейміфіковані елементи та інтерактивні завдання, що залучають учнів у процес навчання. Вони також адаптують матеріали під конкретні потреби і рівень знань кожного студента, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання. Ці платформи пропонують багатоплановий підхід до навчання, що включає читання, письмо, слухання та говоріння. Такий підхід дозволяє учням розвивати всі аспекти мовних навичок, в той час як інтерактивність та ігрові елементи підтримують їхню мотивацію. Додатково, миттєвий зворотний

зв'язок від системи допомагає учням виправляти помилки на ранніх етапах навчання.

Duolingo використовує ігрові елементи для мотивації, включаючи заробіток віртуальних монет, розблокування нових рівнів, та конкурентні змагання з іншими користувачами. Це допомагає утримувати увагу учнів і стимулює регулярне навчання. Щодо методики навчання курси на *Duolingo* побудовані у формі маленьких, легко засвоєваних уроків. Вони включають аудіо, візуалізації та інтерактивні вправи, що дозволяє засвоїти матеріал через різні типи сприйняття.

На противагу *Duolingo*, *Babbel* зосереджується на наданні більш персоналізованого досвіду навчання, адаптуючись до індивідуальних потреб і рівня знань учня. Платформа використовує реалістичні діалоги та сценарії, які допомагають учням навчитися використовувати мову в повсякденних ситуаціях.

Більш іммерсивний підхід до навчання іноземних мов використовує наступна інтерактивна платформа *Rosetta Stone*, занурюючи користувачів повністю в іноземну мову без перекладу чи використання рідної мови. Завдяки технології розпізнавання мови, платформа допомагає користувачам вдосконалювати вимову, надаючи миттєвий зворотний зв'язок.

Ці платформи використовують інтерактивність не тільки для підвищення залученості та мотивації учнів, але й для створення більш ефективного та адаптивного навчального досвіду. Вони враховують індивідуальні особливості та потреби кожного користувача, роблячи процес навчання максимально ефективним.

Особливу роль відіграють мультимедійні засоби, такі як аудіо та відеоматеріали. Вони не тільки допомагають учням розвивати слухові та візуальні навички, але й забезпечують реалістичне середовище для навчання. Відео-уроки, подкасти, та інтерактивні вебінари дають можливість учням слухати та спостерігати за носіями мови, що покращує їхнє розуміння мовних нюансів. Використання відео-конференцій та онлайн-зустрічей з носіями мови дозволяє учням практикувати живе спілкування. Це не тільки сприяє підвищенню рівня вимови та аудиторного сприйняття, але й забезпечує важливий культурний контекст, що є невід'ємною частиною вивчення будь-якої мови. Мультимедійні засоби також сприяють розвитку самостійності учнів, надаючи їм можливість вибирати матеріали відповідно до їхніх інтересів та потреб. Це важливо, адже учні, які вивчають мову через теми, які їх цікавлять, мають більшу мотивацію до навчання.

Неможливо не згадати зростаючу динаміку використання віртуальної реальності у навчанні, що також створює умови для іммерсивного середовища, де учні можуть практикувати мову в симульованих реалістичних сценаріях.

Розглянемо більш детально значення віртуальної реальності (Virtual Reality - VR) - це технологія, яка дозволяє користувачам занурюватися у повністю симульоване цифрове середовище, створене за допомогою комп'ютерного моделювання. Основні характеристики VR

включають тривимірні, інтерактивні світи, які реагують на рухи та дії користувача. Це досягається завдяки використанню VR-шоломів, трекерів руху та спеціального програмного забезпечення, яке створює ілюзію занурення в інший світ. Ці технології можуть відтворювати реалістичні звуки, зображення та навіть тактильні відчуття, що дозволяє користувачам відчувати більш глибоку емоційну та когнітивну залученість.

Однією з основних переваг віртуальної реальності є її здатність створювати глибоко інтерактивні та іммерсивні досвіди. У навчальному контексті це означає, що студенти можуть занурюватися в середовища або ситуації, які було б неможливо або непрактично відтворити в реальному світі. Наприклад, учні можуть віртуально відвідувати іноземні країни, взаємодіяти з носіями мови у природному середовищі, або навіть проводити складні експерименти в безпечному, контрольованому віртуальному просторі. Це може значно підвищити рівень розуміння та залученості учнів, сприяючи більш ефективному навчанню.

Незважаючи на свої переваги, VR також має деякі недоліки та виклики. По-перше, вартість та доступність обладнання може бути значною перешкодою, особливо для навчальних закладів з обмеженим бюджетом. По-друге, деякі користувачі можуть відчувати дискомфорт під час використання VR, явище, відоме як "киберзапаморочення". Крім того, існує виклик забезпечення якісного та освітньо значущого контенту, який би був не тільки захоплюючим, але й ефективно інтегрованим у навчальні програми. Також важливо забезпечити безпеку та конфіденційність даних користувачів, враховуючи зростаючу кількість особистої інформації, що обробляється цими системами.

Важливо згадати ігрові методики у вивченні мов, які відкривають нові можливості для залучення та мотивації учнів. Включення елементів гри, таких як рольові ігри, мовні квести та інтерактивні завдання, робить процес навчання більш захоплюючим і менш стресовим. Ці методики допомагають учням активно використовувати мову у неформальному контексті, сприяючи більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Вони також сприяють розвитку мовної креативності та комунікативних навичок. Учні навчаються реагувати на несподівані ситуації та використовувати мову в різних контекстах, що є важливим для розвитку реальних комунікативних навичок. Рольові ігри та симуляції дозволяють учням практикувати мову в безпечному та контрольованому середовищі.

Задля створення ігрового контенту для навчання потрібно враховувати наступні невід'ємні елементи, а саме:

1. Бали, які надаються за виконання завдань або правильні відповіді. Вони діють як безпосередній показник успіху та допомагають учням відстежувати свій прогрес.

2. Рівні дозволяють учням вимірювати свій прогрес у порівнянні з попередніми етапами навчання. Підвищення рівня часто супроводжується доступом до нових завдань або матеріалів.

3. Нагороди у формі значків, сертифікатів або інших форм визнання мотивують учнів продовжувати навчання та досягати нових цілей.

У сфері освітніх ігор та симуляцій для вивчення мов, платформи такі як *Duolingo*, *Memrise*, та *Mindsnacks* використовують гейміфікацію для підвищення мотивації та залученості учнів. *Duolingo* дозволяє користувачам заробляти бали за кожен правильний відповідь та просуватися через різні рівні складності, створюючи мотивацію через почуття досягнення. *Memrise*, з іншого боку, інтегрує елементи пам'яті та візуалізації, запрошуючи користувачів "зростити" власний "сад знань", стимулюючи їх повертатися до додатку щодня для "поливання" їхніх "рослин знань". Тим часом, *Mindsnacks* пропонує серію міні-ігор, зосереджених на різних аспектах мовного навчання, таких як словник, граматики, та вимова, де успішне виконання завдань винагороджується нагородами. Ці підходи ефективно використовують ігрові елементи для підтримки навчального процесу, роблячи його більш динамічним та захоплюючим для учнів.

Як вище було згадано однією з головних переваг освітніх ігор та симуляцій у навчанні мов є підвищення мотивації та залученості учнів. Ігрові елементи, такі як бали, рівні та нагороди, створюють відчуття прогресу та досягнень, що підтримує інтерес до навчання. Це особливо важливо для молодших учнів, які можуть швидко втратити інтерес до традиційних методів навчання. Крім того, ігри та симуляції можуть відтворити реальні життєві ситуації, допомагаючи учням краще зрозуміти та застосувати нові знання у практичному контексті. Це допомагає покращити пам'ять та засвоєння мови, оскільки учні активно використовують нові слова та фрази у контрольованому, але реалістичному середовищі.

Проте, існують і недоліки такого підходу. Найбільшим недоліком може бути занадто сильний акцент на гейміфікації, що може відволікати учнів від початкових цілей навчання. Учні можуть зосередитися на набірні балів або проходженні рівнів, замість розуміння та поглиблення мовних навичок. Крім того, ігри та симуляції можуть не враховувати індивідуальні особливості навчання кожного учня, особливо тих, хто може відчувати труднощі з ігровими аспектами або потребує більш традиційних методів навчання. Також, якість освітнього контенту в іграх може варіюватися, і не завжди забезпечується належний педагогічний нагляд, що може призвести до неправильного засвоєння матеріалу або формування неповних знань.

Щодо освітніх додатків та програм вони стали невід'ємною частиною сучасного навчального процесу з іноземних мов. Додатки, як-от *Memrise*, *Quizlet*, та *Anki*, використовують методики, засновані на повторенні та візуалізації, що допомагає учням запам'ятовувати нові слова та фрази. Ці додатки також забезпечують індивідуалізовані плани навчання, які враховують унікальні потреби та рівень знань кожного студента. Ці програми часто використовують алгоритми для адаптації навчального матеріалу та

вправ, що забезпечує найкраще використання часу навчання та максимізує ефективність. Вони також забезпечують гнучкість у навчанні, дозволяючи учням вчитись у будь-який зручний час. Наприклад, *Memrise* використовує візуальні асоціації та повторення для закріплення нових слів, тоді як *Anki* дозволяє користувачам створювати власні набори карток, що є корисним для специфічного або спеціалізованого навчання. Такі додатки також часто включають аудіо вимову слів, що є незамінним для розвитку правильної вимови.

Сучасні освітні додатки для вивчення мов також мають можливість адаптуватися до індивідуальних потреб та рівнів знань користувачів. Це досягається за допомогою алгоритмів, які аналізують швидкість навчання, частоту помилок та переваги учнів щодо певних типів завдань. Наприклад, якщо учень часто робить помилки у певному слові чи фразі, додаток може збільшити частоту повторень цього матеріалу. Також, багато додатків пропонують персоналізовані шляхи навчання, де користувачі можуть вибирати спеціалізовані курси, що відповідають їхнім інтересам або професійним потребам. Це не тільки підвищує ефективність навчання, але й забезпечує більшу мотивацію, оскільки учні вивчають те, що їм дійсно цікаво.

У ході динамічного розвитку інформаційних технологій неможливо не зазначити використання технологій штучного інтелекту (ШІ) та машинного

навчання (МН), які глибоко трансформують підходи до навчання мов, забезпечуючи можливість створення глибоко персоналізованих та адаптивних навчальних шляхів. Ці технології аналізують індивідуальну взаємодію та прогрес учнів, використовуючи ці дані для налаштування навчального контенту, щоб він відповідав конкретним потребам та рівню знань кожного учня.

ШІ та МН дозволяють додаткам для вивчення мов динамічно адаптувати навчальні матеріали. Наприклад, якщо учень виявляє труднощі з певними словами або граматичними конструкціями, система може автоматично збільшувати частоту та складність завдань, пов'язаних з цими аспектами. Це не тільки підвищує ефективність навчання, але й забезпечує, що учень отримує індивідуально налаштований досвід, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Крім адаптації існуючих матеріалів, ШІ та МН також можуть сприяти створенню персоналізованих шляхів навчання. Це означає, що учні можуть працювати над курсами, які були спеціально розроблені з урахуванням їхніх індивідуальних інтересів, професійних цілей або навіть унікальних стилів навчання. Наприклад, учень, який зацікавлений у вивченні мови для подорожей, може отримати курс, орієнтований на практичні розмовні навички та культурні особливості, тоді як інший, який хоче використовувати мову у професійному контексті, отримає більш технічно орієнтований контент.

Таблиця 1

Основні аспекти та особливості чотирьох ключових напрямків у вивченні іноземних мов за допомогою сучасних технологій

Аспект	Особливості
Сучасні інтерактивні платформи	Гнучкість та ефективність, гейміфіковані елементи, персоналізований підхід, багатоплановий підхід до навчання (читання, письмо, слухання, говоріння), мотивація, миттєвий зворотний зв'язок.
Мультимедійні засоби	Розвиток слухових та візуальних навичок, реалістичне середовище, відео-уроки, подкасти, вебінари, практика з носіями мови, культурний контекст, розвиток самостійності, покращення іммерсивності та практичного застосування мови.
Ігрові методики	Залучення та мотивація, рольові ігри, мовні квести, активне використання мови, розвиток креативності та комунікативних навичок, практика в контрольованому середовищі.
Освітні додатки та програми	Методики на основі повторення та візуалізації, індивідуалізовані плани навчання, адаптація матеріалу та вправ, максимізація ефективності, гнучкість у навчанні. Додатково, інтеграція ШІ та МН для адаптації навчального процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У заключній частині статті підсумовується, що сучасні інноваційні технології відіграють вирішальну роль у трансформації процесу вивчення іноземних мов. Інтерактивні платформи, мультимедійні засоби, ігрові методики та освітні додатки не тільки забезпечують більшу гнучкість та доступність навчання, але й сприяють глибшому засвоєнню мовного матеріалу завдяки індивідуалізації процесу навчання та підвищенню залученості учнів. Вони відкривають нові можливості для розвитку комунікативних навичок, а також сприяють культурному обміну та глобальному спілкуванню. Враховуючи це, важливо продовжувати розвивати та інтегрувати ці технології у сучасні освітні практики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Жовнич О. Дидактичні переваги і новітні тенденції застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті. *Молодь і ринок*. 2017. № 7. С. 150–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_7_30.
2. Carrier M. E., Damerow R.M., & Bailey K.M. *Digital Language Learning and Teaching: Research, Theory, and Practice*. 2017. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315523293>
3. Kim S., Song K., Lockee B.B., & Burton J.K. *Gamification in Learning and Education: Enjoy Learning Like Gaming*. 2017.
4. Mauro-Jackson M.D. *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*, edited by Carol A. Chapelle and Shannon Sauro. *The CALICO Journal*. 37. 2020. P. 309–312. URL: <https://doi.org/10.1558/cj.37016>

5. Plaza, S.M. Martín-Monje, E., Elorza, I., & García Riaza, B. (Eds.). 2016. Technology-enhanced language learning for specialized domains: Practical applications and mobility. *Revista Espanola De Linguistica Aplicada*. 30. 2017. 422–427. URL: <https://doi.org/10.1075/resla.30.1.18mol>

6. Traxler J., & Crompton A.H. Conclusion: Mobile Learning in Higher Education: The Challenges in Context. 2018.

REFERENCES

1. Zhovnych, O. (2017). Dydaktychni perevahy i novitni tendentsiyi zastosuvannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u vyshchii osviti [Didactic advantages and latest trends in the use of information and communication technologies in higher education] *Molod i rynek*. № 7. S. 150–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_7_30. [In Ukrainian]

2. Carrier, M.E., Damerow, R.M., & Bailey, K.M. (2017). *Digital Language Learning and Teaching: Research, Theory, and Practice*. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315523293> [in English]

3. Kim, S., Song, K., Locke, B.B., & Burton, J.K. (2017). Gamification in Learning and Education: Enjoy Learning Like Gaming. [in English]

4. Mauro-Jackson, M.D. (2020). The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning, edited by Carol A. Chapelle and Shannon Sauro. *The CALICO Journal*, 37, 309-312. URL: <https://doi.org/10.1558/cj.37016> [in English]

5. Plaza, S.M. (2017). Martín-Monje, E., Elorza, I., & García Riaza, B. (Eds.). 2016. Technology-enhanced language learning for specialized domains: Practical applications and mobility. *Revista Espanola De Linguistica Aplicada*, 30, 422-427. URL: <https://doi.org/10.1075/resla.30.1.18mol> [in English]

6. Traxler, J., & Crompton, A.H. (2018). Conclusion: Mobile Learning in Higher Education: The Challenges in Context. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПУГАЧОВА Катерина Сергіївна – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: діджиталізація, європеїзація освіти, якість професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ПУНАЧОВА Катерина Сергіївна – a postgraduate student of the Department of Innovative and Information Technologies in Education, Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Training of Highly Qualified Specialists, Vinnytsia

Mukhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: digitalization, Europeanization of education, quality of professional education.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

УДК 378.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-432-437

УМАНЕЦЬ Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ІТО Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7237-4955>
e-mail: umkavin@gmail.com

ПОДЛІСОВСЬКИЙ Вадим Вікторович – аспірант кафедри ІТО Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3326-5851>
e-mail: vadim.podlisovskii@gmail.com

ЛІНГВОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

У статті визначено й охарактеризовано основні методологічні підходи, які використовуються у професійній освіті закладу вищої освіти (ЗВО) з метою формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей: компетентнісний, діяльнісний, системний, культурологічний, міждисциплінарний.

Нині стрімко змінюються кваліфікаційні характеристики сучасних фахівців економічних спеціальностей. У зв'язку з цим все більшого значення набувають високі кваліфікаційні характеристики випускників закладів освіти, їх ініціативність, креативність і творче мислення при вирішенні нестандартних завдань, здатність до самоосвіти; вміння налагоджувати ділові контакти з іноземними партнерами; кваліфікована професійна діяльність в іншомовному середовищі.

Особливості лінгвокультурологічної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю можуть розглядатися в межах наукової системи припущень і знань, тому є сенс виокремити сукупність теоретико-методологічних підходів, які відображають сучасний рівень наукових досліджень в даній галузі. Про це свідчать сучасні дослідження щодо обраних авторами методологічних підходів (системного, діяльнісного, компетентнісного,

культурологічного та міждисциплінарного). Оскільки в сучасній ситуації освітніх процесів у закладах вищої освіти жоден методологічний підхід не може бути застосований ізольовано від інших підходів, доцільно зосередити увагу на взаємозв'язку методологічних підходів.

Комплексне поєднання і використання проаналізованих положень створює передумови для глибокого розуміння сутності лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Врахування таких методів та підходів дасть можливість сформувати професійну компетентність майбутнього фахівця економічних спеціальностей, розвитку необхідних для нього навичок, умінь та знань, професійних та індивідуальних якостей з метою формування конкурентоздатного висококваліфікованого професіонала на ринку праці.

Ключові слова: лінгвокультурна компетентність, методологічні підходи, системний підхід, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, культурологічний підхід, міждисциплінарний підхід.

UMANETS Volodymyr Oleksandrovich –

candidate of pedagogical sciences,

associate professor of the ITO department Vinnytsia State

Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7237-4955>

e-mail: umkavin@gmail.com

PODLISOVSKYI Vadym Viktorovich–

graduate student of the ITO department Vinnytsia State

Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi

e-mail: vadim.podlisovskii@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3326-5851>

LANGUAGE-CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMIC SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF THE BUSINESS APPROACH

The article defines and characterizes the main methodological approaches used in the professional education of a higher education institution (HEI) with the aim of forming the linguistic and cultural competence of future specialists in economic specialties: competence, activity, system, cultural, interdisciplinary.

Currently, the qualification characteristics of modern specialists in economic specialties are rapidly changing. In this regard, the high qualification characteristics of graduates of educational institutions, their initiative, creativity and creative thinking when solving non-standard tasks, the ability to self-educate are gaining more and more importance; ability to establish business contacts with foreign partners; qualified professional activity in a foreign language environment.

The peculiarities of the linguistic and cultural competence of future specialists in the economic profile can be considered within the scientific system of assumptions and knowledge, therefore it makes sense to single out a set of theoretical and methodological approaches that reflect the current level of scientific research in this field. This is evidenced by modern research on methodological approaches chosen by the authors (systemic, activity-based, competence-based, cultural and interdisciplinary). Since in the modern situation of educational processes in institutions of higher education, no methodological approach can be applied in isolation from other approaches, it is advisable to focus attention on the interrelationship of methodological approaches.

The complex combination and use of the analyzed provisions creates prerequisites for a deep understanding of the essence of linguistic and cultural competence of future specialists in economic specialties. Taking into account such methods and approaches will provide an opportunity to form the professional competence of a future specialist in economic specialties, to develop the necessary skills, abilities and knowledge, professional and individual qualities for the purpose of forming a competitive highly qualified professional on the labor market.

Key words: linguistic and cultural competence, methodological approaches, system approach, activity approach, competence approach, cultural approach, interdisciplinary approach.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У період трансформації економіки в бік повноцінних ринкових відносин Україні потрібні висококваліфіковані економісти, здатні працювати як у вітчизняній, так і в міжнародній економіці.

Україна потребує висококваліфікованих економістів, здатних працювати як у вітчизняній, так і в міжнародній економіці.

Країна потребує висококваліфікованих спеціалістів, зокрема, некомпітентних спеціальностей, перебуваючи в процесі інтеграції світового співтовариства, особливо в галузі економіки. Кваліфікаційні вимоги до сучасних економістів, особливо в галузі економіки, змінюються, тому необхідність розробки нових методів викладання у вищій освіті пов'язана з об'єктивними причинами.

Більшість ЗВО прийняли практику жорсткої прив'язки студентів до одного закладу на час

навчання. У той же час, вимоги сьогодення базуються на необхідності студентської мобільності, коли студенти можуть провести частину періоду навчання (наприклад, один навчальний рік або один семестр) в іншому університеті. Практика управління знаннями студентів на фіксованій основі зазвичай відбувається протягом одного семестру. Однак студенти потребують постійного когнітивного моніторингу та контролю за рівнем засвоєння знань. Іншими словами, навчання може бути зведене до запам'ятовування знань у контрольований час, і таким чином втрачається весь сенс навчання студентів.

Отже, низька якість навчання також є наслідком низького рівня самостійного навчання студентів. Не існує комбінації синхронних та асинхронних методів навчання. З одного боку, очне

і регулярно навчання включає лекції, семінари, практичні заняття та інші види навчання. У той же час, щонайменше 2/3 навчального часу відводиться на самостійне навчання (асинхронне навчання). Як студенти навчаються в цей час? Методи самостійного навчання студентів оцінюються лише опосередковано. Значна частина навчального часу, відведеного на асинхронне навчання, використовується неефективно. Можливості підвищення якості навчання слід шукати в розробці та впровадженні нових, сучасних технологій навчання, які враховують поєднання синхронного та асинхронного навчання.

Відбуваються зміни і в кваліфікаційних характеристиках сучасних економістів. У цих умовах важливими стають: висока кваліфікація випускників ЗВО, ініціативність у вирішенні нестандартних завдань, креативність, творче мислення, здатність до самоосвіти, вміння встановлювати ділові контакти із зарубіжними партнерами, кваліфікована професійна діяльність в іншомовному середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Аналіз соціологічної, педагогічної, культурологічної та економічної літератури показує, що Проблема формування професійної компетентності завжди цікавила науковців, але в період змін у нашій країні останнім часом вона набула особливої актуальності. Проблема формування професійної компетентності, її окремі аспекти розглядалися в наукових дослідженнях багатьох учених: філософські та методологічні підходи (В. Андрущенко, Ю. Афанасьєв, В. Бондаренко, Г. Васянович, Д. Джола, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, М. Михальченко, П. Саух, та ін.); вивчення окремих видів професійної компетентності (М. Богатирьова, І. Воробйова, В. Сафонова, В. Топалова – соціокультурної компетенції; О. Вишнеvsька – ділової культури; Р. Гришкова, Н. Ігнатенко, В. Калінін – формування іншомовної соціокультурної компетенції; В. Лівенцова – культури професійного спілкування майбутніх менеджерів; Л. Савенкова – комунікативної компетентності; В. Черевко – комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки); підготовки фахівців у економічному університеті (Л. Волкова – іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів -економічного профілю; Н. Замкова – формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов, О. Яцишин – формування мотивації вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей та ін.).

Теорія та практика використання ІТ-технологій у підготовці майбутніх економістів досліджувалась низкою науковців, серед яких В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, О. Коберник, М. Козяр, В. Хоменко, М. Лазарєв, В. Сидоренко, С. Ткачук, Л. Шевченко та ін.

Однак результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що питання формування

компетентності у майбутніх економістів є недостатньо висвітленим.

Мета цієї статті – Проаналізувати та описати особливості процесів формування професійної компетентності майбутніх економістів та її складових засобами ІТ-технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Професійно компетентною визнається праця професіоналів, які виконують свою діяльність на достатньо високому рівні, досягаючи конкретних результатів роботи та реалізуючи свій індивідуальний потенціал. У той же час, професійна компетентність визначається, з одного боку, співвідношенням професійних знань і вмінь у реальній діяльності, з іншого боку, професійними установками і психологічними якостями. Можемо стверджувати, що компетентність - це сукупність психологічних якостей, тобто психічний стан, який дозволяє кваліфікованому спеціалісту застосувати відповідну сукупність знань і навичок для виконання певних професійних функцій.

Таким чином, сутність професійної компетентності виражається в ступені взаємозв'язку між об'єктивними критеріями професійної діяльності, відображеними в нормативних документах, і суб'єктивною компетентністю особистості працівника.

Підготовка майбутніх спеціалістів за професійним спрямуванням потребує реалізації низки методологічних підходів в освітньому процесі закладів вищої освіти. Під методологією розуміють загальну систему теоретичних знань, що виступає як керівний принцип наукового пізнання, а також шляхів і засобів проведення наукових досліджень [8, с. 70].

Оскільки вона є методологією вивчення певних процесів і явищ, то теоретичні проблеми сучасної освіти тісно пов'язані з розвитком методології у сфері професійної компетентності майбутніх фахівців.

Освітній підхід у вищій освіті – це категорія, швидше, світоглядна, що відображає соціальні настанови суб'єкта як носія суспільної свідомості і являє собою глобальну і системну організацію освітнього процесу, що включає всі компоненти і суб'єкти (викладачів і здобувачів) педагогічної взаємодії [2, с. 97].

Використовуючи положення та висновки відповідних наукових розвідок та досліджень, феномен лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей можемо розглянути в межах наукової системи припущень та знань і, на наш погляд, обгрунтовано обрати комплекс теоретико-методологічних підходів, які відображають сучасний рівень наукових підходів. Про це свідчить детальне вивчення та апробація обраних методологічних підходів: системного, діяльнісного, компетентнісного, культурологічного та міждисциплінарного. У сучасних реаліях освітніх процесів у ЗВО, жоден методологічний підхід не може бути реалізований у відриві від інших підходів, тому доцільно акцентувати увагу на взаємопов'язаності методологічних підходів.

Серед підходів у професійній діяльності викладачів, які безпосередньо впливають на формування лінгвокультурної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей, нами було обрано системний підхід. Ключовим поняттям цього підходу є «система», яка трактується, зокрема: як: «певна сукупність елементів із закономірними зв'язками та взаємодіями; якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, а сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму або структуру системи» [3, с. 584].

Основні положення системного підходу до формування лінгвокультурної компетенції, сформульовані А. Підгорбунських, у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей подано таким чином: лінгвокультурна компетентність розглядається як система інтегральна якість; процес формування лінгвокультурної компетентності – підсистема професійної підготовки у ЗВО, яка може бути реалізована з урахуванням загально-дидактичних принципів професійної педагогіки; формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей як освітня система включає структурні та функціональні елементи і характеризується внутрішньо системною інтерактивністю. Ефективність цього процесу залежить від організації системних впливів на підготовку здобувачів освіти до професійної діяльності за економічними спеціалізаціями і створення спеціальних педагогічних умов [7, с.57].

Таким чином, системний підхід, з огляду на свою універсальність та узагальненість, дає змогу дослідити процес формування лінгвокультурної компетенції фахівців економічних спеціальностей, але водночас не дає змоги вивчити діяльнісні аспекти проблем, які можна виявити в разі використання діяльнісного підходу [7, с. 59].

Згідно з принципами діяльнісного підходу, зміст навчальних дисциплін і навчальної практики має формуватися з урахуванням майбутньої професійної діяльності випускників. Прихильники діяльнісного підходу вважають, що діяльність становить суть процесу навчання, а кінцевою метою навчання є формування поведінкової моделі майбутніх фахівців; А. Леонт'єв стверджував, що життя людини – це «система видів діяльності, що змінюють один одного» [5].

Основні положення діяльнісного підходу дають змогу розглядати формування лінгвокультурної компетентності як освітню діяльність, що характеризується такими параметрами: полікультурність суспільства, статус суб'єкта як форма ставлення до взаємодії різних культур і субкультур, наявність суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних відносин в освітньому процесі міжкультурної комунікації в педагогічному виші; відкритість і універсальність цієї діяльності як системи, штучність і кругова структура дослідницької діяльності, зміст якої визначається вільною постановкою цілей, актуальність і ситуативність розв'язуваної педагогічної проблеми та її відповідність навчальній діяльності студентів [7, с. 60].

Дослідники рекомендують розуміти компетентнісний підхід як процес навчання, спрямований на розвиток і формування в людини загальнокультурних, загальнопрофесійних і ключових (універсальних) компетенцій. Результатом такого процесу є професійна компетентність, тобто інтегральний характер особистості, що являє собою поєднання загальнокультурної компетентності, загальнопрофесійної компетентності, ключових компетенцій і досвіду роботи.

Завдяки компетентнісному підходу лінгвокультурну компетентність здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей можна розглядати як найважливіший результат професійної педагогічної освіти, що, фактично, «пронизує» зміст усіх дисциплін (як загальноосвітніх, так і спеціальних) і враховує їхню здатність до проходження всіх рівнів професійної підготовки. У результаті застосування компетентнісного підходу змістовні особливості лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей розкриваються як система особистісних і професійних якостей, компонентів і функцій [7, с. 64].

Одним із найперспективніших кроків у цьому напрямі є використання освітніх програм, що враховують міждисциплінарні зв'язки та поєднання традиційних і сучасних методів навчання. На основі міждисциплінарного підходу реалізуються принципи активності, інтерактивності, самостійності, інтеграції, спонтанності та творчості.

Кожна дисципліна органічно вписується в загальну систему міждисциплінарної взаємодії, підпорядковану принципу спеціалізації навчання.

У контексті формування лінгвокультурної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей, можливість міждисциплінарних зв'язків зумовлена відмінностями у змісті курсу та цілях навчання. Як правило, викладання спеціальних дисциплін спрямоване на набуття студентами певних теоретичних знань і практичних навичок у межах предмета навчання, тоді як під час навчання із використанням ІТ технологій основна увага приділяється формуванню певного рівня мовної та комунікативної компетенції, а також навичок вивчення й опрацювання інформації іноземною мовою.

Впровадження відкритого освітнього середовища в навчальних закладах надає можливості для широкого використання ІТ в освітніх цілях, дієвого навчання та обміну електронними інформаційними ресурсами між учасниками освітнього процесу та організаторами освіти та дистанційного зв'язку між організаторами освітнього процесу [3, с. 62].

Зокрема, студентам першого та другого курсів, які здобувають професійну освіту з економічних спеціальностей, при проведенні лабораторного практикуму слід обирати прості завдання для лабораторних робіт. Студенти цих курсів під час експериментальної практики при вивченні комп'ютерних технологій. Їхні розрахунки і проекти виконуються під час вивчення спеціалізованих

курсів, а саме «Комп'ютерна графіка», «Комп'ютерний дизайн», «Спеціальна інформатика» тощо.

Таким чином, учасники освітнього процесу мають можливість самостійно здобувати необхідні знання, наявні в їхньому розпорядженні інформаційні ресурси та ІКТ. Робота у відкритому освітньому середовищі – це творче самовираження студентів, робота над дослідницькими проєктами, виконання та реалізація експериментальних робіт в цифровому середовищі є для них більш комфортними умовами порівняно з традиційними. Це й можливості індивідуального вивчення курсів, і розвиток професійних компетенцій, і здобуття другої вищої освіти тощо. Для цього в університетах створюються портали, такі як віртуальні університети та електронні університети. Портали «розумних (або SMART) університетів» дають змогу закладам освіти здійснювати навчання через Інтернет за обраною моделлю.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз основних методичних підходів, які використовуються у професійній освіті у вишах для формування лінгвокультурної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей, показує, що кожен підхід відіграє важливу роль у цьому процесі. Вивчення такого складного багатофункціонального предмета, як лінгвокультурна компетентність, не може обмежуватися якимось одним поглядом на нього. Лише комплексне поєднання положень аналізованих наукових підходів може стати передумовою для глибокого розуміння й усвідомлення природи лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Це дає змогу виокремити базову позицію у визначенні педагогічних умов формування лінгвокультурної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Джура О. Д. Глобалізаційні виклики життєтворчій функції освіти. Філософські обрії. *Науково-теоретичний журнал інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України та Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. Вип. 22. Київ-Полтава, 2009. 225 с.
2. Йолон П. Системний підхід. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ: Абрис, 2002. 742 с.
3. Уманець, Володимир, Наталія Покаместова. "Можливості застосування інноваційних методик у навчальному процесі вnz." *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2017. № 48. С. 164–168.
4. Гуревич, Р., Кадемія, М., & Уманець, В. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (51), 2018. С. 11–15.
5. Биков В. Ю. Моделі організації системи відкритої освіти : Монографія. К. : Атіка, 2009. 684 с.

6. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: навчально-методичний посібник. Ч. 1. Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В., 2017. 303 с.

7. Сисоєва С. О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

8. Тодорова Н. Ю. Міжкафедральна синергія у викладанні іноземної мови професійного вжитку. Донецький національний технічний університет. URL: http://www.academia.edu/5755786/_11_11_2009.

9. The Bologna Declaration on the European space for Higher education on explanation. Bolona, 1999.

REFERENCES

1. Dzhura, O. D. (2009). Hlobalizatsiini vyklyky zhyttivtorchii funktsii osvity. [Globalization challenges of the life-creating function of education]. *Naukovo-teoretychnyi zhurnal instytutu filosofii imeni H. S. Skovorody NAN Ukrainy ta Poltavskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka*. Vyp. 22. Kyiv-Poltava, 2009. 225 s. [in Ukrainian]
2. Iolon, P. (2002). Systemnyi pidkhd. Filososfskyi entsyklopedychnyi slovnyk [A systematic approach. Philosophical encyclopedic dictionary] / V. I. Shynkaruk (holova redkolehii) ta in.; L. V. Ozadovska, N. P. Polishchuk (naukovi redaktory); I. O. Pokarzhevska (khudozhnie oformlennia). Kyiv: Abrys, 742 s. [in Ukrainian]
3. Umanets, Volodymyr, Nataliia Pokamestova (2017). "Mozhlyvosti zastosuvannia innovatsiinykh metodyk u navchalnomu protsesi vnz." [Possibilities of applying innovative methods in the educational process of universities]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems № 48*. S. 164–168. [in Ukrainian]
4. Hurevych, R., Kademiia, M., & Umanets, V. (2018). Innovatsiini tekhnolohii u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative technologies in institutions of higher education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. (51). S. 11–15. [in Ukrainian]
5. Bykov, V. Yu. (2009). Modeli orhanizatsii systemy vidkrytoi osvity [Organizational models of the open education system] : Monohrafiia. K. : Atika, 684 s. [in Ukrainian]
6. Kademiia, M. Yu. (2017). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Information and communication technologies of education: educational and methodological manual]. Ch. 1. Vinnytsia: FOP Tarnashynskiy O.V., 303 s. [in Ukrainian]
7. Sysoieva, S. O., Krystopchuk, T.Ie. (2013). Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen: Pidruchnyk [Methodology of scientific and pedagogical research: Textbook]. Rivne: Volynski oberehy, 2013. 360 s. [in Ukrainian]
8. Todorova, N. Yu. Mizhkafedralna synerhiia u vykladanni inozemnoi movy profesiinoho vzhytku [Interdepartmental synergy in teaching a foreign language for professional use]. *Donetskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet*. URL: http://www.academia.edu/5755786/_11_11_2009. [in Ukrainian]

9. The Bologna Declaration on the European space for Higher education on explanation (1999). Bolona. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

УМАНЕЦЬ Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ІТО Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: лінгвокультурна компетентність майбутніх фахівців економічних спеціальностей в умовах діяльнісного підходу.

ПОДЛІСОВСЬКИЙ Вадим Вікторович – аспірант кафедри ІТО Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна освіта, ІТ в професійній підготовці, ІКТ.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

UMANETS Volodymyr Oleksandrovich – candidate of pedagogical sciences, ssociate professor of the ІТО department Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi.

Scientific interests: language-cultural competence of future economic specialists in the conditions of the business approach.

PODLISOVSKYI Vadym Viktorovich – graduate student of the ІТО department Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi.

Scientific interests: vocational education, ІТ in vocational training, ІСТ.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2023 р.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Серія:
Педагогічні науки
Випуск 209

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки**

Підписано до друку 29.08.2023 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум. др. арк.47,5. Тираж 300.

*ВІДДРУКОВАНО: ФОП Піскова М.А.
м. Кропивницький, вул. Тараса Карпи, 17-11.*

*СВІДОЦТВО ПРО ДЕРЖАВНУ РЕЄСТРАЦІЮ
№ 2444000000027816 від 18.08.2016.*

