

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 216 (2024)
Edition 216 (2024)

Кропивницький – 2024
Kropyvnytskyi – 2024

«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

Габелко О. М. – кандидат педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н. – професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Довга Т. Я. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є. – професор Гданського університету, Польща

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, Катовіце, 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 № 6 від 04.11.2024)

Статті подано в авторській редакції

UDK 378
A 34

DOI issue: 10.36550/2415-7988-2024-1-216

A 34 **Academic notes.** Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 2024. Edition 216. 374 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

Habelko O. M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian

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

Dovha T. Y. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Klim-Klimashevskaya 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 № 6 from 04.11.2024)

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State University, 2024

ЗМІСТ

<i>БЛАГОВА Тетяна Олександрівна</i> ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИНАМІЦІ.....	12
<i>ГАЛЕТА Ярослав Володимирович, ГАБЕЛКО Олена Миколаївна</i> ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ	17
<i>ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна</i> СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	22
<i>ГРИНЬОВА Марина Вікторівна, ЧИЧУК Антоніна Петрівна</i> ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ В ПРОФІЛЬНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	26
<i>ДУДКА Тетяна Юріївна, ЧУМАК Микола Євгенійович</i> ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АСПІРАНТІВ У СИСТЕМІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	30
<i>ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, НІКОЛАСВА Ірина Миколаївна</i> ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ І РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЙ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ ЗАСОБАМИ YOUTUBE-КАНАЛУ «ХІМІЧНІ ЛАЙФХАКИ» В УМОВАХ ВІЙНИ	36
<i>КУЧАЙ Олександр Володимирович, КУЧАЙ Тетяна Петрівна, ДУТКА Ганна Яківна</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗВО..	42
<i>КРАМАРЕНКО Тетяна Григорівна, КОРОЛЬСЬКИЙ Володимир Вікторович</i> ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ У НАВЧАННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	46
<i>МАТВЄЄВА Наталія Олексіївна, РОМАНИШИН Руслана Ярославівна</i> НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	52
<i>НЕНЬКО Юлія Петрівна</i> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ НЕЕКОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	57
<i>ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна, ПИЛИПЧУК Віталій Анатолійович</i> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ЕТНОСОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОТРОКІВ (7–14 РОКІВ) У ТРАДИЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ ХІХ – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ ХХ СТ	62
<i>ПРИМА Дмитро Анатолійович, ГАЦ Георгій Опанасович, РОСЛАВЕЦЬ Руслана Миколаївна</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ.....	67
<i>РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна</i> СИСТЕМА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ.....	70
<i>САВЧЕНКО Наталія Сергіївна</i> ХУДОЖНІЙ СВІТОГЛЯД МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	76
<i>АЛСКА Галина Ігорівна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СЕРЕДОВИЩА SCRATCH ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	82
<i>БАБЕНКО Тетяна Василівна</i> РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....	87
<i>БАЦЕНКО Сергій Вікторович, РАШЕВСЬКА Наталя Василівна</i> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ТА МОЖЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	92
<i>БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна</i> МУЗИЧНІ ТВОРИ ДЛЯ ДІТЕЙ У ТВОРЧОСТІ ЯКОВА СТЕПАНОВИЧА СТЕПОВОГО	97

БЕРБЕЦ Тетяна Миколаївна, КРАВЧЕНКО Леся Василівна МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ.....	101
БОГАЧКОВ Юрій Миколайович, УХАНЬ Павло Станіславович МОДЕЛЬ ОСВІТНЬОГО ХАБУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗЗСО.....	106
БОДНАРЧУК Тетяна Вікторівна, ШМИРКО Олена Сергіївна ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТА УМІНЬ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	112
БОЙКО Любов Михайлівна РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ.....	119
БОКЛАХ Дмитро Юрійович ІНШОМОВНІ ХУДОЖНІ ТЕКСТИ У ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	122
БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У СИЛОВИХ ВИДАХ СПОРТУ.....	127
ВОЙТАЛЮК Світлана Василівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-ПОЛОНІСТІВ.....	134
ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович, ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	141
ГАРЛИЦЬКА Тетяна Сергіївна СТРУКТУРНІ СКЛАДНИКИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ.....	148
ГОРБАЧЕНКО Володимир Іванович, КОРКІШКО Ірина Анатоліївна ІСТОРИЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ.....	152
ГУДЗЬ Олена Анатоліївна ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕЦІЙНО-ВОКАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОМУ ВОКАЛУ.....	157
ГУЛЯК Оксана Богданівна ВДОСКОНАЛЕННЯ СВІТОГЛЯДНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ..	163
ЖИРОВ Олександр Анатолійович УПРОВАДЖЕННЯ ОСНОВНИХ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО: ТВОРЧЕ ОСМИСЛЕННЯ ДОСВІДУ К. ВАСИЛЕНКА.....	167
ЖУПАНИК Ольга Ігорівна ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ KEYС-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	171
ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна ПІДХОДИ СТВОРЕННЯ ЄДИНОЇ СИСТЕМИ РАННЬОГО ВИЯВЛЕННЯ І КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ООП.....	177
ЗВЄКОВА Вікторія Корнійвна ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КИТАЮ.....	181
КАРМАЗІНА Коміла Баходирівна ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ТА ДОСЛІДЖЕНЬ.....	186
КОЛІСНИК Вікторія Юріївна, МАКГАУЕН Тетяна Вікторівна ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ENGLISH IN FOOD TECHNOLOGIES» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 181 «ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ».....	189
КОМПАНІЙ Олена Вікторівна, ПОТОРІЙ Наталя Володимирівна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ МОВЛЕННСВИХ ЖАНРІВ.....	194

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна ВОЛИНСЬКО-ПОЛІСЬКІ ТАНЦЮВАЛЬНІ ТРАДИЦІЇ: ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ	198
КОСТОЛОВИЧ Марія Ігорівна ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ЗАСОБАМИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ	202
КУЛІКОВА Світлана Вікторівна ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ ГАЛУЗІ В ПЕРІОД 2010-2023 РОКІВ	206
КРАСНОЩОК Інна Петрівна, КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	211
ЛОНЧАК Олександр Анатолійович ПРОФЕСІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-УПРАВЛІНЦЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ.....	217
МАРЦІН Віталій Володимирович ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	222
МИКОЛАЙЧУК Анжела Володимирівна ГУМАНІСТИЧНІ ПІДХОДИ В ОСВІТІ: МИНУЛЕ І СЬОГОДЕННЯ.....	225
МІРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна, КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ	230
НОСЕНКО Юлія Григорівна КЛАСИФІКАЦІЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І СЕРВІСІВ ДЛЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	237
ОСАДЧУК Ольга Петрівна, КАЛІНІЮК Тетяна Василівна, БРАТИЦЯ Ганна Георгіївна СИНТЕЗ МОВНИХ І ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ CLIL-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	242
ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА.....	246
РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна, МАГДЮК Ольга Вікторівна РОЗВИТОК АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО.....	252
РОЄНКО Світлана Олександрівна ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	258
РУСАКОВА Ольга Валеріївна ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ ЯК СВИТОГЛЯДНА ДИСЦИПЛІНА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	262
СЕРЬОГІНА Ірина Юріївна РОЗВИТОК УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЕЛЕМЕНТИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА».....	267
СКРИПНИК Олександр Сергійович, ЗАРУБІНА Антоніна Володимирівна ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ «ПРОГРЕСИВНА БАЛЕТНА ТЕХНІКА» (РВТ) У ХОРЕОГРАФІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (ХУДОЖНЯ ГІМНАСТИКА)	273
СУХІХ Аліса Сергіївна, ПОЛЯЩЕНКО Ірина Миколаївна ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ЗЗСО.....	278
ФЕДОТОВА Яна Петрівна РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЇ В КУЛЬТУРНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНИ	284
ЦАРЕНКО Владислав Андрійович НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВИТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	288

<i>ЦИБУЛЬКО Анна Олександрівна</i> <i>ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ</i> <i>З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ</i>	293
<i>ЧЖАН Енсі</i> <i>ПРОФЕСІЙНО-ХОРЕОГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i> <i>НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА</i>	299
<i>ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна</i> <i>ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ</i> <i>МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	302
<i>ШРАМКО Оксана Іллівна</i> <i>ФУНКЦІЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ЯК ОСНОВА ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНОГО ВПЛИВУ</i> <i>МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ</i>	307
<i>ЯНГ Юе</i> <i>ФЕНОМЕН КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА</i>	312
<i>РАДУЛ Ольга Сергіївна, МЕЛЬНИЧУК Костянтин Сергійович</i> <i>РЕОРГАНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 1917–1920 рр</i>	315
<i>ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна, БУТКЕВИЧ Антон Володимирович</i> <i>РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ</i> <i>ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i>	321
<i>СЕМЕНОВА Олена Юріївна</i> <i>АНДРОГОГІЧНА КУЛЬТУРА ФАХІВЦЯ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ</i>	325
<i>ТИМОЩУК Ганна Василівна</i> <i>ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД</i>	328
<i>ТУНІК Тетяна Михайлівна, КОЛОМІЄЦЬ Людмила Василівна</i> <i>ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ МАЙБУТНІМ</i> <i>ФАХІВЦЯМ З ЕКОЛОГІЇ ТА ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА</i>	332
<i>ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна, УСОВ Валентин Валентинович,</i> <i>ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович</i> <i>КЕЙС-СТАДІ ЯК ЕЛЕМЕНТ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ</i>	335
<i>БАТЮК Олена Ігорівна</i> <i>МОРАЛЬНЕ ТА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ</i> <i>В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОВИЗНАВСТВА</i>	342
<i>ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна</i> <i>ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ</i>	348
<i>ЛАРИНА Тетяна Вячеславівна</i> <i>ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ КРЕАТИВНОСТІ</i>	351
<i>АБРАМОВА Оксана Віталіївна, ТКАЧУК Андрій Іванович</i> <i>ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВІ СИСТЕМИ ТА БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ</i> <i>ЯК ЕЛЕМЕНТИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ</i> <i>НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА</i>	358
<i>БОХАН Юлія Володимирівна, ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна, ГОРБАТЮК Наталія Миколаївна,</i> <i>НЕДАЙБОРЩ Наталія Петрівна</i> <i>ІНТЕГРАЦІЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК:</i> <i>МЕТОДИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БАЗОВИХ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН</i>	362
<i>ДУДАШ Олена Сергіївна</i> <i>ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ</i> <i>ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ</i>	369

CONTENTS

<i>BLAHOVA Tetiana Oleksandrivna</i> ORGANIZATION FORMS OF THE CHOREOGRAPHIC TEACHER TRAINING IN UKRAINE IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DYNAMICS.....	12
<i>HALETA Yaroslav Volodymyrovich, HABELKO Olena Mykolaivna</i> VIRTUALIZATION AS A FACTOR OF EUROPEAN INTEGRATION OF EDUCATION.....	17
<i>HONCHARUK Olha Valeriivna</i> SPECIFICITY OF THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS FOR THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS.....	22
<i>GRYNOVA Maryna Viktorivna, CHYCHUK Antonina Petrivna</i> FEATURES OF STUDENT EDUCATIONAL ACTIVITY MANAGEMENT IN A PROFESSIONAL SECONDARY SCHOOL.....	26
<i>DUDKA Tetiana Yuryivna, CHUMAK Mykola Yevgeniovich</i> FORMATION OF PROJECT COMPETENCE OF PhD STUDENTS IN THE SYSTEM OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL EDUCATION TASKS IN THE HIGHER SCHOOL CONDITIONS.....	30
<i>ZABLOTSKA Olha Serhiivna, NIKOLAIEVA Iryna Mykolayivna</i> EXPERIENCE IN DEVELOPING COMPETENCIES AND LEARNING OUTCOMES FOR BACHELORS IN MEDICAL DIAGNOSTIC AND TREATMENT TECHNOLOGIES USING THE YOUTUBE CHANNEL "CHEMICAL LIFEHACKS" DURING WARTIME.....	36
<i>KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, KUCHAY Tetyana Petrovna, DUTKA Hanna Yakivna</i> THE USE OF INFOCOMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	42
<i>KRAMARENKO Tetiana Hryhorivna, KOROLSKYI Volodymyr Viktorovych</i> THE USE OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN TEACHING HIGHER MATHEMATICS TO FUTURE TEACHERS.....	46
<i>MATVEIEVA Nataliia Oleksiivna, ROMANYSHYN Ruslana Yaroslavivna</i> NEUROPHYSIOLOGY MECHANISMS OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT.....	52
<i>NENKO Yuliia Petrivna</i> ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION OF A NON-ECOLOGICAL SPECIALIST IN THE EDUCATIONAL PROCESS: THEORETICAL ASPECT.....	57
<i>OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna, PYLYPCHUK Vitalii Anatoliyovych</i> THE MAIN DIRECTIONS OF ETHNO-SOCIAL EDUCATION OF YOUTHS (7 – 14 YEARS OLD) IN TRADITIONAL SOCIETY IN THE 19 TH – THE FIRST QUARTER OF THE 20 TH CENTURY.....	62
<i>PRIMA Dmytro Anatoliyovych, GAC Georgy Opanasovich, ROSLAVETS Ruslana Mykolaivna</i> TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS: THEORETICAL ASPECTS.....	67
<i>RIABOVOL Liliia Tarasivna</i> SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	70
<i>SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna</i> ARTISTIC OUTLOOK OF THE FUTURE MUSIC TEACHER AS A MEANS OF PERSONAL SELF-REALIZATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY.....	76
<i>ALIEKA Halyna Ihorivna</i> PECULIARITIES OF USING SCRATCH ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL IT TEACHERS.....	82
<i>BABENKO Tetyana Vasylivna</i> DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF EDUCATORS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION.....	87
<i>BATSENKO Serhii Viktorovych, RASHEVSKA Natalya Vasylivna</i> BLENDED LEARNING: THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT AND POSSIBILITIES FOR IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	92

<i>BELIKOVA Valentina Venediktivna</i> <i>MUSICAL WORKS FOR CHILDREN IN THE CREATIVITY OF YAKOV STEPANOVYCHA STEPovyYO</i>	97
<i>BERBETS Tetiana Mykolaivna, KRAVCHENKO Lesia Vasylivna</i> <i>MODEL FOR FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE</i> <i>OF THE FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY</i>	101
<i>BOGACHKOV Yuriy Mykolayovych, UKHAN Pavlo Stanislavovich</i> <i>MODEL OF EDUCATIONAL HUB OF MIXED LEARNING IN ZZSO</i>	106
<i>BODNARCHUK Tetiana Viktorivna, SHMYRKO Olena Serhiivna</i> <i>CREATIVE WRITING SKILLS AND ABILITIES FORMATION IN FUTURE TEACHERS</i> <i>OF GERMAN LANGUAGE</i>	112
<i>BOIKO Liubov Mykhailivna</i> <i>FOSTERING BUSINESS FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS</i> <i>IN PUBLIC MANAGEMENT EDUCATION</i>	119
<i>BOKLAKH Dmytro Yuriiovych</i> <i>FOREIGN LANGUAGE FICTION TEXTS IN THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS</i> <i>OF HIGHER EDUCATION STUDENTS</i>	122
<i>BROIAKOVSKIY Oleksandr Viktorovich</i> <i>FEATURES OF THE TRAINING PROCESS IN THE STRENGTH SPORTS</i>	127
<i>VOITALIUK Svitlana Vasylivna</i> <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE LINGUISTS'</i> <i>FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE</i>	134
<i>GALIMSKIY Volodymyr Olexandrovych, GALIMSKA Inna Ivanivna</i> <i>ORGANIZATION OF PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT</i> <i>OFFICERS IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES</i>	141
<i>HARLYTSKA Tetiana Serhiivna</i> <i>STRUCTURAL COMPONENTS OF INTERCULTURAL COMPETENCE</i> <i>OF ENGLISH PHILOLOGY STUDENTS</i>	148
<i>HORBACHENKO Volodymyr Ivanovych, KORKISHKO Iryna Anatoliivna</i> <i>HISTORICAL STAGES OF DEVELOPMENT OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION</i>	152
<i>HUDZ Olena Anatoliivna</i> <i>IMPROVEMENT OF PHONETIC AND VOCAL TECHNIQUE IN THE PROCESS</i> <i>OF ACADEMIC VOCAL TRAINING</i>	157
<i>HULIAK Oksana Bohdanivna</i> <i>ENHANCEMENT OF STUDENTS' WORLDVIEW SKILLS IN THE PROCESS</i> <i>OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING</i>	163
<i>ZHYROV Oleksandr Anatoliyovych</i> <i>IMPLEMENTATION OF THE BASIC DIDACTIC PRINCIPLES OF LEARNING INTO THE EDUCATIONAL</i> <i>PROCESS OF HIGH SCHOOL: CREATIVE UNDERSTANDING OF THE EXPERIENCE OF K. VASYLENKO</i>	167
<i>ZHUPANYK Olha Ihorivna</i> <i>PECULIARITIES OF USING THE CASE METHOD IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES</i> <i>IN THE TRAINING OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS</i>	171
<i>ZAVITRENKO Dolores Zhoraiivna, BEREZENKO Natalia Olegivna</i> <i>APPROACHES TO CREATING A UNIFORM SYSTEM OF EARLY DETECTION</i> <i>AND CORRECTION DISORDERS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH ASD</i>	177
<i>ZVIEKOVA Viktoriia Korniiivna</i> <i>THE INFLUENCE OF MUSICAL ART ON THE FORMATION OF PATRIOTIC VALUES</i> <i>IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN CHINA</i>	181
<i>KARMAZINA Komila Bakhodyrivna</i> <i>EFFECTIVE METHODS OF LANGUAGE LEARNING: A REVIEW</i> <i>OF MODERN APPROACHES AND RESEARCH</i>	186

<i>KOLISNYK Victoria Yuriivna, MCGOWAN Tetiana Victorivna</i> <i>STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE TEXTBOOK «ENGLISH IN FOOD TECHNOLOGIES» FOR HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS STUDENTS MAJORING IN 181 “FOOD TECHNOLOGIES”</i>	189
<i>KOMPANII Olena Victorivna, POTORII Nataliia Volodimirivna</i> <i>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF SPEECH GENRES STUDY</i>	194
<i>KOSAKOVSKA Lesya Petrovna</i> <i>DANCE TRADITIONS OF VOLYN-POLYSKY: EDUCATIONAL POTENTIAL</i>	198
<i>KOSTOLOVYCH Maria Ihorivna</i> <i>FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS USING THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENTAL TRAINING</i>	202
<i>KULIKOVA Svitlana Viktorivna</i> <i>MAIN DIRECTIONS OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTIFIC RESEARCH IN THE SOCIO-CULTURAL FIELD</i>	206
<i>KRASNOSCHOK Inna Petrivna, KRAVTSOVA Tetyana Oleksandrivna</i> <i>THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN THE ENVIRONMENT OF GENERAL AND OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS</i>	211
<i>LONCHAK Oleksandr Anatoliyovych</i> <i>PROFESSIONAL CHARACTERISTICS OF THE MODERN TEACHER-MANAGER OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS</i>	217
<i>MARTSIN Vitalii Volodymyrovych</i> <i>THE DEVELOPMENT OF ENGLISH SPEAKING COMPETENCE IN FUTURE PROFESSIONALS</i>	222
<i>MYKOLAYCHUK Angela Volodymyrivna</i> <i>HUMANISTIC APPROACHES IN EDUCATION: PAST AND PRESENT</i>	225
<i>MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna, KALINICHENKO Vira Ihorivna</i> <i>ACADEMIC INTEGRITY AS A FUNDAMENTAL COMPONENT OF THE MODERN SPECIALISTS’ PROFESSIONAL DEVELOPMENT</i>	230
<i>NOSENKO Yuliia Hryhorivna</i> <i>CLASSIFICATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES AND SERVICES FOR THE EDUCATIONAL PROCESS</i>	237
<i>OSADCHUK Olha Petrivna, KALYNIUK Tetiana Wasylivna, BRATYTSYA Ganna Georgijivna</i> <i>SYNTHESIS OF LANGUAGE AND SUBJECT COMPETENCES OF STUDENTS IN CONTEXT OF USING CLIL DURING FOREIGN LANGUAGE LESSONS</i>	242
<i>PROVALNA Neonila Olehivna</i> <i>INCLUSIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL EMPLOYEES: STRUCTURAL AND COMPONENT CHARACTERISTICS</i>	246
<i>ROGULSKA Oksana Oleksandrivna, MAHDIUK Olha Viktorivna</i> <i>DEVELOPING LISTENING COMPETENCE THROUGH VIDEO MATERIALS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE HEI</i>	252
<i>ROIENKO Svitlana Oleksandrivna</i> <i>PRACTICAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES</i>	258
<i>RUSAKOVA Olha Valeriivna</i> <i>HISTORY OF THE UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE AS A WORLDVIEW DISCIPLINE IN THE TRAINING SYSTEM OF UKRAINIAN LANGUAGE THEACHERS</i>	262
<i>SERYOGINA Iryna Yuriyivna</i> <i>DEVELOPMENT OF STUDENTS’ SELF-REGULATION SKILLS IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «ELEMENTS OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS»</i>	267
<i>SKRYPNYK Oleksandr Serhiiiovych, ZARUBINA Antonina Volodymyrivna</i> <i>INNOVATIVE TECHNOLOGY «PROGRESSIVE BALLET TECHNIQUE» (PBT) IN THE CHOREOGRAPHIC TRAINING OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS (ARTICULAR GYMNASTICS)</i>	273
<i>SUKHIKH Alisa Serhiivna, POLIASHCHENKO Iryna Mykolaivna</i> <i>IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN BLENDED LEARNING: PROSPECTS FOR APPLICATION IN INCLUSIVE EDUCATION OF SECONDARY SCHOOLS</i>	278

<i>FEDOTOVA Yana Petrivna</i> <i>THE ROLE OF CHOREOGRAPHY IN THE CULTURAL HERITAGE OF UKRAINE</i>	284
<i>TSARENKO Vladyslav Andriyovych</i> <i>SCIENTIFIC APPROACHES TO FORMING THE ARTISTIC WORLDVIEW OF THE FUTURE MUSIC TEACHER</i>	288
<i>TSYBULKO Anna Oleksandrivna</i> <i>USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS</i>	293
<i>ZHAN Ensi</i> <i>PROFESSIONAL AND CHOREOGRAPHIC TRAINING OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES ON THE BASIS OF HEALTH CARE AS A SCIENTIFIC PROBLEM</i>	299
<i>SHAFARCHUK Tetyana Georgiivna</i> <i>FORMATION OF VOCAL PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE BACHELOR OF MUSICAL ARTS</i>	302
<i>SHRAMKO Oksana Illivna</i> <i>THE FUNCTION OF CULTURAL IDENTIFICATION AS THE FOUNDATION OF THE MULTIFUNCTIONAL INFLUENCE OF ART ON PERSONALITY FORMATION</i>	307
<i>YANG Yue</i> <i>PHENOMENON OF HEALTH CULTURE AS A SCIENTIFIC PROBLEM</i>	312
<i>RADUL Olha Serhiyivna, MELNYCHUK Kostiantyn Serhiyovych</i> <i>REORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN 1917–1920</i>	315
<i>FILONENKO Oksana Volodymyrivna, BUTKEVYCH Anton Volodymyrovych</i> <i>DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF PROJECT TECHNOLOGIES</i>	321
<i>SEMENOVA Olena Yuriyivna</i> <i>ANDROGOGIC CULTURE OF A SPECIALIST IN ADULT EDUCATION</i>	325
<i>TYMOSCHUK Hanna Vasylivna</i> <i>GAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS: A MODERN LOOK</i>	328
<i>TUNIK Tetyana Mykhailovna, KOLOMIETS Lyudmila Vasylivna</i> <i>APPLICATION OF INNOVATIVE METHODS IN TEACHING CHEMISTRY TO FUTURE SPECIALISTS IN ECOLOGY AND ENVIRONMENTAL PROTECTION</i>	332
<i>SHKATULYAK Natalia Mykhailivna, USOV Valentin Valentinovich, PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych</i> <i>CASE-STUDY AS AN ELEMENT OF ADAPTIVE LEARNING</i>	335
<i>BATIUK Olena Ihorivna</i> <i>MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING HISTORY AND LAW</i>	342
<i>VASIUTYNSKA Yelena Arturivna</i> <i>FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS</i>	348
<i>LARINA Tetiana Viacheslavivna</i> <i>PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL MOBILITY OF THE TEACHER IN THE CONTEXT OF CREATIVITY</i>	351
<i>ABRAMOVA Oksana Vitaliyivna, TKACHUK Andriy Ivanovych</i> <i>INFORMATION RETRIEVAL SYSTEMS AND BIBLIOMETRIC ANALYSIS AS ELEMENTS OF INFORMATION TECHNOLOGIES AND TOOLS FOR SUPPORTING SCIENTIFIC RESEARCH IN THE CONTEXT OF SOCIETY'S INFORMATIZATION</i>	358
<i>BOKHAN Iuliia Volodymyrivna, FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna, HORBATIUK Nataliia Mykolayivna, NEDAIBORSHCH Nataliia Petrivna</i> <i>INTEGRATION OF CASE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING PROCESS FOR SCIENCE TEACHERS: A METHODOLOGICAL APPROACH TO LEARNING BASIC CHEMISTRY DISCIPLINES</i>	362
<i>DUDASH Olena Sergiivna</i> <i>USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS</i>	369

УДК 378.011.3-051:793.3(091)(477)
DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-12-17

БЛАГОВА Тетяна Олександрівна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри хореографії
Полтавського національного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5446-3412>
e-mail: tatablagova@gmail.com

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДИНАМІЦІ

У статті досліджено розвиток хореографічної підготовки майбутніх учителів у структурі закладів педагогічної освіти в Україні в середині ХХ століття, схарактеризовано тенденції формування змісту хореографічно-педагогічної освіти студентів у різних форматах вищої та передвищої освіти у період 40-60х рр. ХХ століття. На основі аналізу нормативної та звітної документації освітньої галузі досліджуваного періоду виявлено, що хореографічне мистецтво було представлено як невід'ємний складник набуття основ професійної майстерності студентів. Спостережено, що ознайомлення з мистецтвом танцю у змісті професійного навчання майбутніх педагогів відбувалося в аспекті суспільно-політичних і культурних детермінант, було підпорядковане реалізації різних соціальних замовлень і функціювало в різних організаційних формах. Визначено, що хореографічна підготовка вчителів мала оглядовий характер, була спрямована на формування елементарних рухових, музично-ритмічних та виконавських навичок із різних напрямів хореографічного мистецтва. Увіраженою тенденцією тогочасної хореографічно-педагогічної освіти була її підпорядкованість завданням і змісту формування загальної фізичної культури здобувачів. Популярною формою організації хореографічної активності майбутніх педагогів були також аматорські танцювальні колективи як складник неформальної мистецької освіти. Дієвим напрямом розвитку хореографічного аматорства були масові форми сценічної творчості – конкурси, огляди різних рівнів. Результати їх проведення виявляли реальний рівень виконавської майстерності студентів та стимулювали його покращення. Наведені приклади хореографічної активності у закладах педагогічної освіти характеризують її прикладне значення і зумовленість завданням підготовки майбутніх педагогів до різноаспектної естетико-виховної та культурно-масової позаурочної роботи зі школярами. Узагальнено, що хореографічна підготовка майбутніх учителів у закладах педагогічної освіти є актуальною в умовах сьогодення.

Ключові слова: хореографічна освіта, хореографічно-педагогічна підготовка, хореографічне аматорство, заклади педагогічної освіти, вчитель.

BLANOVA Tetiana Oleksandrivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Choreography of
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5446-3412>
e-mail: tatablagova@gmail.com

ORGANIZATION FORMS OF THE CHOREOGRAPHIC TEACHER TRAINING IN UKRAINE IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DYNAMICS

The article examines the development of choreographic training of future teachers in the structure of pedagogical education institutions in Ukraine in the middle of the 20th century. The trends in the formation of the content of choreographic and pedagogical education of students in various formats of higher and pre-higher education in the period of the 40s-60s of the 20th century are characterized. Based on the analysis of normative and reporting documentation of the educational field of the researched period, it was found that choreographic art was presented as an integral component of students' acquisition of the basics of professional skills. Acquaintance with the art of dance in the content of professional training of future teachers took place in the aspect of socio-political and cultural determinants, was subordinated to the implementation of various social orders and functioned in various organizational forms. The choreographic training of the teachers was of an overview nature, aimed at the formation of elementary motor, musical-rhythmic and performance skills from various areas of choreographic art. A pronounced tendency of the contemporary choreographic and pedagogical education was its subordination to the tasks and content of the formation of the general physical culture of the students. Amateur dance groups as a component of informal art education were also a popular form of organizing the choreographic activity of future teachers. The active direction of the development of amateur choreography was mass forms of stage creativity - competitions, reviews of various levels. The results of their implementation revealed the real level of students' performance skills and stimulated its improvement. The given examples of choreographic activity in pedagogical education institutions characterize its applied value and the conditionality of the task of preparing future teachers for multifaceted aesthetic-educational and cultural-mass extracurricular work with schoolchildren. It is summarized that the choreographic training of future teachers in pedagogical education institutions is relevant in today's conditions.

Key words: choreographic education, choreographic-pedagogical training, amateur choreography, pedagogical education institutions, teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна хореографічно-педагогічна підготовка вчителя, як складник розвитку неперервної хореографічної освіти, реалізовує важливу освітню місію, оскільки спрямована на формування конкурентоспроможного фахівця: педагога-хореографа, керівника творчого колективу, організатора хореографічного аматор-

ства, методиста хореографічного жанру, хореографа-постановника. Однак мусимо констатувати, що попри очевидну важливість і перспективність професії вчителя хореографії в соціумі, її розвиток в умовах сьогодення позбавлений відчутної нормативно-правової підтримки і переживає контраверсійний період. Водночас уважаємо, що зазначений напрям вищої

хореографічної освіти є значущим, актуальним, потребує системної модернізації, збагачення інноваційними ідеями, впровадження сучасних технологій у процес викладання професійно-орієнтованих дисциплін. Не менш важливим і перспективним є студіювання історико-педагогічних здобутків у зазначеній царині, з метою збереження й розвитку кращих традицій хореографічно-педагогічної освіти та їх творче осмислення й інтеграцію у процес подальшого поступу галузі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті дослідження феномену професійної підготовки педагога-хореографа доцільно виокремити наукові здобутки провідних учених-педагогів (Г. Васяновича, І. Зязюна, Н. Миропольської, Г. Падалки, В. Орлова, О. Отич, О. Ростовського, О. Рудницької), у працях яких висвітлено, зокрема, й проблематику педагогіки мистецтва. Особливості динаміки хореографічної педагогіки, її загальнотеоретичні та методичні засади досліджено у розвідках Л. Андрощук, Ю. Гончаренко, О. Жирова, С. Забрєдовського, О. Мартиненко, В. Похилєнка, О. Ребрової, Т. Сердюк, Ю. Тараненко, І. Терешко, П. Фриза, В. Черкасова, де представлені різні аспекти хореографічно-педагогічної підготовки у різних формах організації в галузі вищої освіти. Однак, у сучасному науковому дискурсі залишається актуальним дослідження особливостей розвитку хореографічно-педагогічної освіти майбутніх учителів в Україні в історичній площині, виявлення конструктивних тенденцій у формуванні її стратегій, організаційно-методичних засад, змістових характеристик, що зумовлює актуальність обраної теми.

Мета публікації – дослідити розвиток хореографічної підготовки майбутніх учителів у структурі закладів педагогічної освіти в Україні в середині ХХ ст.; схарактеризувати тенденції формування змісту хореографічно-педагогічної освіти студентів педагогічних навчальних закладів у різних формах організації в аспекті нормативно-правових, суспільно-політичних та культурних детермінант 40-60х рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ретроспектива досвіду хореографічної підготовки вчителя у структурі педагогічної освіти в Україні дозволила визначити, що в досліджуваній історичній період (40-60х рр. ХХ ст.) ознайомлення з мистецтвом танцю у змісті професійного навчання майбутніх педагогів було підпорядковане реалізації різних соціальних замовлень і функціovalo в різних організаційних формах. Нормативно-правове забезпечення зазначеного процесу, формування його основних тенденцій, стратегій розвитку, специфіка організаційних форм зумовлювалися сукупністю суспільно-політичних і культурно-мистецьких детермінант.

Зокрема, увиразненою тенденцією тогочасної хореографічно-педагогічної освіти була її підпорядкованість завданням і змісту формування загальної фізичної культури здобувачів. Акцитування на різних формах фізичного виховання дітей та учнівської молоді у школі та позашкільні в

період 40–50 рр. ХХ ст. актуалізувало потребу у відповідній профільній підготовці педагогічних працівників. У педучилищах загальну рухову підготовку було передбачено для студентів різних фахів: майбутні вчителі початкової школи вивчали курс «Фізичне виховання й методика фізичного виховання»; майбутні викладачі музики та співу, а також вихованці спеціалізованих музично-педагогічних училищ більш ретельно знайомилися з різновидами рухової активності в курсі «Фізкультура з ритмікою» [5, с. 6, 35, 39]. Зазначений напрям педагогічної освіти середньої ланки було регламентовано окремими нормативами. З 1947–1948 н.р. підготовку вчителів фізвиховання для 5–7 класів школи також було зосереджено переважно у профільних відділеннях педучилищ. Відомо навіть про реорганізацію деяких педучилищ на вузькопрофільні училища фізкультури, а також проведення курсів перепідготовки для вчителів фізичного виховання семирічних і середніх шкіл, [1, с. 334].

Аналізуючи змістовий компонент тогочасної програми курсу «Фізичне виховання» для педагогічних училищ, можемо констатувати, що хореографічне мистецтво було представлено як невід’ємний складник набуття основ професійної майстерності студентів. Метою дисципліни було визначено різноаспектну підготовку в галузі руху, зокрема й вивчення методики викладання основ хореографії у початковій школі. У розділі «Основи гімнастики» тема «Танці» була наскрізною, вона охоплювала I–IV курси та складалася з таких підтем: 1) різновиди танцювальних кроків (приставний, перемінний, з підскоком, з поворотом, кроки галопу та польки); 2) танцювальні зразки (переважно народно-сценічні, що побутували у відповідному регіоні, а також дитячі бальні й масові); 3) елементи методики навчання хореографії в початковій школі. Зміст кожної з підтем залежав від хореографічного матеріалу шкільної програми та загальної настанови навчального курсу. Апробація професійно-практичних умінь майбутніх учителів відбувалася під час студентських занять [8, с. 276, 277, 285]. Уважаємо, що саме концентричний спосіб упорядкування навчального матеріалу був методично доцільним, оскільки сприяв поступовому формуванню технічності виконання та майстерності викладання основ хореографії в початковій школі [2, с. 377].

Студіювання різних видів позакласної хореографічної роботи зі школярами було також прерогативою педагогічних закладів середньої ланки. До ознайомлення різновікової дитячої аудиторії з основами хореографії мали бути готовими окремі категорії вихованців педучилищ: майбутні організатори художньої галузі, методи та керівники художньої самодіяльності в позашкільних установах, зокрема, в дитячих літніх таборах. Професійно-практична підготовка таких категорій педпрацівників була навіть інституціолізована і на початку 1952–1953 н.р. здійснювалась у 12 педучилищах (із 77 педучилищ, що функціovali в УРСР) шляхом запровадження відповідних профільних відділень. Як фахівці з

окремих ділянок масової виховної роботи серед дітей та молоді, педагоги-організатори мали володіти різноаспектними методиками організації дозвілля школярів, зокрема й організації дитячої активності в галузі танцювальної самодіяльності. З 1953–1954 н. р. Міністерство освіти УРСР скоротило кількість педагогічних закладів середньої ланки, які мали такі додаткові відділення, мотивуючи це рішення необхідністю усунення багатопрофільності й багатопредметності в організації освітнього процесу, що начебто спричинювали погіршення якості навчання. Проте ознайомлення з основами хореографічного мистецтва все ж таки було передбачене для студентів спеціальності «учитель початкової школи» в курсі «Фізичне виховання та методика фізичного виховання» та під час проходження практик [6, с. 6, 8].

У закладах вищої педагогічної освіти хореографічна підготовка була зорієнтована передовсім на реалізацію естетико-виховних завдань шкільної та позашкільної галузей і передбачала ознайомлення студентів з основами хореографічного мистецтва контекстно до різних напрямів виховної роботи з дітьми та молоддю. Зокрема, певну дотичність до хореографічно-педагогічної освіти демонструє тематика окремих розділів «Навчальної програми з педагогіки для учительських інститутів» (1948 р.). Розділ «Естетичне виховання» містив тему «Художня самодіяльність»; розділ «Позакласна і позашкільна робота» висвітлював особливості культмасової роботи зі школярами в темах «Шкільні вечори» та «Проведення свят» [7, с. 41–42а].

Зростання потреби шкіл в удосконаленні організації естетичного виховання спричинювало посилення уваги до художньо-естетичної підготовки студентів. За результатами роботи комісії Міністерства освіти УРСР із перевірки педагогічних вишів упродовж 50-х рр. було видано низку законодавчих ініціатив локального змісту, серед яких, зокрема, майже ідентичними були зауваження та пропозиції щодо поживлення естетико-виховної роботи зі студентством. Наприклад, у наказів Міністерства освіти УРСР «Про роботу Кам'янець-Подільського педагогічного інституту» № 643 від 15.12.1953 р. зазначено: «<...> прищеплювати студентам навички по організації і керівництву гуртками художньої самодіяльності в школі і серед населення; <...> домогтися високого рівня виконання свого репертуару гуртками самодіяльності <...> вживати заходів щодо поліпшення естетичного виховання студентів, посилити виховну роль викладацького складу у вирішенні цих питань <...>» [9, с. 81–85].

Практична апробація хореографічних здібностей майбутніх учителів відбувалася передовсім у процесі їхньої різноаспектної культмасової роботи з дітьми під час проходження виробничих практик (в оздоровчих літніх таборах, на дитячих ігрових та спортивних майданчиках, у гуртках художньої самодіяльності при клубах і палацах творчості). У міністерських нормативах різних років окреслено критерії та зобов'язання всіх ланок освіти щодо організації культурного дозвілля

дітей і юнацтва. Задля мистецького обслуговування школярів у канікулярний період із кращих студентів педагогічних закладів вищої освіти, шкільних учителів, масовиків-організаторів позашкільних установ, працівників клубів формувалися культбригади. Відповідно, студенти-практиканти мали бути підготовленими для різновидів художньо-естетичної роботи зі школярами, зокрема з «розвитку рухів» [1, с. 335].

Проходженню літньої педпрактики могли передувати «табірні збори» на базі самих педагогічних закладів, де відбувалася практична апробація художньо-творчих умінь студентів під час проведення виховних заходів з учнями підшефних шкіл, серед них – розучування танців, організація танцювальних конкурсів [12, с. 58]. Студенти педінститутів масово набували навичок виховної роботи з дітьми, вивчали масові ігри і танці на 20-годинних семінарах, практикумах з розучування танцювальних ігор, витівок. Просвітницьку діяльність студентства також спрямовували педагоги-методисти Центрального Будинку художнього виховання дітей, які брали діяльну участь у підготовці до мистецьких заходів: надавали навчально-методичну допомогу в розробці сценаріїв, систематично відстежували художню якість дитячого репертуару та сценічного виконавства. Проведення методичних семінарів і консультацій для різних категорій вихователів і вчителів, які працювали в оздоровчих таборах, забезпечували також заклади позашкільля, зосереджуючи увагу на гуртковій та культмасовій роботі. Оскільки організація рухової активності дитячої аудиторії в канікулярний період мала як фізкультурно-оздоровчі, так і художньо-естетичні цілі, зміст семінарів-практикумів для відповідної підготовки освітян (організаторів дозвілля і оздоровлення дітей) було підпорядковано різним навчально-виховним завданням хореографічно-педагогічної роботи у пришкільних клубах, палацах, на ігрових та спортивних майданчиках.

Студіювання азів хореографічної роботи з дітьми передбачалося і в тимчасових формах педосвіти (короткострокових курсах, обласних семінарах, конференціях, заочних консультаціях з окремих методик), які охоплювали професійною підготовкою контингент педагогів-вихователів переважно із периферійних районів. У 50-60-х рр. методичними центрами у справі підвищення кваліфікації педпрацівників зазвичай виступали палаци (будинки) дитячої творчості. Хореографічну підготовку було передбачено в «університетах старших вожатих» – окремих структурних підрозділах комплексних закладів позашкільля – палацах дитячої творчості. Формування змісту фахової підготовки слухачів таких семінарів було зумовлене регіональними потребами в учительських кадрах. З-поміж різних освітніх завдань, сфокусованих на вивченні специфіки позашкільної художньої творчості школярів, зазначені й ті, що безпосередньо забезпечували ознайомлення педагогічних кадрів із різними видами рухової активності школярів, як-от: «<...> вважати за необхідне, щоб на семінарах важливе місце зайняли заняття вчителів по практиці

спортивної, культурної, гурткової роботи» [13, с. 76].

Поширеним серед студентів педагогічних вишів було керівництво дитячими шкільними й позашкільними мистецькими гуртками на громадських засадах, організація шкільних вечорів і концертів, проведення навчальних занять з танцю у палацах дитячої творчості, практична допомога робітничим і колгоспним колективам в організації художньої самодіяльності, виїзна концертна діяльність студентських танцювальних гуртків у підшефних колгоспах, радгоспах, клубних установах. Виходячи з об'єктивних реалій розвитку позашкільної галузі (насамперед у сільській місцевості), від студента-практиканта вимагалось за певний проміжок часу розучити з вихованцями гуртка нескладні танцювальні зразки, вказані у сценаріях культмасових заходів чи програмах танцювальних вечорів. Активну співпрацю закладів педосвіти зі школами потверджують приклади функціонування мистецьких дитячих студій при окремих педінститутах, які фактично вможлилювали апробацію студентських практичних навичок хореографічної роботи з дітьми [2, с. 377–378].

Спрямування педінститутів та педучилищ на виконання низки офіційних постанов і директивних вказівок щодо поліпшення естетичного виховання студентів («Про стан виховної роботи серед студентів у педагогічних інститутах УРСР» (1960 р.) [4, с. 47–55]; «Про естетичне виховання студентів педагогічних інститутів УРСР» (1964 р.) [3, с. 42–45]; мала поживати диверсифікацію форм художньо-естетичної діяльності студентства у вищих та середніх педагогічних навчальних закладах. Активізація цього напрямку роботи об'єктивно пояснена в резолюціях Міністерства освіти УРСР, де, зокрема, зазначалось про невідповідність рівня естетичного виховання в педінститутах назрілим вимогам часу, наявність формалізму в організації виховного процесу та недостатню увагу культурно-виховній роботі зі студентами. Увесь комплекс пропонованих заходів було підпорядковано реалізації провідної стратегії педагогічної освіти: формування вчителя, здатного забезпечити всебічний розвиток фізичних і духовних сил учнів, їхніх естетичних смаків, підготовленого до проведення позакласної та позашкільної роботи з вихованцями. Відповідно, для студентства значно розширилися перспективи практичного оволодіння навичками мистецької діяльності – у межах реалізації естетико-виховних завдань педагогічної освіти [1, с. 336].

За новими навчальними планами для педучилищ, доопрацьованими МО УРСР у 1961 р., вивчення основ хореографії було передбачене для шкільних і дошкільних відділів. Серед нових чи оновлених спецкурсів було запропоновано «Сценічне мистецтво», «Основи ритміки і хореографії», «Народні танці», «Рухливі ігри», «Танцювальний ансамбль», «Дитячу гімнастику», «Ритміку і сценічне мистецтво» [2, с. 378–379]. Автономність у формуванні вибіркового складника училищних навчальних планів зумовлювала варіативність у назвах предметів хореографічного

циклу та формулюванні їхньої мети. Так, у звітній документації окремих педучилищ за 1965–1966 н.р. зафіксовано інформацію про викладання дисциплін «Народні та бальні танці», «Ритміка», акцентовано увагу на їхніх методичних аспектах, умінні використовувати вивчений танцювальний матеріал на практиці. Заняття зі студіювання дитячих рухливих ігор під музику було увідповіднено до завдань виховання в дитсадку [14, с. 74]. Програмний матеріал охоплював різні напрямки початкового хореографічного навчання: від тренувальних вправ гімнастичного й ритмічного характеру до цілісних дитячих танцювальних композицій та навіть самостійного їх створення. Наведені приклади хореографічної активності студентів характеризують її прикладне значення і зумовленість завданням підготовки майбутніх педагогів до різноаспектної позаурочної роботи з дітьми [1, с. 336–337]. Водночас зазначимо, що навчання хореографії не стало загальною тенденцією розвитку середньої ланки педагогічної освіти з об'єктивних причин, основна з яких – відсутність відповідного кадрового забезпечення.

В оновлених навчальних планах педінститутів, затверджених Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти в 1964 р., практичне ознайомлення з хореографічним мистецтвом було передбачено для спеціальностей 2121 Педагогіка і методика початкового навчання, 2110 Педагогіка і психологія (дошкільна) та 2118 Музика і співи в переліку факультативних дисциплін мистецтвознавчого циклу. Курси «Рухливі ігри», «Хореографія і ритміка» викладали майбутнім учителям початкових класів, вихователям дошкільних закладів, учителям музики та співів середньої школи й педучилищ. Для спеціальності 2114 Фізичне виховання хореографічну підготовку було передбачено у змісті дисциплін «Музично-ритмічне виховання» й «Рухливі ігри». Той факт, що вченим радам інститутів було надано певну автономію в укладанні навчальних планів, зумовлював коригування кількості навчальних годин зі спецкурсів і варіювання їхніх назв [1, с. 337].

Продуктивним засобом створення в інститутах і училищах відповідного естетичного середовища стає організоване студентське дозвілля і, зокрема, хореографічне аматорство, як невід'ємний його складник. На важливості самодіяльної творчості студентів наголошувалося в директивних указах Міністерства освіти УРСР: «Вважати, що в педагогічному інституті участь кожного студента в художній самодіяльності є обов'язковою передумовою його всебічного розвитку як майбутнього вчителя-вихователя <...> Її винятковість в естетичному вихованні вимагає системної допомоги і контролю <...>» [3, с. 43]. Танцювальні гуртки, як засіб організації студентського відпочинку, вважалися передовсім практичною базою для апробації та розширення спектру виконавських умінь з техніки танцю, набутих під час аудиторних навчальних занять. Програма гурткової хореографічної роботи передбачала практичне ознайомлення студентської молоді з нескладними сценічними танцювальними зразками (переважно народними танцями чи масовими молодіжними

композиціями). Зміст хореографічного навчання варіювався у кожному закладі вищої освіти. У деяких із них крім безпосереднього вивчення хореографічного матеріалу майбутні вчителі студіювали теорію танцювального мистецтва, опановуючи такі загальні теми, як «Хореографічне мистецтво», «Види танців», «Основа танцю – високоідейний зміст і національна форма» [15, с. 91]. Аналіз динаміки аматорської студентської хореографії у педвишах дозволяє засвідчити, що найбільша активність її поступу відбувалася у позааудиторних формах.

Посилення уваги до неформальних форм хореографічної освіти вчительських кадрів проілюстровано під час організації культурно-мистецьких заходів змагального характеру. Зокрема, результати проведення «Республіканського огляду художньої самодіяльності студентів педінститутів та учнів педучилищ» (1967 р.) [10, с. 92], який зібрав біля 30 тис. учасників, засвідчили, що колективи педагогічних навчальних закладів домоглися певних успіхів у справі естетичного виховання майбутніх учителів та у розвитку художньої самодіяльності. У звіті згадувалося про високий мистецький рівень під час відбіркових оглядів у педучилищах, а також йшлося безпосередньо про високу виконавську культуру і технічність хореографічних колективів Кіровоградського, Кам'янець-Подільського, Миколаївського, Харківського педінститутів, вокально-хореографічного ансамблю «Пролісок» Дрогобицького педінституту у фінальних змаганнях у м. Києві. Однак, при цьому було зазначено, що «робота танцювальних колективів вимагає поліпшення, оскільки значна кількість педінститутів та педучилищ показали малоцікаві та композиційно примітивні танці» [11, с. 79–91]. Відповідно, резолюції, затверджені за результатами проведеного огляду, містили низку рекомендацій щодо підвищення рівня розвитку хореографічного аматорства в закладах педагогічної освіти; організації звітних концертів переможців конкурсу перед громадськістю; щорічного проведення у педінститутах, починаючи з 1969 р., оглядів самодіяльного танцювального та естрадного мистецтва; впровадження у зміст фахової підготовки факультативних курсів з ритміки і танцю [11, арк. 90–91].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, в результаті студіювання розвитку хореографічно-педагогічної освіти в Україні в історичному контексті, зазначимо, що у виокремлений період 40-50-х рр. ХХ ст. навчання майбутніх учителів хореографічного мистецтва у різних формах організації зумовлювалося потребою освітньої галузі у високоосвічених фахівцях, здатних виконувати багатопрофільну педагогічну роботу, зокрема й естетико-виховну. Стратегічні завдання ознайомлення майбутніх учителів із різновидами хореографічної активності мали різні педагогічні цілі, детерміновані суспільно-політичним та соціокультурним чинниками. Організація хореографічного навчання у закладах педагогічної освіти безпосередньо корелювала з актуальними запитами освітньої галузі щодо

художньо-естетичного навчання й виховання в системі шкільництва і забезпечувала підготовку майбутніх педагогів передовсім до різноаспектної естетико-виховної та культурно-масової позаурочної роботи зі школярами. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок вважаємо дослідження тенденцій хореографічно-педагогічної освіти в Україні на різних етапах історичного поступу в теоретико-методологічному та практично-педагогічному вимірах.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. О. Розвиток хореографічної освіти в Україні: історико-педагогічний концепт: монографія. Полтава: ТОВ: АСМІ, 2020. 488.
2. Благова Т. О. Розвиток хореографічної освіти в Україні (XX – початок XXI ст.): дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2021. 595 с.
3. Доповідні вказівки управління підвідомчим установам з питань методичної роботи в педагогічних вузах республіки, 6 січня – 29 грудня 1964 року. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 115. Спр. 4160. 170 арк.
4. Доповідні записки управління вищих і середніх педагогічних навчальних закладів до Ради Міністрів УРСР та ЦК КПУ з питань роботи педагогічних вузів, 1960 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2755. 71 арк.
5. Затверджені річні навчальні плани педагогічних училищ на 1948 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 437. 44 арк.
6. Затверджені річні навчальні плани педагогічних училищ на 1949-1950 н.р., 1949 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 619. 8 арк.
7. Навчальні програми для педагогічних інститутів, розроблені та затверджені Міністерством освіти УРСР на 1948 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 438. 121 арк.
8. Навчальні програми педагогічних училищ, розроблені та затверджені Міністерством освіти УРСР на 1949 р. Том II, 1949 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 622. 305 арк.
9. Накази Міністра освіти УРСР та його заступників з питань основної діяльності з № 625 по № 677, 1953 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1238. 174 арк.
10. Накази Міністра освіти УРСР та його заступників з питань основної діяльності з № 1 по № 61, 1967 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 5355. 241 арк.
11. Накази Міністра освіти УРСР та його заступників з питань основної діяльності з № 62 по № 94, 1967 р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 5356. 136 арк.
12. Річний звіт про роботу Корсунь-Шевченківського педагогічного училища за 1968/1969 н. р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 7093. 134 арк.
13. Річний звіт про роботу Луганського педагогічного інституту за 1965/1966 н.р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 5091. 249 арк.
14. Річний звіт про роботу Львівського педагогічного училища № 1 за 1965/1966 н. р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 5174. 156 арк.
15. Річний звіт про роботу Харківського педагогічного училища за 1962/1963 н.р. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 3871. 146 арк.

REFERENCES

1. Blahova, T. O. (2021). Rozvytok khoreohrafichnoi osvity v Ukraini [Development of choreographic education in Ukraine]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian]
2. Blahova, T. O. (2020). Rozvytok khoreohrafichnoi osvity v Ukraini: istoryko-pedahohichnyi kontsept [Development of choreographic education in Ukraine:

historical and pedagogical concept]: monohrafiia. Poltava: ASMI [in Ukrainian]

3. Dopovidni vказivky upravlinnia pidvidomchym ustanovam z pytan metodychnoi roboty v pedahohichnykh vuzakh respubliky, 6 sichnia – 29 hrudnia 1964 roku [Report instructions of the management of sub-departmental institutions on methodological work in pedagogical universities of the republic, January 6 - December 29, 1964]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des.15. Case 4160. 170 s. [in Ukrainian]

4. Dopovidni zapysky upravlinnia vyshchyykh i serednykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv do Rady Ministriv URSSR ta TsK KPU z pytan roboty pedahohichnykh vuziv, 1960 r. [Report notes of the administration of higher and secondary pedagogical educational institutions to the Council of Ministers of the Ukrainian SSR and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine on the work of pedagogical universities, 1960]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 2755. 71 s. [in Ukrainian]

5. Zatverdzeni richni navchalni plany pedahohichnykh uchylyshch na 1948 r. [Approved annual curricula of pedagogical schools for 1948]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 437. 44 s. [in Ukrainian]

6. Zatverdzeni richni navchalni plany pedahohichnykh uchylyshch na 1949-1950 n r., 1949 r. [Approved annual curricula of pedagogical schools for 1949-1950 AD, 1949]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 619. 8 s. [in Ukrainian]

7. Navchalni prohramy dlia pedahohichnykh instytutiv, rozrobleni ta zatverdzeni Ministerstvom osvity URSSR na 1948 r. [Educational programs for pedagogical institutes developed and approved by the Ministry of Education of the Ukrainian SSR in 1948.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 438. 121 s. [in Ukrainian].

8. Navchalni prohramy pedahohichnykh uchylyshch, rozrobleni ta zatverdzeni Ministerstvom osvity URSSR na 1949 r. Tom II, 1949 r. [Educational programs of pedagogical schools developed and approved by the Ministry of Education of the Ukrainian SSR for 1949. Volume II, 1949]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des.15. Case 622. 305 s. [in Ukrainian]

9. Nakazy Ministra osvity URSSR ta yoho zastupnykiv z pytan osnovnoi diialnosti z № 625 po № 677, 1953 r. [Orders of the Minister of Education of the Ukrainian SSR and his deputies on the main activities from No. 625 to No. 677, 1953]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15 Case. 1238. 174 s. [in Ukrainian].

10. Nakazy Ministra osvity URSSR ta yoho zastupnykiv z pytan osnovnoi diialnosti z № 1 po № 61, 1967 r. [Orders of

the Minister of Education of the Ukrainian SSR and his deputies on the main activities from No. 1 to No. 61, 1967]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 5355. 241 s. [in Ukrainian]

11. Nakazy Ministra osvity URSSR ta yoho zastupnykiv z pytan osnovnoi diialnosti z № 62 po № 94, 1967 r. [Orders of the Minister of Education of the Ukrainian SSR and his deputies on the main activities from No. 62 to No. 94, 1967.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 5356. 136 s. [in Ukrainian]

12. Richnyi zvit pro robotu Korsun-Shevchenkivskoho pedahohichnoho uchylyshcha za 1968/1969 n. r. [Annual report on the work of the Korsun-Shevchenko Pedagogical School for 1968/1969. p.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 7093. 134 s. [in Ukrainian]

13. Richnyi zvit pro robotu Luhanskoho pedahohichnoho instytutu za 1965/1966 n. r. [Annual report on the work of the Luhansk Pedagogical Institute for 1965/1966. p.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 5091. 249 s. [in Ukrainian]

14. Richnyi zvit pro robotu Lvivskoho pedahohichnoho uchylyshcha № 1 za 1965/1966 n. r. [Annual report on the work of Lviv Pedagogical College No. 1 for 1965/1966. p.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 5174. 156 s. [in Ukrainian]

15. Richnyi zvit pro robotu Kharkivskoho pedahohichnoho uchylyshcha za 1962/1963 n. r. [Annual report on the work of the Kharkiv Pedagogical School for 1962/1963. p.]. TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. Fund 166. Des. 15. Case 3871. 146 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЛАГОВА Тетяна Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хореографії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Наукові інтереси: динаміка розвитку хореографічної освіти в Україні, хореографічна персоналістика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BLANOVA Tetiana Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Choreography of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Scientific interests: dynamics of choreographic education in Ukraine, choreographic personality.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 316.614:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-17-22

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

ГАБЕЛКО Олена Николаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, декан

факультету української філології,

іноземних мов та соціальних комунікацій

Центральноукраїнського державного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3769-3616>

e-mail: lena_gabelko@i.ua

ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ

Одним з факторів, що впливають на особистість, є виникнення нових агентів соціалізації, які виявляються у процесі інформаційної взаємодії. Тому дослідження даних чинників впливу на соціалізацію особистості, причин і наслідків змін, яким підлягає особистісна структура, виявляється досить перспективним. Вихідною і фундаментальною передумовою при розгляді проблеми соціалізації є теза про нерозривну взаємодію людини і суспільства. В сучасних умовах віртуальний простір може значно впливати на соціальні процеси, в тому числі, на соціалізацію у просторі сучасного суспільства. У статті досліджено особливості соціалізації особистості в умовах віртуалізації суспільства.

Віртуальність виступає феноменом, який можна інтерпретувати не лише як результат занурення людини в інформаційне поле, але і як артефакт культури, створений під впливом інформації і такий, що відбиває формування нового типу комунікаційної взаємодії.

Встановлено, що поняття «віртуальна ідентичність» і «мережева ідентичність» увійшли до наукового обігу близько двадцяти років тому, проте чіткі дефініції їх досі не вироблені. Як правило, ці терміни використовуються в декількох сенсах: як характеристика приналежності до співтовариства, основна діяльність особистостей, які входять до неї, пов'язана з комп'ютерними технологіями; як синонім багатофакторної, динамічної, мінливої ідентичності; як результат самопрезентації особистості в соціальних мережах, її віртуальний образ, «двійник» або «проект»; як самостійний суб'єкт, альтернативна ідентичність, що діє у віртуальному світі й має відмінні від реальної ідентичності характеристики.

З'ясовано, що віртуалізація соціуму і становлення мережевої культури, з одного боку, ускладнюють, а з іншої – збагачують процес формування персональної ідентичності. Віртуальна реальність створює нові можливості для конструювання ідентичності, розширюючи кількість «інших», з якими взаємодіє людина. Мережева або віртуальна ідентичність не можуть розглядатися як самостійні сутності, як суб'єкти поведінки й діяльності, як альтернативи «реальної» персональної ідентичності. Це лише один з аспектів ідентичності, результат самопрезентації особистості у віртуальному просторі.

Ключові слова: особистість, соціалізація, віртуальний простір, віртуальна реальність, соціальний простір.

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

HABELKO Olena Mykolaivna –

candidate of pedagogical sciences, associate professor, Dean of the faculty of Ukrainian philology, Foreign Languages and Social Communications of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3769-3616>
e-mail: lena_gabelko@i.ua

VIRTUALIZATION AS A FACTOR OF EUROPEAN INTEGRATION OF EDUCATION

One of the factors affecting personality is the emergence of new agents of socialization, which are revealed in the process of information interaction. Therefore, the study of these factors of influence on the socialization of the individual, the causes and consequences of changes to which the personal structure is subject, turns out to be quite promising. The initial and fundamental prerequisite for considering the problem of socialization is the thesis about the inseparable interaction of man and society. In modern conditions, virtual space can significantly influence social processes, including socialization in the space of modern society. The article examines the peculiarities of the socialization of the individual in the conditions of the virtualization of society.

Virtuality is a phenomenon that can be interpreted not only as a result of human immersion in the information field, but also as a cultural artifact created under the influence of information and reflecting the formation of a new type of communication interaction.

It has been established that the concepts of "virtual identity" and "network identity" entered scientific circulation about twenty years ago, but their clear definitions have not yet been developed. As a rule, these terms are used in several senses: as a characteristic of belonging to a community, the main activity of individuals who are part of it is related to computer technologies; as a synonym of multifactorial, dynamic, changing identity; as a result of self-presentation of an individual in social networks, his virtual image, "double" or "project"; as an independent subject, an alternative identity that operates in the virtual world and has characteristics different from the real identity.

It was found that the virtualization of society and the formation of network culture, on the one hand, complicate, and on the other hand, enrich the process of personal identity formation. Virtual reality creates new opportunities for identity construction, expanding the number of "others" with whom a person interacts. Network or virtual identity cannot be considered as independent entities, as subjects of behavior and activity, as alternatives to "real" personal identity. This is only one of the aspects of identity, the result of the self-presentation of the individual in the virtual space.

Key words: personality, socialization, virtual space, virtual reality, social space.

Statement and justification of the relevance of the problem. The Ministry of Education and Science of Ukraine is constantly developing, modernizing and updating the "Road Map of Ukraine's Integration into the European Research Area", the "Framework Agreement with the European Union" on scientific and technical cooperation, the "European Cloud of Open Science", which constantly contributes to European integration. For Ukrainian education, integration into the European space should become an analogue of integration into the 3D space. Specialist training should

already be built on IT educational platforms with the use of 3D glasses and VR technologies. The intensive development of information technologies contributes to the unification of life activities of society, creates a basis for the virtualization of the socio-cultural space and the development of information culture. In the conditions of informatization of society, the formation of a mass person is observed, which has a certain set of values, the basis of which is the understanding that he is a person of the mass. Total communication is turning into an attribute of the modern world, which

communicates, sends information, reports about itself. Gradually, it becomes the basis for creating a special type of culture based on the global use of information and communication technologies.

Analysis of recent research and publications.

As a result of constant renewal and intensive use by people of mass media, the socio-cultural environment becomes adequate for the processes of "condensation and compression of the world": the world and society are more and more vividly manifested under the sign of communication [6].

At one time, U. Eco wrote that the whole society will be divided (or has already been divided) into two parts: those who, using the mass media, receive ready-made images and judgments about society and the world without critically analyzing the information received, and those who, with the help of a computer are capable of processing information [7]. He also added that in the conditions of the global spread of information, the "printing man" can occupy a leading position in society.

Scientists introduce the concept of "clicker" to represent the "inhabitants" of the information world who press buttons with their fingers while browsing the Internet.

Thus, we are dealing with a culture and a new type of man. The Internet forces us to rethink the emergence of new opportunities for communication in the form of new speeds. It changes the integrity of the world, introducing new space-time rules.

Formation in the bowels of the mass information culture of the mass person demonstrated the transition of society to a qualitatively different level, associated with the emergence of a new type of personality, which is endowed with specific properties and characteristics, stereotypes of behavior and social functions. In other words, a person becomes a part of virtual reality, in which phenomena and events of real and virtual space merge into a single entity [3-5; 9].

The purpose of the article is to investigate the peculiarities of the socialization of the individual in the conditions of the virtualization of society.

Presentation of the main research material. The German researcher G. Reingold speaks of virtual reality as "a possible new world", i.e. a new parallel reality. Virtual reality, in his opinion, can be considered as a magical window that allows you to look into other worlds, be it the world of molecules or the world of our fantasies [11].

Virtuality is a phenomenon that can be interpreted not only as a result of human immersion in the information field, but also as a cultural artifact created under the influence of information and reflecting the formation of a new type of communication interaction.

In modern socio-humanitarian knowledge, there are two approaches to defining the concept of "virtual reality". According to the first position, virtualization does not necessarily mean replacing reality with its image (simulation) using computer technology. A simulation in real life is a relationship between people that often takes the form of imagery. At the same time, the distinction between a sign-image and a referent of reality is lost. It is this type of simulation that is primary in relation to computer simulation. In this case, virtualization reflects not the transformation of the

information and communication space, but, first of all, qualitative changes in society as a whole.

It is necessary to note, that there are two levels of understanding of virtual reality.

The first is material-technological and it is based on the fact that virtual reality is an "artificial reality" conditioned by the technical environment, which arises due to the action of the computer on consciousness.

The second level is related to the reflection of any changes in consciousness in connection with the use of information means. At this level, a person finds the possibility of creating his own, controlled, manipulated world. In this environment, either a virtual personality is formed, or such conditions, the main purpose of which is to compensate for the shortcomings of social reality.

M. Fasslier notes that virtual space is the source of countless realities. Various communities that form their own artificial worlds (cyber-cities, cyber-societies) with their own information structures, interpersonal, social, and economic relations are prone to virtualization [9, c. 155].

However, the question of the correlation of electronic and non-electronic virtualization remains open.

Adequate presentation of the place and role of virtual reality in the processes of socialization of an individual requires taking into account the multifaceted nature of this phenomenon. First of all, virtual reality manifests itself in the form of ethical and aesthetic values cultivated by society. Therefore, "living" in them (managing them in everyday life) is a mandatory condition for the recognition of an individual by the state. However, it should be remembered that norms and standards established by society always have a specific cultural and historical refraction. Because of this, they not only unite, but also divide people, not only lead on the path of progress, but also act as a force that restrains the development of society.

The phenomenon of virtual reality is not alien to absolutely all sciences. But it is worth noting that often virtual reality itself is demonstrated in research rather monotonously. It can be said that scientific means are not able to provide a panoramic vision of the phenomenon and do not allow for the study of the peculiarities of virtual reality as a space of socialization.

In the presence of a clear shortage of socialization tools in the current world, a person is increasingly forced to turn for help to completely different means of socialization. Creating virtual social worlds, she endows them with the socializing factors she needs.

It is worth noting, that there are two most general types of socialization: offline socialization and cyberspace socialization. The process of primary socialization in cyberspace is divided into two stages: archetypal and instrumental-cognitive. At the archetypal stage of socialization, the subjective reality of cyberspace is formed through communication in membership groups. Information appears in the individual that allows him to form an idea of what cyberspace is, as well as motivation to continue cybersocialization, he learns the social norms of cyberspace, as well as cultural patterns. The moment of the first entry into the Internet space is the moment of

transition from the archetypal stage of cyber socialization to the instrumental-cognitive stage. At this stage, the individual is socialized in two dimensions simultaneously:

1) in the social community of cyberspace (learning electronic literacy, navigation skills, etc.);

2) in the network society with which the Internet user interacts (learning the structure of roles and values of this or that Internet community).

The influence of the virtual environment on socialization has a contradictory nature, which is specified in the following provisions:

1) opposition "freedom-control". Geographical distances do not play a role in the communication process. On the Internet, people often create so-called

"virtual personalities", describing themselves in a certain way. Individuals who construct their own actual personalities are characterized by low social rigidity, and individuals who never construct virtual personalities are characterized by high social rigidity. As a result, individuals with low social rigidity have a broad social identity. Individuals with high social rigidity generally have a social identity in their identity. Without making special demands on a person, the Internet does not belong to anyone, is not controlled by anyone, and at the same time contains serious threats of destruction of personality, culture, not to mention the possibility of manipulating consciousness with its help, which can lead to the creation of "spiritual" simulacra, to the virtualization of consciousness, to the "blurring" of the boundaries of one's own "I". Restriction / expansion of the "private sphere" of the Internet space, its fragmentation is carried out independently and gradually through the reduction / expansion of the circle of communication and information based on locus control.

2) The opposition "infinity-limitation". Socialization of young people with the help of the Internet occurs with an already partially socialized individual. This process has a fundamental difference from primary socialization, which consists in the fact that for an individual, his closest environment is the network community, as well as real society, and the individual himself in his own ideas turns out to be "different" taking into account the objective reality he has previously mastered. The initial stage of secondary socialization is implemented in the forms adopted in the network community. On the one hand, an individual is provided with a potentially unlimited circle of communication and information exchange, and on the other hand, this circle is limited to a rather narrow, but at the same time, it should be noted, sector closest to this person. On the Internet, a person has the full opportunity to recreate himself all the time. In the chat, the individual can communicate only with those who suit him, he goes to the sites he likes, where he controls everything and where he chooses only the information he needs. The multi-level organization of the Internet determines the fact that the author has to socialize simultaneously in two dimensions. After connecting to the Internet, the user socializes simultaneously in the following dimensions. The first dimension is the social community of the network space-time continuum. The second dimension is the network community with which the user interacts in the process of

communication. In the process of this, essentially, new stage of socialization, the individual encounters alternative patterns and patterns of thinking. At the same time, the user learns a huge number of new qualities: from learning specific role orientations, learning to navigate in the network space, to learning about normative models of social interactions and feeling the pressure of social control mechanisms. As a result, Internet socialization not only forms a personality with a new way of assessing the situation and with a new non-linear worldview, but also imposes strict requirements on the personality.

The European integration of education radically changes the stereotypes of learning and leads to the fact that the best educational projects are achieved by those students who were active students in the past

An important factor is that the social system, which is created in virtual conditions, has its own peculiarities of language, norms of communication and social hierarchy of participants. The presence of these features allows us to talk about virtuality as a special environment for the socialization of an individual. The artificial informational and symbolic environment affects the process of formation of a personal value-semantic system, which is a regulator of an individual's behavior. Socialization, which takes place in the process of multifaceted interaction, contributes to the development of the individual in accordance with the modern requirements of the man-made world.

FP Vlasenko draws attention to the specifics of individual socialization in virtual reality. In his opinion, it consists in the fact that socialization is carried out in the context of the interaction of two processes: assimilation by a person of norms and patterns of behavior that he perceives in the primary social reality and internalization of norms, values, attitudes of the virtual space. At the same time, an individual who returns to the primary social reality may face the problem of finding his own identity. Therefore, one of the primary tasks of individual socialization in the modern information society is the optimization of identification processes [2].

The main characteristics of network identity are complexity, openness, search for alternatives for further development. Network identity will be understood as the identification of a person (user) with one or another group created in the network; virtual self-presentation. The network identity is a reflection of the multiplicity of identities and reinforces it in virtual communication. At the same time, it can be considered as a kind of spatial identity, referring to the virtual space of information and communication flows as an environment and at the same time as a reference point for self-identification.

O. M. Astafieva understands network identity as a component of the "sociocultural identity of an individual, which refers to the awareness of belonging to a certain (which is not always fixed in real society) community, which carries out activities (mainly, consumption and transfer of knowledge and information) in information and communication environments, primarily in computer virtual space" [1, p. 121]. The researcher believes that network identity is determined by the degree of self-identification with "network people" who have a high level of knowledge

of computer equipment and technologies. According to O. M. Astafieva, this identity is characteristic, first of all, of hackers or those who are professionally connected with computer technologies [1].

Thus, the concepts of "virtual identity" and "network identity" entered scientific circulation about twenty years ago, but their clear definitions have not yet been developed. As a rule, these terms are used in several senses:

- as a characteristic of belonging to the community, the main activity of individuals who are part of it is related to computer technologies;

- as a synonym of multifactorial, dynamic, changing identity;

- as a result of self-presentation of an individual in social networks, his virtual image, "double" or "project";

- as an independent subject, an alternative identity that operates in the virtual world and has characteristics different from the real identity.

Conclusions and prospects of further exploration of the direction. So, the virtualization of society and the formation of network culture, on the one hand, complicate, and on the other hand, enrich the process of personal identity formation. Virtual reality creates new opportunities for identity construction, expanding the number of "others" with whom a person interacts. Network or virtual identity cannot be considered as independent entities, as subjects of behavior and activity, as alternatives to "real" personal identity. This is only one of the aspects of identity, the result of the self-presentation of the individual in the virtual space.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Астафьева О. Н. Виртуальные сообщества: «сетевая» идентичность и развитие личности в сетевых пространствах. *Вісник Харківського національного університета: Теорія культури та філософія науки*. Харків, 2007. Вип. 776. С. 120-133.

2. Власенко Ф. П. Виртуальна реальність як простір соціалізації індивіда. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2014. Вип. 56. С. 208-217.

3. Галета Я. В. Особливості адаптації особистості у інформаційному середовищі. *Наукові записки: Педагогічні науки*. Кіровоград, 2014. Вип. 134. С. 78–81.

4. Галета Я. В. Проблема розвитку особистості в умовах оновлення інформаційної культури суспільства. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № (3) PP. 16–21.

5. Галета Я. В., Сьомак, А. В. Соціалізація особистості в умовах оновлення інформаційної культури суспільства. *Наукові записки: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2020. Вип. 190. С. 23-29.

6. Eco, Umberto. *Opera aperta*, Milan, Bompiani, 1962.

7. Eco, U. (1996). *From Internet to Gutenberg*. The Lecture Presented by Umberto Eco at Columbia University. New York: The Italian Academy for Advanced Studies in America.

URL: <http://www.goodwin.ee/ekafoto/tekstid/Eco%20Umberto%20From%20Internet%20to%20Gutenberg.pdf>.

8. Haleta, Y., Habelko, O.: Study of social maturity of a personality. *Pedag. Educ. Manag. Rev.* 2, 88–93 (2020)

9. Fassler M. *Webfictions: zerstreute Anwesenheiten in elektronischen Netzen*. Wein; New York, 2003.

10. Panchenko V., Haleta Y., & Chernenko O. Application of innovative smart technologies of virtual reality in business education as the basis of qualified professional

preparation of future managers. *Economics, Finance and Management Review*. 2020. (1). 56–70.

11. Rheingold H. *Virtuelle Welten und Reisen im*. New York, 1991.

REFERENCES

1. Astaf'eva, O. N. (2007). *Vyrtual'nye soobshchestva : «setevaya» ydentychnost' y razvytye lychnosti v setevykh prostranstvakh* [Virtual communities: «network» identity and personal development in network spaces]. Kharkiv. [in Ukrainian]

2. Vlasenko, F. P. (2014). *Virtual'na real'nist' yak prostir sotsializatsiyi indyvida* [Virtual reality as a space of socialization of the individual]. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]

3. Haleta, Ya. V. (2014). *Osoblyvosti adaptatsii osobystosti u informatsiinomu seredovyshchi* [Features of adaptation of personality are in an informative environment]. *Naukovi zapysky: Pedahohichni nauky*. (134). 78–81. [in Ukrainian]

4. Haleta, Ya. V. (2016). *Problema rozvytku osobystosti v umovakh onovlennia informatsiinoi kultury suspilstva* [A problem of development of personality is in the conditions of updating of informative culture of society]. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 7 (3). 16–21. [in Ukrainian]

5. Haleta, Ya. V., Somak, A. V. (2020). *Sotsializatsiia osobystosti v umovakh onovlennia informatsiinoi kultury suspilstva* [Socialization of personality is in the conditions of updating of informative culture of society]. *Naukovi zapysky: Pedahohichni nauky*. (190). 23-29. [in Ukrainian]

6. Eco, Umberto. *Opera aperta*, Milan, Bompiani, (1962) [in English]

7. Eco, U. (1996). *From Internet to Gutenberg*. The Lecture Presented by Umberto Eco at Columbia University. New York: The Italian Academy for Advanced Studies in America.

URL: <http://www.goodwin.ee/ekafoto/tekstid/Eco%20Umberto%20From%20Internet%20to%20Gutenberg.pdf>. [in English]

8. Haleta, Y., Habelko, O. (2020): Study of social maturity of a personality. *Pedag. Educ. Manag. Rev.* 2, 88–93. [in Ukrainian]

9. Fassler, M. (2003). *Webfictions: scattered presences in electronic networks*. New York. [in English]

10. Panchenko, V., Haleta, Y., & Chernenko, O. (2020). Application of innovative smart technologies of virtual reality in business education as the basis of qualified professional preparation of future managers. *Economics, Finance and Management Review*. (1). 56–70. [in English]

11. Rheingold, H. (1991). *Virtual Worlds and Travel in Cyberspace*. New York. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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.

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету української філології, іноземних мов та соціальних комунікацій Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблема становлення особистості в умовах інформатизації суспільства, методика викладання іноземних мов у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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.

HABELKO Olena Mykolaivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Dean of the faculty

of Ukrainian philology, Foreign Languages and Social Communications of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the problem of personality formation in the conditions of informatization of society, methodology of foreign language teaching in high school.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2024 р.

УДК 378.091.212:005.336.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-22-26

ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики початкової освіти

Волинського національного університету імені Лесі Українки

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8463-7401>

e-mail: olga18092006@gmail.com

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування ключових компетентностей дітей молодшого шкільного віку. Розкрито сутність понять «компетентність» та «ключова компетентність»; їх значення у життєдіяльності людини; особливості формування у дітей молодшого шкільного віку. Визначено та проаналізовано основні ключові компетентності учнів початкової школи.

Наголошено, що основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, у різних життєвих ситуаціях. Визначено ознаки ключових життєвих компетентностей: поліфункційність, багатовимірність, інтелектуальність, надпредметність і міждисциплінарність.

Авторка акцентує увагу на особистості вчителя початкових класів як носія сформованих ключових компетентностей. З'ясовано, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування ключових компетентностей молодших школярів є складним процесом, який передбачає не лише ґрунтовне оволодіння здобувачами освіти системними професійними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, але й уміннями здійснювати ігрову діяльність дітей у цілому й зокрема проводити дидактичні ігри. Наголошено на ролі педагогічної майстерності та творчості педагога у досліджуваному процесі. Визначено особливості професійної підготовки майбутнього вчителя до формування ключових компетентностей у молодших школярів: цілісність, системність, неперервність, використання інтерактивних технологій, врахування вікових особливостей тощо. Зазначено, що подальшого дослідження потребує розробка інструментарію діагностування стану сформованості ключових компетентностей у молодших школярів.

Ключові слова: професійна підготовка, компетентність, ключові компетентності, формування, учитель початкової школи, молодший школяр.

HONCHARUK Olha Valeriivna –

doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of theory and methods of primary education

at Lesya Ukrainka Volyn National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8463-7401>

e-mail: olga18092006@gmail.com

SPECIFICITY OF THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS FOR THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the problem of professional training of future primary school teachers for the formation of key competencies of children of primary school age. The essence of the concepts "competence" and "key competence" is revealed; their importance in human life; peculiarities of formation in children of primary school age. The main key competencies of primary school students were determined and analyzed.

It is emphasized that the basis of the formation of key competencies is personal qualities, personal, social, cultural and educational experience of students; their needs and interests that motivate them to study; knowledge, skills and attitudes formed in the educational, socio-cultural and informational environment, in various life situations. The signs of key life competencies are identified: multifunctionality, multidimensionality, intellectuality, interdisciplinary and interdisciplinary.

The author focuses on the personality of the primary school teacher as a bearer of formed key competencies. It has been found that the preparation of future primary school teachers for the formation of key competencies of younger schoolchildren is a complex process, which involves not only the thorough mastery of systematic professional, psychological-pedagogical and methodical knowledge, but also the skills to carry out children's play activities in general and, in particular, to conduct didactic games. Emphasis is placed on the role of pedagogical skills and creativity of the teacher in the researched process. The features of professional training of the future teacher for the formation of key

competencies in younger schoolchildren are determined: integrity, systematicity, continuity, use of interactive technologies, consideration of age characteristics, etc.

It is noted that the development of tools for diagnosing the state of formation of key competencies in younger schoolchildren requires further research.

Key words: *professional training, competence, key competences, formation, primary school teacher, junior high school student.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна система освіти України реформується. Насамперед, мова йде про введення в дію державних стандартів дошкільної, початкової, середньої та перед вищої й вищої (бакалаврського та магістерського рівнів) освіти й реалізацію освітньої діяльності на основі компетентнісного підходу. Впровадження концепції Нової української школи (НУШ) також модифікує підходи до навчання та розвитку дітей молодшого шкільного віку як найбільш сенситивного для становлення особистості підростаючого покоління. Зокрема, серед пріоритетних завдань початкової освіти є формування не сукупності знань, а їх системного й усвідомленого засвоєння та формування ключових компетентностей, які забезпечать успішність життєдіяльності та адаптацію учнів до вимог і викликів сучасного суспільства.

Формувати ключові компетентності молодших школярів має ґрунтовно підготовлений учитель початкової школи, який сам досконало володіє цими компетентностями, взаємодіє з дітьми, знає і вміє як їх сформувати у дитини молодшого шкільного віку. Звідси очевидною є *актуальність і своєчасність* досліджуваної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові проблеми професійної підготовки сучасного педагога, як і питання формування компетентностей особистості (професійних, загальних, ключових), не є новими. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності проаналізовані в наукових доробках І. Зязюна, Н. Кічук, Н. Максименко, С. Сисоевої та ін. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно орієнтованої освіти досліджується в працях І. Беха, О. Гохберг, Л. Карташової. Компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження багатьох учених: І. Драча, Н. Бібік, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун та ін. Основи сучасної компетентнісної освіти досліджували Н. Бібік, В. Болотов, І. Зязюн, О. Овчарук, І. Родигіна, І. Черемис та ін. Вагомі напрацювання у дослідженнях компетентнісної моделі зроблено науковцями, О. Савченко, Н. Кузьміною, О. Пехотою, В. Топаловою.

У контексті нашого дослідження цікавими є праці П. Дячука, який аналізує педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6–7-літнього віку. У свою чергу, Т. Полонська, досліджує формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови засобами ігрової діяльності. М. Голубева та І. П'янківська визначають та аналізують ключові компетентності майбутніх учителів через призму європейського досвіду. Л. Соловей характеризує педагогічні підходи у формуванні ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей. І. Проценко досліджує формування

професійних компетентностей майбутніх учителів нової української школи у процесі педагогічної практики.

Мета статті. Визначити та проаналізувати специфічні особливості фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування ключових компетентностей молодших школярів. Для досягнення мети вирішено наступні завдання: а) конкретизовано сутність понять «компетентність» та «ключова компетентність»; б) визначено ключові компетентності молодших школярів; в) охарактеризовано процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування ключових компетентностей молодших школярів; г) визначено особливості фахової підготовки здобувачів освіти до реалізації досліджуваного процесу. Реалізація поставленої мети здійснюється за допомогою методів: аналізу, синтезу, узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що вчені по-різному визначають поняття компетентності. Так, зокрема, І. Дичківська, І. Драч компетентність трактують як складну інтегральну характеристику особистості, як здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей [2; 3]. Т. Полонська також компетентність визначає як інтегральну властивість особистості, що характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної діяльності в певній галузі [8]. У свою чергу Н. Мойсеюк, під компетентністю розуміє якість особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в певній сфері [5].

Узагальнивши різні тлумачення досліджуваного поняття, нами компетентність трактується як *здатність особистості на основі усвідомлених системних фахових знань, умінь і навичок продуктивно, творчо діяти, успішно виконувати функції відповідно до встановлених у певній галузі чи професії стандартів і вимог.*

У ході дослідження нами також з'ясовано, що у Європейській довідковій рамковій структурі ключових компетентностей для навчання упродовж життя міститься вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність і базові компетентності у галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; соціальна і громадянська компетентності; ініціативність та підприємливість; культурна освіченість та виразність [4; 7].

Отже, ключова компетентність особистості є структурованим комплексом якостей особистості, що уможливає активну участь людини у різних життєвих сферах діяльності; усуває суперечності

між «мертвим багажем» засвоєних теоретичних знань і їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач. Характерними ознаками ключових компетентностей є: важливість для самої особистості; відповідність засобам щодо важливих, складних потреб та викликів у широкому контексті; сприяння успішній життєвій адаптації та високому соціальному й професійному рівню на шляху до успішного життя та розвинутого суспільства.

Ми також дослідили, що ознаками ключових життєвих компетентностей, які відрізняють їх від інших, є:

1. поліфункційність, що забезпечує вирішення складних нетрадиційних завдань у різних проблемних, критичних ситуаціях як окремої людини, так і соціуму в цілому;
2. багатовимірність, що передбачає розумові вміння, творчість, комунікації, технологічні процедури тощо;
3. інтелектуальність, відображає наявність критичного та логічного мислення, саморефлексії, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо;

4. надпредметність і міждисциплінарність, тобто сфери їх застосування не обмежені будь-якими конкретними ознаками та факторами [4; 7].

Аналізуючи особливості формування ключових компетентностей у дітей молодшого шкільного віку, ми встановили, що *основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, у різних життєвих ситуаціях.*

Формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку є одним із завдань організації освітньої діяльності початкової школи й ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному, особистісному, системному та ціннісному підходах. Дитина є найвищою цінністю, особистість дитини є унікальною й неповторною. Формується особистість дитини у діяльності під впливом системи факторів: навчальних, виховних, розвивальних, соціалізаційних, взаємодії школи та сім'ї. Компетентність є особистісною здатністю і готовністю до різних видів продуктивної діяльності, інтегрованою характеристикою особистості (рис. 1.).



Рис. 1. Ключові компетентності молодших школярів

Формування ключових компетентностей учнів початкової школи має забезпечити сучасний учитель, який насамперед сам володіє цими компетентностями і здатний професійно сформулювати їх у молодших школярів.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування ключових компетентностей молодших школярів є складним процесом, який передбачає не

лише ґрунтовне оволодіння здобувачами освіти системними професійними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, але й уміннями здійснювати ігрову діяльність дітей у цілому й зокрема проводити дидактичні ігри. Вчені стверджують, що дидактичні ігри є потужним і дієвим засобом формування ключових компетентностей у дітей молодшого шкільного віку [6; 8] (рис. 2.).



Рис. 2. Дидактична гра як засіб формування ключових компетентностей молодших школярів

З огляду на це, однією із специфічних особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування ключових компетентностей молодших школярів є готовність майбутнього педагога здійснювати ігрову діяльність дітей у цілому й зокрема проводити дидактичні ігри. Здобувач освіти має бути ініціативним, володіти комунікативними вміннями, організаторськими здібностями, лідерськими якостями. Добре знати теорію та методику організації та проведення дидактичних ігор.

У цьому контексті важливим у системі підготовки бакалавра спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійної програми Початкова освіта у Волинському національному університеті імені Лесі Українки є вивчення нормативного освітнього компонента «Основи педмайстерності та творчості вчителя», мета викладання якого – формування у здобувачів освіти необхідного об’єму знань і вмінь, покликаних допомогти майбутньому вчителю успішно розв’язувати завдання освіти і виховання (сформована рефлексивна діяльність в процесі забезпечення навчально-виховного процесу, усвідомлення себе суб’єктом цього процесу, вміння використовувати свій потенціал, в т.ч. педагогічну техніку у взаємодії з класом та ін.) [1]. (рис. 3).

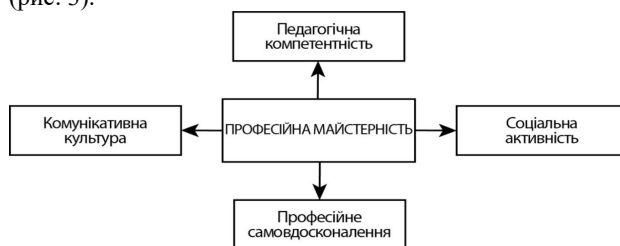


Рис. 3. Структура професійної майстерності сучасного вчителя початкової школи

Під час вивчення цього освітнього компоненту у здобувачів освіти формуються Soft skills: комунікативні уміння й навички – готовність до вільної комунікації з учасниками освітнього процесу, вміння аргументувати, переконувати та захищати власні думки й переконання; аналітичне та критичне мислення – вміння/здатність знаходити і структурувати матеріал, встановлювати взаємозв’язки між окремими елементами, визначати головну та другорядну інформацію; когнітивна гнучкість – здатність швидко адаптуватися до змін, успішно вирішувати нові виклики, проблеми; емоційний інтелект – ментальні здібності, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій, емоцій навколишніх (дітей, батьків, колег) та вміння керувати емоціями; креативність, оригінальність та ініціативність – здатність генерувати інноваційні ідеї, знаходити оригінальні творчі рішення, уміння вільно мислити; уміння працювати в команді – налагоджувати ефективну співпрацю в групі, мікрогрупі для досягнення спільної мети; лідерські якості – сукупність умінь, навичок, рис характеру, визнання високих результатів у діяльності, що забезпечують успіх[1].

На нашу думку, усвідомлене вивчення цього освітнього компонента є ще однією із специфічних особливостей фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування ключових компетентностей молодших школярів.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Проблема професійної підготовки конкурентно спроможного креативного сучасного вчителя початкової школи є надзвичайно актуальною. Особливо актуалізується ця проблема, коли мова йде про готовність педагога формувати ключові життєво необхідні компетентності підростаючого покоління. Реалії та виклики сьогодення вимагають від вчителя мобільності,

гнучкості, креативності, професійності та педагогічної майстерності.

Звідси необхідним є пошук нових змісту, форм і методів фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, формування його комунікативної культури, здатності до організації ігрової діяльності дітей, професійної майстерності.

Подальшого дослідження потребує розробка інструментарію діагностування стану сформованості ключових компетентностей у молодших школярів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук О. В. Силабус нормативного освітнього компонента «Основи педмайстерності та творчості вчителя» підготовки бакалавра, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, за освітньо-професійною програмою Початкова освіта. ВНУ ім. Лесі Українки. Луцьк 2023. 18 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] . І.М. Дичківська. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Драч І. Зміст та структура ключових компетентностей майбутнього викладача вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. вип. 11. С. 124-130.
4. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ: Богданова А.М., 2009. 404 с.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене . Київ, 2007. 656 с.
6. Нова українська школа : poradnyk dla vchytelia / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
7. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
8. Полонська Т. К. Ігри як засіб компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи. *Український педагогічний журнал*. 2017. №3. С. 109–115.

REFERENCES

1. Honcharuk, O.V. (2023). Syllabus normatyvnoho osvitnoho komponenta «Osnovy pedmaisternosti ta tvorchosti vchytelia» pidhotovky bakalavra, haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnosti 013 Pochatkova osvita, za osvitno-profesiinoiu prohramoiu Pochatkova osvita. [Syllabus of the normative educational component "Fundamentals of pedagogy and teacher's creativity" of bachelor's training, field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 013 Primary education, according to the educational and professional program Primary education]. VNU im. Lesi Ukrainky. Lutsk 18 s. [in Ukrainian]

2. Dychkivska, I.M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: [navchalnyi posibnyk] . [Innovative pedagogical technologies: [educational manual]]. I.M. Dychkivska. Kyiv: Akademvydav. 352 s. [in Ukrainian]

3. Drach I. (2013). Zmist ta struktura kluchovykh kompetentnosti maibutnoho vykladacha vyshchoi shkoly. [Content and structure of key competencies of the future teacher of a higher school]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. vyp. 11. S. 124-130. [in Ukrainian]

4. Lokshyna O.I. (2009). Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druga polovyna KhKh – pochatok KhKhI st.) : monohrafiia. [The content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (the second half of the 20th century - the beginning of the 21st century): monograph] Kyiv: Bohdanova A.M., 404 s. [in Ukrainian]

5. Moiseiuk, N. Ye. (2007). Pedahohika. Navchalnyi posibnyk. 5-e vydannia, dopovnene i pereroblene. [Pedagogy. Study guide. 5th edition, supplemented and revised] Kyiv, 656 s. [in Ukrainian]

6. Nova ukrainska shkola : poradnyk dla vchytelia (2017). [New Ukrainian school: a teacher's guide] / pid zah. red. Bibik N. M. Kyiv : TOV "Vydavnychiy dim "Pleady", 206 s. [in Ukrainian]

7. Ovcharuk O.V. (2009). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: Zahalnoievropeiski pidkhody. [Competency approach in education: Pan-European approaches]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. №5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> [in Ukrainian]

8. Polonska, T. K. (2017). Ihry yak zasib kompetentnisno oriantovanoho navchannia inozemnykh mov uchniv pochatkovoї shkoly. [Games as a means of competence-oriented learning of foreign languages for primary school students]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. №3. S. 109–115. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОНЧАРУК Ольга Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, організація дитячого дозвілля, педагогічна творчість та педагогічна майстерність.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HONCHARUK Olha Valeriivna – doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of theory and methods of primary education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of future primary school teachers, organization of children's leisure time, pedagogical creativity and pedagogical skills.

Стаття надійшла до редакції 19.09.2024 р.

УДК 37.005.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-26-30

ГРИНЬОВА Марина Вікторівна –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3912-9023>

e-mail: grinovamv@gmail.com

ЧИЧУК Антоніна Петрівна –
 доктор педагогічних наук, професор
 кафедри педагогіки, психології, початкової,
 дошкільної освіти та управління закладами освіти
 Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>
 e-mail: toniabida@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ В ПРОФІЛЬНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

У статті з'ясовано особливості управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі. Важливим завданням керівника профільної середньої школи є рівномірний розподіл у педагогічному колективі громадських доручень, створення психологічного клімату, який би сприяв відповідальному ставленню педагогів до своєї роботи. Основні функції інформаційного забезпечення в управлінні школою полягають у наступному: задовольняти потреби учнів, учителів, коли інших структурних підрозділів у інформації, що необхідна для забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; інформувати про стан освітнього процесу в школі, про забезпеченість засобами навчання, про рівень навчальних досягнень учнів, про професійну кваліфікацію вчителів; передавати учням, учителям, адміністрації школи дані і документи, що стосуються їхньої діяльності; систематично виявляти рівні розвитку інтелекту, емоційно-психічного і фізичного здоров'я, освітні потреби учнів; інформувати педагогічних працівників щодо партнерської взаємодії з батьками учнів.

Всю інформацію, що надходить зовні і використовується в закладі освіти, можна поділити на зовнішню і внутрішню.

Останнім часом усе більшої популярності набули так звані «хмарні технології», що застосовують в освітньому процесі та управлінській діяльності. Створення баз даних, єдиного інформаційного простору з питань виховної діяльності в окремому освітньому закладі дає змогу забезпечити доступ до хмарного сервісу всіх учасників виховного процесу (педагогів, батьків, учнів, громадськості), представників контролювальних установ.

Завдяки впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) полегшується взаємодія, забезпечується високоєфективна підтримка зворотного зв'язку між класним керівником, батьками та адміністрацією освітнього закладу.

Провідним вектором сучасних досліджень у сфері інформатизації освіти є пошук комплексних рішень, які дозволяють сформулювати єдине інформаційне середовище освітнього закладу за допомогою інноваційних технологій з урахуванням тенденцій розвитку освіти.

Ключові слова: управління, навчальна діяльність, учні, профільна середня школа, завдання керівника профільної середньої школи.

GRYNOVA Maryna Viktorivna –
 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Corresponding Member of the National
 Academy of Sciences of Ukraine, Rector
 Poltava National V.G. Korolenko Pedagogical University
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3912-9023>
 e-mail: grinovamv@gmail.com

CHYCHUK Antonina Petrivna –
 Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of
 pedagogy, psychology, elementary, preschool education and
 management of educational institutions,
 Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>
 e-mail: toniabida@ukr.net

FEATURES OF STUDENT EDUCATIONAL ACTIVITY MANAGEMENT IN A PROFESSIONAL SECONDARY SCHOOL

The article clarifies the peculiarities of managing the educational activities of students in a specialized secondary school. An important task of the head of a specialized secondary school is the equal distribution of public assignments in the teaching staff, the creation of a psychological climate that would promote a responsible attitude of teachers to their work. The main functions of information support in school management are as follows: to satisfy the needs of students, teachers, and other structural units in the information necessary to ensure interaction between all participants of the educational process; to inform about the state of the educational process at the school, about the availability of teaching aids, etc the level of educational achievements of students, about the professional qualifications of teachers; transfer data and documents related to their activities to students, teachers, school administration; systematically identify the levels of intellectual development, emotional, mental and physical health, educational needs of students; to inform teaching staff about partnership interaction with students' parents.

All information that comes from the outside and is used in an educational institution can be divided into external and internal.

Recently, the so-called "cloud technologies", which are used in the educational process and management activities, have gained more and more popularity. The creation of databases, a single information space on issues of educational activity in a separate educational institution makes it possible to provide access to the cloud service of all participants in the educational process (teachers, parents, students, the public), representatives of control institutions.

Thanks to the implementation of information and communication technologies (ICT), interaction is facilitated, highly effective feedback support is provided between the class teacher, parents and the administration of the educational institution.

The leading vector of modern research in the field of informatization of education is the search for complex solutions that allow the formation of a unified information environment of an educational institution with the help of innovative technologies, taking into account the trends in the development of education.

Key words: management, educational activity, students, specialized secondary school, tasks of the head of specialized secondary school.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Управління, як галузь соціальних наук, є динамічною системою в стані постійного теоретичного та технологічного вдосконалення. Глобалізаційні зміни на межі ХХ та ХХІ ст. «спровокували» пошуки нової управлінської парадигми. У результаті глобалізаційних зрушень розвитку людської цивілізації сучасні суспільства від конкуренції у фінансовій та технічній сферах перейшли до конкуренції у здатності управляти.

Останні десятиліття з урахуванням відкриттів у природознавстві відбулися зміни у всьому стилі мислення: було здійснено перехід від образів порядку до образів хаосу. Наука не ототожнюється з певністю, розвинулися ідеї недетермінованості, непередбачуваності шляхів еволюції складних систем [3].

Мета статті: з'ясувати особливості управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі висвітлюється у наукових працях науковців (Н. Батечко, О. Боднар, С. Калашнікова, А. Клімова, Ю. Кондратенко В. Кравченко, В. Крижко, О. Момот, С. Немченко, Л. Петриченко, Л. Пирожено, О. Пометун В. Радул, О. Старокожко та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим завданням керівника профільної середньої школи є рівномірний розподіл у педагогічному колективі громадських доручень, створення психологічного клімату, який би сприяв відповідальному ставленню педагогів до своєї роботи. Щодо психологів, педагогів, організаторів виховної роботи, то головним завданням керівника школи є допомога цим працівникам у усвідомленні та реалізації своїх управлінських функцій.

Основний зміст діяльності психолога – це його робота з учнями, але не менш важливим для нього є завдання підвищення рівня психологічної культури вчителів, батьків, керівників школи, а це завдання є вже управлінським. Крім того, психолог має аналізувати стан психологічного клімату в колективі, стиль управлінської діяльності. Усі ці завдання теж є управлінськими.

Треба звернути увагу на певну особливість заступників директора з навчально-виховної, виховної, науково-методичної роботи. Педагог може бути орієнтований на функціональні результати (процес діяльності, його форми та методи) або на психологічні результати (зміни в особистості учня), то відповідно до назв своїх посад заступники директора орієнтовані за традицією на функціональні результати управління. Для подолання цього потенційного недоліку доцільно в посадових обов'язках конкретніше визначати не тільки напрями та зміст діяльності, а й наслідки цієї діяльності. Крім того, доцільно визначати наслідки діяльності кожного керівника на кожний рік.

Важливим завданням керівника в організації діяльності атестаційної комісії є перетворення атестаційного етапу з етапу оцінки діяльності педагогів на етап їх інтенсивного саморозвитку, поширення передового досвіду та забезпечення

об'єктивного розгляду наслідків діяльності педагогів.

В управлінні профільною середньою школою є два типи завдань. Перші пов'язані з розвитком наявної педагогічної системи, другі – із забезпеченням її функціонування. Управлінська діяльність із забезпечення функціонування школи здійснюється відповідно до циклограм управління, в яких плануються завдання, що повторюються з року в рік. До таких завдань належить контроль вчителя [4; 6].

Без достовірної інформації про стан системи, її взаємозв'язки з навколишнім середовищем неможливо налагодити раціональне функціонування всього механізму управління. До того ж відсутність надійної інформації є однією з передумов суб'єктивізму, суто вольових, необґрунтованих рішень та дій, не сумісних із науковим управлінням.

Основні функції інформаційного забезпечення в управлінні школою полягають у наступному:

- задовольняти потреби учнів, учителів, коли інших структурних підрозділів у інформації, що необхідна для забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу;

- інформувати про стан освітнього процесу в школі, про забезпеченість засобами навчання, про рівень навчальних досягнень учнів, про професійну кваліфікацію вчителів;

- передавати учням, учителям, адміністрації школи дані і документи, що стосуються їхньої діяльності;

- систематично виявляти рівні розвитку інтелекту, емоційно-психічного і фізичного здоров'я, освітні потреби учнів;

- інформувати педагогічних працівників щодо партнерської взаємодії з батьками учнів.

Всю інформацію, що надходить зовні і використовується в закладі освіти, можна поділити на зовнішню і внутрішню.

Зовнішня – це директиви і нормативні документи системи державного управління (накази, розпорядження та ін.), навчальні плани і програми, суспільно-політична і науково-педагогічна інформація.

Внутрішня інформація допомагає представити стан і результати навчання, виховання і розвитку учнів; інформацію про керівників школи і вчителів, результати їхньої діяльності; дані про матеріально-технічну базу; інформацію про зовнішні зв'язки навчального закладу з іншими установами [1; 7].

Для ефективного управління будь-якою діяльністю у сфері суспільного виробництва потрібна розробка технологій її здійснення й технологій управління цією діяльністю. Технологічний підхід призводить до структуризації і прискорення відповідного виробничого процесу. Незважаючи на те, що управління освітою не містить ознак виробничого процесу, воно теж повинно бути технологічним.

Управлінська діяльність може бути технологією, або мистецтвом. Мистецтво засноване на інтуїції, технологія – на науці. З мистецтва все

починається, технологією закінчується, щоб усе почалося спочатку.

Технологізація управління – об'єктивний процес, який підготував етап еволюції освіти на вирішення якісно інших завдань. Технологія є важливим елементом людської діяльності, проте жодна діяльність не вичерпується її технологічною складовою.

Технологію управління розглядають як визначену сукупність оптимальних способів, засобів і етапів реалізації управлінського процесу, які неодмінно забезпечують запрограмований результат; науковий опис способів управлінської діяльності, зокрема, формування управлінських рішень для досягнення загальних і конкретних цілей організації; мистецтво організації й розподілу ресурсів, яке гарантує досягнення результату поставленої цілі оптимальними економічними методами, заснованими на алгоритмах дій і можливостях повторення.

Отже, педагогічні технології застосовуються для створення умов успішного навчання і виховання учнів, а управлінські – для організації функціонування закладів і установ освіти та регулювання різних освітніх процесів, які проходять як в закладах, так і поза їх межами [3; 5].

Останнім часом усе більшої популярності набули так звані «хмарні технології», що застосовують в освітньому процесі та управлінській діяльності. Створення баз даних, єдиного інформаційного простору з питань виховної діяльності в окремому освітньому закладі дає змогу забезпечити доступ до хмарного сервісу всіх учасників виховного процесу (педагогів, батьків, учнів, громадськості), представників контролювальних установ.

Важливими напрямками виховної роботи сьогодні визначаємо посилення превентивного виховання, роботу з обдарованою учнівською молоддю, посилення роботи з духовно-морального виховання дітей і молоді, залучення батьків до освітнього процесу.

«Хмарні сервіси» є сучасним засобом узагальнення та систематизації певних баз даних, надання й обміну інформацією зацікавлених осіб: електронна пошта, адресна книга, календар, сховище файлів, доступне для всіх користувачів, система керування групами користувачів тощо.

Хмарні технології дозволяють споживачам використовувати програми без установки й доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет. Завдяки впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) полегшується взаємодія, забезпечується високоефективна підтримка зворотного зв'язку між класним керівником, батьками та адміністрацією освітнього закладу.

Провідним вектором сучасних досліджень у сфері інформатизації освіти є пошук комплексних рішень, які дозволяють сформувати єдине інформаційне середовище освітнього закладу за допомогою інноваційних технологій з урахуванням тенденцій розвитку освіти.

Хмарні технології на сьогодні є повноцінним інструментом, що дозволяє освітньому закладу

створити власний онлайн-простір. Постійне використання нових засобів для узагальнення та систематизації даних дає можливість розвиватися, привчає до нового стилю спілкування, швидкому вирішенню педагогічних, управлінських та соціально-психологічних питань [2; 8].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. З'ясовано особливості управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі. Важливим завданням керівника профільної середньої школи є рівномірний розподіл у педагогічному колективі громадських доручень, створення психологічного клімату, який би сприяв відповідальному ставленню педагогів до своєї роботи.

Виокремлено основні функції інформаційного забезпечення в управлінні школою.

Всю інформацію, що надходить зовні і використовується в закладі освіти, можна поділити на зовнішню і внутрішню.

Останнім часом усе більшої популярності набули так звані «хмарні технології», що застосовують в освітньому процесі та управлінській діяльності. Завдяки впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) полегшується взаємодія, забезпечується високоефективна підтримка зворотного зв'язку між класним керівником, батьками та адміністрацією освітнього закладу.

Провідним вектором сучасних досліджень у сфері інформатизації освіти є пошук комплексних рішень, які дозволяють сформувати єдине інформаційне середовище освітнього закладу за допомогою інноваційних технологій з урахуванням тенденцій розвитку освіти.

Подальшого дослідження потребує розгляд досліджень у сфері інформатизації освіти, пошук комплексних рішень, що дозволяють сформувати єдине інформаційне середовище освітнього закладу за допомогою інноваційних технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, прониеси, технології: Монографія. К.: Інформавтодор, 2008.
2. Нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти : методичний посібник для керівників закладів загальної середньої освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, Л. М. Савенко, В. С. Стасюк. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 98 с.
3. Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С.Г. Немченко, В.В. Крижко, О.С. Боднар, В.В. Радул, О.М. Старокожко, Ю.І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.
4. Управління навчальним закладом: Навч. посіб. К.: Знання, 2016. 359 с.
5. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(12), 146-152.
6. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., & Demchenko, I. (2021). Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 13(4), 91-112.
7. Shetelya, N., Oseredchuk, O., Cherkasov, V., Kravchuk, O., Yarova, L., & Kuchai, O. (2023). Competency

approach in preparing professionals in an innovative educational environment in higher education. Revista Conrado, 19(S3), 298-307.

8. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., & Kuchai, O. (2022). Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(9), 447-454.

REFERENCES

1. Informatsiine upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom: systemy, pronesy, tekhnolohii: Monohrafiia. (2008). [Information management of a general educational institution: systems, processes, technologies: Monograph]. K.: Informavtodor [in Ukrainian]

2. Novi pidkhody do upravlinnia osvity: metodychni posibnyk dlia kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity (2018). [New approaches to the management of an educational institution in the conditions of educational reform: a methodological guide for heads of institutions of general secondary education] / uklad. : L. M. Mykhailova, L. M. Savenko, V. S. Stasiuk. Kharkiv : «Drukarnia Madryd», 98 s. [in Ukrainian]

3. Upravlinnia zakladom osvity: Pidruchnyk dlia zdobuvachiv druhoho rinvnia vyshchoi osvity pedahohichnykh universytetiv (2022). [Management of an educational institution: Textbook for applicants of the second level of higher education of pedagogical universities] / S.H. Nemchenko, V.V. Kryzhko, O.S. Bodnar, V.V. Radul, O.M. Starokozhko, Yu.I. Kondratenko. 2-e vyd. pererob. i dopov. Berdiansk: BDPU, 506 s. [in Ukrainian]

4. Upravlinnia navchalnym zakladom: Navch. posib. (2016). [Management of the educational institution: Education]. Manual K.: Znannia, 359 s. [in Ukrainian]

5. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(12), 146-152. [in English]

6. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., & Demchenko, I. (2021). Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. Revista Romanaasca Pentru Educatie Multidimensionala, 13(4), 91-112. [in English]

7. Shetelya, N., Oseredchuk, O., Cherkasov, V., Kravchuk, O., Yarova, L., & Kuchai, O. (2023). Competency approach in preparing professionals in an innovative educational environment in higher education. Revista Conrado, 19(S3), 298-307. [in English]

8. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., & Kuchai, O. (2022). Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(9), 447-454. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГРИНЬОВА Марина Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Наукові інтереси: особливості управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі.

ЧИЧУК Антоніна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: особливості управління навчальною діяльністю учнів в профільній середній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GRYNOVA Maryna Viktorivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Rector, Poltava National V.G. Korolenko Pedagogical University.

Scientific interests: features of student educational activity management in a professional secondary school.

CHYCHUK Antonina Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Scientific interests: features of student educational activity management in a professional secondary school.

Стаття надійшла до редакції 24.09.2024 р.

УДК 378.17

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-30-36

ДУДКА Тетяна Юрївна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти

Національного авіаційного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4216-1083>

e-mail: kiev.professor@gmail.com

ЧУМАК Микола Євгенійович –

доктор педагогічних наук, професор

кафедри інформаційних технологій і програмування

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9956-9429>

e-mail: chumak.m.e@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АСПІРАНТІВ У СИСТЕМІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Змістова лінія статті пересікає концентр актуальної проблематики, пов'язаної з необхідністю розкриття значущості формування проектної компетентності аспірантів, крізь призму реалізації завдань професійної освіти в реально існуючих умовах

вищої школи. Обґрунтовано значущість впливу сучасних професійних вимог на своєчасність феноменологічного формування на етапі підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз формування проектної компетентності аспірантів у системі реалізації завдань професійної освіти в умовах вищої школи.

Унаочнено феноменологічне проектування професійної освіти аспірантів у розрізі основоположних та взаємообумовлених компонентів, націлених на безперервний професійний розвиток та особистісне зростання досліджуваної цільової аудиторії.

Акцентовано увагу на тому, що у структурі професійної компетентності фахівця саме проектна компетентність актуалізує можливість суб'єкта пізнання до розкриття: власного інтелектуального потенціалу, спектру умінь та навичок на рівні реалізації завдань проектної діяльності.

Підсумовуючи значущість феноменологічного формування у системі реалізації завдань професійної освіти зазначеної категорії суб'єктів пізнання, виокремлено критерії, які віддзеркалюють освітні можливості сучасної вищої школи.

Структуровано та унаочнено компонентну структуру проектної компетентності аспірантів, представлену єдністю особистісно-психологічного, особистісно-соціокультурного та науково-педагогічного елементів.

Узагальнено функціональне наповнення проектної компетентності аспіранта крізь призму інтеграційної єдності регулятивної, інформаційно-комунікативної, когнітивної, рефлексивно-оціночної, управлінської та прогностично-діагностичної функцій.

Підкреслено прикладну значущість феноменологічної сутності, репрезентованої на рівні особистісної здатності до подальшої продуктивної професійної адаптації з метою якісного виконання покладених на суб'єкта пізнання функцій.

Констатовано, що на продуктивність феноменологічного формування впливає і змістове наповнення державного стандарту, регулюючого поетапність формування на особистісному рівні потенційного випускника інтегральної компетентності, загальних та спеціальних компетентностей, програмних результатів навчання.

Ключові слова: проектна компетентність, аспіранти, професійна освіта, умови вищої школи, професійна діяльність.

DUDKA Tetiana Yuryivna –

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department Pedagogy and Psychology

of Vocational Education National Aviation University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4216-1083>

e-mail: kiev.professor@gmail.com

CHUMAK Mykola Yevgeniovich –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

of the Department of Information Technology and Programming

Dragomanov Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9956-9429>

e-mail: chumak.m.e@gmail.com

FORMATION OF PROJECT COMPETENCE OF PHD STUDENTS IN THE SYSTEM OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL EDUCATION TASKS IN THE HIGHER SCHOOL CONDITIONS

The article focuses on current issues related to the need to reveal the significance of the formation of project competence of PhD students through the prism of the implementation of the tasks of professional education in the current conditions of a higher school. The significance of the influence of modern professional requirements on the timeliness of phenomenological formation at the stage of training of highly qualified personnel is substantiated.

The purpose of the study is to carry out a theoretical analysis of the formation of project competence of PhD students in the system of implementing the tasks of professional education in the conditions of a higher school.

The professional education of PhD students was designed and visualized regarding fundamental and interdependent components aimed at the research target audience's continuous professional development and personal growth.

Attention is drawn to the fact that in the structure of the specialist's professional competence, the project competence actualizes the possibility of the subject of knowledge to reveal his intellectual potential, range of abilities, and skills at implementing project activity tasks.

Summarizing the importance of phenomenological formation in implementing the tasks of professional education of the researched category of subjects of knowledge, the criteria that reflect the educational opportunities of the modern higher school are singled out.

The component structure of project competence of graduate students, represented by the unity of personal-psychological, personal-sociocultural, and scientific-pedagogical components, is structured and visualized.

The functional filling of the project competence of the graduate student through the prism of the integrative unity of regulatory, information-communicative, cognitive, reflective-evaluative, managerial, and prognostic-diagnostic functions are summarized.

The applied essence of phenomenological significance, represented at the level of personal ability to further productive professional adaptation for the purpose of qualitative performance of the cognitive functions assigned to the subject, is emphasized.

It was established that the productivity of phenomenological formation is influenced by the content of the state standard, which regulates the formation of the necessary constituent components, such as integral competence, general and special competencies, and program learning outcomes.

Key words: project competence, PhD students, professional education, higher school conditions, professional activity.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Неперервність розвитку сучасної вищої

школи, як на загальнодержавному так і регіональному рівнях, актуалізує необхідність

удосконалення процесу підготовки кадрів вищої кваліфікації, здатних до невинного особистісного розвитку та професійного зростання. Безумовно, що суворі реалії воєнного часу розставляють свої корективи на шляху до реалізації професійно-центрованих завдань в умовах вищої школи, та за її межами. Проте, система професійної освіти повинна залишатися міцним плацдармом для успішної реалізації навчальних, виховних та розвиваючих функцій у практичних умовах прямої суб'єкт-суб'єктної співпраці.

Актуальність досліджуваного питання сьогодні набуває усе більш яскравих обрисів, оскільки на рівні практики професійної освіти сьогодні мало уваги приділяється питанню формування проектно-компетентності аспірантів, що накладає у подальшому своєрідний відбиток на їх неготовності до якісного виконання своїх професійних обов'язків на місцях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти заявленої тематики знаходимо на сторінках тематичних розвідок таких українських дослідників як: Л. Алексєєнко-Лемовська, Т. Завгородня, М. Садовий, В. Сиротюк, О. Сухомлинська та інші. Проте, досліджуване не набуло достатнього науково-інформаційного висвітлення на сторінках існуючих публікацій, що позначилося на авторському виборі проблематики дослідження.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз формування проектно-компетентності аспірантів у системі реалізації завдань професійної освіти в умовах вищої школи.

Допоміжним інструментарієм для виконання спектру науково-дослідних завдань послугувала наступна група теоретичних методів: аналізу і синтезу; індукції та дедукції; систематизації й узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасна професійна освіта сьогодні набуває більш чітких обрисів цілісного соціокультурного феномену, націленого на задоволення соціальних запитів та зорієнтованого на підготовку фахівців нового рівня. Поліаспектність такої освітньо-соціальної відповідності віддзеркалюється на рівні формування сучасних професійних вимог, перелік яких можна представити крізь призму професійної готовності фахівця до:

- аналізу, планування та проектування усіх аспектів професійної діяльності;
- розв'язання типових та атипових задач, шляхом ґрунтовного розгляду досліджуваної проблеми та пошуку творчих підходів для її вирішення.

Поряд із вимогами, кристалізувалися й індикатори рівня професіоналізму фахівця (зокрема, гнучке мислення, рівень інтелектуального розвитку, ініціативність, професійно-дослідницька мобільність та ін.), що сумарним чином репрезентували значущість імплементації компетентнісного підходу на рівень функціонування моделі сучасної професійної освіти. На думку окремих дослідників, зазначений підхід проблематизував переміщення акцентів від системи «ЗУН» (знання-уміння-навички) до дуального феноменологічного концентру «компетенція-ком-

петентність», репрезентуючого поліспектральність мети, завдань та результатів навчання [1; 2].

Безумовно, що формування нової парадигми професійної освіти не можливе за межами компетентнісного підходу, який сьогодні задає векторні орієнтири для обґрунтування критеріїв якості освіти. У модусі такого дослідницького аналізу, досліджуваний нами феномен «проектна компетентність» репрезентується у якості однієї зі складових професійної компетентності фахівця. Однак, теоретико-методологічну репродукцію феноменологічної сутності проектно-компетентності досить складно окреслити не зупинившись на питанні педагогічного проектування.

На рівні освітньої галузі, феномен проектування вибудовується на основі цілісного розуміння потреб, запитів, інтересів та позицій усіх учасників реалізації проекту. Будучи вагомою складовою науково-педагогічної діяльності, феномен проектування зорієнтовується на:

- планування та осягнення змісту та технологій предметної діяльності;
- розв'язання професійних задач у цілому [2].

У спектрі системи реалізації завдань професійної освіти, феномен проектування не лімітується лише кордонами однієї освітньої компоненти, а охоплює широкий міжгалузевий спектр, який дає суб'єкту пізнання своєрідні «директивні» вказівки для безперервного професійного розвитку та особистісного зростання. Виходячи з цих узагальнень, вважаємо за необхідне наочно представити модель феноменологічного проектування професійної освіти аспірантів (див.рис.1). Дані рисунку засвідчили, що професійну освіту аспірантів можна спроектувати крізь призму симбіотичного поєднання освітнього середовища суб'єктного функціонування та траєкторії професійного розвитку (рис.1). Така дуалістична єдність названих компонент відкриває перед нами цілісне панно багатоаспектної діяльності аспіранта, який в умовах ЗВО з однієї сторони працює над виконанням науково-дослідного завдання, а з іншої – «відшліфовує» грані своєї викладацької діяльності (рис. 1).

Беззаперечним залишається сьогодні і той факт, що проектна компетентність є однією із ключових у сузір'ї існуючих компетентностей, оскільки актуалізує можливість суб'єкта пізнання до розкриття власного інтелектуального потенціалу, використання умінь та навичок на рівні проектно-діяльності.

Системність проектування досліджуваного феномена на діяльнису канву аспірантських завдань (зокрема, центрованих на необхідності поєднання науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності на базі вищої школи), актуалізувало необхідність аналізу трьох компонентного тріо проектно-компетентності досліджуваної категорії суб'єктів пізнання (див. рис. 2).



Рис. 1. Феноменологічне проектування професійної освіти аспірантів крізь призму сучасних соціокультурних викликів

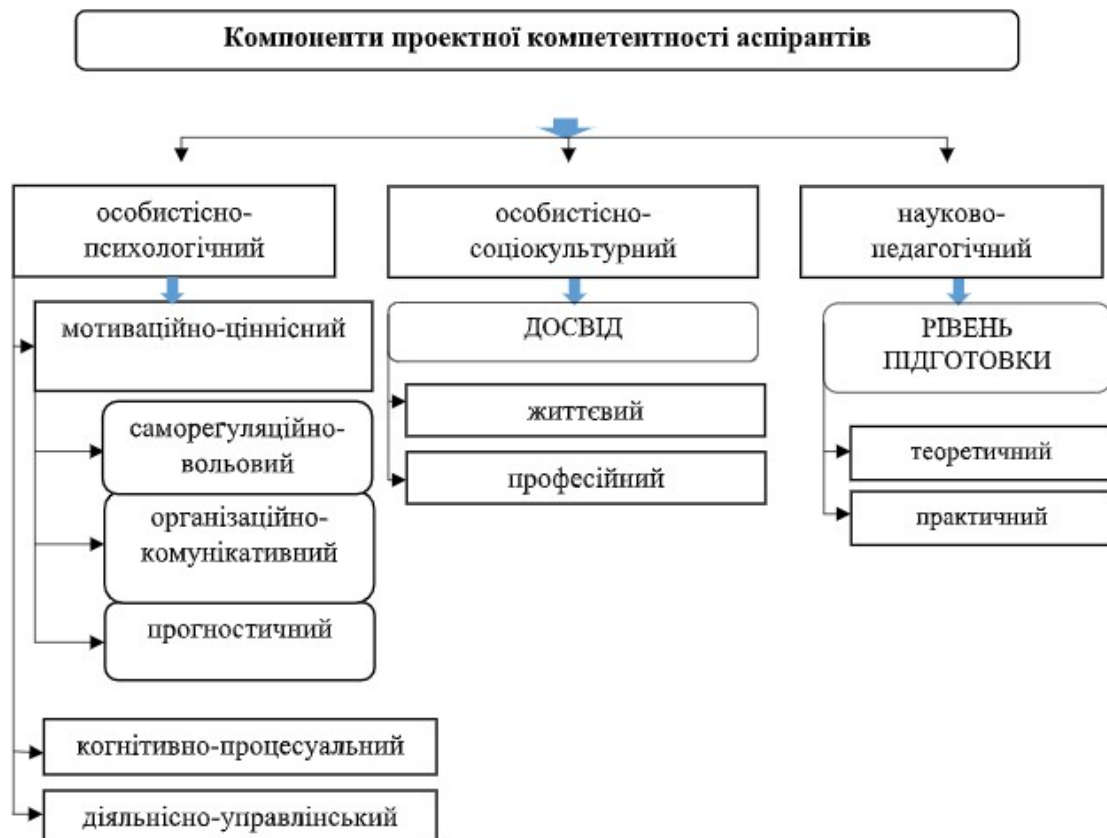


Рис. 2. Компонентна структура проектної компетентності аспірантів у системі реалізації завдань професійної освіти в умовах вищої школи

Перший компонент – особистісно-психологічний відзеркалює сукупність психографічних рис носія визначеного типу темпераменту, дія якого відповідним чином відзеркалюється на здатності суб'єкта до побудови продуктивної міжособистісної співпраці з іншими учасниками навчального процесу (рис.2). У структурі особистісно-психологічного слід виокремити ще три складові:

мотиваційно-ціннісну, когнітивно-процесуальну та діяльнісно-управлінську (рис. 2). Сутність мотиваційно-ціннісної відзеркалюється у аксіологічному модусі, який «оздоблюється» мотиваційними обрисами проектної діяльності аспіранта. З точки зору науково-дослідницьких завдань, особистісну складову можна представити сукупністю цілісних механізмів саморегуляційно-

вольового, організаційно-комунікативного та прогностичного елементів. Завдяки наявності останніх, аспірант проявляє готовність до імплементації інноваційних перетворень на канву власної прикладної діяльності, яка повинна вирізнятися відповідною гнучкістю мислення та здатністю до розв'язання типових та атипових задач. Сутність цього саморегуляційно-вольового компоненту відтворюється в актуалізації акумульованих особистісних ресурсів у напрямку поведінкової та емоційно-психологічної регуляції. На діяльнісному рівні, вищезазначений компонент демонструє готовність аспіранта до само-аналізу, оцінки та контролю. Такий саморегуляційний ресурс дозволяє якісно реалізовувати завдання теоретичного та прикладного проектування на рівні професійної діяльності.

Друга складова – когнітивно-процесуальна має місце на рівні формування міцних знань та побудови міждисциплінарних зв'язків, що уможливають збагачення проектно-діяльнісним змістом, етапами та структурними елементами у напрямку досягнення фінально-діяльнісної результативності. Процесуальна сторона цієї складової передбачає рівень володіння потенційним аспірантом відповідною методикою реалізації проектно-діяльності в умовах реального часу та наявних умов.

Третя складова (діялісно-управлінська) актуалізує прояви особистісної готовності аспіранта до: відрефлексування рівня ефективності виконання управлінських функцій на рівні прямої суб'єкт-суб'єктної співпраці з тими, хто навчається; неперервного професійного самовдосконалення та саморозвитку; самостійної імплементації проектно-діяльності на канву виконання завдань професійної діяльності.

Змістова сутність другого компоненту (особистісно-соціокультурного) розкривається крізь

призму багатогранного досвіду суб'єкта пізнання та репрезентується поєднанням двох основоположних векторів – життєвого та професійного досвіду (рис. 2). Останній, по-суті, формує надміцний внутрішній стрижень, віддзеркалюючий особистісну здатність та готовність до виконання спільної проектно-діяльності з іншими суб'єктами (рис. 2). Третій компонент – науково-педагогічний фокусується на побудові цілісної парадигми теоретичної та практичної підготовки аспірантів у системі реалізації викладацьких завдань та функцій (рис. 2).

Багатоаспектність аналізу досліджуваного, проблематизує аналіз заявленого феномена крізь призму особистісної здатності до продуктивної професійної адаптації з метою якісного виконання покладених функцій. Останні містять яскраво виражений професійно- та соціально-місткий слід на рівні проектно-компетентності, що сприяє формуванню вміння обирати найоптимальніші шляхи для розв'язання проектних задач в практичних умовах реального часу. Крізь призму реалізації завдань професійної освіти на рівні вищої школи, феномен формування проектно-компетентності аспірантів є досить складним інтегративно-динамічним утворенням. Досліджуване можемо аналізувати з точки зору його трисидної феноменологічної значущості, як: важливий компонент професійної компетентності; ідентифікатор рівня якості теоретичної та практичної підготовки аспіранта до самостійної реалізації проектно-діяльності.

Урахування вищевикладеного настановує нас на думку про те, що цілісний конструкт проектно-компетентності аспіранта (зокрема, з урахуванням особливостей його науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності в умовах вищої школи) можна репрезентувати з погляду його функціонального наповнення (див. рис. 3).

ФУНКЦІОНАЛЬНЕ НАПОВНЕННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ



Рис. 3. Функціональне наповнення проектно-діяльності аспіранта

Сутність регулятивної функції найбільш планово розкривається на рівні проектно-компетентності аспіранта за тих умов, коли він здатний самостійно обрати цілісний спектр стратегій, необхідних для розв'язання проектно-трудомістких задач (рис. 3). Цілісність інформаційно-комунікативної віддзеркалюється у фокусі інформаційних можливостей (зокрема, шляхом

джерельного пошуку, відбору, відрефлексування та оперування), необхідних для розв'язання проектно-системних задач (рис. 3). Значущість когнітивної функції найбільш рельєфно розкривається крізь призму професійно-предметних знань, умінь та навичок, які є необхідною передумовою для якісного та швидкого вирішення проектно-центрованих завдань (рис. 3). Четверта функція доволі виразно

прослідковується на рівні рефлексивно-оціночних дій, які актуалізують продуктивну проектну реалізацію як на особистому, так і професійному рівнях (рис. 3). Поліаспектність управлінської доволі ґрунтовно репрезентується у модусі таких управлінських рішень, коли аспірант перебирає на себе функцію тьютора у спільній проектній діяльності із іншими суб'єктами пізнання на рівні виконання ним науково-педагогічних функцій в умовах вищої школи (рис. 3). Прикладна цінність прогностично-діагностичної функції віддзеркалюється у потенційних можливостях аспіранта передбачати фінальну результативність реалізації проектної діяльності, у тому числі з допомогою залучення діагностичного інструментарію (рис. 3).

Слід відзначити і той факт, що система підготовки кадрів вищої кваліфікації в умовах вищої школи має певні особливості, що зокрема віддзеркалюються у необхідності поєднання науково-дослідної (тобто, безпосередня особистісна залученість у написання дисертаційного дослідження) та науково-педагогічної діяльності (зокрема, можливість прямої суб'єктної співпраці з колом суб'єктів пізнання у рамках аудиторних та позааудиторних занять). У теоретико-практичному фокусі аналізу, освітнє середовище вищої школи є доволі складним структурним утворенням, функціонування якого націлене на особистісно-професійний розвиток суб'єкта пізнання шляхом формування на його особистісному рівні професійного світогляду та збагачення власної аксіосфери. На рівні умов вищої школи, практична реалізація завдань професійної освіти здійснюється шляхом поєднання наявного ресурсного потенціалу та потенційних можливостей ЗВО, спрямованих на досягнення вихідної результативності на шляху підготовки кадрів вищої кваліфікації. Цілком зрозумілим для нас залишається і той факт, що рівень матеріально-технічного оснащення та ресурсного забезпечення актуалізує формування спеціально створених умов для феноменологічного формування. Значною мірою на формування останнього впливає і змістове наповнення державного стандарту, змістове поле якого задає векторність необхідного набуття потенційним випускником інтегральної компетентності; загальних та спеціальних компетентностей; програмних результатів навчання [1].

Підсумовуючи значущість феноменологічного формування у системі реалізації завдань професійної освіти аспірантів, варто виокремити наступні критерії, від яких напряму залежать освітні можливості сучасної вищої школи:

1. цілеспрямована особистісна зорієнтованість на задоволення потреб та запитів кожного суб'єкта пізнання;

2. тісна та водночас продуктивна суб'єкт-суб'єктна співпраця учасників освітнього процесу (зокрема, науково-педагогічного працівника та аспіранта) на рівні організації власної діяльності, управління нею, обміну інформаційними даними та ін.;

3. змістовно-технологічне наповнення освітнього простору відповідними елементами, які відповідають сучасним соціокультурним вимогам

нашого часу (особистісно-розвиваюча, комунікаційно-інформаційна, методично-супровідна та дослідницька зорієнтованість процесу на досягнення найвищих результатів навчальної діяльності).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На основі проведеного теоретичного аналізу можемо зробити висновок, що феноменологічне формування у визначених умовах вищої школи вибудовується на основі поєднання різноманітного ресурсного потенціалу, репрезентованого як внутрішніми так і зовнішніми резервами, що сумарним чином забезпечують реалізацію завдань професійної освіти, яка ґрунтується на активній та усвідомленій позиції суб'єктів пізнання до самостійної реалізації прикладних функцій на місцях.

Перспективою для подальших розвідок вбачаємо розгляд питань пов'язаних з: розробкою переліку критеріїв для оцінки рівня феноменологічної сформованості у досліджуваній категорії суб'єктів пізнання; обґрунтуванням переліку найоптимальніших умов, стимулюючих феноменологічне формування в умовах вищої школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Brassler M. та Dettmers J., How to enhance interdisciplinary competence–interdisciplinary problem-based learning versus interdisciplinary project-based learning. *Interdisciplinary journal of problem-based learning*. 2017. 11(2). doi: 10.7771/1541-5015.1686
2. Costa J., Alscher P, Thums K. Global competences and education for sustainable development. A bibliometric analysis to situate the OECD global competences in the scientific discourse // *ZFE*. SpringerLink. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01220-z>

REFERENCES

1. Brassler, M. та Dettmers, J., (2017). How to enhance interdisciplinary competence–interdisciplinary problem-based learning versus interdisciplinary project-based learning. *Interdisciplinary journal of problem-based learning*. 11(2). doi: 10.7771/1541-5015.1686 [in English]
2. Costa, J., Alscher, P, Thums, K. (2024). Global competences and education for sustainable development. A bibliometric analysis to situate the OECD global competences in the scientific discourse // *ZFE*. SpringerLink. URL: <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01220-z> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУДКА Тетяна Юрїївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: загальна педагогіка та історія педагогіки, туризмологія.

ЧУМАК Микола Євгенійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри інформаційних технологій і програмування Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Наукові інтереси: теорія та історія педагогіки, дидактика природничих та технологічних наук.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUDKA Tetiana Yuryivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department pedagogy and psychology of vocational education National Aviation University.

Scientific interests: general pedagogy and history of pedagogy.

CHUMAK Mykola Yevgeniovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Information Technology and Programming Dragomanov Ukrainian State University.

Scientific interests: theory and history of pedagogy, didactics of natural and technological sciences.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 378.147.091.3:004.738.5:[37.016:54]”364”

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-36-42

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологій медичної діагностики,
реабілітації та здоров'я людини
Житомирського медичного інституту
Житомирської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0850-5754>
e-mail: olgazabl55@gmail.com

НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологій медичної діагностики,
реабілітації та здоров'я людини
Житомирського медичного інституту
Житомирської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6866-7587>
e-mail: irinaniknik5@gmail.com

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ І РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ТЕХНОЛОГІЙ МЕДИЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЛІКУВАННЯ ЗАСОБАМИ YOUTUBE-КАНАЛУ «ХІМІЧНІ ЛАЙФХАКИ» В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті обґрунтовано актуальність цифровізації сучасної освіти. Проаналізовано сучасні освітні інтернет-ресурси з хімії для закладів середньої та вищої освіти. Встановлено необхідність у створенні та використанні в умовах війни якісних застосунків, які демонструють алгоритми проведення хімічних професійно-орієнтованих експериментів.

Визначено можливості та переваги авторського YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» для формування компетентностей і результатів навчання бакалаврів технологій медичної діагностики та лікування в умовах дистанційного навчання під час війни в Україні. Відзначено перемогу каналу у Всеукраїнському конкурсі «Педагогічний Оскар – 2023» в номінації «Досвід візуалізації навчального матеріалу».

Відібрано загальні та спеціальні компетентності і програмні результати навчання бакалаврів спеціальності «Технології медичної діагностики та лікування», які можуть формуватися засобами YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки». Визначено освітні компоненти, в межах яких використання даного YouTube-каналу є доцільним.

Встановлено, що застосування YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» на лабораторних заняттях з хімічних дисциплін можна віднести до методів: наочних і проблемного викладу (залежно від джерела подачі і сприйняття навчальної інформації); пояснювально-ілюстративних і частково-пошукових (за характером пізнавальної діяльності здобувачів); інтерактивних, оскільки присутній формат групової бесіди в чаті, в основі якої лежить принцип зворотного зв'язку і яка передбачає обговорення відповідей здобувачів освіти на запитання, проставлені в кінці кожного відеоролика, у коментарях; інноваційних, а саме – компетентнісних (спрямованих на здобуття компетентностей і програмних результатів здобувачів) та дистанційних (з використанням інформаційно-комунікаційних технологій).

Надано покрокову інструкцію роботи з відеороликами YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки», а також приклади їх використання на лабораторних заняттях із «Медичної хімії», «Аналітичної хімії», «Біологічної та клінічної хімії» в умовах дистанційної форми здобуття освіти в умовах війни.

Ключові слова: цифровізації освіти, YouTube-канал «Хімічні лайфхаки», досвід використання, компетентності та результати навчання здобувачів, хімічні дисципліни, формування, бакалаври технологій медичної діагностики та лікування, дистанційна форма здобуття освіти, умови війни.

ZABLITSKA Olha Serhiivna –

Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Professor,
head of the Department of Technology of Medical Diagnosis, Rehabilitation and Human Health,
Zhytomyr Medical Institute of Zhytomyr Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0850-5754>
e-mail: olgazabl55@gmail.com

NIKOLAIEVA Iryna Mykolayivna –
candidate of pedagogical sciences, Docent,
Docent of the Department of Technology
of Medical Diagnosis, Rehabilitation and Human Health,
Zhytomyr Medical Institute of Zhytomyr Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6866-7587>
e-mail: irinaniknik5@gmail.com

EXPERIENCE IN DEVELOPING COMPETENCIES AND LEARNING OUTCOMES FOR BACHELORS IN MEDICAL DIAGNOSTIC AND TREATMENT TECHNOLOGIES USING THE YOUTUBE CHANNEL "CHEMICAL LIFEHACKS" DURING WARTIME

The article substantiates the relevance of digitalization in modern education. It analyzes current online educational resources in chemistry for secondary and higher education institutions. The study establishes the necessity of developing high-quality applications during wartime to demonstrate the algorithms for conducting professionally oriented chemical experiments.

The article identifies the opportunities and advantages of the author's YouTube channel, "Chemical Lifehacks," in building competencies and achieving learning outcomes for bachelor's students in medical diagnostic and treatment technologies in the context of remote learning during the war in Ukraine. Additionally, it highlights the channel's victory in the national "Pedagogical Oscar – 2023" competition in the "Experience in Visualizing Educational Material" category.

The general and specific competencies and the program learning outcomes for bachelor's students specializing in "Medical Diagnostic and Treatment Technologies," that can be developed through the "Chemical Lifehacks" YouTube channel have been selected. The educational components within which this YouTube channel is appropriate have also been identified.

It has been established that the use of the "Chemical Lifehacks" YouTube channel in laboratory sessions for chemistry courses can be classified under several teaching methods: visual and problem-based presentation (depending on the source and perception of educational information); explanatory-illustrative and partially exploratory (based on the cognitive activity of learners); and interactive, as it includes a group discussion format in the chat, grounded in feedback and involving discussion of students' responses to questions posed at the end of each video in the comments section. Furthermore, this approach is innovative, specifically competency-based (aimed at developing competencies and achieving program learning outcomes) and remote methods (using information and communication technologies).

A step-by-step guide for working with the video content on the "Chemical Lifehacks" YouTube channel is provided, along with examples of its use in laboratory sessions for courses in "Medical Chemistry," "Analytical Chemistry," and "Biological and Clinical Chemistry" in the context of remote education during wartime.

Key words: educational digitalization, "Chemical Lifehacks" YouTube channel, usage experience, student competencies and learning outcomes, chemistry courses, development, bachelor's in medical diagnostic and treatment technologies, remote education, wartime conditions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Протягом останніх років сфера освіти, зокрема – вищої, зазнала суттєвих змін. Традиційні – очна і заочна форми здобуття освіти були доповнені та, навіть, протягом тривалого часу замінені, на – дистанційну. Такі трансформації, спочатку в умовах пандемії COVID-19, а тепер – повномасштабної війни, розв'язаної росією проти України, потребували розробки нових стратегій і засобів цифровізації освіти в Україні, в тому числі – сучасних освітніх онлайн-платформ і застосунків.

Дистанційний формат здобуття освіти здобувачами, які навчаються за спеціальностями, котрі ґрунтуються на хімічних знаннях, уміннях і способах мислення, у тому числі – 224 «Технології медичної діагностики та лікування», передбачає створення відповідних засобів візуалізації навчального матеріалу не лише теоретичного, а й – практичного, зокрема – експериментального.

Результати аналізу змісту сучасних освітніх інтернет-ресурсів із хімії свідчать про переважання застосунків для закладів середньої освіти. Вони представлені відеоуроками, завданнями з підготовки до ЗНО та НМТ, інтерактивними вправами тощо.

Для вивчення хімічних дисциплін здобувачами вищої освіти в онлайн-форматі нині застосовуються платформи Google Classroom [1], мікс [2], Moogole [3] та ін. Наведені засоби навчання зосереджуються, здебільшого, на вивченні теоретичної частини хімічних курсів. Поза увагою залишається їх практична складова, попри те, що хімія, насамперед, – експериментальна наука. Зважаючи на означене, актуальним для навчання в

дистанційному або змішаному форматі в умовах війни є створення й використання у процесі формування компетентностей і результатів навчання здобувачів вищої освіти якісних інтернет-застосунків, які демонструють алгоритми проведення хімічних професійно-орієнтованих експериментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням цифровізації вищої освіти в контексті дистанційного навчання присвячено роботи С. Сисоєвої, К. Осадчої [6], О. Кучай [4] та ін.

Підходи до використання у вивченні хімічних дисциплін здобувачами вищої освіти освітніх платформ визначені в публікаціях вітчизняних науковців О. Анічкіної, Л. Романишиної, О. Авдєєвої [1], С. Большаніної, Т. Диченко, Н. Чайченко [2], Н. Душечкіної, В. Давискиби, М. Сороки [3] і зарубіжних учених М. AlMahdawi, S. Senghore, H. Ambrin, S. Belbase [8], J. Huang [9], I. Sari, P. Sinaga, H. Hernani, S. Solfarina [10] та ін.

Значущість відеохостингу Youtube для створення і розміщення освітніх контентів описано у публікаціях Р. Chitra [11]. Практику використання Youtube у вищій освіті та її сприйняття здобувачами і викладачами висвітлено S. Greeves та M. Oz [12], E. Maziriri, P. Gara, T. Chuchu [13], A. Shoufan, F. Mohamed [14], (A. Shoufan, F. Mohamed [15]).

Переваги застосування YouTube-застосунків у медичній освіті вивчено V. Curran, K. Simmons, L. Matthews, L. Fleet, DL. Gustafson, NA. Fairbridge [16]. Стратегії використання YouTube-платформ для виконання здобувачами освіти домашніх завдань з хімії досліджено U. Asogwa, T. Duckett,

G. Mentzer, M. Liberatore [17]. Приклади інтернет-застосунків для проведення онлайн-експериментів наведено S. Palan та C. Schitter [18].

Водночас, проблема формування компетентностей та результатів навчання бакалаврів технологій медичної діагностики та лікування засобами YouTube-каналів в умовах дистанційної форми здобуття освіти під час війни потребує подальшого дослідження.

Мета статті – розкрити методичні підходи до формування компетентностей і результатів навчання бакалаврів технологій медичної діагностики та лікування у процесі вивчення ними дисциплін хімічного спрямування засобами YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» в умовах війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. YouTube-канал «Хімічні лайфхаки» [19] – один із небагатьох україномовних навчальних контентів. Його було створено у 2022 році. Нині канал містить понад 50 навчальних відеоматеріалів, більшість з яких демонструють хімічні експерименти з різних розділів хімії – неорганічної, органічної, аналітичної, біоорганічної, біологічної, клінічної та ін. Перегляд відеоконтенту супроводжується відповідними поясненнями, рівняннями хімічних реакцій, запитаннями для роздумів, завданнями, котрі потребують самостійного пошуку інформації. Важливим є зворотний зв'язок між викладачами та здобувачами освіти у формі коментарів до відеороликів.

YouTube-канал «Хімічні лайфхаки» пройшов успішну апробацію в освітньому процесі Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради (освітньо-професійної програми (ОП) «Медсестринство» – освітній компонент (ОК) «Медична хімія»; ОП «Технології медичної діагностики та лікування» – ОК «Медична хімія», «Аналітична хімія», «Біологічна та клінічна хімія»; ОП «Фізична терапія, ерготерапія» – ОК «Біологічна хімія, біохімія рухової активності»; ОП «Профілактична стоматологія» – ОК «Медична хімія», «Органічна хімія з основами біохімії»), Поліського національного університету (ОП «Екологія» – ОК «Хімія з основами біогеохімії»; ОП «Лісове господарство» – ОК «Хімія»), польського кампусу ПВНЗ «Київський медичний університет» (ОП «Медицина», ОП «Стоматологія» – ОК «Медична хімія», «Біоорганічна хімія»).

За результатами проведеного у 2024 році опитування щодо переваг використання YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» у вивченні хімії понад 95% здобувачів вищої освіти відзначили, що:

- виклад навчального матеріалу контенту є цікавим і лаконічним;
- відеоролики мають сучасне естетичне та музичне оформлення;
- підібраний матеріал є професійно спрямованим;
- він дозволяє вивчити алгоритми проведення хімічних реакцій під час дистанційного або змішаного навчання – за умови відсутності стаціонарних хімічних лабораторій або перебуванні в бомбосховищі;

- запитання, які ставляться в кінці кожного відеоролика, спонукають до самостійного пошуку інформації з різних джерел;

- контент каналу можна використовувати не лише під час аудиторних занять, а й – у позааудиторній роботі (на засіданнях хімічного гуртка);

- підбір реактивів у деяких з наведених експериментів дозволяє провести дослідження самостійно в домашніх умовах;

- загалом контент каналу заохочує до вивчення хімії, викликає позитивні емоції, що дуже важливо в умовах війни.

У 2023 році YouTube-канал «Хімічні лайфхаки» переміг у Всеукраїнському конкурсі «Педагогічний Оскар – 2023» і був відзначений дипломом II ступеня в номінації «Досвід візуалізації навчального матеріалу». Окрім того, результати досвіду використання YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» протягом 2023-2024 рр. оприлюднювалися на науково-практичних конференціях різних рівнів. Тому сьогодні даний контент активно використовується у процесі формування компетентностей та результатів навчання здобувачів багатьох закладів вищої освіти, зокрема – за спеціальністю 224 «Технології медичної діагностики та лікування».

Закон України «Про вищу освіту» трактує компетентність як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. Результати навчання – це також знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, однак їх можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти під час атестації здобувачів [6].

Наведемо перелік компетентностей та програмних результатів навчання здобувачів означеної спеціальності, які формуються засобами YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» в умовах дистанційного навчання [7]:

Загальні компетентності (ЗК):

ЗК02. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.

ЗК 4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

ЗК 5. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.

ЗК 6. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

ЗК 7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК 8. Навики здійснення безпечної діяльності.

ЗК 9. Здатність до пошуку, обробленню та аналізу інформації із різних джерел.

ЗК10. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

Спеціальні компетентності (СК):

СК01. Здатність здійснювати безпечно професійну практичну діяльність згідно з існуючими протоколами, рекомендаціями щодо безпеки та діючим законодавством.

СК03. Здатність проводити аналіз зразків та здійснювати валідацію результатів згідно з існуючими протоколами.

СК04. Здатність застосувати сучасні методи та технології дослідження тканин та зразків різного походження у лабораторіях різного профілю та розуміння принципів дії цих методів.

СК05. Здатність інтерпретувати результати на основі наукового знання, розуміючи взаємозв'язок між результатами аналізу, діагнозом, клінічною інформацією та лікуванням, та представляти і повідомляти результати належним чином та документувати конфіденційні дані.

СК07. Здатність застосовувати навички критичного мислення для конструктивного розв'язання проблем.

СК13. Здатність комбінувати поєднання різних технологічних прийомів лабораторних досліджень для вирішення професійних завдань.

СК14. Готовність виконувати точно та якісно дослідження, удосконалювати методики їх проведення та навчати інших.

Програмні результати навчання (ПРН):

ПРН 1. Проводити підготовку оснащення робочого місця та особисту підготовку до проведення лабораторних досліджень, з дотриманням норм безпеки та персонального захисту, забезпечувати підготовку до дослідження зразків різного походження та їх зберігання.

ПРН 2. Визначати якісний та кількісний склад речовин та їх сумішей.

ПРН 3. Застосовувати сучасні комп'ютерні та інформаційні технології.

ПРН 13. Виконувати кількісні та якісні біохімічні дослідження, інтерпретувати їх результати.

Означеними ПРН, ЗК і СК здобувачі освіти спеціальності 224 «Технології медичної діагностики та лікування» оволодівають під час вивчення таких хімічно спрямованих ОК, як «Медична хімія», «Аналітична хімія», «Біологічна та клінічна хімія». Наведемо приклади застосування відеоматеріалів каналу для формування ПРН здобувачів у хімічних ОК (табл. 1):

Таблиця 1

Приклади використання відеоматеріалів каналу для формування ПРН здобувачів у хімічних ОК

Назва ОК	ПРН, котрі формуються	Назва контенту
Медична хімія	ЗК02, ЗК04–ЗК10, СК01, СК03, СК04, СК07, СК08, СК13, СК14, ПРН 1, ПРН 2, ПРН 3	«Добування комплексних сполук», «рН розчинів», «Реакція з індигокарміном», «Реакція сухого льоду з лугом», «Реакція нейтралізації», «Якісна реакція на багатоатомні спирти», «Якісна реакція на фенол», «Реакція «срібного дзеркала» (Толленса)», «Якісна реакція на крохмаль», «Ксантопротеїнова реакція», «Біуретова реакція»
Аналітична хімія		«Якісний аналіз/К ⁺ », «Якісний аналіз/Са ²⁺ », «Якісний аналіз/Cl ⁻ », «Якісний аналіз/Fe ³⁺ », «Барієва

		каша», «Чим корисна морська вода», «Хімія тютюну»
Біологічна та клінічна хімія	ЗК02, ЗК04–ЗК10, СК01, СК03, СК04, СК07, СК08, СК13, СК14, ПРН 1, ПРН 2, ПРН 3, ПРН 13	«Для чого потрібен вітамін В6 та як його визначають», «Бабусин метод визначення вагітності», «Як в лабораторії визначають цукровий діабет I типу та що таке кетонів тіла», «Глюкоза», «Вітамін С»
Позааудиторна робота		«Як швидко та ефективно вивести плями з будь-яких тканин», «Знищимо плями від йоду», «Глюконатна змія», «Напис на металі (хімічне травлення)», «Реакція «вулкан»», «Миттєвий спосіб виведення плям від фруктів», «Харчовий лайфхак», «Срібло», «Готуємо чорнило», «Чому псується зуби»

Застосування YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» в освітньому процесі урізноманітнює методи навчання та форми подачі візуальної інформації. За різними підходами до класифікації методів навчання використання YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» на лабораторних заняттях із хімічних дисциплін належить до методів: наочних і проблемного викладу (залежно від джерела подачі і сприйняття навчальної інформації); пояснювально-ілюстративних і частково-пошукових (за характером пізнавальної діяльності здобувачів); інтерактивних, оскільки має формат групової бесіди у чаті, в основі якої лежить принцип зворотного зв'язку і яка передбачає обговорення відповідей здобувачів освіти на запитання, проставлені в кінці кожного відеоролика, у коментарях; інноваційних, а саме – компетентнісних (спрямований на здобуття фахових компетентностей здобувачів) та дистанційних (з використанням інформаційно-комунікаційних технологій).

З метою ефективного практичного застосування YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» на лабораторних заняттях із хімічних дисциплін розроблено покрокову інструкцію роботи з відеороликами:

1. Перегляд відеороликів.
2. Нотування в лабораторному зошиті інформації щодо переліку реактивів та обладнання, алгоритму проведення експерименту, спостережень.
3. Складання рівнянь хімічних реакцій, визначення типу хімічних реакцій, назв вихідних речовин і продуктів реакції.
4. Формулювання висновків із зазначенням професійної значущості проведеного експерименту.
5. Висловлювання у коментарях своїх думок щодо запитань, поставлених у відеороликах.

Якщо відповідь на запитання потребує тривалої самостійної роботи з джерелами інформації, то написання коментарів виноситься в домашнє завдання з їх подальшим обговоренням на наступному занятті.

Оцінювання ПРН здобувачів, сформованих засобами YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки», проводиться під час їхнього усного чи письмового

опитування. Наведемо приклади завдань для опитування з різних хімічних дисциплін (табл. 2):

Таблиця 2

Приклади завдань з хімічних дисциплін для оцінювання ПРН здобувачів

Дисципліна	Зміст завдання	Назва контенту
Медична хімія	Який реактив варто додати до проби крові пацієнта для встановлення факту його отруєння етиленгліколем? Опишіть алгоритм проведення дослідження, передбачте його візуальні ознаки, напишіть рівняння реакції, назвіть речовини та вкажіть тип реакції. Поясніть, чому проходить дана реакція з урахування приналежності етиленгліколю до певного класу органічних сполук. Як вплине отруєння етиленгліколем на pH крові пацієнта?	«Якісна реакція на багатоатомні спирти», «рН розчинів»
Аналітична хімія	Під час визначення жорсткості води в санітарно-гігієнічних лабораторіях проводять реакцію з хромогеном чорним. Опишіть методику проведення даної реакції. Вкажіть, який катіон визначають таким чином? Якого забарвлення набуде продукт проведеної реакції?	«Чим корисна морська вода»
Біологічна та клінічна хімія	У хворого спостерігається кетонурія. При якому захворюванні в сечі з'являються кетонові тіла? Назвіть види кетонових тіл. Які реактиви використовують для їх визначення в сечі? Опишіть методику проведення даної реакції та вкажіть її візуальних ефект. Якими речовинами просочені ацетонові стрічки? Оцініть ступінь кетонурії за результатами візуальних спостережень	«Як в лабораторії визначають цукровий діабет I типу та що таке кетонові тіла»

Вимірювання рівня сформованості ПРН здобувачів на лабораторних заняттях проводиться згідно з таксономією Блума [20] з урахуванням цільового аспекту певної ПРН. Розглянемо приклад оцінювання ПРН 13 здобувачів на занятті з біологічної та клінічної хімії на тему «Кетонові тіла» (табл. 3).

Таблиця 3

Вимірювання ПРН 13 здобувачів на занятті з біологічної та клінічної хімії на тему «Кетонові тіла»

Елементи таксономії Б. Блума	Зміст цільового аспекту	Зміст оцінювального аспекту
Когнітивна сфера (сприймання, увага, мислення, інтелект, пам'ять, уява тощо)		
Знання	Здобувач <i>знає</i> , що таке кетонурія, при яких захворюваннях вона виникає, види кетонових тіл, алгоритм проведення визначення кетонових тіл у сечі за допомогою ацетонових стрічок	Тестування, усне опитування, розв'язування ситуаційних задач
Розуміння	Здобувач <i>розуміє</i> значення дослідження для діагностики цукрового діабету та інших захворювань; <i>пояснює</i> причини відхилень в інтенсивності забарвлення кетонових стрічок, <i>розкриває</i>	Усне опитування, розв'язування ситуаційних задач

	<i>взаємозв'язок</i> між концентрацією кетонових тіл у сечі та кольором стрічок	
Застосування	Здобувач <i>застосовує</i> відповідні знання та критичне мислення для інтерпретації результатів дослідження	Спостереження за проявами критичного мислення здобувачів
Аналіз	Здобувач <i>аналізує</i> всі етапи проведення дослідження на визначення кетонових тіл у сечі	Складання поетапного письмового звіту дослідження
Синтез	Здобувач <i>аргументує</i> висновки на кожному етапі проведення дослідження, поєднує їх у загальний висновок	Формулювання висновків та інтерпретація результатів дослідження
Оцінка	Здобувач <i>оцінює</i> ступінь кетонурії за результатами візуальних спостережень	Усне опитування, письмовий звіт
Емоційна (афективна) сфера (емоції, інтерес, почуття, прагнення, воля тощо)		
Сприйняття	Здобувач <i>сприймає</i> (пропускає через себе) інформацію, пов'язану з алгоритмом проведення дослідження та інтерпретацією його результатів	Спостереження за емоційною сферою здобувачів на всіх етапах лабораторного заняття
Реагування	Здобувач <i>реагує і дає відповіді</i> на проблемні запитання, пов'язані з алгоритмом проведення дослідження та інтерпретацією його результатів	
Ціннісна орієнтація	Здобувач <i>усвідомлює значущість</i> дослідження для діагностики цукрового діабету та захворювань дітей, <i>персональну відповідальність</i> за кінцевий результат, <i>власні мотиви</i> щодо оволодіння вмінням проведення дослідження для майбутньої професійної діяльності, <i>проявляє інтерес та демонструє готовність</i> до проведення дослідження, <i>відстоює свою точку зору</i> щодо інтерпретації результатів дослідження	
Організація та концептуалізація	Здобувач <i>виділяє головне</i> з набору наданих у ситуаційних задачах даних, <i>виявляє</i> проблеми та знаходить шляхи їх конструктивного вирішення	
Характеристика цінностей	Здобувач <i>демонструє повагу</i> до етичних принципів стосовно нерозголошення отриманих у дослідженні результатів, <i>проявляє</i> позитивну професійну, соціальну та емоційну поведінку	

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зважаючи на прихильність молоді до перегляду відеоматеріалів у популярному відеохостингу – YouTube, розміщена на YouTube-каналі «Хімічні лайфхаки» навчальна інформація має суттєвий інноваційний потенціал, оскільки з легкістю і цікавістю сприймається

здобувачами освіти за спеціальністю «Технології медичної діагностики та лікування» освітнього ступеня бакалавр, що дозволяє підвищити ефективність формування їхніх компетентностей та результатів навчання під час дистанційної форми здобуття освіти в умовах війни.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у збагаченні контенту YouTube-каналу «Хімічні лайфхаки» та вивченні досвіду його використання в закладах вищої освіти інших країн.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анічкіна, О. В., Романишина, Л. М., Авдєєва, О. Ю. (2022) *Організація дистанційного навчання хімії у закладі вищої освіти в умовах військового стану*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Петровича Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи (86). с. 15-20. ISSN 2311-5491

2. Большаніна, С. Б., Диченко, Т. В., & Чайченко, Н. Н. (2020). Застосування платформи mix для організації змішаного навчання загальної хімії здобувачів інженерних спеціальностей. Інформаційні технології і засоби навчання, 75(1), 138-152. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.2577>

3. Дусечкіна Н.Ю., Давискіба В.В., Сорока М.В. Сучасні підходи до викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Теорія та методика професійної освіти*. Випуск 38. 2021. С. 131-138. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/38/28.pdf>

4. Кучай О. В. Підготовка фахівців у ВНЗ в умовах дистанційного навчання. Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 166. С. 126-129.

5. Про вищу освіту: ЗУ Про вищу освіту зі змінами 2024 №1556-VII від 01.07.2014 //База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: https://urist.com.ua/pro_vyshchu_osvitu/st-1

6. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Т. 70, № 2. С. 271-284.

7. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 224 «Технології медичної діагностики та лікування», спеціалізація – лабораторна діагностика. [Чинний від 2018. 12.19]. Вид. офіц. Київ, 2018. 14 с.

8. AlMahdawi M., Senghore S., Ambrin H., Belbase S. High School Students' Performance Indicators in Distance Learning in Chemistry during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11(11). P. 1-26. DOI: 10.3390/educsci11110672

9. Huang J. Successes and Challenges: Online Teaching and Learning of Chemistry in Higher Education in China in the Time of COVID-19. *Journal of Chemical Education*. 2020. Vol. 97(9), P. 2810-2814. DOI: 10.1021/acs.jchemed.0c00671

10. Sari I., Sinaga P., Hernani H., Solfarina S. Chemistry Learning via Distance Learning during the Covid-19 Pandemic. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*. 2020. Vol. 5(1). P. 155–165. DOI: 10.24042/tadris.v5i1.6346

11. Chitra P. (2021). Youtube And Its Role In Education Content: A Descriptive Overview., Vol. 18, P. 2725–2736. URL: <http://www.webology.org>

12. Greeves S., Oz M. (2024). YouTube in higher education: comparing student and instructor perceptions and practices. *Front. Educ., Sec. Digital Education*. Vol. 8. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1330405>

13. Maziriri, E. T., Gapa, P., and Chuchu, T. (2020). Student perceptions towards the use of YouTube as an educational tool for learning and tutorials. *Int. J. Instr.* 13, 119–138. doi: 10.29333/iji.2020.1329a

14. Curran, V., Simmons, K., Matthews, L., Fleet, L., Gustafson, D. L., Fairbridge, N. A., et al. (2020). YouTube as an educational resource in medical education: a scoping review. *Med. Sci. Educ.* 30, 1775–1782. doi: 10.1007/s40670-020-01016-w

15. Shoufan, A., and Mohamed, F. (2022). YouTube and education: a scoping review. *IEEE Access* 10, 125576–125599. doi: 10.1109/ACCESS.2022.3225419

16. Curran, V., Simmons, K., Matthews, L., Fleet, L., Gustafson, DL, Fairbridge, NA, et al. (2020). YouTube as an Educational Resource in Medical Education: a Scoping Review *Med. Sci. Educ.* 30, 1775–1782. doi: 10.1007/s40670-020-01016-w.

17. Asogwa, U., Duckett, T. R., Mentzer, G., and Liberatore, M. W. (2021). Impact of YouTube homework problems on students' learning attitudes. *Chem. Eng. Educ.* 55, 175–182. doi: 10.18260/2-1-370.660-126292

18. Palan, S., and Schitter, C. (2018). Prolific.Ac – a subject pool for online experiments. *J. Behav. Exp. Financ.* 17, 22–27. doi: 10.1016/j.jbef.2017.12.004

19. Хімічні лайфхаки. URL: https://www.youtube.com/@chemistry_lifehak/videos

20. Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. Taxonomy of Educational Objectives: the classification of education goals / ed. B. S. Bloom. Ann Arbor, Michigan: Edwards Bros, 1956. 111 p.

REFERENCES

1. Anichkina, O. V., Romanishina, L. M., Avdeyeva, O. U. (2022). Organizatsiya distantsiynogo navchania himiyi u zakladi vischoyi osviti v umovah viyskovogo stanu. [Organization of distance learning of chemistry at a higher education institution under martial law] *Naukoviy chasopis Natsionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni Mihayla Petrovicha Dragomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauki: realii ta perspektivi* (86). p. 15-20. ISSN 2311-5491 [in Ukrainian]

2. Bolsharina, S. B., Dychenko, T. V., Chaychenko, N. N. (2020). Zastosuvannya platformy mix dlia organizatsiyi zmishanogo navchania zagalnoi himiyi zdobuvachaiv inzhenernih spetsialnostey [Application of the mix platform for the organization of mixed learning of general chemistry for students of engineering specialties]. *Inforsiyini tehnolodiyi i zasobi navchania*, 75(1), 138-152. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.2577> [in Ukrainian]

3. Dushechkina, N. U., Daviskiba, V. V., Soroka, M. V. (2021). Suchasni pidhodi do vikladaniya himichnih distsiplin v umovah distantsiynogo navchania [Modern approaches to teaching chemical disciplines in distance learning conditions]. *Teoriya ta metodika profesiynoi osviti*. Vipusk 38. P. 131-138. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/38/28.pdf> [in Ukrainian]

4. Kuchai, O. V. (2018). Training of specialists in universities in the conditions of distance learning. Scientific notes [of Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State Pedagogical University]. Series: Pedagogical sciences. Issue 166. P. 126-129. [in Ukrainian]

5. Pro vishchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII. Data onovlennya: 06.10.2017. [On the higher education: Law of Ukraine]. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayinyi-pro-vyschu-osvitu>. [in Ukrainian]

6. Sysoieva, S. O., Osadcha, K. P. (2019). Stan, tekhnolohii ta perspektyvy dystantsiinoho navchannia u vyschii osviti Ukrainy. Informatsiyini tekhnolohii i zasoby navchannia. [Status, technologies and perspectives of distance learning in higher education of Ukraine. Information

technologies and teaching aids]. Т. 70, № 2. С. 271-284. [in Ukrainian]

7. Standart vishchoyi osviti Ukraini: pershiy (bakalavrskiy) riven, galuz znan 22 «Ohorona zdoroviya», apetsialnist 224 «Tehnologiyi medichnoyi diagnostiki ta likuvanniya», spetsializatsiya – laboratorna diagnostika. [Chinniy vid 2018. 12.19]. (2018). [The Standard of Higher Education of Ukraine: the first (bachelor) level, the field of knowledge 22 «Health Care», specialty 224 «Technologies of medical diagnostics and treatment», major in laboratory diagnostics]. Kyiv: Vid. ofits. [in Ukrainian]

8. AlMahdawi, M., Senghore, S., Ambrin, H., Belbase, S. (2021). High School Students' Performance Indicators in Distance Learning in Chemistry during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*. Vol. 11(11). P. 1-26. DOI: 10.3390/educsci11110672 [in English]

9. Huang, J. (2020). Successes and Challenges: Online Teaching and Learning of Chemistry in Higher Education in China in the Time of COVID-19. *Journal of Chemical Education*. Vol. 97(9), P. 2810-2814. DOI: 10.1021/acs.jchemed.0c00671 [in English]

10. Sari, I., Sinaga, P., Hernani, H., Solfarina, S. (2020). Chemistry Learning via Distance Learning during the Covid-19 Pandemic. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*. Vol. 5(1). P. 155–165. DOI: 10.24042/tadris.v5i1.6346 [in English]

11. Chitra, P. (2021). Youtube And Its Role In Education Content: A Descriptive Overview., Vol. 18, P. 2725–2736. URL: <http://www.webology.org> [in English]

12. Greeves S., Oz M. (2024). YouTube in higher education: comparing student and instructor perceptions and practices. *Front. Educ., Sec. Digital Education*. Vol. 8. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1330405> [in English]

13. Maziriri, E. T., Gapa, P., and Chuchu, T. (2020). Student perceptions towards the use of YouTube as an educational tool for learning and tutorials. *Int. J. Instr.* 13, 119–138. doi: 10.29333/iji.2020.1329a [in English]

14. Curran, V., Simmons, K., Matthews, L., Fleet, L., Gustafson, D. L., Fairbridge, N. A., et al. (2020). YouTube as an educational resource in medical education: a scoping review. *Med. Sci. Educ.* 30, 1775–1782. doi: 10.1007/s40670-020-01016-w [in English]

15. Shoufan, A., and Mohamed, F. (2022). YouTube and education: a scoping review. *IEEE Access* 10, 125576–125599. doi: 10.1109/ACCESS.2022.3225419 [in English]

16. Curran, V., Simmons, K., Matthews, L., Fleet, L., Gustafson, DL, Fairbridge, NA, et al. (2020). YouTube as an Educational Resource in Medical Education: a Scoping Review *Med. Sci. Educ.* 30, 1775–1782. doi: 10.1007/s40670-020-01016-w. [in English]

17. Asogwa, U., Duckett, T. R., Mentzer, G., and Liberatore, M. W. (2021). Impact of YouTube homework problems on students' learning attitudes. *Chem. Eng. Educ.* 55, 175–182. doi: 10.18260/2-1-370.660-126292 [in English]

18. Palan, S., and Schitter, C. (2018). Prolific.Ac – a subject pool for online experiments. *J. Behav. Exp.*

Financ. 17, 22–27. doi: 10.1016/j.jbef.2017.12.004 [in English]

19. Himichni layfhaky. URL: <https://www.youtube.com/@chemistrylifehak/videos> [in English]

20. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: the classification of education goals* / ed. B. S. Bloom. Ann Arbor, Michigan: Edwards Bros, 111 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологій медичної діагностики, реабілітації та здоров'я людини Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

Наукові інтереси: теорія і методика навчання хімічних освітніх компонентів у вищій школі, дослідження теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності бакалаврів технології медичної діагностики та лікування, терапії та реабілітації, магістрів громадського здоров'я.

НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій медичної діагностики, реабілітації та здоров'я людини Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

Scientific interests: теорія і методика навчання хімічних освітніх компонентів у вищій школі, дослідження теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності бакалаврів технології медичної діагностики та лікування, медсестринства, магістрів громадського здоров'я.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZABLOTSKA Olha Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of Technology of Medical Diagnosis, Rehabilitation and Human Health, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

Scientific interests: theory and methodology of teaching chemistry-related educational components in higher education, investigation of theoretical and practical aspects of developing professional competencies for bachelor's students in medical diagnostic and treatment technologies, therapy and rehabilitation, and master's students in public health.

NIKOLAIEVA Iryna Mykolaivna – PhD in Pedagogy, Docent of the Department of Technology of Medical Diagnosis, Rehabilitation and Human Health, Zhytomyr medical institute of Zhytomyr regional council.

Scientific interests: theory and methodology of teaching chemistry-related educational components in higher education, investigation of theoretical and practical aspects of developing professional competencies for bachelor's students in medical diagnostic and treatment technologies, therapy and rehabilitation, and master's students in public health.

Стаття надійшла до редакції 26.09.2024 р.

УДК 37.378.004

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-42-46

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

Національного університету біоресурсів і природокористування

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

e-mail: kuchay@ukr.net

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
 e-mail: tetyanna@ukr.net

ДУТКА Ганна Яківна –

доктор педагогічних наук, професор, заступник керівника Центру забезпечення якості освіти, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6504-1554>
 e-mail: dutkaanna@ukr.net

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
 У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗВО**

У статті висвітлюються різні аспекти використання інфокомунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО. Інформаційні технології як один із компонентів цілісної системи навчання не тільки відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, а й дозволяють по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання. Одним із головних завдань сучасної загальної освіти є формування інформаційної компетентності: володіння інформаційними технологіями, розуміння їх застосування, слабких та сильних сторін, здатність критично оцінювати інформацію, що розповсюджується різними засобами та рекламою. Таким чином, включення нових технологій до освітнього процесу стало соціально обумовленою необхідністю.

Перехід до інформаційного суспільства вимагає від системи освіти вирішення принципово нової проблеми підготовки людей, пристосованих до реалій навколишньої дійсності, що швидко змінюються, здатних не тільки сприймати, зберігати і відтворювати інформацію, а й продукувати нову, управляти інформаційними потоками та ефективно їх обробляти.

Цілісність діяльності з використання інфокомунікаційних технологій передбачає нерозривну єдність виховання та навчання. Оскільки основу професійної підготовки становлять методичні знання, а також практичні вміння нормативного та творчого характеру, які є надбанням майбутнього фахівця, та визначають його індивідуальність, то структура професійної підготовки до використання інфокомунікаційних технологій може бути представлена трьома складовими: пізнавальним, особистісним та діяльним компонентами.

Ключові слова: інфокомунікаційні технології, підготовка майбутніх фахівців, заклади освіти, педагог, освіта.

KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych –

Doctor of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor of the Department of Pedagogy
 National University of Bioresources
 and nature management
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>
 e-mail: kuchay@ukr.net

KUCHAY Tetyana Petrovna –

doctor of pedagogical sciences, professor of the department
 pedagogy, psychology, elementary, preschool education
 and management of educational institutions,
 Transcarpathian Hungarian Institute
 named after Ferenc Rakotsi II
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
 e-mail: tetyanna@ukr.net

DUTKA Hanna Yakivna –

doctor of pedagogical sciences, professor,
 deputy head of the Education Quality Assurance Center,
 Professor of the Department of Preschool and
 Primary Education at the Ivan Franko National University of Lviv
 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6504-1554>
 e-mail: dutkaanna@ukr.net

**THE USE OF INFOCOMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE TRAINING
 OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The article highlights various aspects of the use of information and communication technologies in the training of future higher education specialists. Information technologies, as one of the components of a holistic system of education, not only open up opportunities for the variability of educational activity, its individualization and differentiation, but also allow to organize the interaction of all subjects of education in a new way. One of the main tasks of modern general education is the formation of information competence: mastery of information technologies, understanding of their application, weaknesses and strengths, the ability to critically evaluate information distributed by various means and advertising. Thus, the inclusion of new technologies in the educational process has become a socially determined necessity.

The transition to the information society requires the education system to solve a fundamentally new problem of training people who are adapted to the rapidly changing realities of the surrounding reality, capable not only of perceiving, storing and reproducing information, but also of producing new information, managing information flows and processing them effectively.

The integrity of activities related to the use of information and communication technologies presupposes the inseparable unity of education and training. Since the basis of professional training is methodological knowledge, as well as practical skills of a normative and creative nature, which are the property of the future specialist and determine his individuality, the structure of professional training for the use of information and communication technologies can be represented by three components: cognitive, personal and activity components.

Key words: *information and communication technologies, training of future specialists, educational institutions, teacher, education.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інформатизація стала одним із визначальних факторів розвитку людства наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Успіхи в галузі розробки засобів інфокомунікаційних технологій дозволили підняти на новий рівень наукові дослідження, виробництво, управління, соціальну сферу; стало можливим говорити про перехід до нового суспільства – інформаційного.

Для роботи в нових умовах інформаційного суспільства потрібні фахівці нового типу, здатні не тільки швидко включитися в роботу, а й розвивати науку, промисловість, які мають високий рівень інформаційної культури, під якою розуміється «уміння цілеспрямовано працювати з інформацією і використовувати для її отримання, обробки та передачі комп'ютерну інформаційну технологію, сучасні технічні засоби та методи» [3]. На сферу освіти (особливо вищої технічної) лягає велика відповідальність за підготовку таких фахівців, і тому інформатизація самої сфери освіти є найбільш пріоритетною та перспективною частиною процесу інформатизації суспільства.

У сучасному суспільстві, де цінність інформації знаходиться на одному рівні з матеріальними ресурсами, а обробка та підтримка її стрімко збільшеного обсягу в актуальному стані можливі лише за допомогою комп'ютерної техніки, до якості підготовки фахівців у галузі інфокомунікаційних технологій висуваються підвищені вимоги.

У процесі навчання важливо допомогти майбутньому фахівцеві побудувати свою індивідуальну стратегію освіти з урахуванням здібностей та мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Впровадження інфокомунікаційних технологій у навчальний процес може стати основою для становлення принципово нової форми безперервної освіти, що спирається на детальну самооцінку, що підтримується технологічними засобами, та мотивовану результатами самооцінки самоосвітню активність людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою використання інфокомунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців займалися такі науковці: Алексюк А., Гершунський Б., Гончаренко С., Гуревич Р., Павленко А., Єршова А., Короткова А., Пехота О., Пироженко Л., По-метун О., Стеценко С., Хриков Є. тощо.

Мета статті. Розглянути теоретичні аспекти використання інфокомунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під засобами інфокомунікаційних технологій розуміємо програмні, програмно-апаратні та технічні засоби та пристрої, сукупність техно-логічних процесів, інформаційних та кадрових

ресурсів, інтегрованих для пошуку, збору, продукування, накопичення, збереження, спецоб-робки, поширення інформації, що забезпечують можливість доступу до інформаційних ресурсів локальних та глобальних мереж.

Зростання обсягів навчальної інформації, необхідність переробки та коригування змісту існуючої методичної та дидактичної бази, а також матеріалу навчальних дисциплін, що вивчається, – це ті актуальні проблеми, які стоять перед вищою інженерною освітою.

За функціональним призначенням інфо-комунікаційних технологій в системі освіти вищої школи дуже різноманітні – від застосування ІКТ у процесі навчання на занятті, коли комп'ютерні технології використовують як засіб навчання, до координації управління навчальним процесом та організації роботи всіх структурних підрозділів вищого навчального закладу загалом.

Комп'ютеризація освіти є нагальним явищем часу, соціально-економічним завданням загально-державного значення, одним із найважливіших напрямів інформатизації суспільства. Одним із головних напрямів та завдань комп'ютеризації середньої загальноосвітньої та вищої школи є розробка та впровадження інфокомунікаційних технологій у навчання. З використанням комп'ю-тера як засобу навчання пов'язані надії підвищення ефективності навчального процесу, проте, аналіз застосування комп'ютерних засобів навчання у ЗВО і школах показує, що як дидактичний засіб навчання використовується переважно на навчання інформатиці і лише епізодично під час навчання іншим дисциплінам.

Ми виходимо з розуміння того, що професійна підготовка майбутнього фахівця до використання інфокомунікаційних технологій – процес формування комплексу властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації у майбутній професійній діяльності з використання інфокомунікаційних технологій [1]. Вироблення цілісного уявлення про професійну підготовку майбутніх фахівців до використання інфоко-мунікаційних технологій передбачає розгляд наступних питань:

- виявлення сутності підготовки майбутніх фахівців до використання інфокомунікаційних технологій;

- визначення компонентів складу підготовки майбутніх фахівців до використання інфокомунікаційних технологій;

- виявлення структури підготовки;

- визначення рівнів підготовки, як харак-теристик, що показують ступінь її сформованості.

Спираючись на аналіз проблеми в теорії та практиці, ми дійшли переконання, що підготовка майбутніх фахівців до використання інфокому-

нікаційних технологій у професійній діяльності повинна і може розглядатися як цілісне утворення особистості, що включає:

- усвідомлення важливості ролі інфокомунікаційних технологій у освіті;
- інтерес та потреба у здійсненні діяльності з використання інфокомунікаційних технологій;
- певні можливості, що допомагають досягненню позитивних результатів;
- наявність необхідного обсягу загальних та спеціальних знань та сформованих на необхідному рівні професійно-педагогічних умінь та навичок.

Основою пізнавального компонента професійної підготовки майбутнього фахівця до використання інфокомунікаційних технологій є система знань про використання інфокомунікаційних технологій щодо методики предмета як науки.

Пізнавальний компонент професійної підготовки проявляється у студентів через методичну компетентність, методичну ерудицію, методичний кругозір.

Особистісний компонент становлять особистісна позиція майбутнього фахівця для використання інфокомунікаційних технологій, його професійні знання та вміння, тобто. особистості як професіонала, особистості цілісності.

Діяльнісний компонент складає вміння реалізувати існуючі методики у професійній діяльності на основі використання інфокомунікаційних технологій на високому рівні професіоналізму, домагаючись при цьому ефективності результатів праці [4].

Застосування у самостійній роботі студентів інфокомунікаційних технологій має низку суттєвих переваг у порівнянні з традиційними технологіями:

- забезпечує оптимальну для кожного конкретного студента послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, розбору прикладів;
- формує навички аналітичної і дослідницької діяльності;
- створює можливості самоконтролю якості здобутих знань, умінь, навичок та компетенцій;
- значно заощаджує час студента, потрібний для вивчення відповідного курсу.

Використання інфокомунікаційних технологій у педагогічному процесі впливає на характер навчально-пізнавальної діяльності студентів, активізує самостійну роботу студентів з різними електронними засобами навчального призначення.

Найефективнішим є застосування інфокомунікаційних технологій для відпрацювання навичок і умінь, необхідних для професійної підготовки. Воно також зумовлює скорочення обсягів і одночасне ускладнення діяльності викладача. Зокрема, для засвоєння теоретичного лекційного матеріалу використовуються не тільки аудиторні заняття, а й створена система педагогічної підтримки (консультування, здійснення поточного контролю, проведення комп'ютерного тестування, робота з навчально-методичними матеріалами).

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Оволодіння сучасними інфокомунікаційними технологіями, методикою їх

використання в навчальному процесі сприятиме модернізації освіти – підвищенню якості професійної підготовки майбутнього фахівця, збільшенню доступності освіти, забезпеченню потреб суспільства в конкурентоздатних фахівцях. Інформатизація суспільства – це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку.

Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Важливість і необхідність впровадження інфокомунікаційних технологій у навчання обґрунтовується міжнародними експертами і вченими. Інфокомунікаційні технології торкаються всіх сфер діяльності людини, але, мабуть, найбільш сильний позитивний вплив вони мають на освіту, оскільки відкривають можливості впровадження абсолютно нових методів викладання і навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
2. Голінська Н. В. Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2019. С. 74-81.
3. Дем'яненко О. О., Мамалига В. Ю. Роль інформаційних технологій у підготовці фахівців з економіки в умовах глобалізації. Вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки. 2020. 37. С. 163-167.
4. Клименко Н. В., Дем'яненко О. О. Застосування інформаційних технологій у підготовці фахівців з менеджменту. Вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки. 2021. 50. 55-59.
5. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2020. Т. 2. N 2. С. 1-6.
6. Ребенок В., Торубара О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми викладачами в освітньому процесі закладу вищої освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2023. 1 (1). С. 29-35.

REFERENCES

1. Hurevych, R.S. (2012). Informatsiyni tekhnolohiyi navchannya: innovatsiynyy pidkhd [Information technologies of education: an innovative approach]: navchal'nyy posibnyk; za red. Hurevycha R. S. Vinnytsya: TOV firma «Planer», 348 s.
2. Holins'ka, N. V. (2019). Informatsiyni tekhnolohiyi u profesiyinyy pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv [Information technologies in professional training of future specialists]. Naukovi pratsi Kirovohrads'koho natsional'noho tekhnichnoho universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky. S. 74-81.
3. Dem'yanenko, O. O., Mamalyha, V. YU. (2020). Rol' informatsiynykh tekhnolohiy u pidhotovtsi fakhivtsiv z ekonomiky v umovakh hlobalizatsiyi [The role of information technologies in the training of specialists in economics in the conditions of globalization]. Visnyk Khersons'koho

derzhavnoho universytetu. Seriya: Ekonomichni nauky. 37. S. 163-167.

4. Klymenko, N. V., Dem"yanenko, O. O. (2021). Zastosuvannya informatsiynykh tekhnolohiy u pidhotovtsi fakhivtsiv z menedzhmentu [Application of information technologies in the training of management specialists]. Visnyk Kherson's'koho derzhavnoho universytetu. Seriya: Ekonomichni nauky. 50. S. 55-59.

5. Areshonkov, V. YU. (2020). Tsyfro-vizatsiyavysychoyosvity: vyklyktyavidpovidy [Digitization of higher education: challenges and answers]. Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy. T. 2. N 2. S. 1-6.

6. Rebenok, V., Torubara, O. (2023). Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy maybutnimy vykladachamy v osvith'omu protsesi zakladu vyshchoyio svity [The use of information and communication technologies by future teachers in the educational process of the higher education institution]. Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. 1 (1). S. 29-35.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУЧАЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природо-користування.

Наукові інтереси: використання інфо-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: використання інфо-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО.

ДУТКА Ганна Яківна – доктор педагогічних наук, професор, заступник керівника Центру забезпечення якості освіти, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: використання інфо-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Pedagogy National University of Bioresources and nature management.

Scientific interests: the use of infocommunication technologies in the training of future specialists in higher education institutions.

KUCHAY Tetyana Petrovna – doctor of pedagogical sciences, professor of the department pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Scientific interests: the use of infocommunication technologies in the training of future specialists in higher education institutions.

DUTKA Hanna Yakivna – doctor of pedagogical sciences, professor, deputy head of the Education Quality Assurance Center, Professor of the Department of Preschool and Primary Education at the Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: the use of infocommunication technologies in the training of future specialists in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 21.09.2024 р.

УДК 517:378.147:[37.011.3-051:[51+004+62/64]]

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-46-52

КРАМАРЕНКО Тетяна Григорівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри математики та методики її навчання
Криворізького державного педагогічного університету
ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-2125-2242>
e-mail : kramarenko.tetyana@kdpu.edu.ua

КОРОЛЬСЬКИЙ Володимир Вікторович –

кандидат технічних наук, професор,
професор кафедри математики та методики її навчання
Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7409-4201>
e-mail : kafedra_matem@ukr.net

**ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАДАЧ У НАВЧАННІ
ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

У статті розглядається актуальність впровадження практико-орієнтованого навчання математики у процесі підготовки майбутніх учителів, що є необхідним елементом для розвитку їхніх компетентностей у рамках сучасних освітніх стандартів. З огляду на зростаючу значущість STEM-орієнтованого підходу, автори обґрунтовують необхідність вдосконалення викладання математики через інтеграцію прикладних задач та міждисциплінарних тем. Об'єкт дослідження – професійна підготовка студентів закладів вищої педагогічної освіти. Мета дослідження – розкрити особливості та обґрунтувати методичні підходи до впровадження практико-орієнтованого навчання математики у процесі підготовки майбутніх учителів з акцентом на розвиток підприємницької компетентності, фінансової грамотності та навичок математичного моделювання. Проаналізовано основні теоретичні й практичні аспекти впровадження міждисциплінарних та практико-орієнтованих завдань. Визначено принципи підбору таких задач для студентів педагогічних спеціальностей, зокрема задачі на підприємливість і фінансову грамотність, що сприяють розвитку аналітичного мислення, вміння математичного моделювання та підвищенню мотивації до навчання. Досліджено приклади

розв'язання прикладних задач у вищій математичній освіті з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та методів математичного моделювання. Запропоновано використання комп'ютерних моделей, створених з використанням GeoGebra.

Матеріали статті демонструють ефективність практико-орієнтованого підходу на прикладах завдань з таких розділів, як лінійна алгебра, математичний аналіз, зокрема, диференціальне та інтегральне числення, теорії ймовірностей та математичної статистики. Розглянуто методи та моделі оптимізації виробничих процесів і логістики, які можуть використовуватись у викладанні математики для підготовки фахівців різних галузей. Автори роблять висновок про те, що практико-орієнтоване навчання не лише підвищує мотивацію студентів, а й готує їх до вирішення реальних проблем, інтегруючи знання математики з практичними навичками.

Ключові слова: вища математика, теорія ймовірностей та математична статистика, підготовка майбутніх учителів, 014 Середня освіта, 015 Професійна освіта, STEM-освіта, практико-орієнтовані завдання, прикладна спрямованість навчання, змістова лінія «Підприємливість та фінансова грамотність».

KRAMARENKO Tetiana Hryhorivna –

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at KryvyiRih State Pedagogical University

ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-2125-2242>

e-mail : kramarenko.tetyana@kdpu.edu.ua

KOROLSKYI Volodymyr Viktorovych –

PhD in Engineering, Professor, Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7409-4201>

e-mail : kafedra_matem@ukr.net

THE USE OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN TEACHING HIGHER MATHEMATICS TO FUTURE TEACHERS

The article discusses the relevance of introducing practice-oriented mathematics teaching in the process of training future teachers, which is a necessary element for the development of their competencies within the framework of modern educational standards. Given the growing importance of the STEM-oriented approach, the authors justify the need to improve mathematics teaching through the integration of applied problems and interdisciplinary topics. The object of the study is the professional training of students of higher pedagogical education institutions. The purpose of the study is to reveal the features and substantiate methodological approaches to the implementation of practice-oriented mathematics education in the process of training future teachers with an emphasis on the development of entrepreneurial competence, financial literacy and mathematical modeling skills. The main theoretical and practical aspects of implementing interdisciplinary and practice-oriented tasks are analyzed. The principles of selecting such tasks for students of pedagogical specialties, in particular, tasks on entrepreneurship and financial literacy, which contribute to the development of analytical thinking, mathematical modeling skills and increase motivation to learn, are determined. Examples of solving applied problems in higher mathematical education using modern information and communication technologies and methods of mathematical modeling are investigated. The use of computer models created using GeoGebra is proposed.

The article demonstrates the effectiveness of the practice-oriented approach using examples from such areas as linear algebra, mathematical analysis, in particular, differential and integral calculus, probability theory, and mathematical statistics. The methods and models of optimization of production processes and logistics that can be used in teaching mathematics to train specialists in various fields are considered. The authors conclude that practice-oriented learning not only increases students' motivation, but also prepares them to solve real-world problems by integrating mathematics knowledge with practical skills.

Key words: higher mathematics, probability theory and mathematical statistic training of future teachers, 014 Secondary education, 015 Vocational education, STEM education, practice-oriented tasks, applied learning, content area «Entrepreneurship and financial literacy».

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В концепції сучасної природничо-математичної освіти поряд із зростанням ролі теоретичної складової як один із пріоритетів розвитку визначається посилення прикладної спрямованості навчання. Зміни стосуються освітніх стандартів і освітніх програм, навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання.

Зокрема, реалізація STEM-орієнтованого підходу до навчання математики характеризується поєднанням міждисциплінарності та практико-орієнтованості у вивченні математики. Потребує удосконалення і підготовка майбутніх учителів до реалізації у навчанні учнів змістової лінії «Підприємливість та фінансова грамотність». Покращити підготовку до прикладної спрямованості навчання майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін, трудового навчання, технологій та інформатики може, з одного боку, введення вибіркових дисциплін. Зокрема, таких як «Фінансова

математика», «STEM-навчання», «Основи підприємницької діяльності» тощо. З іншого, добір змісту навчально-дидактичних матеріалів, модернізація форм і методів навчання математичних дисциплін у вищій школі. Практико-орієнтовані та прикладні задачі у навчанні математичних дисциплін демонструють практичну цінність набутих математичних знань, задачі посилюють світоглядні аспекти навчання, мають незрівнянну цінність для мотивації вивчення нового математичного матеріалу. Щоб здійснювати якісну підготовку майбутніх учителів, навчання математики має передбачати як формування у них міцних знань, так і вміння застосувати математичні ідеї та методи до розв'язування практичних задач.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання прикладної спрямованості матеріалу як засобу стимулювання навчальної діяльності висвітлювали М. І. Бурда, М. П. Маланок, Л. Л. Панченко, З. І. Слєпкань та ін. Застосуванню програмних засобів для аналізу функціональних

залежностей, наближеного відшукання екстремальних значень функції на заданій множині присвячені окремі роботи М. І. Жалдака, Ю. В. Горошка та ін. А. Л. Воевода розглядає задачі практичного змісту як засіб мотивації навчання [3]. Аналізуючи добірки задач у підручниках з математики для закладів середньої освіти, автор наводить приклади нестандартних задач на відсоткові розрахунки.

В. Волошеною [4] виділено принципи конструювання лінії практико-орієнтованого навчання геометрії у школі, наводяться приклади задач та окреслюються шляхи їх розв'язування. Автор систематизує принципи конструювання лінії практико-орієнтованого навчання геометрії: математизації знань; відповідності областей практичного застосування математики пізнавальним можливостям та інтересам здобувачів освіти; доступності вивчення засобів математизації знань; достовірності змісту практичного застосування математики; відкритості змісту лінії практико-орієнтованих задач.

При доборі практико-орієнтованих задач у навчанні вищої математики майбутніх учителів географії доцільно послуговуватися доробком В. Надтоки про реалізацію змістової лінії «Підприємливість та фінансова грамотність» в підручниках та посібниках з курсу «Географія: регіони та країни» [10].

Л. Волох та А. Лихопуд розглядають проблеми інтеграції реальних практико-орієнтованих завдань в освіту в умовах післявоєнного відновлення. На прикладі вищої математики авторами складено типову таблицю практико-орієнтованих завдань при вивченні основних тем дисципліни [9].

О. Синокова та О. Чепок представили авторську концепцію сутності практико-орієнтованого навчання при підготовці у закладах вищої освіти майбутніх викладачів математики закладів загальної середньої освіти [11].

У дослідженні Н. Кугай та А. Володько висвітлено методику роботи над задачами, розв'язування яких сприяє реалізації наскрізної лінії «Підприємливість і фінансова грамотність» [8].

О. Задоріна акцентує увагу на формуванні вмінь складання практико-орієнтованих завдань з математики у студентів вищих навчальних закладів (спеціальність 014 Середня освіта (Математика)) [5]. Розглянуто етапи у процесі навчання та наведено приклади задач, які розглядаються.

Низку практико-орієнтованих задач з вищої математики для майбутніх інженерів представлено К. В. Власенко у навчальному посібнику [1]. Автори публікації [2] висвітлюють особливості використання електронних ресурсів на прикладі курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія».

Нами певною мірою висвітлювалися як питання застосування ІКТ у навчанні математичних дисциплін майбутніх учителів [7], так і основи підприємницької діяльності учителя [6]. Однак, підняті проблеми потребують подальшого дослідження, оскільки практика свідчить про низьку готовність значної частини студентів до розв'язування практико-орієнтованих задач,

починаючи з аналізу умови до дослідження на прийнятність результатів.

Мега статті – розкрити особливості впровадження практико-орієнтованого навчання математики у підготовці майбутніх учителів, зокрема, у контексті STEM-навчання; проаналізувати можливість посилення практико-орієнтованого спрямування навчання при вивченні вищої математики.

Методи дослідження: проаналізовано науково-методичну літературу з проблеми впровадження практико-орієнтованого навчання, здійснено синтез провідних ідей та формулювання власних, спостереження за особливостями навчального процесу, виявлення методичних особливостей реалізації навчання при підготовці майбутніх учителів у навчанні вищої математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Принципами організації практико-орієнтованого навчання є мотиваційне забезпечення навчального процесу; зв'язок навчання з практикою; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів. При доборі міждисциплінарних завдань акцент робиться на побудову математичної моделі, вибір математичного апарату. Інтегрує зміст таких завдань метод математичного моделювання.

Розв'язування задач з практичним змістом доцільно здійснювати за схемою [7, с. 109]: здійснення структурного аналізу задачі, включаючи виділення об'єктів задачі та відношень між ними; виділення величин, які розглядаються; встановлення співвідношень між величинами; складання плану розв'язування задачі у загальному вигляді; побудова математичної моделі: складання числових виразів, рівнянь, нерівностей, використання готових (раніше вивчених) співвідношень, формул, тотожностей; можлива побудова також комп'ютерної моделі; розв'язування задачі, зокрема з використанням засобів ІКТ; перевірка правильності моделювання та розв'язку задачі; дослідження здобутих розв'язків у практичній ситуації, знаходження остаточного результату; можливий пошук інших способів розв'язування задачі, виділення та опис раціонального способу; встановлення меж застосування способу розв'язування для задач з іншим практичним змістом чи іншими числовими даними; узагальнення.

Розбиття на кілька етапів корисне також з метою забезпечення інкубації – через уявний відхід від проблеми, підсвідомий аналіз і вибір підготувати ґрунт для «відкриття». Щоб забезпечити поетапне оволодіння евристичною схемою діяльності математичного моделювання, доцільно на першому етапі застосовувати тренувальні задачі з відносно простим змістом, такі, що текст задачі містить підказку у виборі моделі. А у подальшому переходити до складання та розв'язування розвиваючих задач. При розв'язуванні тренувальних задач частину із запропонованих вище етапів можна опустити.

Під комп'ютерною моделлю в описаній схемі розуміємо заміну реальних об'єктів, яка дозволяє всебічно відобразити найважливіші сторони досліджуваного об'єкта або явища в навчальному процесі. Приклади комп'ютерних моделей, ство-

рених у середовищі GeoGebra, наведено нами у розв'язуванні низки практико-орієнтованих задач на оптимізацію [7].

Прикладні та практико-орієнтовані задачі в процесі навчання виконують такі дидактичні функції як навчаюча, виховна, розвиваюча, контролююча.

При підготовці майбутніх учителів до реалізації у навчанні змістової лінії «*Підприємливість та фінансова грамотність*» доцільно запропонувати студентам завдання на вибір об'єкта підприємницької діяльності та визначення його ціни, визначення рентабельності підприємницької діяльності, отримання максимального прибутку від виробництва певної кількості видів виробів, оптимізацію виробничих планів невеликого об'єднання, визначення схеми виплати кредиту, суми амортизаційних відрахувань у фонд розвитку підприємства тощо [6]. Доцільно пропонувати студентам розробити навчальні проекти, щоб запропоновані завдання могли бути втілені ними комплексно.

Проаналізуємо основні модулі при вивченні вищої математики та окреслимо окремі практико-орієнтовані завдання, які доцільно розглянути.

При вивченні модуля «*Лінійна алгебра*» до важливих практико-орієнтованих завдань слід віднести складання балансу виробництва та розподілу продукції, розрахунки технологіко-економічного плану підприємств, різноманітні завдання логістики тощо [7, с. 213].

Доцільно запропонувати завдання на використання лінійного програмування і пошук оптимального рішення [6, с. 101]. Методи і моделі *лінійного програмування* широко застосовуються при оптимізації процесів у всіх галузях народного господарства: при розробці виробничої програми підприємства, розподілі її за виконавцями, при розміщенні замовлень між виконавцями і за тимчасовими інтервалами, при визначенні найкращого асортименту продукції, що випускається, в задачах перспективного, поточного та оперативного планування і управління; при плануванні вантажопотоків, визначенні плану товарообігу і його розподілу; в задачах розвитку і розміщення продуктивних сил, баз і складів матеріальних ресурсів тощо.

Методи *аналітичної геометрії* також застосовні до побудови математичних моделей рівноваги ринку, аналізу збитковості та прибутковості виробництва, рентабельності транспортних перевезень тощо.

Приклад 1 (оптимізація транспортних перевезень). У трьох пунктах відправлення зосереджений однорідний вантаж у заданих кількостях. Вантаж необхідно перевезти в три пункти призначення в зазначених відповідно кількостях. Вартості перевезень 1 т вантажу з кожного пункту відправлення в кожен пункт призначення є відомими величинами і задаються матрицею. Знайти план перевезень, що забезпечує вивіз наявного в пунктах відправлення і завезення

необхідного в пункти призначення вантажу при мінімальній загальній вартості перевезень.

Приклад 2 (Оптимізація планів виробництва). Для виготовлення двох видів виробів А і В використовується фрезерне, токарне, зварювальне і шліфувальне обладнання. Відомі затрати часу на обробку одного виробу для кожного з типів обладнання. Також вказаний загальний фонд робочого часу кожного із типів використовуваного обладнання, прибуток від реалізації одного виробу кожного виду. Знайти оптимальний за прибутком план виробництва, визначивши, скільки виробів і якого виду доцільно виготовити підприємству, щоб прибуток від їх реалізації був максимальним.

На рис. 1 у вигляді чотирикутника подано геометричне місце точок, які задовольняють систему нерівностей (1), створену за даними до поданої вище задачі. Функція прибутку, враховуючи, що буде виготовлено x одиниць виробів виду А, y одиниць виду В до задачі має вигляд: $F(x, y) = 15 \cdot x + 28 \cdot y$.

$$\begin{cases} 4 \cdot x + 5 \cdot y \leq 240, \\ 8 \cdot x + 4 \cdot y \leq 200, \\ 5 \cdot x + 4 \cdot y \leq 200, \\ 8 \cdot x + 5 \cdot y \leq 320, \\ x \geq 0, \\ y \geq 0, \\ z \geq 0. \end{cases} \quad (1)$$

При вивченні функцій та їх властивостей (модуль «*Вступ до математичного аналізу*»), студентам доцільно пропонувати задачі, в основу яких покладено залежності між компонентами руху; розрахунками часу; ціною за одиницю продукції, кількістю виготовленої продукції та вартістю всього товару; продуктивністю праці, часом роботи і обсягом виготовленої продукції, обчисленням витрат різних матеріалів тощо.

Вивчаючи застосування *диференціального числення функцій* однієї чи кількох змінних, доцільно пропонувати завдання на пошук оптимальних варіантів виготовлення продукції, прокладання маршруту з найбільшою економією розхідних матеріалів, мінімальних витрат, найвищої продуктивності праці, граничної корисності, економії ресурсів тощо. Доцільно акцентувати увагу на тому, що чимало задач мають однакові математичні залежності між величинами та розв'язуються за допомогою однакових математичних моделей.

Приклад 3. З прямокутного листа жерсті із заданими розмірами виготовити коробку без кришки найбільшого об'єму чи найбільшої бічної поверхні. Якими мають бути її виміри? [7, с. 115].

Приклад 4. При конструюванні трансформатора змінного струму заповнити порожнину котушки залізним хрестоподібним осердям найбільшої площі. Знайти розміри осердя, якщо задано радіус порожнини котушки?

Приклад 5. З клаптиків тканини у вигляді кругів чи півкругів вирізати для аплікацій чотирикутники найбільшої площі [7, с. 122].

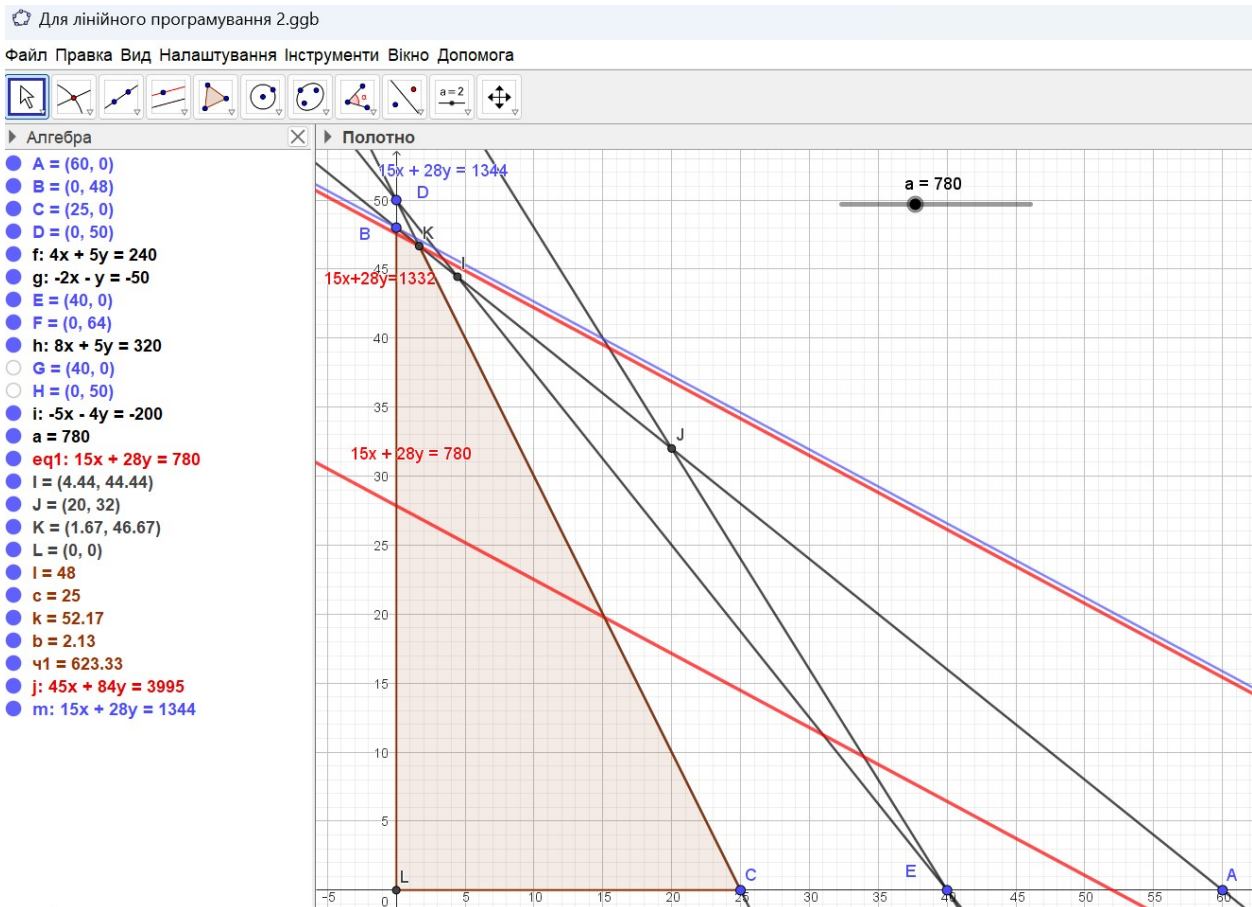


Рис. 1. Креслення, виконане за допомогою GeoGebra, до задачі на визначення оптимального плану випуску продукції.

При цьому майбутні учителі можуть не лише зробити відповідні математичні розрахунки, але й виготовити відповідну коробку, аплікації, надрукувати модель на 3D принтері тощо. Саме таке виконання завдання відповідає сучасному підходу запровадження STEM-навчання.

Під час вивчення кратних інтегралів пропонуємо студентам експериментальну роботу на визначення об'єму тіла, його поверхні та порівняння отриманих експериментальних даних з теоретичними розрахунками через моделювання рівняння поверхні, що обмежує тіло [7, с. 149].

Вивчаючи інтегральне числення важливо висвітлювати геометричний, фізичний та економічний зміст визначеного інтеграла [7, с. 149]. Важливо пропонувати студентам відшукати у мережі чи створити добірки практико-орієнтованих завдань, що зводяться до обчислення визначених інтегралів, використання коефіцієнта Джині, застосування функції Коба-Дугласа, визначення середнього часу на випуск одиниці продукції, обчислення приросту капіталу за відомими інвестиціями тощо [6, с. 99].

Низку практико-орієнтованих дослідницьких завдань доцільно запропонувати майбутнім учителям під час ознайомлення з модулем теорії ймовірностей та математичної статистики [7, с. 209]. Наведемо приклади практико-орієнтованих завдань і пов'язаних з ними навчальних проєктів:

1. Проєкт «Математика на кухні». Дослідити відношення зросту людини до її маси.

Користуючись формулою Кьютела (відношення маси, виміряної в кілограмах, до квадрату зросту, взятого у метрах), розрахувати, чи відповідає маса опитуваного його зросту. Дослідити індекс маси тіла членів власної родини та визначити, наскільки збалансованим є харчування.

2. Планування бюджету родини. Дослідити витрати з бюджету власної родини, включаючи податки, витрати на комунальні послуги, харчування, розваги тощо. Підготувати поради щодо раціонального використання коштів?

3. Оптимальне планування підприємницької діяльності [6, с. 50]. Бізнес-план підприємства [6, с. 74]. Мале підприємство виготовляє робочий одяг та взуття. Дослідити попит населення у вибраному регіоні на пропоновану продукцію, зібрати дані щодо розмірів взуття та одягу, розробити рекомендації щодо випуску кількості продукції у відповідних розмірах з метою отримання підприємством максимального прибутку.

Оскільки прикладні та практико-орієнтовані задачі вимагають творчого підходу від здобувачів освіти як на стадії створення математичної моделі, так і при відшуванні одного чи кількох способів розв'язування, інтерпретації отриманих результатів, то доцільно розв'язувати їх в кілька етапів. На першому етапі – здійснювали аналіз умови, можливо, і постановку задачі. На другому обговорювати пропозиції учасників, результати дослідження, в тому числі отримані за допомогою програмних засобів, запропонувати шлях теоре-

тичного обґрунтування. На заключному етапі зробити остаточні висновки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розв'язування практико-орієнтованих задач важливе для розвитку STEM-компетентностей особистості, активізації їх творчої діяльності. Наповнення математичних задач практичним змістом активізує розумову діяльність здобувачів освіти, сприяє формуванню стійкої мотивації до вивчення вищої математики. Реалізацію лінії практико-орієнтованих задач забезпечують набори задач, дослідницькі та проєктні завдання, методичні розробки як з вищої математики, так і з вибіркових дисциплін.

Використання ІКТ у навчанні математики дозволяє значно інтенсифікувати процес розв'язування практичних, прикладних задач за рахунок перекладання операцій обчислення на програмне забезпечення.

Впровадження практико-орієнтованого навчання у навчанні вищої математики підвищує якість професійної підготовки майбутніх учителів.

Зміст та методи навчання, що використовуються при реалізації практико-орієнтованого навчання, мають бути спрямовані на формування у майбутніх учителів розуміння ролі математики у вирішенні широкого кола проблем, що виникають у навчальній, науковій та професійній діяльності. Автори вважають, що для подальшого розвитку цієї методики доцільно продовжити дослідження з акцентом на адаптацію методів і завдань до сучасних освітніх потреб.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Власенко К. В. Вища математика для майбутніх інженерів. навч. посіб. для студентів технічних ВНЗ. Донецьк: Ноулідж, 2010. 429 с.
2. Власенко К., Лов'янова І., Армаш Т., Сітак І., Чумак О. Особливості використання електронних ресурсів на прикладі курсу «Лінійна алгебра та аналітична геометрія». *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. №12, 5–18. URL : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206633>
3. Восвода А. Л. Задачі практичного змісту як засіб мотивації навчання математики. Збірник наук. праць за матеріалами II Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції. 2018. №18, 76–79. URL : <https://vspu.edu.ua/science/art/a205.pdf>
4. Волошена В. Практико-орієнтоване навчання геометрії в гімназії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 29, С. 32–42. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-32-42>
5. Задоріна О. М. Формування вмінь складання практико-орієнтованих завдань з математики у студентів вищих навчальних закладів. Тези доповідей VI Міжнародної наук. конф. «Актуальні проблеми теорії та методики навчання математики». Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.55–57.
6. Корольський В. В. Основи підприємницької діяльності учителя трудового навчання: курс лекцій та лабораторних робіт для студентів спеціальності «Трудове навчання і технології» педагогічних ВНЗ. Кривий Ріг : Криворізький держ. пед. ун т, 2014. 122 с
7. Крамаренко Т. Г., Пилипенко О. С. Математика в STEMі: навч.-метод. посіб. Кривий Ріг : Криворізький держ. пед. ун т, 2023. 274 с. URL : <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7849>
8. Кугай Н., Володько А. Реалізація наскрізної лінії «Підприємливість і фінансова грамотність» під час

вивчення функцій у базовій школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. № 3, С. 49–58. URL : <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265916>

9. Лихопуд А. С., Волох Л. В. Інтеграція реальних практико-орієнтованих завдань в освіту. *Іноватика в освіті, науці та бізнесі: виклики та можливості*. Київський національний ун-т технологій та дизайну, 2023.

10. Надтока В. Реалізація змістової лінії «Підприємливість та фінансова грамотність» в підручниках та посібниках з курсу «Географія: регіони та країни». *Проблеми сучасного підручника*, 2020. № 24, С. 175–184. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-24-175-184>

11. Синюкова О. М., Чепок О. Л. Про сутність і різні форми впровадження практико-орієнтованого навчання під час підготовки майбутніх учителів математики закладів загальної середньої освіти. *Open educational environment of modern University*, 2019. № 7. С. 78–86.

REFERENCES

1. Vlasenko, K (2010). Vyshcha matematika dlia maibutnikh inzheneriv. [Higher mathematics for future engineers]. Donetsk: Noulidzh. 429. [in Ukrainian]
2. Vlasenko, K., Lovianova, I., Armash, T., Sitak, I. and Chumak, O. (2020). Osoblyvosti vykorystannia elektronnykh resursiv na prykladi kursu «Liniina alhebra ta analitychna heometriia» [Features of the use of electronic resources on the example of the course «Linear Algebra and Analytical Geometry»]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*. №12, 5–18. URL : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206633> [in Ukrainian]
3. Voievoda, A. L. (2018). Zadachi praktychnoho zmistu yak zasib motyvatsii navchannia matematyky [Tasks of practical content as a means of motivating mathematics learning] : a collection of scientific papers based on the materials of the II All-Ukrainian distance scientific and practical conference. №18, 76–79. URL : <https://vspu.edu.ua/science/art/a205.pdf> [in Ukrainian]
4. Voloshena, V. (2023). Praktyko orientovane navchannia heometrii v himnazii [Practice-oriented teaching of geometry in a gymnasium]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. (29), 32–42. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-32-42> [in Ukrainian]
5. Zadorina, O. M. (2023). Formuvannia vmyn skladannia praktyko-orientovanykh zavdan z matematyky u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Formation of skills of drawing up practice-oriented tasks in mathematics for students of higher educational institutions.] Abstracts of the VI International Scientific Conference «Actual Problems of Theory and Methods of Teaching Mathematics». Kyiv : UDU imeni Mykhaila Drahomanova. 55–57. [in Ukrainian]
6. Korolskyi, V. V. (2014). Osnovy pidpriemnytskoi diialnosti uchytelia trudovoho navchannia [Fundamentals of entrepreneurial activity of a teacher of labor training] : a course of lectures and laboratory work for students majoring in “Labor training and technologies” of pedagogical universities Kryvyi Rih : Kryvorizkyi derzh. ped. un-t. 122 s. [in Ukrainian]
7. Kramarenko, T. and Pylypenko, O. (2023). Matematika v STEMi: navch.-metod. posib. [Math in STEM]. Kryvyi Rih: Kryvorizkyi derzh. ped. un-t. 274 s. URL : <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/7849> [in Ukrainian]
8. Kuhai, N. and Volodko, A. (2022). Realizatsiia naskriznoi liniy «Pidpriemlyvist i finansova hramotnist» pid chas vyvchennia funktsii u bazovii shkoli [Implementation of the cross-cutting line “Entrepreneurship and financial literacy” in the study of functions in basic school]. Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University (3),

49–58. URL : <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265916> [in Ukrainian]

9. Lykhopud, A. S. and Volokh, L. V. (2023). Intehratsiia realnykh praktyko-oriientovanykh zavdan v osvitu [Integration of real practice-oriented tasks into education]. Innovatyka v osviti, nauksi ta biznesi: vyklyky ta mozhlyvosti. Kyivskiy natsionalnyi un-t tekhnolohii ta dyzainu [in Ukrainian]

10. Nadtoka, V. (2020). Realizatsiia zmistovoi liniy «Pidpriemlyvist ta finansova hramotnist» v pidruchnykakh ta posibnykakh z kursu «Neohrafiia: rehiony ta krainy» [Implementation of the content line “Entrepreneurship and Financial Literacy” in textbooks and manuals for the course “Geography: Regions and Countries”]. Problemy suchasnoho pidruchnyka. № 24, 175–184. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-24-175-184> [in Ukrainian]

11. Syniukova, O. M. and Chepok, O. L. (2019). Pro sutnist i rizni formy vprovadzhennia praktyko-oriientovanoho navchannia pid chas pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On the essence and various forms of implementation of practice-oriented learning in the training of future mathematics teachers of general secondary education institutions] Open educational e-environment of modern University. № 7. 78–86. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КРАМАРЕНКО Тетяна Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики та

методики її навчання Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: використання ІКТ в освіті, STEM-освіта, теорія і методика навчання математики, вища математика, теорія ймовірностей та математична статистика.

КОРОЛЬСЬКИЙ Володимир Вікторович – кандидат технічних наук, професор, професор кафедри математики та методики її навчання Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: математичний аналіз, вища математика, фінансова математика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KRAMARENKO Tetiana Hryhorivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: use of ICT in education, STEM education, theory and methods of teaching mathematics, higher mathematics, probability theory and mathematical statistics.

KOROLSKYI Volodymyr Viktorovych – PhD in Engineering, Professor, Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics at Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: mathematical analysis, higher mathematics, financial mathematics.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2024 р.

УДК 376.011

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-52-57

МАТВЕСЬВА Наталія Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8495-7074>

e-mail: nataliematveieva@gmail.com

РОМАНИШИН Руслана Ярославівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8480-2702>

e-mail: ruslana.romanyshyn@pnu.edu.ua

**НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті розкрито основні вимоги до навчання учнів з особливими освітніми потребами з урахуванням їх когнітивних здібностей та можливостей, особливостей інтелектуального розвитку, готовності до навчання, індивідуальних якостей.

Охарактеризовано нейрофізіологічні механізми та встановлено, що нейрофізіологічними засадами когнітивної діяльності виступає нейрональна пластичність, виражена створенням нових синапсів й формуванням нейрональних мереж, що своєю чергою передбачає систематичну інтенсивність діяльності головного мозку упродовж життя. Визначено характерні властивості діяльності головного мозку, що полягають у здатності безперервно генерувати нові нейрони та водночас підвищувати його нейропластичність. Окреслено, що активізація процесів структурної, функціональної нейрональної пластичності та нейрогенезу слугують когнітивній стійкості й ефективній когнітивній діяльності. Акцентовано на потребі урахування цього феномену у навчально-виховному процесі закладу загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням з метою підвищення ефективності когнітивної діяльності та гармонійного розвитку здобувачів з особливими освітніми потребами.

Охарактеризовано основні теорії розвитку особистості та концепції когнітивного та мозкового резерву. Продемонстровано взаємозв'язок освіти, систематичної розумової праці та інтелектуального дозвілля з ефективністю когнітивного розвитку дитини, актуалізовано на їх значенні як засобу самореалізації, розширення можливостей задоволення потреб й інтересів, важливої умови успішного навчання. Проаналізовано основні види труднощів когнітивної діяльності, що виникають у процесі навчання учнів з особливими потребами. Виокремлено основні чинники, що впливають на появу труднощів когнітивної діяльності та передумови

ефективного когнітивного розвитку особистості. Охарактеризовано вплив генетичних особливостей, різних видів порушень розвитку, індивідуальних та вікових особливостей на якість когнітивної діяльності здобувачів освіти.

Накреслено подальші перспективи та напрямки дослідження проблем когнітивної діяльності дітей з різними видами порушень, підвищення ефективності їх навчання та гармонійного розвитку. Наголошено на потребі поглибленого вивчення проблем підвищення мотивації, рівня психологічної готовності та надання педагогічної підтримки здобувачам освіти з порушеннями розвитку у процесі їх навчання у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: когнітивна діяльність, когнітивний розвиток, когнітивний резерв, нейропластичність, нейрогенез.

MATVEIEVA Nataliia Oleksiivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8495-7074>
e-mail: nataliematveieva@gmail.com

ROMANYSHYN Ruslana Yaroslavivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8480-2702>
e-mail: ruslana.romanyshyn@pnu.edu.ua

NEUROPHYSIOLOGY MECHANISMS OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

The article reveals the basic requirements for the education of students with special educational needs, taking into account their cognitive abilities and capabilities, features of intellectual development, readiness for learning, and individual qualities.

Neurophysiological mechanisms were characterized and it was established that the neurophysiological basis of cognitive activity is neuronal plasticity, expressed by the creation of new synapses and the formation of neuronal networks, which in turn implies a systematic intensity of brain activity throughout life. Characteristic properties of brain activity have been identified, which consist in the ability to continuously generate new neurons and at the same time increase its neuroplasticity. It is outlined that the activation of the processes of structural, functional neuronal plasticity and neurogenesis serve cognitive stability and effective cognitive activity. Emphasis is placed on the need to take this phenomenon into account in the educational process of a general secondary education institution with inclusive education in order to increase the effectiveness of cognitive activity and the harmonious development of students with special educational needs.

The main theories of personality development and the concept of cognitive and brain reserve are characterized. The relationship between education, systematic mental work and intellectual leisure with the effectiveness of a child's cognitive development has been demonstrated, their importance as a means of self-realization, expansion of opportunities to satisfy needs and interests, an important condition for successful learning has been updated. The main types of difficulties in cognitive activity that arise in the process of teaching students with special needs are analyzed. The main factors affecting the appearance of difficulties in cognitive activity and the prerequisites for effective cognitive development of the individual are singled out. The influence of genetic characteristics, various types of developmental disorders, individual and age characteristics on the quality of cognitive activity of education seekers is characterized.

Further prospects and directions for researching the problems of cognitive activity of children with various types of disorders, increasing the effectiveness of their education and harmonious development are outlined. The need for an in-depth study of the problems of increasing motivation, the level of psychological readiness and providing pedagogical support to students with developmental disorders during their studies in general secondary education institutions is emphasized.

Key words: cognitive activity, cognitive development, cognitive reserve, neuroplasticity, neurogenesis.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі реформування освіти в Україні особливого значення набуває питання гармонійного розвитку особистості, пошук її обдарувань й талантів, створення умов задля творчої самореалізації особистості. Відповідно до основних цілей й стратегій нашої держави, передбачених низкою нормативних документів міжнародного та вітчизняного значення, з 2017 року Україна взяла курс на включення на навчання у заклади загальної середньої освіти дітей з порушеннями розвитку, що досягли шкільного віку, акцентуючи на їх сильних сторонах й природному потенціалі. У контексті означеного першочерговим завданням стало створення відповідних умов навчання, виховання та соціалізації цієї категорії здобувачів освіти в інклюзивному процесі. З іншого боку, основна увага учителів-практиків й фахівців команди психолого-педагогічного супроводу зосереджені на навчально-пізнавальній діяльності учнів з різними нозологіями, особливостях

виконання ними навчальних завдань різного рівня, що в цілому узалежнюється специфікою розумових операцій (засвоєння, усвідомлення та переробка вербальної та невербальної інформації; аналіз, синтез, узагальнення, підведення підсумків), ступенем емоційно-вольового (уміння керувати емоціями та проявляти їх) та психічного розвитку (пам'ять, уява, увага), наявністю інтелектуальних й творчих здібностей. Це дало поштовх до пошуку нових шляхів удосконалення системи надання якісних освітніх послуг дітям з різними видами порушень розвитку та втілення їх на практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Свідченням актуальності означеного питання є широкий спектр досліджень у галузі нейробіології та нейропсихології, загальної психології та педагогіки, корекційної педагогіки. На це вказують праці О. Баб'як, М. Вовк, А. Душки, В. Засенка, О. Львіної, Т. Качинської, Н. Козачук, І. Коци, В. Лагойди, І. Недозим, І. Омельченко, О. Онопрієнко, А. Поручинського, Л. Прохоренко, О. Се-

меног, С. Скворцової, І. Федоренко, А. Шевцова, І. Чорної та інших, які досліджували проблеми когнітивної діяльності та розвитку, чинників впливу на появу його порушення, умов підвищення ефективності розумової діяльності особистості, здійснення компетентнісного підходу, організації й надання психолого-педагогічної та корекційно-розвивальної допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Мета – проаналізувати нейрофізіологічні механізми здійснення когнітивної діяльності та визначити їх значення у процесі навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі усталеною є думка про те, що людина цінна своїм потенціалом та можливостями, досягненнями та цілеспрямованістю щодо поставлених мети й завдань власної життєдіяльності. З точки зору педагогіки, гармонійному розвитку, самоствердженню та самореалізації особистості сприяє оточення й середовище, умови становлення як особистості та індивіда, навчання і виховання та участь в інших видах діяльності. Зокрема освіта – це, з одного боку, засіб самореалізації, розширення можливостей щодо задоволення власних потреб й інтересів, а з іншого – свідчення внутрішнього потенціалу, рівня культури й загального розвитку особистості. Активне навчання, самопізнання та засвоєння знань не лише підвищують можливості досягнення успіхів у певній сфері, але й позитивно впливають на життєдіяльність особистості, її самопочуття у соціумі, натхненність, спрямованість до дії, стан здоров'я. Так, активна розумова діяльність позитивно позначається на загальному розвитку особистості й навпаки. Статистичні дані медичної практики вказують на те, що близько 35% випадків появи порушення когнітивного розвитку у цілому (й діяльності у тому числі) пов'язані з впливом різних чинників, стрижневим з-поміж яких є освіта (Табл. 1):

Таблиця 1

Чинники впливу на появу порушень когнітивного розвитку

Вікові етапи	Чинники негативного впливу	Показники (у %)
Ранній вік (до 15 років)	Рівень освіти	8 %
Середній вік (35-45 р)	Артеріальна гіпертензія	2%
	Ожиріння	1 %
	Зниження слуху	9%
Літній вік (від 55 р.)	Депресивний стан	4%
	Низька фізична активність	3%
	Низький рівень соціальної взаємодії	2%
	Тютюнопаління	5%
	Цукровий діабет	1%

Джерело: [3]

Важливим для нашого дослідження є те, що низький рівень освіченості, відсутність загальної середньої освіти (базових знань, умінь і навичок) підвищує ризик появи порушень когнітивного

розвитку особистості, як-от, до прикладу, деменції більш, ніж у 1,5 рази. Тобто навчальна, пізнавальна, дослідницько-пошукова діяльність – це важлива передумова не лише загального розвитку, опанування нових знань, здобуття професії, а й загалом чинник впливу на когнітивну діяльність, проектування власної життєвої траєкторії та досягнення успіхів особистості. Окрім того, науковець С. Стаднік наголошує на тому, що задля попередження та профілактики порушень когнітивного розвитку слід акцентувати увагу на так званій «концепції когнітивного та мозкового резерву». Дослідник розмежовує:

- *мозковий резерв*, основні параметри якого включають об'єм голови й площу поверхні головного мозку, кількість синаптичних контактів, обсяг інтракраніальних структур, щільність нейрональних зв'язків, товщину кортикального шару);

- *когнітивний резерв*, тобто здатність мозку оптимізувати власну продуктивність шляхом використання альтернативних стратегій [3].

Когнітивний резерв лежить в основі всієї когнітивної діяльності та його формування відбувається упродовж усього життя людини, починаючи з раннього віку. Зокрема *передумовами* належного когнітивного розвитку особистості виступають:

- систематична розумова діяльність;
- здобуття освіти (початкової, загальної середньої, вищої, самоосвіти);
- проведення інтелектуального дозвілля (читання, пошук інформації та її оброблення, обмін думками тощо).

З точки зору медицини, нейрофізіологічними засадами когнітивного резерву виступає феномен нейрональної пластичності, що характеризується створенням нових синапсів, формуванням нейрональних мереж [3]. Спосіб та інтенсивність використання нашого мозку упродовж свідомої життєдіяльності безпосередньо впливає на показники когнітивного резерву, а тому, як показує практика, найбільш високі із них властиві людям, що здійснюють активну навчально-пізнавальну діяльність, систематично займаються самоосвітою або професійним розвитком, здобувають освіту. Виокремимо основні *чинники впливу* на ефективність когнітивної діяльності з погляду нейрофізіології (Рис. 1).

Окрім того, згідно останніх досліджень науковців, позитивний вплив на діяльність мозку й когнітивну сферу здійснює підвищена фізична активність, володіння двома і більше мовами, а також отримання норадреналіну. Зокрема у процесі навчання це відбувається шляхом включення цікавих фактів, що викликають появу подиву, захоплення, відчуття задоволення від пізнання нового, утримання уваги та її концентрацію на конкретних моментах тощо. Показовими щодо належного когнітивного розвитку особистості є: освіченість (грамотність), коефіцієнт рівня інтелекту (IQ) та оцінка конкретних когнітивних функцій.



Рис. 1. Основні чинники впливу на когнітивну діяльність особистості

Генетичні особливості, як-от, приміром, розмір головного мозку чи обсяг пам'яті, так само позначаються на якості когнітивної діяльності. У визначенні нейрофізіологічних механізмів когнітивного розвитку науковці опираються на те, що мозок дорослої людини безперервно генерує нові нейрони, що сприяє підвищенню його нейропластичності. Зокрема активізація процесів структурної, функціональної нейрональної пластичності та нейрогенезу слугують когнітивній стійкості [3] й, відповідно, ефективній когнітивній діяльності. На сучасному етапі ми послуговуємося низкою теорій розвитку особистості, що розглядають питання взаємодії природи та виховання у контексті когнітивного розвитку та діяльності особистості, встановлення її передумов на конкретних етапах, а саме:

1) теорія періодичності (Ж. Піаже), що акцентує увагу на розвитку особистості на різних вікових етапах, кожен з яких є свідченням тих чи інших особливостей мислення дитини:

- а) етап сенсомоторного розвитку (від народження до 2 років);
- б) етап доопераційного мислення (від 2 до 6-7 р.);
- в) етап оперативного мислення (від 6-7 до 11-12 р.);
- г) формальний етап мислення (від 11-12 р. й надалі).

Ця теорія Ж. Піаже спростовується іншими дослідниками, які вказують на важливу рису когнітивного розвитку – його безперервність (Diamond, Baillargeon, Price-Williams, Gordon, Ramirez).

2) соціокультурні теорії, які базуються на виокремленні стрижневих факторів впливу на розвиток особистості (оточення, цінності, світогляд та переконання);

3) теорії обробки інформації (Д. Клар), що ґрунтуються на дослідженні психічних та перехідних процесів, які формують й активізують мислення.

У цілому ці підходи до розуміння того, як дитина мислить й здійснює навчально-пізнавальну діяльність на різних вікових етапах позитивно

вплинули на подальші дослідження когнітивної діяльності та впливу освіти на розвиток особистості у цілому.

У контексті означеного ми актуалізуємо навчально-пізнавальну діяльність, як один з основних видів діяльності у процесі здобуття освіти. З одного боку, вона є свідченням навчальних можливостей та рівня научуваності учня, його готовності до навчання й спроможності сприймати та обробляти різну інформацію у процесі опанування навчальної програми, а з іншого – віддзеркаленням особистих успіхів в оволодінні навчальним матеріалом, його засвоєнні та використанні у повсякденному житті. Саме тому урахування вищезначених нейрофізіологічних механізмів когнітивного розвитку, наявності чи відсутності будь-яких відхилень від медичних показників певного вікового етапу дозрівання мають важливе значення у процесі надання якісних освітніх послуг дітям з особливими потребами.

Загальновідомо, що когнітивними функціями діяльності головного мозку є здатність пізнавати та розуміти, усвідомлювати та сприймати, вивчати та переробляти інформацію. Навчально-пізнавальна діяльність здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) передбачає виконання низки завдань, що потребують належного функціонування головного мозку, його відповідності загальноприйнятим нормам. Прийоми, форми та засоби навчання вимагають виконання різних дій, готовності й спроможності до втілення на практиці певних завдань, а тому вказують на потребу розвитку наступних складових когнітивної діяльності, як-от:

- розвиток сприйняття, тобто здатності розпізнавати та сприймати інформацію;
- розвиток пам'яті (запам'ятовування в належному темпі та обсязі, здатність зберігати та багаторазово відтворювати отриману інформацію);
- розвиток уваги як одного з важливих складових цілісної пізнавальної діяльності, що свідчить про спроможність своєчасно реагувати на сигнали, що надходять, концентруватися, розмежовувати інформаційні потоки та зберігати

упродовж певного періоду власну розумову працездатність;

- психомоторний розвиток (здатність скласти, зберігати та відтворити на практиці різні рухові програми);

- мовленнєвий розвиток, що відображається у спроможності до вербальної комунікації (розуміння зверненої мови, створення власного висловлювання, усне й писемне мовлення);

- здатність до планування та контролю власної пізнавальної діяльності та поведінки у процесі інтелектуальної праці. Включає: цілепокладання, програмування власних дій, переключення та інтелектуальну адаптацію, контроль за власною інтелектуальною діяльністю;

- вольові зусилля (спроможність до розуміння емоційних станів, намірів, дій інших) тощо.

Ці та інші складові когнітивної діяльності не завжди відповідають реальним можливостям здобувачів освіти з ООП. Як ми зауважили раніше, формування та розвиток когнітивних функцій здійснюється шляхом взаємодії генетичних, біологічних і соціальних факторів, а тому за наявності порушень функції хоча б однієї зі складових, помітною є дисгармонія когнітивної діяльності. Крім того можна спостерігати безпосередньо когнітивні порушення розвитку - «погіршення когнітивних функцій у порівнянні з вихідними індивідуальними, віковими і освітніми рівнями, що впливає на ефективність навчання, життєдіяльності і соціальної адаптації. До основних когнітивних функцій відносять: сприйняття, увагу, пам'ять, праксис, функції саморегуляції та соціальний інтелект» [2, с. 7]. Практика показує, що когнітивні порушення зустрічаються близько 20% дітей і підлітків та виражені порушеннями мовлення, недосконалістю функцій пам'яті, психомоторної координації, розумових процесів, уваги тощо [5]. Статистичні дані вказують на те, що порушення когнітивної діяльності у процесі навчання спостерігається в учнів з різними нозологіями, як-от (Рис. 2):



Рис. 2. Показники учнів з ООП, що демонструють порушення когнітивної діяльності

Як правило, учні з особливими освітніми потребами демонструють порушення поведінки та мовлення, нестійкість пам'яті, зорово-моторної координації та зору, фрагментарне сприймання,

підвищену розсіяність, невміння зосередитись, уповільненість мислення й інші порушення, що гальмують розвиток когнітивних функцій. В окремих випадках в основі появи порушень когнітивної діяльності здобувачів з особливими освітніми потребами лежить пошкодження тих чи інших кіркових зон (систем), в інших – зниження компенсаторних можливостей внаслідок порушення психофізичного розвитку, набутих травм головного мозку, негативного впливу соціального середовища тощо. Всі ці та інші невідповідності вище означених функцій нормі вказують на появу труднощів здійснення когнітивної діяльності. Як показує практика, учням з ООП властиві наступні *труднощі* когнітивної діяльності, а саме:

- труднощі сприймання, розуміння, аналізу, обробки інформації;

- проблеми щодо запам'ятовування в належному обсязі й часі інформації та відтворення засвоєного навчального матеріалу;

- уповільнене мислення;

- проблеми з концентрацією уваги;

- низький рівень емоційно-вольового розвитку (уміння керувати емоціями та проявляти їх, адекватна поведінка, позитивний настрій);

- низький рівень або затримка психічного розвитку (пам'ять, увага, увага);

- комунікативні й труднощі взаємодії (мовленнєвий недорозвиток, труднощі побудови власних висловлювань, створення дружніх відносин, сприймання зверненого мовлення, знання та розуміння термінів тощо);

- труднощі зорово-просторової орієнтації;

- загальне порушення або зниження продуктивності когнітивних функцій;

- неналежний розвиток (відсутність) інтелектуальних здібностей;

- небажання приймати участь у творчій діяльності, що мотивує й спонукає до подальшого саморозвитку.

У більшості випадків стрижневими ознаками дітей з особливими освітніми потребами є труднощі соціальної взаємодії, неналежна сформованість (відсутність) соціальних умінь і навичок, які негативно впливають на успішність, відчуття психологічного комфорту у класі у процесі навчання, бажання вчитися [1].

Слід зазначити, що на сьогодні існує низка чинників негативного впливу на когнітивний розвиток учнів з особливими освітніми потребами. Переважною більшістю це оточення (ізолюваність від однолітків на певному етапі вікового розвитку, надмірна опіка батьків, поблажливості та помилки виховання, постійне перебування під наглядом медичних працівників тощо), низький рівень адаптації освітнього середовища до потреб і можливостей учнів (відсутність адаптованих програм, навчальних планів та матеріалів), невідповідність освітнього середовища ідеї інклюзивної освіти (нетолерантне ставлення) та відсутність мотивації учнів з ООП до навчання. Ці та інші аспекти свідчать про подальшу потребу удосконалення освітньої діяльності шкіл у контексті залучення на навчання осіб з особливими

освітніми потребами й сприяння підвищенню ефективності їхньої успішності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Наше дослідження показало, що когнітивна діяльність учнів з особливими освітніми потребами потребує іншого підходу, урахування індивідуальних та вікових особливостей, навчальних можливостей, рівня научуваності, специфіки розвитку здобувачів. Перспективи подальших досліджень стосуються питань вивчення найбільш ефективних шляхів формування активної позиції здобувачів освіти з порушеннями розвитку щодо їх навчально-пізнавальної діяльності, поглибленого вивчення проблем підвищення їх мотивації, рівня психологічної готовності та надання педагогічної підтримки у процесі навчання у закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. К.: ІСПП імені М. Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
2. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Баташева Н.І., Душка А.Л., Недозим І.В., Омельченко І.М., Орлов О.В. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник / за ред. В.В.Засенко, Л.І.Прохоренко. 2020. 435 с.
3. Стаднік С.М. Сучасна концепція когнітивного резерву. *Неврологія, психіатрія, психотерапія*. № 1 (68), 2024. URL: <https://health-ua.com/neurology/mizdisciplinari-problemi/77324-suchasna-kontseptcy-a-kognitivnogo-rezervu>
4. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. 2-е вид. перероб. та доповн. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2006. 36 с.
5. Трикоз С.В. Ми поруч. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру». 2019. 32 с.

REFERENCES

1. Yarmola, N., Koval-Bardash, L., Kompanets, N., Kvitka, N., Lapin, A. (2020). Dity z osoblyvymy osvithnimy potrebamy u zahalnoosvitnomu prostori [Children with special educational needs in general education space]: navchalno-metodychnyi posibnyk. K.: ISPP imeni M. Yarmachenka NAPN Ukrainy. 208 s. [in Ukrainian]
2. Prokhorenko, L.I., Babiak, O.O., Batasheva, N.I., Dushka, A.L., Nedozym, I.V., Omelchenko, I.M., Orlov, O.V. (2020). Navchannia ditei z porushenniamy kohnitivnoho rozvytku v umovakh kompetentnisnogo pidkhotu [Education of children with disorders of cognitive development under the

conditions of the competence approach]: navchalno-metodychnyi posibnyk/za red. V.V.Zasenko, L.I.Prokhorenko. 435 s. [in Ukrainian]

3. Stadnik, S.M. (2024). Suchasna kontseptsiia kohnitivnoho rezervu. *Nevrolohiiia, psykhiiatriia, psykhoterapiia* [Modern concept of cognitive reserve]. Vup. 1 (68). URL:<https://health-ua.com/neurology/mizdisciplinari-problemi/77324-suchasna-kontseptcy-a-kognitivnogo-rezervu> [in Ukrainian]

4. Stadnenko, N. M. (2006). *Metodyka diahnostryky vidkhylen v intelektualnomu rozvytku molodshykh shkoliariv* [Methodology for diagnosing deviations in the intellectual development of younger schoolchildren]. 2-e vyd. pererob. ta dopovn. Kamianets-Podilskyi: PP Zvoleiko D. H. 36 s. [in Ukrainian]

5. Trykoz, S.V. (2019). *My poruch. Dity z porushenniamy intelektualnoho rozvytku* [We are close. Children with intellectual disabilities]. Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranok», VH «Kenhuru». 32 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МАТВЕЄВА Наталія Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: навчання та виховання, розвиток дітей з особливими освітніми потребами.

РОМАНИШИН Руслана Ярославівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: використання сучасних досліджень в психології та нейронауках для підготовки майбутніх вчителів початкової школи; нейропсихологічні основи обчислювальної діяльності учнів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

MATVEIEVA Nataliia Oleksiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University.

Scientific interests: education and upbringing, development of children with special educational needs.

ROMANYSHYN Ruslana Yaroslavivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University.

Scientific interests: the use of modern research in psychology and neuroscience for the training of future primary school teachers; neuropsychological foundations of computing activity of primary school students.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2024 р.

УДК 378.091.12.011.3-051:63]:502/504
DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-57-62

НЕНЬКО Юлія Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7868-0155>
e-mail: julia18016@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ НЕЕКОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті здійснено аналіз теоретичні аспекти формування екологічної компетентності фахівців неекологічного профілю у контексті сучасних екологічних викликів, зокрема, в умовах глобалізації. Дослідником обґрунтовано необхідність узагальнення, аналізу та систематизації накопичених знань у галузі педагогіки та аналізу педагогічних проблем взаємодії людини та довкілля у XXI столітті. Зазначено, що екологічний стан сучасного світу пов'язаний з освіченими, компетентними, з високими духовними цінностями людьми, які живуть у гармонії з навколишнім середовищем. Досліджено сутність екологічної компетентності, як важливого елемента сучасної освіти, що включає екологічні знання, уміння та навички, необхідні для усвідомленої взаємодії з навколишнім середовищем. Визначено ключові сфери формування цієї компетентності: знання, громадянська, соціальна, рівень життя та культурно-освітня. Використані методи включають теоретичний аналіз, узагальнення та емпіричні дослідження, які дозволяють вивчити зв'язки між екологічною компетентністю та навчальними процесами. Автор відзначає, що система освіти повинна адаптуватися до потреб суспільства та враховувати необхідність підвищення екологічної свідомості молоді шляхом інтеграції екологічних тем у навчальні програми та проектну діяльність, яка може стати ефективним інструментом для розвитку практичних навичок та критичного мислення. Обґрунтовано необхідність вдосконалення педагогічних умов та методичних підходів для ефективного реалізації екологічної освіти. Акцентовано, що сучасна екологічна освіта повинна не лише формувати знання, але й виховувати цінності, що сприятимуть розвитку відповідальних громадян. Висновки дослідження свідчать, що екологічна компетентність є комплексним явищем, що включає особистісні та професійні аспекти розвитку, і має важливе значення для сталого розвитку суспільства, а отже, вказують на необхідність подальшої роботи у напрямку удосконалення системи екологічної освіти, щоб забезпечити ефективну підготовку фахівців, готових до викликів сучасності.

Ключові слова: екологічна компетентність, здобувач освіти, навколишнє середовище, освітній процес, фахівець.

NENKO Yuliia Petrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of the Department of Social Sciences and Humanities,

Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of the National University of Civil Defense of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7868-0155>

e-mail: julia18016@ukr.net

ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION OF A NON-ECOLOGICAL SPECIALIST IN THE EDUCATIONAL PROCESS: THEORETICAL ASPECT

The article reviews the theoretical aspects of the environmental competence of non-ecological specialists in the context of modern environmental challenges, in particular, in the context of globalization. The researcher substantiates the need to generalize, evaluate and systematize the accumulated knowledge in the field of pedagogy and analyze the pedagogical problems of human-environment interaction in the twenty-first century. It is emphasized that the ecological state of the modern world is associated with educated, competent, and highly spiritual people who live in harmony with the environment. The essence of environmental competence as an important element of modern education, which includes environmental knowledge, skills and abilities necessary for conscious interaction with the environment, is investigated. The key domains of this competence are identified: knowledge, civic, social, living standards, and cultural and educational. The methods employed include theoretical analysis, generalization, and empirical research to explore the relationships between environmental competence and educational processes. The author points out that the education system should be adapted to the demands of society and take into account the need to raise the environmental awareness of young people by integrating environmental issues into curricula and project activities, which can be an effective tool for developing practical skills and critical thinking. The necessity of improving pedagogical conditions and methodological approaches for the effective implementation of environmental education is substantiated. It is accentuated that modern environmental education should not only form knowledge, but also foster values that will contribute to the development of responsible citizens. The conclusions of the study testify that environmental competence is a complex phenomenon that encompasses personal and professional aspects of development and is important for the sustainable development of society, and therefore indicate the need for further work to improve the environmental education system to ensure effective training of specialists ready for the challenges of our time.

Key words: environmental competence, student, environment, educational process, specialist.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Подолання соціальної, економічної, демографічної, духовної та екологічної напруженості, що виникають у світі внаслідок людської діяльності, є нагальною проблемою сучасної цивілізації. Світ, що динамічно розвивається, ринок праці та розвиток високих технологій ставить перед суспільством загалом та закладами освіти зокрема завдання підвищити рівень екологічної компетентності, екологічної культури здобувачів освіти, сформувати компетентних, озброєних сучасними екологічними знаннями та компетентностями фахівців. Досвід багатьох країн світу свідчить, що система освіти є найкращим виконавцем у процесі розв'язання національних проблем. Через освіту екологічні ризики, які становлять небезпеку для дітей, дорослих і всього світу, можна зменшити.

Сьогодні, коли процес глобалізації стрімко набирає обертів, питання проживання в екологічно

безпечному для людини просторі стає все більш актуальним. Формування національної стратегії, спрямованої на захист держави, суспільства та особи від глобальних, регіональних та національних екологічних ризиків, та поліпшення стану навколишнього природного середовища і здоров'я людини, а також для пошуку шляхів подолання цих ризиків є актуальними.

Новий курс освіти – це компетентні та кваліфіковані фахівці, які системно і творчо мислять, цілісно сприймають і аналізують соціальні та екологічні пласти. Це доводить необхідність наукового дослідження структури екологічної компетентності студентів, визначення її педагогічних засобів, методів і форм, створення педагогічної моделі екологічної підготовки та вдосконалення дидактичних засад підвищення рівня екологічної компетентності студентів.

Реалізація завдань, розвиток екологічної свідомості та культури нового покоління через систему освіти у взаємозв'язку з екологічними проблемами країн світу стане основою для розвитку екологічної грамотності студентської молоді.

Існує низка проблем, пов'язаних із формуванням екологічної компетентності студентів:

- науково-теоретичне обґрунтування того, що розвиток екологічної компетентності здобувачів у закладах вищої освіти є педагогічною проблемою;
- аналіз досвіду та дослідження чинників, що впливають на формування екологічної компетентності студентів;
- удосконалення моделі системи формування екологічної компетентності студентів, визначення педагогічних умов її застосування на практиці;
- розробка та створення науково-методичного забезпечення, удосконалення методів і форм розвитку екологічної компетентності студентів.

Таким чином, осмислення та розробка сучасної ідеологічної екології освіти й виховання, оновлення відповідного нормативно-методичного забезпечення у поєднанні з відображенням цих змін у системі підготовки й підвищення кваліфікації кадрів нададуть теперішній системі ефективності, визначать напрями подальшого розвитку чинної системи екологічної освіти і виховання [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнопедагогічні та психологічні аспекти формування екологічної компетентності студентів у закладах вищої освіти відображено в працях українських учених О. Біди, М. Дробноход, М. Якуби, Г. Діордієвої та інших.

Мета наукової розвідки: проаналізувати теоретичні аспекти формування екологічної компетентності фахівця неекологічного профілю.

Методологія та методи дослідження. У нашій роботі були застосовані як теоретичні, так і емпіричні методи. Теоретичні методи дозволили виокремити зовнішні зв'язки між досліджуваними явищами, тоді як емпіричні методи, такі як узагальнення, класифікація та опис отриманих результатів, сприяли глибшому аналізу. Метод індукції дав можливість вивчити теоретичні основи екологічної компетентності, а метод дедукції допоміг систематизувати визначення поняття «екологічна компетентність». За допомогою компонентного аналізу ми змогли встановити зв'язок між явищем екологічної компетентності та його компонентною структурою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Екологічна компетентність, як важливий компонент сучасної освіти, відображає потребу в інтеграції знань про довкілля, сталий розвиток та екологічні принципи в навчальні процеси. Сьогодні, коли проблеми зміни клімату, забруднення навколишнього середовища та зникнення видів стають дедалі більше актуальними, важливо формувати у студентів здатність усвідомлювати вплив своїх дій на природу та суспільство.

Для комплексного дослідження цього явища потрібно вивчити, як екологічна компетентність може впливати на різні аспекти навчання. Наприклад, програми STEM (наука, технології, інженерія, математика) можуть інтегрувати екологічні теми, що не лише сприяє розвитку технічних навичок, але й формує відповідальне ставлення до використання ресурсів. Важливо аналізувати шляхи формування екологічної компетентності через міждисциплінарні підходи. Наприклад, проєктна діяльність може стати потужним інструментом для розвитку практичних навичок і критичного мислення.

Таким чином, дослідження екологічної компетентності в освіті не лише актуальне, але й необхідне для підготовки відповідальних громадян, здатних впливати на екологічну ситуацію у своїй країні та у світі. Розробка нових методик, адаптація навчальних програм та активна участь у проєктах з екологічної освіти можуть стати ключовими елементами в цій трансформації.

Зазначене засвідчує необхідність у комплексному характері досліджень такого явища, а також аналіз шляхів формування та розвитку, що і визначає актуальність нашого дослідження.

Екологічна освіта – це сукупність знань, умінь і навичок людини в розумінні природних цінностей, культурних і біофізичних зв'язків між людиною і природою та навколишнім середовищем. На думку М. Якуби, сучасна екологічна освіта та виховання це не лише формування відповідних знань та умінь у взаємодії людини та природи, а й розвиток шляхом залучення засобів педагогічних технологій компетентностей особистості, спеціальних знань, поведінкових норм та орієнтацій, щодо усвідомлення екологічної цінності природного середовища у його нерозривній єдності з людиною [6].

Екологічна освіченість – це практичні навички та досвід розв'язання проблем, пов'язаних із навколишнім середовищем. Екологічна освіта є ознакою екологічної грамотності людини у відносинах з природою, самовдосконалення особистості в системі «людина-природа-суспільство». У процесі вивчення системи екологічної освіти й виховання здійснюється порівняння системи екологічної освіти в країнах світу, вивчення інноваційного освітнього середовища в них, сучасної системи навчання та чинників, що зумовлюють підвищення рівня екологічної культури, і створюються ефективні шляхи їх використання у власному досвіді, сприяючи розвитку екологічної компетентності студентів.

Українські науковці В. Карпенко, І. Мостов'як і Т. Пушкарьова-Безділь вважають однією з компонент професійної компетентності екологічний складник, трактуючи останній як здатність особистості до ситуативної діяльності у побуті та природному середовищі, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля [4].

І. Сяська потрактує екологічну компетентність вчителя як «... здатність застосовувати систему знань, умінь та досвід екологічної

діяльності у професійних і життєвих ситуаціях, розуміти й пояснювати стратегію сталого розвитку суспільства та природи; володіти практичним досвідом екологічно доцільної діяльності в довкіллі, бажанням брати особисту участь та виховувати в учнів прагнення до відновлення й збереження природного середовища; на основі пріоритетності екологічних цінностей та особистісних якостей (екологічна свідомість та самосвідомість, екологічна відповідальність і активність) формувати екологічну культуру та світогляд школярів, виявляти готовність до природоохоронної й еколого-натуралістичної роботи з учнями» [5, с. 270].

Підсумовуючи, можна узагальнити, що екологічна компетентність – це наявність в особи екологічних знань, умінь, навичок, здатність до екологічного мислення, сформованість певного типу свідомості й світогляду, що залежить від рівня екологічної освіти та виховання, орієнтованих на запобігання або припинення ситуацій загальної екологічної небезпеки.

Розуміння екологічної компетентності стосовно особистісно-орієнтованої та професійної діяльності в усвідомленій формі активності, через ситуації, в яких студент набуває екологічного характеру, де його індивідуальні можливості, досвід комплексно проявляються в наступних сферах життєдіяльності:

- знаньева – екологічна компетентність формується через вивчення довкілля за допомогою різних джерел, проведення екологічних експериментів, прийняття правильних рішень в екологічно проблемних ситуаціях;

- громадянська – екологічна компетентність у цій сфері виявляється при виконанні громадянських обов'язків і відповідальності, пов'язаних із навколишнім середовищем, і з використанням природних ресурсів як споживачами, через екологічні дії та колективні заходи з охорони природи;

- соціальна – екологічна компетентність у соціальній сфері формується та виявляється надалі через професійну підготовку та діяльність, пов'язану з екологією;

- рівень життя – екологічна компетентність фокусується на здоровому способі життя, вільному від різних шкідливих звичок, і спрямована на економне використання природно-заповідних ресурсів та дотримання екологічної безпеки у повсякденному житті;

- культурно-освітня сфера – на лоні природи відбувається вибір методів, видів діяльності, які живлять людину інтелектуально-освітньо, духовно.

Детальніший аналіз сутності екологічної компетентності дозволяє виокремити базові навички майбутнього фахівця неекологічного профілю, зокрема:

- здатність розпізнавати біологічні об'єкти, розуміти та коментувати процеси, що відбуваються в них;

- здатність спостерігати за процесами, що відбуваються в біологічних об'єктах, проводити експерименти та робити висновки;

- здатність вести здоровий спосіб життя та бути екологічно компетентним.

Дослідниця М. Якуба розглядає екологічну компетентність студента через призму екологічної освіти, метою якої є екологічних знань [6], зокрема:

- набуття студентом знань щодо суті екології як науки, її структури та зв'язків з іншими науками;

- засвоєння знань про основні екологічні закони та закономірності співіснування живих організмів на планеті;

- усвідомлення особливостей впливу на природу техногенного розвитку людської цивілізації та знання шляхів упередження і мінімізації наслідків руйнівної дії техногенного процесу на біосферу [1];

- особистісна орієнтація на цінність природи:

- знання основних положень природоохоронного законодавства та правового поля діяльності в екологічній сфері;

- формування особистості з екоцентричним типом моралі, мислення й етичних норм та з високим рівнем екологічної культури;

- осмислення практичного значення екології як науки та її взаємозв'язків з іншими науками [2];

- розуміння принципів сталого розвитку людства в цілому та знання регіональних екологічних проблем в Україні та особливостей стратегії екологічно-безпечкового розвитку держави тощо.

Вважаємо, що екологічна компетентність є комплексним явищем, яке формується на основі базових і загальних компетенцій, що охоплюють різні аспекти особистісного та професійного розвитку [2]. У її структурі можна виділити кілька ключових показників, які свідчать про рівень сформованості цієї компетентності: здатність приймати рішення та нести відповідальність; зв'язок із професійною діяльністю; провадження ефективних заходів і практичних проєктів; знання основних понять і закономірностей у природознавстві; знання основних понять і закономірностей у природознавстві; здатність і готовність до екологічно орієнтованої діяльності.

У сучасному світі, де екологічні виклики стають дедалі актуальнішими, важливо вміти приймати зважені рішення в умовах невизначеності. Наприклад, якщо виникає ситуація забруднення водних ресурсів, людина повинна не лише вміти оцінити ризики, але й мати сміливість діяти, координуючи зусилля з іншими зацікавленими сторонами.

Для майбутніх фахівців важливо не лише отримати теоретичні знання, а й мати можливість їх практично реалізувати. Це може проявлятися у впровадженні екологічних програм у навчальних закладах, де педагоги повинні активно залучати студентів до проєктів, що спонукають до самостійного аналізу екологічних проблем.

Збереження здоров'я населення тісно пов'язане з екологічними умовами. Наприклад, реалізація проєктів з озеленення міських територій не лише покращує естетичний вигляд, а й підвищує

якість повітря, що позитивно впливає на здоров'я громадян.

Знання основних понять і закономірностей у природознавстві передбачає глибоке розуміння екосистем, біорізноманіття та впливу діяльності людини на природу. Наприклад, знання про круговорот води в природі може допомогти у розробці програм з управління водними ресурсами.

Системний підхід дозволяє бачити взаємозв'язок між різними екологічними чинниками. Наприклад, вивчення зміни клімату в контексті економічних, соціальних і політичних аспектів дозволяє здійснювати комплексний аналіз і ухвалювати більш зважені рішення. Здатність і готовність до екологічно орієнтованої діяльності вимагає не лише знань, а й активної позиції щодо захисту навколишнього середовища.

Разом ці показники формують екологічну компетентність, яка є критично важливою для стабільного розвитку суспільства і забезпечення гармонійного співіснування людини з природою. Це не лише індивідуальна відповідальність, а й колективний процес, що вимагає спільних зусиль усіх членів суспільства.

Розгляд екологічної компетентності у контексті вищезгаданих компетенцій акцентує на духовному розвитку особистісних уявлень про природоохоронну діяльність та формуванні оптимальних світоглядних підходів, які стимулюють мотиваційно-потребнісне ставлення до довкілля. Цей розвиток можна оцінити за кількома критеріями.

Нормативний критерій. У відносинах людини з природним середовищем формуються духовні закони, які регулюють поведінку людей та її ставлення до природи. Це може включати принципи відповідальності та етики, що заохочують прихильність до збереження екосистем. Наприклад, людство може усвідомити, що дотримання екологічних норм – це не лише правовий обов'язок, а й моральний імператив, що сприяє збереженню біорізноманіття.

Аксіологічний критерій. У процесі розв'язання особистих проблем і викликів, пов'язаних з екологією, розвиваються потреби та споживання, які набувають духовного виміру. Це означає, що екологічні цінності починають відігравати важливу роль у формуванні потреб людини. Наприклад, людина може почати обирати екологічно чисті продукти або підтримувати ініціативи, які сприяють сталому розвитку, що свідчить про зростання їхньої екологічної свідомості.

Таким чином, екологічна компетентність є не лише знанням і навичками у сфері охорони довкілля, а й глибоким усвідомленням цінності природи, яке формує внутрішню мотивацію до дій на її захист. Це підкреслює важливість освіти, яка інтегрує екологічні та духовні аспекти, забезпечуючи цілісний підхід до формування відповідального ставлення до навколишнього середовища.

Отже, у процесі формування екологічної компетентності особливо важливо зосередитися на досягненні цілісності між загальноосвітніми, професійними та екологічними аспектами нав-

чання. Це передбачає інтеграцію знань і навичок, які здобуваються на різних рівнях освіти, щоб забезпечити всебічний розвиток особистості, здатної приймати зважені екологічні рішення.

Дотримання послідовності та наступності в освітніх процесах є ключовим для створення стійкої основи знань, яка базується на безперервній практиці. Це означає, що теоретичні знання повинні бути підкріплені практичними навичками, що дозволить учням усвідомлювати реальні екологічні проблеми та розробляти ефективні рішення.

Важливим є також врахування національних культурних традицій, цінностей та інтересів, а також територіальних особливостей, пов'язаних із використанням і охороною природних ресурсів. Це дозволяє формувати екологічну компетентність, яка враховує локальний контекст і культурну ідентичність, сприяючи кращому розумінню важливості збереження навколишнього середовища.

Крім того, гуманізація екологічної свідомості та культури через розвиток соціально активної особистості має велике значення. Це охоплює виховання у молоді відповідальності за природу, заохочення волонтерської діяльності в екологічних проєктах та формування критичного мислення щодо екологічних викликів. Таким чином, екологічна компетентність стає не лише набором знань, а й активною позицією особистості в суспільстві, що прагне до сталого розвитку і гармонії з природою.

Розвиток екологічної компетентності студентів, структура методичної системи включає: цільову, організаційно-діяльну та результативно-аналітичну частину, спрямовану на природоохоронну діяльність, фіксовані підходи, правила, частину системи орієнтування, структуру форми, методи роботи, рівні підготовки та розуміння, контроль знань, умінь та навичок.

Науково-педагогічні підходи до методичної системи та її технологій орієнтовані на системний, особистісно-орієнтований та практичний характер діяльності. Гуманістичні аспекти розвитку екологічної компетентності студентів набувають синергетичного характеру, у вихованні екологічно цивілізованої особистості домінує особистість, її система цінностей, вчинків, характер і діяльність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведене дослідження акцентує на актуальності подолання соціальної, економічної, демографічної, духовної та екологічної напруженості, що викликані людською діяльністю. У контексті глобалізації та розвитку високих технологій важливо підвищити екологічну компетентність і культуру студентів. Освіта є ключовим інструментом у розв'язанні екологічних проблем, адже вона допомагає зменшити ризики для здоров'я людей і навколишнього середовища. Необхідно розробити національну стратегію для захисту від екологічних загроз та вдосконалити педагогічні методи екологічної підготовки студентів, що сприятиме розвитку їхньої екологічної компетентності. Остання є складним явищем, що формується на основі базових і загальних компетенцій, включаючи здатність

приймати зважені рішення, відповідальність, знання природознавства та готовність до екологічно орієнтованої діяльності. Загалом, екологічна компетентність є ключем до стабільного розвитку суспільства та гармонійного співіснування з природою.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О., Шевченко О., Кучай О. Інноваційні технології у фізичному вихованні і спорті. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. 3(62). Том 2. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського. С. 19-23.

2. Діордієва Г. Умови підвищення екологічної компетентності студентів – майбутніх вчителів. *Підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін в умовах моделювання освітнього середовища, XI Каришинські читання : зб. наук. праць*. 2004. С. 387-389.

3. Ненько Ю. Творча самореалізація особистості як наукова проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. № 1, 2010. С. 211-216.

4. Оцінювання сформованості екологічних компетентностей: Навчально-методичний посібник / В. П. Карпенко, І. І. Мостов'як, Т. М. Пушкарьова-Безділь. – УНУС, 2017. – Одеса: НУ «ОМА», 2017. – 59 с.

5. Сяська І. О. Компетентнісний підхід в екологічній підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін: теоретико-методологічний аспект. *Інноватика у вихованні*, 9, 2019. С. 266-272 (Siaska, I. O. (2019). Competence approach in ecological training of future teachers of natural sciences: theoretical and methodological aspect. *Innovation in education*, 9, 266-272).

6. Якуба М. С. Теорія і практика формування екологічної компетентності студентів у закладах вищої освіти. *Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (15 червня 2022 року) / оргком. Н. М. Черненко, О. М. Соловейчук*. Одеса: Університет Ушинського, 2022. С. 241-243.

REFERENCES

1. Bida, O., Shevchenko, O., Kuchay, O. (2018). Innovatsiyni tekhnolohiyi u fizychnomu vykhovanni i sporti [Innovative technologies in physical education and sports]. *Naukovyy visnyk Mykolayivskoho natsionalnoho universytetu im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky: zb. nauk. pr. / za red. prof. Tetyany Stepanovoyi*. 3(62). Tom 2, zhovten'. Mykolayiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. S. 19-23. [in Ukrainian]

2. Diordiyeva, H. (2004). Umovy pidvyshchennya ekolohichnoyi kompetentnosti studentiv – maybutnikh vchyteliv [Conditions for increasing environmental competence of students - future teachers]. *Pidhotovka maybutnoho vchytelya pryrodnychykh dystsyplin v umovakh modelyuvannya osvithnoho seredovyshcha, KHI Karyshynski chytannya : zb. nauk. prats*. S. 387-389. [in Ukrainian]

3. Nenko, Yu. (2010). Tvorcha samorealizatsiia osobystosti yak naukova problema [Creative self-realization of the individual as a scientific problem]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. P. Tychyny*. № 1. S. 211-216. [in Ukrainian]

4. Otsiniuvannya sformovanosti ekolohichnykh kompetentnosti: yavchalno-metodychnyi posibnyk (2017). [Assessment of the formation of environmental competencies: a textbook]. V. P. Karpenko, I. I. Mostov'iak, T. M. Pushkarova-Bezdil. UNUS. Odesa: NU «OMA». 59 s. [in Ukrainian]

5. Siaska, I. O. (2019). Kompetentnisnyi pidkhid v ekolohichnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin: teoretyko-metodolohichniy aspekt [Competence approach in ecological training of future teachers of natural sciences: theoretical and methodological aspect]. *Innovatyka u vykhovanni*, 9. S. 266-272. [in Ukrainian]

6. Yakuba, M. S. (2022). Teoriia i praktyka formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti studentiv u zakladakh vyshchoi osvity [Theory and practice of forming students' environmental competence in higher education institutions]. *Suchasni metody ta formy orhanizatsii osvithnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii (15 chervnia 2022 roku) / orhkom. N. M. Chernenko, O. M. Soloveichuk*. Odesa : Universytet Ushynskoho. S. 241-243. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕНЬКО Юлія Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.
Наукові інтереси: вища освіта; компетентності сучасного фахівця; фахова підготовка у ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NENKO Yuliia Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Sciences and Humanities at Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of the National University of Civil Defense of Ukraine.
Scientific interests: higher education; competencies of a modern specialist; professional training in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 04.10.2024 р.

УДК 316.362:[323.3:63-051(=161.2)]:613.88]”18/19”(043.3)
 DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-62-66

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор,
 професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
 Центральноукраїнського державного університету
 імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3740-2495>
 e-mail: t.vladimirovna.75@ukr.net

ПИЛИПЧУК Віталій Анатолійович –
аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3740-2495>
e-mail: vitaliy1984@gmail.com

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ЕТНОСОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОТРОКІВ (7–14 РОКІВ) У ТРАДИЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ XIX – ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ XX СТ.

У статті розкривається педагогічний досвід етносоціального виховання українського традиційного суспільства через основні його напрями (моральне, фізичне та трудове виховання).

XIX – перша чверть XX ст. – це час суспільних, політичних, економічних перетворень. Цей історичний період – час традиційного суспільства, яке розглядається як селянське, з урахуванням усіх «культурних вливань» міста.

У системі статево-вікової стратифікації традиційного суспільства українців окреме місце посідала вікова група підлітків (отроків), яка вирізнялась з-поміж інших вікових категорій. На підставі записів етнографів XIX – першої чверті XX ст. Автор припускає, що «отроцтво» (підлітковий період) був періодом життя хлопчиків і дівчаток від 7 до 14 років.

Унаслідок життєдіяльності українського традиційного суспільства сформувався певний педагогічний досвід етносоціального виховання. Етносоціальне виховання розглядається як процес становлення дитини як представника певного етносу через інтеріоризацію тих культурних та соціальних цінностей і відносин, які складають основу суспільного буття етносу; це опанування людиною цінностей, настанов, зразків поведінки, що притаманні даному етносу, відтворення нею соціальних зв'язків і соціального досвіду етносу, перетворення цього досвіду на особисте надбання. До основних напрямів етносоціального виховання відносимо: моральне, духовне, фізичне та трудове виховання.

У публікації наголошено, що найближче соціальне оточення дитини (сім'я, громада) було визначальним у її моральному, трудовому та фізичному вихованні.

Автор зупиняється на виокремленні мети морального, трудового та фізичного виховання.

Мета морального виховання отроків в українському традиційному суспільстві – передача системи уявлень про правильну і неправильну поведінку, яка вимагала виконання одних дій і забороняла інші. Основою морального виховання була звичаєво-обрядова культура українського суспільства, тобто того середовища, в якому жила дитина, у якому відбувалось її становлення та розвиток.

Мета фізичного виховання селянської дитини зумовлювалося потребами важкої землеробської праці. Для забезпечення сім'ї, потрібно було тяжко та багато працювати, а це потребувало міцного здоров'я.

Мета трудового виховання отроків – включенням їх в активне соціально-господарське життя сім'ї, родини, сільської громади в цілому.

У публікації зроблено висновок, що моральне, трудове та фізичне виховання, як основні напрями етносоціального виховання дітей отроцького віку здійснювалися через передавання їм суспільно-історичного досвіду людства у процесі предметно-практичної діяльності, у якому зосереджувались краєці риси, якості особистості, трудові, фізичні та моральні еталони.

Ключові слова: *отроки, українське традиційне суспільство, селянська родина, етносоціальне виховання, моральне виховання, трудове виховання, фізичне виховання.*

OKOLNYCHA Tetiana Volodymyrivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, 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

PYLYPCHUK Vitalii Anatoliyovych –
postgraduate student of the Department
of Pedagogy and Special Education
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9379-6285>
e-mail: vitaliy1984@gmail.com

THE MAIN DIRECTIONS OF ETHNO-SOCIAL EDUCATION OF YOUTHS (7 – 14 YEARS OLD) IN TRADITIONAL SOCIETY IN THE 19TH – THE FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY

The article reveals the pedagogical experience of ethno-social education of Ukrainian traditional society through its main directions (moral, physical and labor education).

The nineteenth – the first quarter of the twentieth century is a time of social, political, and economic transformations. This historical period is the time of traditional society, which is interpreted as peasant, taking into account all the "cultural infusions" of the city.

In the system of sex-age stratification of traditional Ukrainian society, a special place was occupied by the age group of teenagers (youths), which stood out from other age categories. Based on the records of ethnographers of the nineteenth and the first quarter of the twentieth century, the author assumes that "boyhood" (adolescent period) was the period of life of boys and girls from 7 to 14 years.

As a result of the life activity of the Ukrainian traditional society, a certain pedagogical experience of ethno-social education was formed.

Ethno-social education is considered as the process of becoming a child as a representative of a certain ethnic group through the internalization of those cultural and social values and relations that form the basis of the social existence of the ethnic group; it is a person's acquisition of the values, guidelines, patterns of behavior inherent in a given ethnic group, his reproduction of the social ties and social experience of the ethnic group, and the transformation of this experience into personal property. The main directions of ethno-social education include: moral, spiritual, physical and labor education.

The publication emphasizes that the closest social environment of the child (family, community) was decisive in his moral, labor and physical education.

The author dwells on distinguishing the goal of moral, labor and physical education.

The aim of moral education of youths in Ukrainian traditional society is to transmit a system of ideas about correct and incorrect behavior, which required the performance of certain actions and prohibited others. The basis of moral education was the customary and ceremonial culture of Ukrainian society, that is, the environment in which the child lived, in which his formation and development took place.

The purpose of physical education of a peasant child was determined by the needs of hard agricultural work. It was necessary to work hard and a lot to provide the family, and this required good health.

The purpose of labor education of youths is to include them in the active social and economic life of the family, the motherland, and the rural community as a whole.

The publication concluded that moral, labor and physical education, as the main directions of ethno-social education of children of youth age, was carried out through the transfer to them of the socio-historical experience of humanity in the process of subject-practical activity, in which the best traits, qualities of personality, labor, physical and moral standards were concentrated.

Key words: youths, Ukrainian traditional society, peasant family, ethno-social education, moral education, labor education, physical education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні значно активізувались процеси самоідентифікації українців, усвідомлення ними ролі традиційної народної культури, народної педагогіки як важливих складників духовності нації.

На всіх історичних етапах розвитку нашої держави українська сім'я виховувала дітей на національному ґрунті та звичаєвій обрядовості, формувала національну свідомість, сприяла розумінню історії і культури рідного народу, розвивала моральні почуття і формувала морально-етичні переконання.

Педагогічний дискурс XIX – першої чверті XX ст. потребує нового прочитання. Саме цей історичний період є надзвичайно плідним дослідницьким полем. Виокремлення саме XIX – першої чверті XX ст. в окремий період історії розвитку педагогічної думки є доцільним з огляду на його культурницький та народницький характер. Саме у цей час педагогічні, культурологічні пошуки педагогів мали етнографічний, етнологічний характер, основною метою яких було збирання, висвітлення й розкриття народної педагогіки – українського фольклору, звичаїв, обрядів, релігійних вірувань, символів, народного мистецтва, дитячих розваг, іграшок тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми теорії та практики виховання дітей в контексті етнічної складової опосередковано чи фрагментарно розглянуті в працях вітчизняних дослідників А. Говорун, Н. Калініченко, Б. Ковбас, В. Костів, В. Кравець, О. Кравченко, Т. Окольнічой, Г. Постового, Н. Побірченко, В. Федяєвої, В. Щербини та ін., які наповняють на думці, що кожен народ має свої етнодиференційні ознаки, що безпосередньо впливають на специфіку виховання дітей.

Мета статті – розкрити педагогічний досвід етносоціального виховання українського традиційного суспільства через основні його напрями (моральне фізичне та трудове виховання).

Виклад основного матеріалу дослідження. XIX – перша чверть XX ст. – це час суспільних, політичних, економічних перетворень. Сучасні українські науковці визначають цей історичний період, як час традиційного суспільства, яке розглядають як селянське, з урахуванням усіх «культурних впливань» міста [3; 4].

У системі статево-вікової стратифікації традиційного суспільства українців окреме місце посідала вікова група підлітків (отроків), яка вирізнялась з-поміж інших вікових категорій. На підставі записів етнографів XIX – першої

чверті XX ст. можемо припустити, що «отроцтво» (підлітковий період) був періодом життя хлопчиків і дівчаток від 7 до 14 років [1; 2; 5].

Унаслідок життєдіяльності українського традиційного суспільства сформувався певний педагогічний досвід етносоціального виховання. Етносоціальне виховання розглядається нами як процес становлення дитини як представника певного етносу через інтеріоризацію тих культурних та соціальних цінностей і відносин, які складають основу суспільного буття етносу; це опанування людиною цінностей, настанов, зразків поведінки, що притаманні даному етносу, відтворення нею соціальних зв'язків і соціального досвіду етносу, перетворення цього досвіду на особисте надбання. До основних напрямів етносоціального виховання відносимо: моральне, духовне, фізичне та трудове виховання.

Метою морального виховання отроків в українському традиційному суспільстві була передача системи уявлень про правильну і неправильну поведінку, яка вимагала виконання одних дій і забороняла інші. Основою морального виховання була звичаєво-обрядова культура українського суспільства, тобто того середовища, в якому жила дитина, у якому відбувалось її становлення та розвиток.

Найближче соціальне оточення дитини (сім'я, громада) було визначальним у її моральному вихованні. Дітей з 7 років уважали «маленькими громадянами» і тому дорослі до них і вони до дорослих ставилися дуже поважно. Було прийнято, що дитину, яка заходила до чужої хати, незалежно від віку, неодмінно запрошували сідати («погуляй») [5, с. 13].

У моральному вихованні дітей отроцького віку високо цінувалась доброзичливість та повага до батьків, братів, сестер та старшого покоління. Особливим було ставлення дітей до батька та матері [1].

Народною педагогікою XIX – першої чверті XX ст. передбачалось шанування старшого покоління і після їхньої смерті, тому великого значення у моральному вихованні дітей надавалось культу пращурів. В українському традиційному суспільстві існували постійні зв'язки між померлими пращурами і нащадками.

Важливим засобом морального виховання дітей отроцького віку були розповіді старшого покоління про злих і добрих духів. Слухаючи від дідусів і бабусь оповідання, легенди, перекази, заборони (цього не казати, того – не робити, бо «не годиться», гріх, або у формі пояснень за наслідки

певних вчинків) українські діти знайомились з моральними приписами [1].

Серед українських дітей 7–14 років досить поширеними були різні розповіді бабусь і дідусів про чаклунство, нечисту силу, яка у разі неправильної поведінки карала дітей [1; 2].

Важливим завданням морального виховання дитини було формування гуманної взаємодії з природою. Важливу роль у цьому процесі відігравала система усних заборон («запуки»). Ці заборони регулювали стосунки дітей з тваринами, рослинами, птахами, утримуючи підлітків від бездумної жорстокості, допомагали осмислювати право всього живого на життя: «Жабу не годиться бити, бо як уб'є, то кажуть, що мама умре», «Як ящірку вбити, то за нею сонце плаче», «Не можна яччок солов'їв, ластівок, шурків дроти – гріх» тощо) [2, с. 45].

Досить поширеним був звичай приносити дітям різних хворих диких молодих тварин. Так отроки вчилися доглядати за ними. Дорослі (батьки, брати), зазвичай, приносили додому зайця, білку, їжака, деркача, перепелицю: «Зайчика кохають, годують молочною кашею, капуста приносять Білченят приносять у хату, де вони живуть довго. Змалку молоком годують, а виросте, то насінням. Вона стрибає по сволоку, по полиці, а діти ганяються за нею та радіють» [2, с. 98].

Формуванню моральних норм у дітей 7–14 років слугувало і трудове виховання. Ледарство засуджувалося українським народом як явище чуже, недопустиме. Трудове виховання в українській родині спрямовувалося на формування у дітей різко негативного ставлення до нечесності, ліні, дармоїдства, неорганізованості, неробства, невміння думати про майбутнє. Неможливо уявити собі виховання працелюбності у підростаючого покоління без формування у них таких якостей як: відповідальність, усвідомлення свого обов'язку перед сім'єю і суспільством, готовність допомогти слабшому, повагу до старших тощо. Саме тому працьовитість шанувалася в українців як вища моральна цінність.

Другий період дитячого життя (7–14 років) в українській народній педагогіці був пов'язаний з включенням їх в активне соціально-господарське життя сім'ї, родини, сільської громади в цілому. Саме з цього віку можна говорити про початок активної трудової соціалізації дітей. Уже з дітей отроцького віку був майже такий самий попит за працю, як і з дорослих [1; 2]. У процесі праці дитина в традиційному українському суспільстві оволодівала необхідними формами соціальної взаємодії.

Процес включення отроків до активної трудової діяльності в селі передбачав їхню участь в таких основних видах господарства:

1. Хліборобство (робота на полі, сінокосі, участь в охороні посівів).
2. Скотарство (підпасича, пастух при випасі різних видів худоби).
3. Бджільництво, рибальство, збиральництво.
4. Народні промисли та ремесла (гончарство, плетіння кошиків, прядіння, ткацтво, вишивання та ін.).

5. Хатнє господарство.

6. Наймитвання і заробітчанство як форма додаткового заробітку задля примноження сімейного добробуту.

Загалом, отроки брали посильну участь у 85 видах домашніх робіт [5].

У народно-педагогічних уявленнях українців побутувала думка про передавання дітям моральних правил та норм поведінки через залучення до ремесел та промислів. Майстри вимогливо ставилися до передачі моральних засад професії та шанобливого ставлення до ремесла як спадкового заняття та засобу збереження традицій роду.

Важливим завданням морального виховання в народній педагогіці було формування у дитини ставлення до праці як до перетворювальної діяльності, розуміння того, що саме праця і є діяльністю, яка здатна звеличити людину.

Народна педагогіка репрезентувала моделі морального виховання дівчаток та хлопчиків, які завдяки залученню до праці батьків виховувалися як майбутні господар і господиня, здатні підтримувати порядок і охайність у домі та на подвір'ї, де все повинно було бути чисто прибраним і прикрашеним. Українці говорили: «На дерево дивись, як родить, а на чоловіка, як робить» [2, с. 167].

Дітей рано залучали до землеробства. Із залученням до землеробської праці у них формувалося й відповідне ставлення до її результатів, передусім, до хліба. Хліб в українців уважався найбільш сакральним продуктом, тому у народній педагогіці формувалися правила, які передавалися дітям: «не можна доїдати хліба за іншою людиною, бо можна забрати її щастя, долю; не можна їсти за спиною іншої людини – можна з'їсти її силу» [2, с. 29], «якщо упаде крихта хліба, треба підняти її, поцілувати і з'їсти або кинути у вогонь» [2, с. 96].

Дітей повчали шанобливо ставитись до землі. Відображення особливої поваги до неї знаходимо в усній народній творчості, яка передавалась дітям: «Земля дає все і забирає все», «Аби земелька була нам доброю матір'ю, аби небо знало, що воно для нас, як батько», «Земля-трудівниця аж парує та людям хліб готує» [5, с. 45] тощо.

Землею клялись, землею, як оберіг, брали з собою в дорогу. При зустрічі з дорослими дітям належало вклонятися й торкатися рукою землі, що означало побажання добробуту [1].

Потреби важкої землеробської праці зумовлювали надання величезного значення фізичному вихованню селянської дитини. Для забезпечення сім'ї, потрібно було тяжко та багато працювати, а це потребувало міцного здоров'я.

Пріоритетне місце серед фізичних якостей надавалося фізичній силі, спритності та швидкості, що засвідчують прислів'я та афоризми, які побутували в українців у XIX – першій чверті XX ст.: «Хват на всі заставки», «Звивається жваво, як гадюка», «Швидкий і пуги не треба», «Проворний, як вітер у полі», «Такий жвавий, як біс уночі», «Жвавий Савка, аж шкура на ньому говорить», «В один дух прибіг» [2, с. 96] та ін.

Суттєва роль у фізичному вихованні надавала формуванню фізичного ідеалу хлопця високому рівню розвитку чоловічих якостей, українці говорили: «Запашний хлопець», «Прездоровий, як дубовий пеньок», «Здоровий, як бугай» [5, с. 44].

Незважаючи на розвиток і поглиблення наукових знань, українці ще й у першій чверті ХХ ст. у повсякденному житті використовували народно-педагогічний досвід попередніх поколінь у піклуванні про здоров'я своїх дітей.

Ефективним засобом фізичного виховання українських дітей у ХІХ – першій чверті ХХ ст. були рухливі ігри. Мудрість дитячих рухливих ігор полягає в тому, що в них зберігаються ті засоби, методи, форми і прийоми, які актуальні та ефективні у фізичному вихованні підростаючого покоління і в наш час.

Хлопчики і дівчатка 7–14 років гралися в рухливі ігри іноді окремо, а іноді – разом. Дівчатка мали меншу свободу в іграх, оскільки рано, із 6–7 років, ставали няньками менших братів і сестер, часто брали їх з собою на вулицю [1; 2].

Серед дитячих рухливих ігор та забав виокремлюємо наступні:

1. дитячі рухливі ігри без предметів;
2. дитячі рухливі ігри з предметами;
3. дитячі рухливі забави.

Значної уваги українські селяни надавали загартуванню отроків.

Найпоширенішим засобом загартування дітей в українців ХІХ – першої чверті ХХ ст. були оздоровчі сили природи – вода, сонячні промені, свіже повітря, земля. Люди вірили в силу Сонця, Грому, Вітру, Води, як у живих істот, від яких залежало життя та здоров'я сім'ї.

Дія сонця, води й повітря на організм людини надзвичайно цінувалася, а обрядові дії з цими силами природи були своєрідними процедурами загартування. Під дією регулярних впливів зовнішнього середовища відбувалося поступове пристосування організму до сезонних змін у природі, що сприяло профілактиці різноманітних захворювань, зміцненню здоров'я.

Загартування організму українських дітей під впливом природних факторів відбувалося у поєднанні з раціональним харчуванням.

Висновок та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, моральне, трудове та фізичне виховання, як основні напрями етносоціального виховання дітей отроцького віку здійснювалися через передання їм суспільно-історичного досвіду людства у процесі предметно-практичної діяльності, у якому зосереджувались кращі риси, якості особистості, трудові, фізичні та моральні еталони.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дерлиця М. Селянські діти. *Етнографічний збірник*. Ред. І. Франко. Т. V. Львів: Наукова т-во ім. Шевченка, 1898. С. 123–207.

2. Єфіменко А. Дослідження народного життя. К., 1884. 382 с.

3. Жмуд Н. Етнічні стереотипи статевого виховання та поведінки. *НТЕ*. 2003. № 3. С. 78–82.

4. Забловський А. Соціалізація дитини в традиційній культурі українців ХІХ – поч. ХХ століть: ритуально-аритуальні аспекти. *Вісник Київ. ун-ту імені Т. Шевченка*. К., 2004. Вип. 74–76. С. 76–80.

5. Записки етнографічного товариства. К.: Укр. Акад. наук, 1920. Кн. 1. 63 с.

REFERENCES

1. Derlytsia, M. (1898). Selianski dity. *Etnohrafichnyi zbirnyk* [Peasant children. Ethnographic collection]. Lviv. [in Ukrainian]

2. Iefimenko, A. (1884). *Doslidzhennia narodnoho zhyttia* [Study of folk life]. Kyiv. [in Ukrainian]

3. Zhmud, N. (2003). *Etnichni stereotypy statevoho vykhovannia ta povedinky*. [Ethnic stereotypes of sexual education and behavior]. Vinnitsa. [in Ukrainian]

4. 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]. Kyiv. [in Ukrainian]

5. *Zapysky etnografichnoho tovarystva* (1920). [Notes of the Ethnographic Society]. Kyiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОКОЛЬНИЧА Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

ПИЛИПЧУК Віталій Анатолійович – 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, 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.

PYLYPCHUK Vitalii Anatoliyovych – 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 11.10.2024 р.

УДК 378.147:373.3.

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-67-70

ПРИМА Дмитро Анатолійович –

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти

Волинського національного університету імені Лесі Українки,

ORSID: <https://orcid.org/0000-0002-2102-9932>

e-mail: primad35@ukr.net

ГАЦ Георгій Опанасович –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Волинського національного університету імені Лесі Українки,

ORSID: <https://orcid.org/0000-0002-5287-9219>

e-mail: Gansgeorgiy@gmail.com

РОСЛАВЕЦЬ Руслана Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти

Волинського національного університету імені Лесі Українки,

ORSID: <https://orcid.org/0000-0003-4564-4208>

e-mail: roslavecj@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

У статті проаналізовано деякі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів. презентовані у наукових студіях. Крізь призму інклюзивності актуалізовано необхідність змін системи вищої освіти щодо підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до роботи в умовах інклюзивного навчання. Засвідчено зростання науково-дослідницького інтересу до створення інклюзивного середовища в освітніх закладах як такого, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливість для ефективного саморозвитку. Зосереджено увагу на професійній спрямованості підготовки майбутніх учителів початкової школи. Проаналізовано дефініції готовності учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти як інформаційної обізнаності, знання педагогічних технологій, оволодіння основами психології та корекційної педагогіки, як ціннісної орієнтації особистості, мотивації, педагогічного оптимізму, толерантності, дидактичних знань та методичних умінь, як результат педагогічної підготовки, як важливу умову й чинник забезпечення ефективності освітнього процесу в умовах інклюзії. Професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів визначено як цілеспрямований процес спеціально організованого навчання здобувачів у закладі вищої освіти, спрямованого на усвідомлення ними важливості та необхідності створення безбар'єрного освітнього середовища у майбутній професії, адаптованого до потреб кожної дитини, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у навчанні і вихованні дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи для всіх суб'єктів освітнього простору можливість ефективного саморозвитку.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, інклюзивна освіта, майбутній учитель початкової школи, молодший школяр, підготовка, робота в умовах інклюзивного навчання.

PRIMA Dmytro Anatoliyovych –

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

GAC Georgy Opanasovich –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education

at Lesya Ukrainka Volyn National University

ORSID: <https://orcid.org/0000-0002-5287-9219>

e-mail: Gansgeorgiy@gmail.com

ROSLAVETS Ruslana Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education

at Lesya Ukrainka Volyn National University

ORSID: <https://orcid.org/0000-0003-4564-4208>

e-mail: roslavecj@gmail.com

TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS: THEORETICAL ASPECTS

The article analyzes some aspects of training future primary school teachers to work in the conditions of inclusive education of younger schoolchildren. presented in scientific studios. Through the prism of inclusiveness, the need for changes in the higher education system regarding the training of future teachers, in particular primary school teachers, to work in conditions of inclusive education has been

actualized. The growth of research interest in the creation of an inclusive environment in educational institutions as such, which provides all subjects of the educational process with opportunities for effective self-development, is evidenced. Attention is focused on the professional orientation of the training of future primary school teachers. Definitions of the readiness of elementary school teachers to work in the conditions of inclusive education as information awareness, knowledge of pedagogical technologies, mastery of the basics of psychology and correctional pedagogy, as a value orientation of the individual, motivation, pedagogical optimism, tolerance, didactic knowledge and methodical skills, as a result of pedagogical training, were analyzed. as an important condition and factor for ensuring the effectiveness of the educational process in conditions of inclusion. The professional training of future primary school teachers to work in the conditions of inclusive education of younger schoolchildren is defined as a purposeful process of specially organized training of applicants in a higher education institution, aimed at making them aware of the importance and necessity of creating a barrier-free educational environment in the future profession, adapted to the needs of each child. formation of knowledge, abilities and skills of individualization and differentiation in education and upbringing of children with special educational needs, providing all subjects of the educational space with opportunities for effective self-development.

Key words: inclusion, inclusive education, inclusive education, future primary school teacher, junior high school student, preparation, work in conditions of inclusive education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У площині пріоритетних концептуальних засад суспільного облаштування, зазначених у Декларації ООН про соціальний розвиток, виняткового значення набуває здатність сучасного суспільства розвиватися на основі толерантності, терпимості, засудження дискримінації, поваги до людського розмаїття, рівності можливостей, солідарності та безпеки, що актуалізує впровадження інклюзивного підходу до навчання і виховання дітей з особливими потребами. При цьому, за слушним зауваженням учених (П. Таланчук, К. Кольченко, Г. Нікуліна), особливо цінним є «втілення у практику ідеї створення інклюзивного освітнього простору кожного навчального закладу та введення інклюзивної освіти» [4]. Конструктивно вважаємо позицію Т. Кузьменко, згідно з якою саме інклюзивний освітній простір у закладі вищої освіти є фундаментом гармонійно розвитку майбутніх фахівців та їхньої емоційної стабільності, якісної підготовки до успішної професійної самореалізації в суспільстві [3, с. 30].

У площині порушеної проблеми відзначаємо чіткі цільові орієнтири Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 роки, розробленої Міністерством освіти і науки, та плану заходів щодо її реалізації через вирішення таких завдань: виявити та якісно оцінити особливі освітні потреби у здобувачів освіти, створити умови для навчання у районах або об'єднаних громадах кожній особі відповідно до її особливих освітніх потреб; підвищити рівень підготовленості педагогічних працівників для задоволення потреб кожного здобувача освіти; вдосконалити механізми фінансування освіти осіб із особливими освітніми потребами; забезпечити в закладах освіти умови для здобуття якісної освіти особами з особливими освітніми потребами [4]. Відтак, розгляд освіти крізь призму інклюзивності підтверджує необхідність змін системи вищої освіти щодо підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Аналіз актуальних досліджень (Л. Коваль, В. Козуля, А. Колупаєва, І. Малишевська, П. Таланчук та ін.) засвідчує зростання науково-дослідницького інтересу до створення інклюзивного середовища в освітніх закладах як такого, що забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного саморозвитку через адаптацію освітнього простору до потреб кожного його учасника, через реформування цього процесу,

методичну гнучкість і варіативність, сприятливий психологічний клімат в навчальному колективі і закладі, обладнання приміщень для потреб всіх учасників, що забезпечує їх повну участь в процесі навчання [6].

Слід відзначити, що у сучасних вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях феномен «інклюзія» розглядається, передусім, у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи (М. Бевзюк, О. Плужник, З. Шевців, В. Шищенко та ін.).

У наукових студіях В. Бондаря, Л. Гречко, А. Колупаєвої, М. Сатвєєвої, С. Миронової, Н. Назарової, В. Синьова, Л. Шипіциної та ін. аналізується розробленість проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Мета статті: проаналізувати деякі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім звертаємо увагу на те, що проблематика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджується науковцями у різних контекстах. При цьому З. Курлянд та Р. Хмелюк наголошують на тому, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи повинна мати професійну спрямованість, а кожен навчальний предмет має орієнтувати студента на майбутню професійну діяльність, готувати його до виконання професійних функцій, до оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками [5, с. 90].

Суттєвими для нас є дослідження, де студіюються питання готовності учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти, подаються авторські дефініції порушеної проблеми. Так, С. Альохіна готовність педагога до роботи в інклюзивній освіті визначає як інформаційну обізнаність, знання педагогічних технологій, оволодіння основами психології та корекційної педагогіки [1]. Готовність учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти, за І. Оралконовою, характеризується як ціннісна орієнтація особистості, мотивацію, педагогічний оптимізм, толерантність, дидактичні знання та методичні уміння.

Науково вартісним нам видається те, що сучасні дослідники, розглядаючи готовність майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти як результат

педагогічної підготовки, визначають її також як важливу умову й чинник забезпечення ефективності процесу навчання в умовах інклюзії.

Саме в такому контексті А. Колупаєва концентрує увагу на тому, що професійна підготовка вчителів має сформувати готовність фахівців до реалізації завдань інклюзивної освіти. Ми підтримуємо думку вченої, що набутий учителями досвід роботи з учнями з особливими потребами в закладі загальної середньої освіти засвідчує необхідність організації спеціальної педагогічної підготовки, метою якої, передусім, стає формування у фахівців педагогічної освіти оптимістичної оцінки та усвідомлення потенційних можливостей розвитку учнів із особливими освітніми потребами [2, с. 86].

За твердженням С. Чупахіної, сучасні підходи до навчання дітей з особливими потребами (ОПП) дозволяють розглядати спеціальну підготовку майбутнього педагога як невід'ємну складову освітнього простору. При цьому важливою умовою такої підготовки стає комплекс спеціальних психолого-педагогічних, анатомо-фізіологічних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, стратегій і тактики поведінки, стереотипів й настанов, які дозволяють запроваджувати й використовувати ефективні педагогічні технології навчання й виховання різних категорій дітей з особливими потребами [8, с. 100]. Ми солідарні з думкою вченої, що базисом професійно-теоретичної підготовки вчителя є знання загальної та спеціальної педагогіки і психології [8, с. 101–102].

До переліку обов'язкових освітніх компонентів циклу професійної підготовки, за твердженням учених, варто включати «дисципліни, спрямовані на фахову підготовку майбутніх учителів, зокрема початкової школи, до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, оскільки саме вони забезпечують здатність адаптації випускників працювати в різних умовах, розв'язувати складні спеціалізовані задачі, такі, як соціалізація і фізична реабілітація дітей з особливими освітніми потребами, уможливають опанування додаткових компетентностей на межі педагогіки, фізичної культури, психології, медицини, що робить їх висококваліфікованими фахівцями та підвищує конкурентоспроможність на ринку праці» [7, с. 164].

У ракурсі викладеного, солідаризуючись із думкою вчених (А. Колупаєва, С. Ткаченко, С. Чупахіна та ін.), вважаємо, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів потребує, передусім, формування в них готовності до роботи в індивідуалізованій системі, яка трансформує параметри освітнього середовища, змінює комплекс потенційних можливостей учнів навчатись за індивідуальним навчальним планом, забезпечуючи при цьому надання повноцінної медично-лікувальної, психолого-педагогічної та соціальної підтримки всіх суб'єктів освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Отже, проведений аналіз наукових джерел засвідчив різноконтекстність дефініціювання проблеми про-

фесійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у площині роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів. Професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання молодших школярів визначаємо як цілеспрямований процес спеціально організованого навчання здобувачів у закладі вищої освіти, спрямованого на усвідомлення ними важливості та необхідності створення безбар'єрного освітнього середовища у майбутній професії, адаптованого до потреб кожної дитини, формування знань, умінь і навичок індивідуалізації та диференціації у навчанні і вихованні дітей з особливими освітніми потребами, забезпечуючи для всіх суб'єктів освітнього простору можливості ефективного саморозвитку. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з опрацюванням техно-логічного інструментарію готовності майбутнього вчителя початкової школи до діяльності в інклюзивному освітньому середовищі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. Київ, 2011. 36 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/974948>
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт-книга. 2009. 272 с.
3. Кузьменко Т.М. Створення інклюзивного освітнього простору закладу вищої освіти як основа емоційної стабільності особистості студента. Практична психологія в інклюзивному середовищі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (21 грудня 2019 р.). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 30–34.
4. МОН розробило стратегічні напрями розвитку інклюзивної освіти до 2030 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-strategichni-napryami-rozvitku-inklyuzivnoyi-osviti-do-2030-roku>
5. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2007. 495 с.
6. Таланчук П.М., Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: навчально-методичний посібник. Київ: Соціформ. 2004.
7. Ткаченко С. В., Ткаченко С. С. Фахова підготовка вчителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Підготовка фахівців у системі професійної освіти. Вісник № 11 (167). Серія: Педагогічні науки. 2020. С. 161-165.
8. Чупахіна С. Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП: співпраця із сім'єю. Освітній простір України. Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ. 2015. Вип. 6. С. 100-104.

REFERENCES

1. Alohina, S. (2011). *Inklyuzivna osvita v Ukraini: zdobutky, problemy ta perspektyvy: reziume analitychnoho zvituu za rezultatamy kompleksnoho doslidzhennia* [Inclusive education in Ukraine: Achievements, Problems and Prospects: A Summary of the Analytical Report on the Results of a Comprehensive Study]. Kyiv [in Ukrainian]
2. Kolupaieva, A. A. (2009). *Inklyuzivna osvita: realii ta perspektyvy: monohrafiia* [Inclusive education: realities and prospects: monograph]. Kyiv : Sammit-knyha. 272 s. [in Ukrainian]

3. Kuzmenko, T.M. (2019). Stvorennia inkluzyvnogo osvithnoho prostoru zakladu vyshchoi osvity yak osnova emotsiinoi stabilnosti osobystosti studenta [Creating an inclusive educational space of a higher education institution as a basis for the emotional stability of a student's personality]. *Pereiaslav-Khmelnyskyi* [in Ukrainian]

4. MON rozrobylo stratehichni napriamy rozvytku inkluzyvnoi osvity do 2030 roku [elektronnyi resurs]. [in Ukrainian]

5. Kurliand, Z.N. (2007). Pedahohika vyshchoi shkoly [The Pedagogy of Higher School]. *Znannia* [in Ukrainian]

6. Talanchuk, P.M., Kolchenko, K.O. & Nikulina, H.F. (2004). Suprovid navchannia studentiv z osoblyvymy potrebamy v intehrovanomu osvithnomu seredovyshchi [Supporting the education of students with special needs in an integrated educational environment]. *Kyiv* [in Ukrainian]

7. Tkachenko, S. V., Tkachenko, S. S. (2020). Fakhova pidhotovka vchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity. [Professional training of physical education teachers for professional activity in the conditions of inclusive education] [in Ukrainian]

8. Chupakhina, S. (2015). Psykholoho-pedahohichniy suprovid dytyny z OOP: spivpratsia iz sim'ieiu. [Psychological and Pedagogical Support of a Child with SEN: Cooperation with the Family. Educational Space of Ukraine]. *Educational Space of Ukraine. Scientific journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 6, 100–104 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПРИМА Дмитро Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи.

ГАЦ Георгій Опанасович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців до діяльності в інклюзивному середовищі.

РОСЛАВЕЦЬ Руслана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PRIMA Dmytro Anatoliyovych – 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 the future primary school teacher.

GAC Georgy Opanasovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of future specialists for activities in an inclusive environment.

ROSLAVETS Ruslana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of the future primary school teacher.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2024 р.

УДК 378.046.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-70-76

РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна –

доктор педагогічних наук, професор,

Воєнної Академії імені Євгенія Березняка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>

e-mail: lryabovol8@gmail.com

СИСТЕМА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ

У статті реалізовано системний підхід до дослідження іншомовної підготовки у Збройних Силах України. Репрезентовано широке розуміння системи цієї підготовки як сукупності таких взаємопов'язаних компонентів: нормативні засади її здійснення, суб'єкти, мета, зміст, організація, результати. Виокремлено дві групи відповідних нормативних актів: загальні та спеціальні. Спеціальні також розділено у підгрупи: такі, що стосуються організації військової освіти, у т. ч. іншомовної підготовки; ті, що мають безпосереднє відношення до іншомовної освіти. Визначено, що особливу роль серед суб'єктів відіграють викладачі іноземної мови та особовий склад як здобувачі мовної освіти. Константовано, що мета іншомовної підготовки співпадає з пріоритетним напрямом розвитку військової освіти щодо забезпечення досягнення знань іноземної мови особовим складом ЗСУ на рівні, не нижче СМР 2 (функціональний) за мовним стандартом НАТО STANAG 6001. Встановлено, що зміст іншомовної підготовки визначається стандартами, насамперед зазначеним мовним стандартом НАТО. Організаційний компонент системи іншомовної підготовки репрезентовано як сукупність форм, методів, прийомів та засобів навчання, викладання та оцінювання, тобто як конкретну методичну систему, що є вузьким розумінням системи іншомовної підготовки. Встановлено, що основним видом навчальних занять з іншомовної підготовки є практичні заняття в спеціалізованих аудиторіях, лінгфонних кабінетах, обладнаних необхідними технічними засобами навчання. Визначено, що ефективною методикою навчання іноземних мов військовослужбовців є комунікативна методика, в основі якої моделювання ситуацій професійного спілкування. Перспективними є подальші дослідження професійної іншомовної компетентності як результату функціонування системи іншомовної підготовки у ЗСУ.

Ключові слова: військова освіта, вищий військовий навчальний заклад, професійна іншомовна компетентність, військовослужбовці, мовно-комунікативна компетентність, рівні мовленнєвої компетентності, види мовленнєвої діяльності, інноваційні технології навчання.

RIABOVOL Liliia Tarasivna –

Doctor of Pedagogy Sciences, Associate Professor,

Yevhenii Bereznyak Military Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>

e-mail: lryabovol8@gmail.com

SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The article implements a systematic approach to the study of foreign language training in the Armed Forces of Ukraine. A broad understanding of the system of this training is represented as a set of such interrelated components: regulatory principles of its implementation, subjects, purpose, content, organization, results. Two groups of relevant normative acts are distinguished: general and special. Special ones are also divided into subgroups: those related to the organization of military education, including foreign language training; those that are directly related to foreign language education. It was determined that a special role among the subjects is played by foreign language teachers and staff as learners of language education. It was established that the purpose of foreign language training coincides with the priority direction of the development of military education to ensure the achievement of foreign language knowledge by the personnel of the Armed Forces of Ukraine at a language proficiency levels not lower than level 2 (functional) according to the language standard of NATO STANAG 6001. It was established that the content of foreign language training is determined by the standards, primarily specified language standard of NATO. The organizational component of the system of foreign language training is represented as a set of forms, methods, techniques and means of learning, teaching and evaluation, that is, as a specific methodical system, which is a narrow understanding of the system of foreign language training. It has been established that the main type of foreign language training classes are practical classes in specialized language classrooms, equipped with the necessary technical teaching aids. It was determined that an effective method of teaching foreign languages to military personnel is a communicative technique based on the modeling of professional communication situations. Further studies of professional foreign language competence as a result of the functioning of the system of foreign language training in the Armed Forces of Ukraine are promising.

Key words: military education, military academy, professional foreign language competence, military personnel, linguistic and communicative competence, language proficiency levels, types of speech activity, innovative learning technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Володіння іноземними мовами особовим складом в системі Міністерства оборони України (МОУ) – суттєвий чинник реформування та розвитку Збройних Сил України (ЗСУ), впровадження євроатлантичних стандартів і досягнення взаємосумісності зі збройними силами країн-членів і партнерів НАТО, участі у багатонаціональних операціях, навчаннях, інших заходах міжнародного оборонного співробітництва [7]. Власне цим і зумовлюється організація та здійснення мовної підготовки особового складу в системі МОУ.

Система військової освіти в Україні наразі не повною мірою забезпечує розвиток у військових фахівців компетентностей, необхідних для належного виконання ними завдань оборонного планування, сумісного застосування ЗСУ та інших складових сил оборони, вмінь здійснювати спільні дії у складі об'єднаних органів військового управління, у тому числі разом з відповідними структурами держав-членів НАТО. Однією з основних причин виникнення цієї проблеми є недосконалість системи вивчення військово-службовцями іноземних мов, що не забезпечує рівень володіння іноземними мовами, достатній для ефективної комунікації й участі в заходах міжнародного оборонного співробітництва, міжнародних операціях із підтримання миру і безпеки, впровадження стандартів та процедур НАТО. Для забезпечення достатнього рівня знань іноземних мов військовослужбовцями сил оборони необхідно провести комплекс заходів щодо удосконалення програм вивчення англійської мови ними відповідно до мовного стандарту НАТО STANAG 6001 [12], зокрема має здійснюватися безперервний розвиток іншомовної компетентності військовослужбовців ЗСУ під час службової діяльності (роботи), а також має бути сформована стійка позитивна внутрішня мотивація військових фахівців щодо вивчення іноземних мов. Актуальність

проблеми іншомовної підготовки і формування у військовослужбовців ЗСУ іншомовних компетентностей зростає також в контексті реалізації такого одного з основних принципів політики у сфері військової освіти, як інтегрованість системи військової освіти в європейський військово-освітній простір [9].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У працях вітчизняних і зарубіжних вчених висвітлено лише окремі аспекти проблематики нашої статті. Істотними для її розкриття є наукові результати О. Шостак, Н. Глушаниці та Г. Білоконя щодо основних підходів у навчанні іноземної мови. Особливе значення мають висновки згаданих вчених щодо необхідності розглядати іншомовну підготовку з позицій системного підходу [16, с. 77]. Власне системний підхід у дослідженні цієї проблематики застосували М. Гребенюк і В. Крикун. Систему мовної підготовки у ЗСУ вони визначили як цілісне динамічне явище, в якому структурно узгоджуються та ефективно функціонують всі елементи на основі принципів науковості, безперервності, послідовності, автономності та зв'язку навчання з практикою. Розвиток цієї системи вчені узалежнюють від співпраці України з країнами-партнерами і впровадження стандартів НАТО в усі сфери діяльності ЗСУ, та від гострої потреби в експлуатації іноземного озброєння в умовах повномасштабної збройної агресії РФ проти України [2, с. 58-59, 65].

На увагу в контексті нашого дослідження заслуговують наукові результати О. Лагодинського, який виявив чинники, що ускладнюють досягнення необхідних рівнів володіння особовим складом ЗСУ іноземною мовою відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 [5]. Дослідники наразі зазначають, що наявна система іншомовної підготовки у ЗСУ потребує модернізації. Причини її недостатньої ефективності та напрямки і способи удосконалення, у тому числі з урахуванням зарубіжного досвіду, вивчали й розробляли Н. Андріянова, Н. Бхіндер,

Т. Ворона, М. Левко та О. Совгар, Л. Канова, В. Лобко, Ю. Паращук і М. Торська, Н. Яковенко та інші.

Важливими для розкриття теми нашої статті є результати досліджень зарубіжних вчених щодо впровадження мовних стандартів НАТО в різних країнах. Аналіз таких праць дав змогу підтвердити загальні тенденції розвитку іншомовної підготовки військових. Так, румунські дослідники М. Patesan та D. Zechia вказали, що нездатність розмовляти основною мовою спілкування НАТО є перешкодою для військового як учасника міжнародних місій; кожній армії потрібні військові, які володіють іноземними мовами, вміють говорити і писати, розуміти усне мовлення чи письмовий текст, а навчання цього – складний процес, що вимагає часу, достатнього обсягу годин та людських і фінансових ресурсів [8, с. 351]. Е. Révayová проаналізувала відповідний досвід Словаччини та зазначила, що іншомовна освіта має гарантувати рівень навичок читання, аудіювання, письма та спілкування, необхідний для ефективного виконання обов'язків, зокрема щодо взаємодії у міжнародному військовому середовищі. Корисними для нас є висновки вченої щодо заходів з удосконалення іншомовної підготовки, серед яких: збільшення обсягу годин на вивчення іноземної мови; підсилення внутрішньої мотивації у курсантів та офіцерів; використання сучасних методів і технологій навчання, модернізація лінгфонних кабінетів; систематичне підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов; більш тісна співпраця із зарубіжними партнерськими військовими установами і закладами освіти тощо [13, с. 337].

Мета статті – дослідити іншомовну підготовку у ЗСУ з позицій системного підходу; описати структуру відповідної системи й дати загальну характеристику її елементів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Доцільність дослідження іншомовної підготовки особового складу ЗСУ з позицій системного підходу зумовлюється тим, що така підготовка є складним та багатоаспектним феноменом. Зазначимо, що системний підхід застосовано в документі «Основні засади мовної підготовки особового складу у системі МОУ», в якому іншомовна підготовка позиціонується як складова частина загальної підготовки військовослужбовців та працівників у системі МОУ, що передбачає реалізацію комплексу узгоджених між собою організаційних, наукових і навчально-методичних заходів, що спрямовані на досягнення особовим складом певного цільового рівня володіння іноземними мовами для подальшого використання у службовій діяльності [7]. Отже, іншомовна підготовка особового складу ЗСУ – підсистема більш широкої системи військової підготовки (освіти), відтак, розвивається у відповідному контексті.

Освітні системи – складні утворення, що мають такі показники: морфологічний (елементи структури та їхні характеристики), структурний (внутрішні та зовнішні зв'язки і відносини елементів), функціональний (функції, виконувані системою та її елементами), генетичний (становлення, розвиток цієї системи) [14, с. 52]. У рамках

цієї статті вивчено морфологічний показник системи іншомовної підготовки у ЗСУ. Реалізація системного підходу наразі дала змогу дослідити іншомовну підготовку у ЗСУ як систему в широкому й вузькому розумінні, на загальному та конкретному рівні, репрезентувавши її як сукупність визначених взаємопов'язаних компонентів.

Щодо широкого розуміння або загального рівня, вагомим елементом цієї системи є нормативні засади здійснення іншомовної підготовки у ЗСУ. Слід виокремити дві групи нормативно-правових актів: загальні (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» тощо) та спеціальні, які також можна розділити у декілька підгруп. Першу становлять акти, що стосуються організації військової освіти загалом, у тому числі й іншомовної підготовки (Концепція трансформації системи військової освіти, Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти (Політика МОУ) тощо). Акти другої підгрупи мають безпосереднє відношення до іншомовної підготовки (Основні засади мовної підготовки особового складу у системі МОУ, Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у ЗСУ на 2021-2025 (Дорожня карта) тощо). Особливе значення для функціонування й розвитку системи іншомовної підготовки військовослужбовців ЗСУ мають євроатлантичні стандарти в галузі іншомовної освіти, насамперед, мовний стандарт НАТО STANAG 6001. Він визначає стандартизовані мовленнєві рівні (СМР) – рівні мовленнєвої компетентності або володіння мовою, пов'язані з аудіюванням, говорінням, читанням і письмом як загальноприйнятими видами мовленнєвої діяльності. Відповідні рівні (основні та проміжні) визначають кожну сферу навичок: СМР 0 (без навичок / відсутність практичного вміння); СМР 0+ (завчений мінімум); СМР 1 (виживання); СМР 1+; СМР 2 (функціональний); СМР 2+; СМР 3 (професійний); СМР 4 (експертний); СМР 5 (досконалий, рівень високоосвіченого носія мови). Ці рівні розроблено НАТО для визначення загального рівня володіння англійською мовою (невійськового характеру) військового персоналу [1, с. 19; 7; 15, с. 3]. Окремо слід вказати на Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) МОУ (Положення) – [11]. ВВНЗ є осередками підготовки курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського і старшинського) складу з метою задоволення потреб ЗСУ тощо, а Положення унормовує процес вивчення іноземних мов, як і будь-яких інших дисциплін у ВВНЗ.

Компонентами системи іншомовної підготовки у ЗСУ, у тому числі у ВВНЗ, в широкому розумінні є також її суб'єкти, мета і завдання, зміст, організація та результати. Серед суб'єктів варто виокремити декілька груп, як от: замовники такої підготовки (замовник – орган військового управління, для потреб якого здійснюється підготовка відповідних військових фахівців за певною освітньою програмою [11]), перелік яких викладено

в Інструкції про курси іноземних мов у ЗСУ [10]; викладачі іноземної мови (суб'єкти, які безпосередньо організують, здійснюють або забезпечують іншомовну підготовку); особовий склад як здобувачі мовної освіти (суб'єкти, які набувають та/або підвищують рівень володіння іноземною мовою).

Для характеристики викладача особливе значення має його професійна компетентність, її когнітивна, дидактична й методична складові, здатність ефективно використовувати традиційні методи і прийомі навчання та упроваджувати інноваційні технології, готовність самовдосконалюватися. У цьому контексті не можна не погодитися із висновками О. Лагодинського, що досягнення необхідних рівнів володіння особовим складом ЗСУ іноземною мовою відповідно до стандарту STANAG 6001 ускладнюється зокрема у зв'язку з тим, що науково-педагогічні працівники ВВНЗ переважно не володіють сучасними методиками іншомовної освіти [5, с. 165]. Викладачі іноземних мов мають систематично підвищувати кваліфікацію з урахуванням вимог зазначеного мовного стандарту НАТО та навчитися застосовувати комунікативну методик, яка забезпечує зв'язок навчання з практикою, а це є одним з принципів іншомовної підготовки, що передбачає увідповіднення змісту й обсягу мовної підготовки до конкретних потреб ЗСУ щодо набуття особовим складом певного рівня володіння іноземною мовою [7].

Щодо особового складу, ми виокремили таких суб'єктів іншомовної підготовки у ЗСУ: військовослужбовці під час здобуття військової освіти у ВВНЗ та ВВП ЗВО (курсанти; слухачі, які здобувають оперативний і стратегічний рівні військової освіти; ад'юнкти); офіцерський склад, метою іншомовної підготовки якого є підтримка раніше досягнутого мовленнєвого рівня; державні службовці МОУ та працівники ЗСУ [7]. Основними характеристиками здобувача військової освіти різних рівнів як суб'єкта системи іншомовної підготовки є його пізнавальні здібності, стимули до навчання, темперамент, воля. Особливу роль наразі відіграє стійка позитивна внутрішня мотивація щодо вивчення іноземних мов, формування якої забезпечується через активізацію навчально-пізнавальної діяльності [3].

Мета іншомовної підготовки фактично співпадає з одним з пріоритетних напрямків розвитку військової освіти, як от: швидке нарощування чисельності особового складу з рівнем знання іноземних мов; забезпечення досягнення знань іноземної мови особами офіцерського, сержантського (старшинського) складу та працівників ЗСУ на рівні, не нижче СМР 2 (функціональний) за стандартом STANAG 6001, в обсягах, необхідних для впровадження політик і стандартів НАТО в діяльність усіх органів військового управління та проходження служби (роботи) у міжнародних організаціях, участі у багатонаціональних військових навчаннях, заходах міжнародного оборонного співробітництва, міжнародних операціях з підтримки миру і безпеки та навчання за кордоном; забезпечення безперервного розвитку

іншомовної компетентності військовослужбовців ЗСУ під час службової діяльності [9].

Зміст іншомовної підготовки як компонента відповідної системи визначається стандартами, зокрема мовним стандартом НАТО STANAG 6001 та програмами підготовки військових фахівців за спеціальностями, структурується за навчальними дисциплінами/ курсами й репрезентується у відповідному навчальному плані. Зміст іншомовної підготовки охоплює загальну підготовку (курс) та спеціальну підготовку (курс). Загальна мовна підготовка спрямовується на підвищення рівня володіння іноземною мовою й досягнення певного СМР, конкретний зміст при цьому визначається відповідними навчальними програмами. Для загальних курсів англійської, німецької та французької мов навчальні програми укладаються на основі Типових навчальних програм, що розробляються для кожного рівня мовної підготовки відповідно до СМР, визначених у STANAG 6001 [10]. Спеціальна мовна підготовка враховує спеціалізацію здобувача військової освіти й означає вивчення іноземної мови за такою навчальною програмою, що передбачає засвоєння спеціальної лексики і термінології професійного спрямування в обсязі, необхідному для виконання службових обов'язків, завдань професійної діяльності [7]. Погоджуємось із тим, що у рамках такої підготовки особливу увагу слід приділяти поглибленому вивченню військової тематики, зокрема щодо технічних аспектів нових зразків озброєння країн-членів НАТО і тактики дії міжнародних партнерів; використовувати комп'ютерні аудиторії з необхідним програмним забезпеченням, постійно вдосконалювати відповідний інформаційний і методичний супровід [6, с. 46].

Організаційний компонент системи іншомовної підготовки охоплює форми, методи, прийоми, засоби навчання, викладання та оцінювання. На основі аналізу Положення [11] зазначимо, що в освітньому процесі, безпосередньо у ВВНЗ, ВВП ЗВО, ЗФПВО застосовуються такі форми іншомовної підготовки: навчальні заняття, самостійна робота здобувачів освіти, практична підготовка, контрольні заходи. Найбільш ефективним є навчання під керівництвом кваліфікованого викладача (інструктора). Основним видом навчальних занять є практичні заняття, які проводяться в спеціалізованих, комп'ютерних, лабораторних аудиторіях, лінгафонних кабінетах, обладнаних необхідними технічними засобами навчання. Під час їх проведення викладач організовує засвоєння здобувачами освіти певних теоретичних положень та їх застосування шляхом індивідуального виконання спеціально сформульованих практичних завдань, що дає змогу формувати відповідні вміння і навички, пов'язані з аудіюванням, говорінням, читанням і письмом як видами мовленнєвої діяльності. Власне на практичних заняттях здійснюється практична іншомовна підготовка.

Для закріплення й поглиблення зазначених знань, умінь і навичок необхідною та обов'язковою є систематична самостійна робота здобувачів

освіти, яка здійснюється ними у час, вільний від навчальних занять з використанням відповідного інформаційно-методичного забезпечення (програми, методичні вказівки, завдання, підручники, навчальні посібники, наукова та професійна навчальна література тощо). Складником самостійної роботи є індивідуальні завдання, наприклад есе, що сприяють більш поглибленому вивченню матеріалу, закріпленню та узагальненню отриманих знань, формуванню вміння використовувати знання для комплексного вирішення професійних завдань.

Власне організаційний компонент репрезентує систему іншомовної підготовки у ЗСУ, зокрема у ВВНЗ, у вузькому її розумінні, як конкретну методичну систему. В основу її формування варто покласти підходи, визначені й перевірені вітчизняною та зарубіжною теорією і практикою. Зокрема, це такі основні підходи у навчанні іноземної мови, як от: комунікативний (ключовий підхід, оскільки іноземною мовою можна оволодіти тільки спілкуючись нею; передбачає поєднання інтуїтивного та свідомого засвоєння правил застосування іншомовних конструкцій зі знаннями про іншомовну культуру при моделюванні процесу комунікації); інтуїтивно-свідомий (оволодіння іноземною мовою шляхом неусвідомленого, інтенсивного засвоєння мовних шаблонів, зразків, моделей, уникаючи, при цьому, пояснення граматичних правил; є ефективним для формування та розвитку навичок усного спілкування; відповідні прийоми: перифраз, підбір синонімів та антонімів, тлумачення, уникаючи використання рідної мови); свідомо-пізнавальний (формулювання усвідомлених висловлювань тільки після засвоєння правил використання іншомовних лексико-граматичних моделей); прагматичний (формування уміння ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування для реалізації комунікативної мети) [16, с. 77].

Не можна не погодитися з E. Révaová, що військова мовна освіта істотно відрізняється від цивільної мовної освіти та вимагає індивідуальних рішень, індивідуального підходу у навчанні, а також методів, що ретельно відібрані та модифіковані для потреб військовослужбовців [13, с. 337]. Актуальною та усталеною в країнах-членах НАТО є комунікативна методика навчання іноземних мов. В її основі моделювання ситуацій професійного спілкування, що дає змогу максимально наблизити навчання до умов реального функціонування іноземної мови і, таким чином, сприяти розвитку вмінь і навичок адаптуватися в різних нестандартних ситуаціях та ефективно спілкуватися іноземною мовою за таких умов. Для формування й розвитку таких вмінь і навичок слід застосовувати інноваційні, зокрема інтерактивні, технології [17, с. 333]; впроваджувати сучасні інформаційні, інформаційно-комунікативні, інтерактивні, особистісно-орієнтовані педагогічні технології, а також технології дистанційного навчання зокрема у рамках реалізації програми НАТО «Удосконалення військової освіти» (DEEP) [9]; активно використовувати дистанційне навчання в процесі іншомовної підготовки [3].

Елементом організаційного компоненту є контроль, що постає і як механізм зворотного зв'язку в процесі навчання. У ВВНЗ, ВВП ЗВО, ЗФПВО застосовується вхідний (попередній), поточний, самоконтроль, проміжний семестровий, семестровий / підсумковий (залік або екзамен).

Результатом іншомовної підготовки у рамках репрезентованої нами системи є відповідна компетентність – професійно-комунікативна та / або професійна іншомовна. Професійно-комунікативна компетентність – складне інтегративне утворення, сукупність відповідних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, що забезпечує успішне спілкування у військово професійній сфері [4, с. 72]. Особливе значення у цьому контексті має безпосередньо комунікативна (іншомовно-комунікативна) компетентність як здатність здійснювати усне і письмове спілкування у військово-професійній сфері, чітко формулювати комунікативні наміри та ефективно взаємодіяти в команді, добирати відповідний стиль комунікативної поведінки, здійснювати між-культурну комунікацію у сфері міжнародного військового співробітництва, ухвалювати швидкі та правильні рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно удосконалювати та оновлювати знання іноземної мови відповідно до вимог ситуації [16, с. 77].

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Система іншомовної підготовки у ЗСУ – комплекс взаємопов'язаних компонентів. У широкому розумінні вона включає такі складники, як: відповідні нормативні засади, суб'єкти, мета, зміст, організація та результати. Організаційний компонент охоплює форми, методи, прийоми, засоби навчання, викладання та оцінювання і репрезентує вузьке розуміння системи іншомовної підготовки у ЗСУ, зокрема у ВВНЗ, як конкретної методичної системи. У рамках військової освіти іншомовна підготовка потребує особливих підходів, методик і технологій для задоволення відповідних професійних потреб у спілкуванні іноземною мовою. Ефективною наразі є комунікативна методика навчання, вже усталена в країнах-членах НАТО. Перспективним в контексті подальшої розробки цієї проблематики є питання структури та змісту професійної іншомовної компетентності як результативного показника функціонування системи іншомовної підготовки у ЗСУ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Accord de normalisation. STANAG 6001. Niveaux de competence linguistique. NSO 1530 (2014) NTG/6001. URL: <http://surl.li/xgkrgrp> (дата звернення: 17.09.2024)
2. Гребенюк М., Крикун В. Базові дидактичні принципи мовної підготовки особового складу Збройних Сил України: системний підхід. *Військова освіта*. 2022. № 2 (46). С. 57-69. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2022-02/57-69>
3. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021-2025) : затверджено рішенням Міністра оборони України від 01.03.2021. URL: <http://surl.li/ddxnnw> (дата звернення: 16.09.2024)
4. Ковальчук І. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВВНЗ : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2018. 142 с.

5. Лагодинський О. С. Іномовна підготовка у збройних силах США та Великої Британії: досвід для України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2019. № 3 (18). С. 164-179. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v18i3.78>

6. Медвідь М. М., Медвідь Ю. І., Ктіторов М. О. Система внутрішнього забезпечення якості вищого військового навчального закладу: особливості, умови розвитку : монографія / за ред. М. М. Медвідя. Київ: КІ НГУ, 2023. 107с.

7. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України : затверджено рішенням Міністра оборони України від 08.08.2019 № 1524/з/84. URL: <http://surl.li/qzfdno> (дата звернення: 18.09.2024)

8. Patesan M., Zechia D. Foreign language education in the military : Knowledge-based organization: International Conference, Vol. XXIV № 2. 2018. P. 351-355. DOI: <https://doi.org/10.1515/kbo-2018-0114>

9. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти : затверджено рішенням ТВО Міністра оборони України від 15.12.2021. URL: <http://surl.li/ejxvxf> (дата звернення: 18.09.2024)

10. Про затвердження Інструкції про курси іноземних мов у Збройних Силах України : наказ Міноборони України від 23.05.2017 № 286. URL: <http://surl.li/elnohg> (дата звернення: 17.09.2024)

11. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у ВВНЗ МОУ, ВНП ЗВО, ЗФПО : Наказ Міноборони України від 15.02.2024 № 120. URL: <http://surl.li/smial> (дата звернення: 12.09.2024)

12. Про трансформацію системи військової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.1997 № 1410 (назва Постанови із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1490 від 30.12.2022). URL: <http://surl.li/euabm> (дата звернення: 13.09.2024)

13. Révayová E. Specifics of foreign language education of military personnel through the example of the Armed Forces of the Slovak Republic. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2022. № 10 (3). P. 365-376. DOI: <https://doi.org/10.53477/2668-2001-21-42>

14. Рябовол Л. Т. Система навчання правознавства учнів основної і старшої школи : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2015. 600 с.

15. Tannenbaum R. J., Baron P. A. Mapping TOEIC® Test Scores to the STANAG 6001 Language Proficiency Levels. ETS, Princeton, New Jersey. 2010. 30 s.

16. Шостак О. Г., Глушаниця Н. В., Білоконь Г. М. Принципи організації процесу мовної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 101. С. 74-81. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-101-12>

17. Яковенко Н. Проблематика та особливості сучасного освітнього процесу викладання іноземних мов спеціалістам військової сфери в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71. Т. 3. С. 331-336. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-53>

REFERENCES

1. Accord de normalisation. STANAG 6001. Niveaux de competence linguistique. NSO 1530 (2014) NTG/6001. URL: <http://surl.li/xgkrp> [in English] / [in Ukrainian]

2. Hrebenuk, M., Krykun, V. (2022). Bazovi dydaktychni pryntsyipy movnoi pidhotovky osobovoho skladu Zbroinykh Syl Ukrainy: systemnyi pidkhid [Basic didactic principles of language training of personnel of the Armed Forces of Ukraine: a systematic approach]. *Viiskova osvita*. № 2 (46). S. 57-69. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2022-02/57-69> [in Ukrainian]

3. Dorozhnia karta vdoskonalennia movnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy (na 2021-2025) [Roadmap for improving language training in the Armed Forces of Ukraine (for 2021-2025)]; zatverdzheno rishenniam Ministra obrony Ukrainy vid 01.03.2021. URL: <http://surl.li/ddxnnw> [in Ukrainian]

4. Kovalchuk, I. S. (2018). Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u VVNZ [Formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines at military academy]: dys. ... kand. ped. nauk. Zhytomyr. 142 s. [in Ukrainian]

5. Lahodynskiy, O. S. (2019). Inomovna pidhotovka u zbroinykh sylakh USA ta Velykoi Brytanii: dosvid dlia Ukrainy [Foreign language training in the armed forces of the United States and Great Britain: experience for Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: pedahohichni nauky*. № 3 (18). S. 164-179. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v18i3.78> [in Ukrainian]

6. Medvid, M. M., Medvid, Yu. I., Ktitorov, M. O. (2023). Systema vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu: osoblyvosti, umovy rozvytku [The internal quality assurance system of a higher military educational institution: features, development conditions]: monohrafiia / za red. M. M. Medvidia. Kyiv: KІ NHU. 107 s. [in Ukrainian]

7. Osnovni zasady movnoi pidhotovky osobovoho skladu u systemi Ministerstva obrony Ukrainy [Basic principles of language training of personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine]: zatverdzheno rishenniam Ministra obrony Ukrainy vid 08.08.2019 № 1524/з/84. URL: <http://surl.li/qzfdno> [in Ukrainian]

8. Patesan, M., Zechia, D. (2018). Foreign language education in the military : Knowledge-based organization: International Conference, Vol. XXIV № 2. P. 351-355. DOI: <https://doi.org/10.1515/kbo-2018-0114> [in English]

9. Polityka Ministerstva obrony Ukrainy u sferi viiskovoi osvity [Policy of the Ministry of Defense of Ukraine in the field of military education]: zatverdzheno rishenniam TVO Ministra obrony Ukrainy vid 15.12.2021. URL: <http://surl.li/ejxvxf> [in Ukrainian]

10. Pro zatverdzhennia Instruksii pro kursy inozemnykh mov u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [On the approval of the Instruction on foreign language courses in the Armed Forces of Ukraine]: nakaz Minoborony Ukrainy vid 23.05.2017 № 286. URL: <http://surl.li/elnohg> [in Ukrainian]

11. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvithnoho protsesu u VVNZ MOU, VNP ZVO, ZFPO [On the approval of the Regulation on the peculiarities of the organization of the educational process in VVZN, VNP ZVO, ZFPO]: Nakaz Minoborony Ukrainy vid 15.02.2024 № 120. URL: <http://surl.li/smial> [in Ukrainian]

12. Pro transformatsiiu systemy viiskovoi osvity [About the transformation of the military education system]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.12.1997 № 1410. URL: <http://surl.li/euabm> [in Ukrainian]

13. Révayová, E. (2022). Specifics of foreign language education of military personnel through the example of the Armed Forces of the Slovak Republic. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. № 10 (3). P. 365-376. DOI: <https://doi.org/10.53477/2668-2001-21-42> [in English]

14. Riabovol, L. T. (2015). Systema navchannia pravoznavstva uchniv osnovnoi i starshoi shkoly [The legal education system for elementary and high school students]: dys. ... dokt. ped. nauk. Kyiv. 600 s. [in Ukrainian]

15. Tannenbaum, R. J., Baron, P. A. (2010). Mapping TOEIC® Test Scores to the STANAG 6001 Language Proficiency Levels. ETS, Princeton, New Jersey. 30 s. [in English]

16. Shostak, O. H., Hlushanytsia, N. V., Bilokon, H. M. (2023). Pryntsyry orhanizatsii protsesu movnoi pidhotovky kursantiv vyshchikh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Principles of organizing the process of language training of cadets of military academy]. Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky». Vyp. 101. S. 74-81. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-101-12> [in Ukrainian]

17. Yakovenko N. (2024). Problematyka ta osoblyvosti suchasnoho osvitnoho protsesu vykladannia inozemnykh mov spetsialistam viiskovoi sfery v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [Problems and features of the modern educational process of teaching foreign languages to military specialists in the conditions of martial law in Ukraine]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 71. T. 3. S. 331-336. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-53> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна – доктор педагогічних наук, професор, Воєнна Академія імені Євгенія Березняка.

Наукові інтереси: військова освіта; військова педагогіка; нормативні засади військової освіти; інноваційні технології навчання та викладання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RIABOVOL Liliia Tarasivna – Doctor of Pedagogy Sciences, Associate Professor, Yevhenii Bereznayak Military Academy.

Scientific interests: military education; military pedagogy; normative principles of military education; innovative learning and teaching technologies.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 371.134:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-76-82

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

ХУДОЖНІЙ СВІТОГЛЯД МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті конкретизовано сутність художнього світогляду особистості, яка розкривається через категорії художнього світоявлення, світовідчуття, світорозуміння та світовідношення. Співвіднесення цих категорій зі специфікою художньо-педагогічної діяльності дало змогу визначити зміст художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як узагальнену систему його мистецьких знань, художніх цінностей та художньо-педагогічних принципів. Доведено актуальність проблеми формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва, яка зумовлена необхідністю розв'язання наявної суперечності між потребою цілісного професійно-особистісного становлення студентів закладів вищої педагогічної освіти та недостатньою розробленістю організаційно-методичного забезпечення досліджуваного процесу. Обґрунтовано структуру художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва в єдності гносеологічного, аксіологічного та праксеологічного компонентів. Зміст гносеологічного компонента художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва представлений художньою картиною світу, аксіологічного – художніми цінностями, праксеологічного – принципами художньо-педагогічної діяльності. Виокремлені структурні компоненти визначають основні напрямки цілеспрямованого керівництва становленням художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі їх професійної підготовки. Доведено, що функціональне значення художнього світогляду педагога-музиканта полягає, перш за все, в побудові останнім особистісної концепції моделі взаємодії з художньо-педагогічною дійсністю як невід'ємною складовою художньої культури і всього соціокультурного простору. Актуалізована значущість художнього світогляду як важливого підґрунтя цілісності особистісно-професійної культури майбутніх викладачів музичного мистецтва, що зумовлює необхідність виявлення психолого-педагогічних основ його формування в процесі фахової підготовки студентів-майбутніх викладачів музичного мистецтва закладів вищої освіти.

Ключові слова: художній світогляд особистості, художнє світоявлення, світовідчуття, світорозуміння та світо відношення, мистецькі знання, художні цінності, художньо-педагогічні принципи.

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: n.s.savchenko@cuspu.edu.ua

ARTISTIC OUTLOOK OF THE FUTURE MUSIC TEACHER AS A MEANS OF PERSONAL SELF-REALIZATION IN PROFESSIONAL ACTIVITY

The article specifies the essence of the artistic worldview of a personality, which is revealed through the categories of artistic worldview, worldview, and worldview. The correlation of these categories with the specifics of artistic and pedagogical activity made it possible to define the content of the artistic worldview of the future music teacher as a generalized system of his artistic knowledge, artistic values and artistic and pedagogical principles. The relevance of the problem of forming the artistic worldview of a future music teacher is proved, which is due to the need to resolve the existing contradiction between the need for holistic professional and personal formation of students of higher pedagogical education institutions and the insufficient development of organizational and methodological support for the studied process. The

structure of the artistic worldview of the future music teacher in the unity of epistemological, axiological and praxeological components is substantiated. The content of the gnoseological component of the artistic worldview of the future music teacher is represented by the artistic picture of the world, the axiological component - by artistic values, the praxeological component - by the principles of artistic and pedagogical activity. The identified structural components determine the main directions of purposeful guidance of the formation of the artistic worldview of future music teachers in the process of their professional training. It is proved that the functional significance of the artistic worldview of a music teacher is, first of all, in the construction by the latter of a personal concept of a model of interaction with artistic and pedagogical reality as an integral part of artistic culture and the entire socio-cultural space. The significance of artistic worldview as an important basis for the integrity of the personal and professional culture of future music teachers is actualized, which necessitates the identification of psychological and pedagogical foundations of its formation in the process of professional training of students - future music teachers of higher education institutions.

Key words: artistic outlook of the individual, artistic worldview, worldview, worldview and worldview attitude, artistic knowledge, artistic values, artistic and pedagogical principles.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток сучасного соціуму передбачає нову парадигмальну особистість освіти, в центрі якої знаходиться особистість високої культури, здатна відповідально ставитися до культурно-соціальних подій у сучасному світі. З'ясування такого завдання уможливується за умов новітнього перегляду організаційно-методичного забезпечення, спрямованого на вдосконалення становлення особистісних якостей, зокрема такого важливого їх аспекту як світогляду. Він є суттєвим проявом освіченості, забезпечує мобільне самовизначення особистості та стимулює її розвиток.

Актуальність означеної проблеми зумовлена необхідністю з'ясування суперечностей, а саме між: зростаючою потребою кожної нації у збереженні культурних надбань та реальним станом сформованості художньо-світоглядних орієнтирів молоді людини; доцільністю освітньої практики у закладах вищої освіти в науково доведеній системі формування художнього світогляду майбутніх фахівців і недостатнім рівнем теоретичного обґрунтування обраної проблеми; необхідністю модернізаційних змін у змісті організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх викладачів та недостатньою розробкою даного питання в контексті формування художнього світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід зазначити, що формування світогляду молоді – вагомий науковий доробок. Вітчизняна система освіти містить значні можливості активізації процесу становлення й розвитку світогляду особистості, спроможної до високоморальних вчинків і духовно насичених дій. Під таким кутом зору означена проблема знайшла своє відображення у здобутку таких науковців, як О. Буров, С. Долуханов, М. Киященко, Н. Миропольська, В. Панченко, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Танько.

Опрацювання наукових джерел свідчить про те, що художній світогляд вивчається в контексті формування художнього сприйняття (Н. Гродзенська, О. Костюк, В. Остроменський, О. Ростовський та ін.); у зв'язку з художнім інтересом (О. Дем'янчук, Г. Щукіна та ін.); з естетичною оцінкою (В. Бутенко, Л. Коваль); становленням особистості та її естетичних проявів у дійсності та мистецтві (І. Бех, І. Зязюн, Г. Тарасова та ін.). Розвиток музично-естетичного світогляду та смаків під час вокально-інструментальної діяльності розглядають Б. Брилін, А. Болгарський; у процесі вокально-хорової роботи – І. Дімова, О. Васильченко та ін.

Водночас, аналіз останніх досліджень свідчить, що проблема художнього світогляду майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки вимагає спеціального наукового пошуку.

Мета статті – проаналізувати філософські та психолого-педагогічні підходи до розгляду сутності поняття «художній світогляд», визначити його складники й зміст художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні зміни у змісті мистецької педагогічної освіти передбачають процеси становлення толерантної висококультурної освіченої особистості, яка здатна усвідомлено сприймати світові соціальні й культурні цінності та події. Це спричиняє необхідність з'ясування низки завдань, які стосуються розвитку особистісних якостей здобувачів освіти всіх рівнів, зокрема, такої важливої їх характеристики як світогляд. Якість його сформованості забезпечує мобільну ефективну самореалізацію особистості й активізує її соціально-культурний розвиток.

Опрацювання наукової літератури свідчить про те, що вченими вивчаються питання психології та історичності світогляду, його структури, функцій та принципів становлення світоглядної культури особистості, її світоглядного потенціалу. Світогляд як індивідуально-особистісне утворення формується на ґрунтовній основі системи знань та інтересів, а також виявляється в усталеній потребі особистості в самоосвіті, має велике функціональне значення у процесі становлення духовної сфери молоді.

У науково-методичній літературі з питань професійної підготовки майбутніх учителів музики проблема формування художнього світогляду розглядається в контексті розвитку духовно-особистісного потенціалу педагога-музиканта (О. Олексюк, В. Орлов, М.Ткач, Б.Целковніков, А.Щербакова), теорії формування художньої культури студентів (Е. Абдуллін, Г.Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова), методичних основ інтеграції їх мистецьких знань (М. Бонфельд, О. Бузова, О. Соколова, Т. Стратан). Ряд дослідників, зокрема, В. Кряжевських, Г. Побережна, Н. Провозина, Л. Рапацька, Л. Романова, В. Шульгіна, відзначають продуктивність музично-історичної освіти в розширенні загальної мистецтвознавчої ерудиції майбутніх викладачів. Названі науковці ґрунтовно висвітлюють теоретичні та практичні засади педагогічного керівництва становленням окремих складових художнього світогляду студентів: інтегрованої

художньої картини світу, гуманістичних ціннісних орієнтацій, художнього сприйняття та світовідношення.

Аналіз змісту та організації професійної підготовки педагогів-музикантів показує, що цілісному розвитку їх художнього світогляду заважає вузькопредметний технологічний підхід до вивчення фахових дисциплін. Він призводить до однобічності мистецтвознавчого тезаурусу майбутніх викладачів та редукції його ціннісно-смыслового наповнення. Це суперечить сучасним вимогам до художньо-педагогічної діяльності вчителя музики, яка передбачає актуалізацію поліхудожнього контексту при залученні учнів до музичного мистецтва з акцентуванням його аксіологічних та антропологічних доміант.

Проведений аналіз різних структурних концепцій особистості дозволяє зробити висновок про спільність позицій науковців щодо розуміння світогляду як необхідної складової структури особистості. Це підтверджує, що він є одним з ключових факторів особистісного розвитку та активної самореалізації людини, її здатності до продуктивного інтелектуального та практичного опанування дійсності на основі засвоєного об'єктивного змісту різних сфер суспільної свідомості, в тому числі мистецтва. Саме воно стає базисом формування художнього світогляду особистості як важливого аспекту її загальної світоглядної культури.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє нам виокремити такі підходи до розуміння сутності художнього світогляду особистості: 1) загальнофілософський; 2) психолого-педагогічний. Методологічне підґрунтя загальнофілософського підходу до вивчення художнього світогляду особистості було закладене ще в анналах античної естетичної думки. Історичний дискурс, представлений в дослідженні В.Татаркевича [10], дозволяє виявити певні магістральні напрямки в трактовці філософами та митцями сутності художнього відображення буття в творах мистецтва.

Так, Платон і Аристотель, фіксуючи зв'язок мистецтва з дійсністю, розглядають його в якості особливого, заснованого на наслідуванні, способу пізнання (теорія мімесису).

Середньовіччя з його антиномією тілесного і духовного окреслило цю проблематику полемікою Томи Аквінського, що проголошував класичну тезу про наслідування мистецтвом природи, з Псевдо-Діонісієм та Августином, які вбачали призначення художньої творчості у відображенні духовного, невидимого, вічного та досконалого світу. Епоха Відродження поряд з вищезазначеними реалістичним (Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Пачолі, П'єро делла Франческа) та метафізичноідеалістичним (А. Дюрер, Фракастро) підходами висунула думку про алегорикометафоричний характер поетичного відображення дійсності в мистецтві (Петрарка, Е. Тезауро). У Новий час формується плюралістична теорія, за якою мистецтво є не тільки наслідуванням дійсності, але й вираженням ідей та переживань митця (Цуккарі).

Філософи кін.ХІХ-поч.ХХ століття (В. Бенямін, А. Бергсон, М. Гартман, В. Дільтей та ін.) здійснюють синтез існуючих поглядів на проблему визначення сутності художнього відображення світу. Вони протиставляють класичній традиції розгляду мистецтва як віддзеркалення дійсності аналіз та інтерпретацію самої дійсності крізь призму мистецьких творів. Останні розуміються ними як художнє виявлення духовних констант соціокультурного досвіду людства, інтуїтивний спосіб бачення світу митцем, аналог світоглядних структур особистості.

В контексті цих ідей наприкінці ХІХ століття В. Дільтеєм [1], який вивчав типологію світоглядів і особистостей поетів, було обґрунтоване поняття художнього світогляду. Виокремлюючи релігійний, художній та метафізичний типи світоглядів відповідно до тих сфер культури, які обумовили їх виникнення (релігія, мистецтво, філософія), В. Дільтей зазначає, що саме в названих типах, на відміну від наукового світогляду, знаходить вираження цілісне розуміння світу і людини, яке сприяє осмисленню та розв'язанню суперечностей буття, поданих тут у концентрованому вигляді. Таким чином, сутністю художнього світогляду, за В. Дільтеєм, є життєрозуміння як художньо-образне виявлення ціннісно-смыслової значущості подій життя, людей і речей, досягнутої митцем крізь призму його індивідуального досвіду.

У сучасній філософсько-естетичній та мистецтвознавчій літературі (Ю. Афанасьєв, Л. Закс, В. Іванов, М. Каган, О. Лосєв, В. Малахов, Б. Мейлах та ін.) художній світогляд особистості розглядається також переважно в контексті художньої свідомості митця.

Художній світогляд, дійсно, є цілісним відображенням онтологічної системи людського буття. Це дозволяє вважати мистецтво ізоморфним – структурно подібним – культурі. Однак, художній світогляд не є точною фіксацією всього того, що міститься в культурі. Він спрямований на вираження її сутності, яка знаходить свій прояв у своєрідності притаманних їй образів світу та людини. І якщо філософія прагне до об'єктивного пізнання природи, суспільства та людини, виконуючи функцію свідомості культури, то специфікою художнього відображення, є орієнтація на виявлення суб'єктивних особистісних смислів людського буття. Тому художній світогляд стає своєрідною образною моделлю певного історико-культурного типу. Відповідно, він починає відігравати роль „коду”, який дозволяє проникнути в глибинну сутність культури, що репрезентується в художній інформації [3, с. 20-21].

Специфіка відображення світу в художній свідомості докладно розглянута в науковому доробку Л. Закса [2], який конкретизує сутність художнього світогляду особистості через категорії художнього світовідношення, художнього світоуявлення, художнього світовідчуття, художнього світорозуміння. Художнє світовідношення особистості реалізується в різноманітних видах її художньої діяльності. Його генеральна функція полягає в художньообразному відтворенні, збагаченні та розвиткові духовно-ціннісного світу

людини. Відповідно, художнє світовідношення об'єктивується в інтегральних структурах художнього світоуявлення, художнього світовідчуття, художнього світорозуміння та принципів художньої діяльності особистості.

Художнє світоуявлення являє собою вироблений художньою свідомістю узагальнений предметно-ціннісний образ світу. Його інформаційний зміст складається в результаті доповнення реального пізнавально-предметного досвіду людини ілюзорним. Художнє світоуявлення є, таким чином, двоплановим: з одного боку в ньому представлений реальний світ, яким він фіксується в культурній свідомості епохи або спільноти, а з іншого – цей світ відображується крізь призму ціннісних ідеалів особистості в специфічних для мистецтва художньо-образних формах.

Феноменологічна сутність художнього образу визначається діалектичною взаємодією в ньому емоційного та раціонального начал, об'єктивної предметності та суб'єктивного ставлення до неї, узагальненої типізації та індивідуалізованих характеристик. Йому притаманні ідеальність, метафоричність, асоціативність, багатозначність, саморушливість.

Художньо-образне відтворення дійсності поєднує в собі всезагальне (родові риси властивого мистецтву способу відображення), особливе (риси певного культурно-історичного типу мистецтва) та одиничне (унікальні авторські риси художнього відтворення світу). Інтеріоризуючи мовний фонд художньої культури, різноманітні художні моделі світу, особистість таким чином формує глибинні світообразні основи своєї художньої свідомості.

Художнє світоуявлення особистості постає предметним полем для виявлення її художнього світовідчуття як переживання ціннісної значущості явищ відображеної в мистецтві дійсності. У художньому світовідчутті дослідниками (Е. Володін, Л. Закс, Р. Зобов, О. Лосев, Б. Мейлах, О. Мостепаненко та ін.) виокремлюються об'єктивний та суб'єктивний плани. Об'єктивний план визначається домінуючою ієрархією цінностей, психологічного темпераменту та умонастроїв конкретної культурно-історичної епохи або соціуму, до яких належить певний художник. Суб'єктивний план художнього світовідчуття особистості відображує її індивідуальне переживання свого буття, яке в контексті вищезазначених об'єктивних умонастроїв епохи являє живий емоційно-смісловий досвід суб'єкта.

Однією з найбільш органічних та одухотворених форм реалізації художнього світовідчуття, на думку багатьох науковців, стає музика. Її емоційно-психологічна образність розкриває глибинні, інтимні почуття та переживання людини, а також дух епохи, в якій вона живе, ритм того чи іншого часу, життєвого простору. Цим пояснюється існування афоризму „пісня – душа народу” та метафор „музика душі”, „музика епохи” [2, с. 151].

Через художнє світоуявлення та художнє світовідчуття особистості виявляється її художнє світорозуміння, яке характеризується спрямованістю на специфічне узагальнення проблем людського буття через пізнавальнооцінювальні,

інтерпретаційно-розуміючі інтенції, притаманні його відтворенню в художній культурі різних епох. Художнє світорозуміння кристалізується в художній концепції світу, що становить певну предметну та ціннісно-сміслову домінанту творчості конкретного художника (а в масштабі художньої культури – мистецтва цілих епох), яка надає їй ідейно-тематичної єдності.

Розглянуті положення загальнофілософського підходу до розуміння сутності та предметного змісту художнього світогляду особистості виступають підґрунтям розробки психолого-педагогічного підходу до вивчення цього феномена. Виникнення його обумовлене інтересом науковців до психологічних механізмів впливу художньої реальності на людину та педагогічних можливостей формування особистості засобами мистецтва.

Психологічна наука вивчає вплив мистецтва на людину як цілісний системний акт, складовими якого є стимул (художній твір з його системою засобів виразності), художня свідомість особистості (психологічні механізми впливу мистецтва) та ефект „післядії” художнього твору на особистісну організацію людини [4, с. 8]. Художній твір розглядається в якості системи подразників, свідомо організованих з метою виклику у людини естетичної реакції. Остання є результатом впливу нерозривних у своїй діалектичній єдності художнього змісту та форми.

Специфічним змістом творів мистецтва, на думку науковців, є особистісні смисли, що кристалізуються в процесі індивідуального переживання митцем суб'єктивної ціннісної значущості явищ дійсності. Художній твір завжди є втіленням певного світорозуміння, світовідчуття, притаманного автору. Звідси, різні види художньої діяльності трактуються як форми спілкування автора або виконавця з читачами, слухачами, глядачами [5]. Відповідно, взаємодія особистості з мистецтвом ґрунтується на психологічних механізмах емпатії та рефлексії, оскільки художнє переживання виникає внаслідок співвіднесення особистісного смислового досвіду реципієнта зі смисловим досвідом художника. Якщо в результаті цієї взаємодії відбувається трансформація смислової сфери того, хто сприймає твір мистецтва, то його художнє переживання завершується ефектом катарсису. Сутність такого дієвого впливу мистецтва полягає в специфічній естетичній природі художньої форми, яка сприяє безпосередньому та невимушеному входженню смислового світу твору у внутрішній світ особистості [6].

Розуміння прогресивної ролі мистецтва у формуванні особистості зумовило увагу мислителів всіх часів до питань художньо-естетичного виховання молодих поколінь.

Представники вітчизняної та зарубіжної педагогіки й художньо-естетичної думки (Е. Абдуллін, І. Зязюн, Д. Кабалевський, Е. Крупнік, М. Лещенко, Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко, Г. Шпет, О. Щолокова, Б. Юсов, П. Еббс, Л. Рейд, Е. Сторр та ін.) підкреслюють необхідність поєднання в змісті освіти

науковологічних способів пізнання дійсності з художньо-образними. Адже саме мистецтво формує емоційно-ціннісний досвід особистості, її художньо-естетичну та комунікативну культуру, евристичні здібності, дає можливість цілісного осягнення світу з позицій його суб'єктивної значущості для людини та сприяє творчому самовираженню останньої. Особливого значення в цьому контексті набувають для нашого дослідження наукові праці, присвячені проблемі формування світогляду особистості засобами мистецтва. Вони ґрунтуються на тому, що саме мистецтво виявляється ключем до відкриття та розуміння людської суб'єктивності, її специфіки та закономірностей, найважливішим засобом ціннісно-смиислового осягнення буття. В ньому задається та осмислюється структура світу людини в усій багатоманітності форм його прояву та вираження.

Таким чином, властива художньому світогляду установка на діалогічність, емпатійність, відкрите ставлення до світу і людей є життєво необхідними для самореалізації будь-якої особистості взагалі, а для педагога – в найбільшій мірі, особливо для викладача мистецьких дисциплін. Адже художній світогляд не тільки становить предметне, гностичне підґрунтя його професійної діяльності, але й визначає її аксіологічну та методологічну спрямованість.

З огляду на новітні інтеграційні процеси в галузі освіти урок музики в сучасній школі набуває статусу уроку мистецтва, мета якого, за Л. Рапацькою [7], полягає в формуванні загальної художньої культури школярів як важливого фактора їх гармонійного особистісного становлення. Відповідно комплекс завдань професійної підготовки майбутнього вчителя музики передбачає актуалізацію поліхудожнього та культурологічного контексту їх музично-історичних та музично-теоретичних знань, інтегрованих зі знаннями методики організації уроків музики та позакласних заходів.

Зазначене дозволяє зробити важливий в контексті нашого дослідження висновок щодо необхідності формування цілісного художнього світогляду майбутніх учителів музики, оскільки він обумовлює не тільки зміст, але й ціннісну спрямованість та методологію їх художньо-педагогічної діяльності. Підтвердженням цього стає також конкретизація місця художнього світогляду в загальній структурі особистості вчителя музики. Найбільш доцільною та продуктивною для педагогічного проектування останньої є, на наш погляд, ієрархічна концепція О. Рудницької [8]. Ґрунтуючись на розробленій нею структурній моделі особистості, транспонуємо її на специфіку художньо-педагогічної діяльності вчителя музики із врахуванням провідних положень інших розглянутих нами теоретичних концепцій.

1. Художньо-педагогічна діяльність вчителя музики, безумовно, детермінується психофізіологічними особливостями: зокрема, динамічністю та лабільністю процесів нервової системи, властивостями темпераменту. В цьому контексті доцільним буде підкреслити притаманний „художньому” типу людей [12], до яких за

родовими ознаками своєї професії відноситься і педагогмузикант, високий рівень емоційного співпереживання та реагування на всі явища та впливи дійсності. По відношенню до музиканта ця властивість була особливо відзначена М.Ткачом [11], який вважав, що „здатність емоційно відгукуватись на музику повинна становити центр музикальності” [11, с. 53-54]. Проте, ці біопсихічні передумови, на думку Л. Рапацької [7] не є визначальними, адже в процесі активної творчої діяльності вчитель може компенсувати типологічні особливості своєї нервової системи феноменологічними властивостями.

2. Серед психічних процесів, які обумовлюють здійснення вчителем музики художньо-педагогічної діяльності, дослідниками (В. Ражніков, Л. Рапацька, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова, Г. Падалка та ін.) виокремлюються художнє сприйняття, художньо-педагогічне мислення, музична пам'ять, художня уява, емоційна реактивність та гнучкість. Вони дозволяють педагогу-музиканту опанувати явища художньої культури та здійснювати їх педагогічну інтерпретацію.

3. Художньо-педагогічний досвід вчителя музики базується на набутих ним знаннях, уміннях та навичках у сфері художньої та педагогічної діяльності, включає в себе мистецтвознавчу та психолого-педагогічну підготовку, виконавську майстерність, організаційно-комунікативні навички.

4. Художньо-педагогічна спрямованість як найвища підструктура особистості педагога-музиканта виступає в якості ціннісно-мотиваційної домінанти, інтегруючи особистісні художні нахили, смаки, інтереси вчителя музики з його науково-художнім світоглядом і гуманістичними переконаннями, забезпечуючи їх цілісність та спрямовуючи їх на справу формування художньої культури школярів.

Таким чином, художній світогляд вчителя музики являє собою форму синтезу, взаємопроникнення його об'єктивних наукових знань у сфері художньої культури та суб'єктивного їх осмислення з педагогічних та особистісно-світоглядних позицій. Це дозволяє розуміти його в якості диспозиції педагога-музиканта, однієї з провідних складових в системі смислової регуляції його професійної діяльності.

З'ясування місця та ролі художнього світогляду в загальній структурі особистості вчителя музики підтверджує його професійну значущість для останнього та актуалізує проблему формування цієї особистісної підструктури в процесі фахової підготовки студентів мистецьких факультетів вищих педагогічних навчальних закладів. Це вимагає, відповідно до методології системного підходу, здійснення предметно-структурного та функціонального аналізу художнього світогляду вчителя музики. Щодо структури художнього світогляду вчителя музики, пропонуємо її розглядати в єдності гносеологічного, аксіологічного та праксеологічного компонентів. Зміст гносеологічного компонента художнього світогляду вчителя музики представлений художньою картиною світу,

аксіологічного – художніми цінностями, праксеологічного – принципами художньо-педагогічної діяльності. Виокремлені структурні компоненти визначають основні напрямки цілеспрямованого керівництва становленням художнього світогляду майбутніх учителів музики в процесі їх професійної підготовки.

Урахування вищевказаних феноменологічних характеристик художньо-світоглядної свідомості та окресленої специфіки сучасної музично-педагогічної практики дає підстави для визначення художнього світогляду вчителя музики як узагальненої системи його мистецьких знань, художніх цінностей та художньо-педагогічних принципів, що забезпечує ефективність його особистісної самореалізації в професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, функціональне значення художнього світогляду педагога-музиканта полягає, перш за все, в побудові останнім особистісної концепції моделі взаємодії з художньо-педагогічною дійсністю як невід’ємною складовою художньої культури і всього соціокультурного простору. Актуалізована значущість художнього світогляду як важливого підґрунтя цілісності особистісно-професійної культури майбутніх вчителів музики зумовлює необхідність виявлення психолого-педагогічних основ його формування в процесі фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дільтей В. Типи світогляду та виявлення їх у метафізичних системах. Культурологія. XX століття: Антологія. К.: КДПІ, 1995. С. 213-255.
2. Закс Л.А. Художня свідомість. Одеса : ОКФА, 1995. 212 с.
3. Кияновська Л. Історія музики: філософія чи арифметика. *Музика*. Київ, 1997. №5. С. 20-21.
4. Крупник Е.П. Психологічний вплив мистецтва. К. : Освіта України, 2008. 235 с.
5. Ковальчук В.Ю. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного вчителя: модернізаційний аналіз. Київ-Дрогобич : Коло, 2014. 264 с.
6. Кондрацька Л.А. Метафоричний стиль осмислення художньої реальності (Теорія і методика мистецької освіти). К.: Міленіум, 2012. С. 8-19.
7. Рапацька Л.А. Формування художньої культури учителя музики. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 140 с.
8. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. К. : АПН України. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2002. 270 с.
9. Савченко Н.С. Виховання на цінностях національного й світового мистецтва: проблеми і перспективи. «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» : Збірник тез I Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги», м. Кропивницький, 11 квітня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 161-164.
10. Татаркевич В. Історія шести понять: Мистецтво. Прекрасне. Форма. Творчість. Відтворництво. Естетичні переживання / В.Корнієнко (пер. з польськ.). К.: Юніверс, 2001. 366 с.
11. Ткач М.М. Становлення художнього світовідношення музикантів-педагогів: психолого-

педагогічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: 36. наук. пр. Вип. 3(13). К.: НПУ, 2005. С. 53-57.

12. Яроцький Л.В. Традиції і формування світогляду. Житомир: Полісся, 2003. 234 с.

REFERENCES

1. Diltei, V. (1995). Typy svitohliadu ta vyjavlennia yikh u metafizychnykh systemakh. Kulturolohiia. XX stolittia: Antolohiia [Types of worldview and their manifestation in metaphysical systems. Culturology. The twentieth century: Anthology]. K.: KDPI, 1995. S. 213-255. [in Ukrainian]
2. Zaks, L.A. (1995). Khudozhnia svidomist [Artistic consciousness]. Odessa : OKFA, 1995. 212 s. [in Ukrainian]
3. Kyianovska, L. (1997). Istoriia muzyky: filosofiiia chy aryfmetyka. Muzyka [Music history: philosophy or arithmetic]. Kyiv, 1997. №5. S. 20-21. [in Ukrainian]
4. Krupnyk, E.P. (2008). Psykholohichniy vplyv mystetstva [Psychological impact of art]. K. : Osvita Ukrainy, 2008. 235 s. [in Ukrainian]
5. Kovalchuk, V.Yu. (2014). Profesiina ta svitohliadno-metodolohichna pidhotovka suchasnoho vchytelia: modernizatsii nyi analiz [Professional and Worldview-Methodological Training of Modern Teachers: Modernization Analysis]. Kyiv-Drohobych : Kolo, 2014. 264 s. [in Ukrainian]
6. Kondratska, L.A. (2012). Metaforychnyi styl osmyslennia khudozhnoi realnosti (Teoriia i metodyka mystetskoï osvity) [The metaphorical style of comprehending artistic reality (Theory and methods of art education)]. K.: Milenium, 2012. S. 8-19. [in Ukrainian]
7. Rapatska, L.A. (2014). Formuvannia khudozhnoi kultury uchytelia muzyky [Formation of the artistic culture of the music teacher]. Vinnytsia : TOV firma «Planer», 2014. 140 s. [in Ukrainian]
8. Rudnytska, O.P. (2002). Pedahohika: zahalna i mystetska : navch. posib. dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Pedagogy: general and artistic: a textbook for students of higher educational institutions]. K. : APN Ukrainy. Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoï osvity APN Ukrainy, 2002. 270 s. [in Ukrainian]
9. Savchenko, N.S. (2023). Vykhovannia na tsinnostiakh natsionalnoho y svitovoho mystetstva: problemy i perspektyvy [Education on the Values of National and World Art: Problems and Prospects]. «Mystetstvo bez kordoniv: tvorchy dialohy»: Zbirnyk tez I Mizhnarodnoï naukovo-praktychnoi konferentsii «Mystetstvo bez kordoniv: tvorchy dialohy», m. Kropyvnytskyi, 11 kvitnia 2023 roku. Kropyvnytskyi : RVV TsDU im. V. Vynnychenka, 2023. S. 161-164. [in Ukrainian]
10. Tatarkevych, V. (2001). Istoriia shesty poniat: Mystetstvo. Prekrasne. Forma. Tvorchist. Vidtvornytstvo. Estetychni perezhyvannia [The history of six concepts: Art. The beautiful. Form. Creativity. Reproduction. Aesthetic experiences] / V.Kornienko (per. z polsk.). K.: Yunivers, 2001. 366 s. [in Ukrainian]
11. Tkach, M.M. (2005). Stanovlennia khudozhnoho svitovidnoshennia muzykantiv-pedahohiv: psykholohopedahohichniy aspekt. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 16. Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky [Formation of the Artistic Worldview of Music Teachers: Psychological and Pedagogical Aspect]: Zb. nauk. pr. Vyp. 3(13). K.: NPU, 2005. S. 53-57. [in Ukrainian]
12. Yarotskyi, L.V. (2003). Tradytzii i formuvannia svitohliadu [Traditions and worldview formation]. Zhytomyr: Polissia, 2003. 234 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 12.09.2024 р.

УДК 004.4'236:[378:373.3.011.3-051:004]

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-82-87

АЛІКА Галина Ігорівна –

доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, старший викладач кафедри

інформатики та прикладної математики

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6432-2154>

e-mail: galina.ivanova.2308@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СЕРЕДОВИЩА SCRATCH ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті представлено досвід, набутий у процесі викладання дисципліни «Основи алгоритмізації та програмування» у Криворізькому державному педагогічному університеті студентам спеціальності 013 Початкова освіта з додатковою спеціалізацією Програмування. Зазначено, що цей курс складається з двох модулів: основи роботи в середовищі Scratch та застосування Scratch для створення презентацій, анімацій та інших об'єктів в різних галузях знань. Обґрунтовано вибір середовища Scratch для навчання програмуванню майбутніх учителів початкової школи та розглянуто типові завдання, які пропонуються студентам на практичних заняттях. Акцентовано увагу на перевагах роботи у on-line версії Scratch, серед них: полегшення контролю та перевірки результатів студентів, постійне автозбереження проєктів, швидкий доступ до проєкту з будь-якого пристрою за умови стабільного Інтернет-зв'язку. Одна з ігор, яка пропонується студентам для розробки – це гра «Лабіринт». Можливі два рівні складності: перший передбачає проходження лабіринту з досягненням фінішу, другий варіант із додатковим завданням – збір об'єктів в межах лабіринту. Інший тип ігор, який пропонується студентам при вивченні дисципліни – це ігри-клікери. Найпростіший варіант – це аналог гри «Cookie Clicker». У статті також розглядаються проєкти, які передбачають використання, окрім вбудованих розділів із відповідними командами, таких розширень: «Олівець», «Музика», «Текст у мову», «Відеоспостереження». Висвітлено можливості кожного з перерахованих розширень та проєкти, що розглядаються при їх опануванні. Важлива увага приділяється розширенню «Текст у мову», що дозволяє перетворювати введений користувачем текст у голосові повідомлення. Зокрема представлено можливості використання зазначеного розширення при роботі з молодшими школярами та дітьми з вадами зору. Запропоновано приклади використання камери комп'ютера для інтерактивної взаємодії зі спрайтами проєкту, тобт створення проєкту, де керування спрайтом має відбуватися без використання клавіатури та миші, а за допомогою рухів тіла гравця.

Ключові слова: Scratch, візуальне середовище програмування, гра, початкова освіта, програмування, початкова школа, проєкт.

АЛІКА Halyna Ihorivna -

Doctor of Philosophy in Educational

and Pedagogical Sciences, senior lecturer

of the Department of Computer Science and Applied Mathematics,

Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6432-2154>

e-mail: galina.ivanova.2308@gmail.com

PECULIARITIES OF USING SCRATCH ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL IT TEACHERS

The article presents the experience gained in the process of teaching the discipline «Fundamentals of Algorithmization and Programming» at Kryvyi Rih State Pedagogical University to the specialty 013 Primary education students with an additional specialization in Programming. It is noted that this course consists of two modules: the basics of working in Scratch environment and the use of Scratch to create presentations, animations and other objects in various realms of knowledge. The choice of Scratch environment for teaching programming to future primary school teachers is justified, and certain typical tasks as a part of students' practical activities in class are considered thereby. Moreover, the attention is focused on the advantages of working in the online version of Scratch, among which are: easier control and checking of students' results, permanent auto-saving of projects, quick access to the project from any device along with a stable Internet connection provision. In addition, one of the games offered to students to be developed is the Labyrinth Game. The two levels of difficulty are possible: the first involves passing the maze and reaching the finish line, the second option involves an additional task - collecting objects within the maze. Another type of games that are offered to students when studying the discipline are clicker games, with the simplest option of the «Cookie Clicker» game as an analogue. The article also considers projects that involve the use of the following extensions: «Pen», «Music», «Tex to Speech» and «Video Surveillance», in addition to the built-in sections. The capabilities of each of the listed extensions and the projects considered when mastering them are specified. Consequently, an important attention is paid to the «Text to Speech» extension, which allows you to convert the text entered by the user into voice messages. In particular, the possibilities of using the corresponding extension when working with younger primary schoolers and children with visual impairments are presented. Furthermore, the examples of

using a computer camera for interactive activities with project sprites are offered, in particular, creating a project where sprite control is carried out without any keyboard or mouse application, but with the help of the player's body movements.

Key words: Scratch, visual programming environment, game, primary education, programming, primary schoolers, project.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі технології проникають у всі сфери життя, і освіта не є винятком. З огляду на швидкий розвиток цифрових технологій, особливо важливо готувати майбутніх педагогів до викладання інформатики та інших дисциплін, що вимагають інтеграції ІТ-інструментів. Одним із найбільш популярних і простих у використанні середовищ для навчання програмуванню в початковій школі та навіть у старших класах є Scratch. Його важливість полягає не тільки в розвитку навичок програмування, а й у тому, що він стимулює креативність, критичне мислення та здатність до вирішення проблем. Scratch надає можливість інтерактивно пояснювати складні теми і демонструвати приклади візуально. Для майбутніх учителів це особливо цінно, оскільки забезпечує можливість гнучкого підходу до викладання, використовуючи сучасні методики. В умовах сучасної школи підготовка педагогів, які вміють ефективно застосовувати такі інструменти, як Scratch, є важливою умовою для покращення якості освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені активно досліджують питання використання середовища програмування Scratch у підготовці майбутніх учителів. Наприклад, С. Корецька, С. Шлянчак [1] пропонують завдання щодо виконання алгоритмів малювання і створення анімованих об'єктів. О. Яценко описує можливості використання середовища Scratch для формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкової школи [4].

Мета статті. Проаналізувати особливості використання середовища Scratch при вивченні дисципліни «Основи алгоритмізації та програмування» студентами спеціальності 013 Початкова освіта, Спеціалізація Інформатика в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі підготовки студентів спеціальності 013 Початкова освіта з додатковою спеціалізацією Програмування спостерігаємо суперечність між швидким оновленням змісту Інформатичної освітньої галузі у початковій школі, і недостатньою готовністю майбутніх вчителів до розв'язування задач із застосуванням алгоритмічного підходу.

При вивченні Інформатичної освітньої галузі учнями початкової школи певна частина часу приділяється вивченню змістової лінії «Алгоритми». У типовій освітній програмі (розробленої під керівництвом Савченко О. Я. [3]) зазначено, що вищезгадана змістова лінія спрямована на розвиток умінь складати прості алгоритми для виконавців у певному зрозумілому для відповідної вікової категорії середовищі, використовуючи систему їхніх команд; навичок шукати помилки в послідовності команд, аналізувати зміст завдань на складання алгоритму для виконавців. Тому важливим завданням для закладів вищої освіти є якісна підготовка майбутніх учителів початкової

школи, оскільки саме від них залежить якість навчання школярів програмуванню, що напряму впливає на розвиток їх алгоритмічного мислення.

У Криворізькому державному педагогічному університеті студентам спеціальності 013 Початкова освіта з додатковою спеціалізацією Програмування викладається дисципліна «Основи алгоритмізації та програмування». Цей курс складається з двох модулів: основи роботи в середовищі Scratch та застосування Scratch для створення презентацій, анімації та інших об'єктів в різних галузях знань.

Обґрунтуємо вибір середовища Scratch для навчання програмуванню майбутніх учителів початкової школи та розглянемо типові завдання, які пропонуються студентам на практичних заняттях.

Scratch – це середовище та візуальна мова програмування, у якій код створюється за допомогою графічних блоків. Перевага використання мови програмування Scratch для учнів початкової школи в тому, що вона дозволяє зосередитися на семантиці мови, оскільки використання блоків під час програмування усуває необхідність зосереджуватися на синтаксисі. До того ж, молодші школяри не мають належного рівня абстрактного мислення, який необхідний для програмування, що ускладнює процес навчання програмуванню. І саме навчання програмуванню за допомогою візуальної мови може надати досвід від конкретного до абстрактного [5]. Навчаючи програмуванню у Scratch, ми також маємо можливість змінити контекст програмування з розв'язання математичних задач, що є найрозповсюдженішим у текстовому програмуванні, до програмування ігор, розповідей, історій, тощо [6].

Варто зазначити, що у середовищі Scratch можна програмувати як on-line (за посиланням <https://scratch.mit.edu/>), так і завантажити програмне середовище на комп'ютер. На курсі «Основи алгоритмізації та програмування» студенти створюють проекти у on-line версії Scratch, оскільки така форма співпраці полегшує контроль та перевірку результатів здобувачів вищої освіти. Після відповідної авторизації кожен студент має свій особистий профіль, в якому зберігаються всі створені проекти користувача. Тому, для того, щоб викладач мав можливість перевірити та оцінити практичну роботу, достатньо поділитися відповідним проектом та надіслати лінк на навчальну платформу Moodle. Це забезпечить швидкий доступ до проекту, без необхідності завантаження завдання на власний ПК викладача. Варто додати, що можливість робити проекти публічними з'являється лише після відповідного підтвердження листа на електронній скриньці, яка була вказана при реєстрації. Іншою перевагою використання on-line версії Scratch у навчанні програмуванню є постійне автозбереження проектів. В той час як десктопна версія Scratch не має функціоналу автозбереження.

Ці особливості рекомендуємо враховувати майбутнім вчителям початкової школи у професійній діяльності, оскільки у дітей молодшого шкільного віку в більшості випадків погано сформована навичка щодо збереження проєктів.

На початку вивчення курсу «Основи алгоритмізації та програмування» ми проводимо опитування щодо того, чи вивчалася мова програмування Scratch у школі, і які типи завдань при цьому пропонувалися. Результати такі: 90% респондентів при вивченні мови програмування Scratch виконують завдання, що пов'язані зі створенням базових геометричних примітивів, анімацій та завдань, що демонструють принцип роботи алгоритмічної структури розгалуження. І лише 10% респондентів при вивченні мови програмування Scratch створювали ігри. Значна частина опитаних студентів взагалі не знали про те, що у Scratch є можливість створювати ігрові проєкти. Також більшість не знали про наявність on-line версії Scratch. Тому основна частина практичних робіт, які пропонувалися студентам на заняттях, була спрямована на створення ігор. Тобто студенти на заняттях отримують матеріал, який можуть в подальшому використовувати на уроках інформатики, та в повній мірі реалізовувати вимогу до НУШ. Розглянемо окремі приклади практичних робіт, які пропонуються студентам при вивченні курсу «Основи алгоритмізації та програмування».

Одна із ігор, яка пропонується студентам для розробки – це гра «Лабіринт». У цьому проєкті можливі, щонайменше, два варіанти різного рівня складності. Розглянемо перший варіант, що представлено на рис. 1.

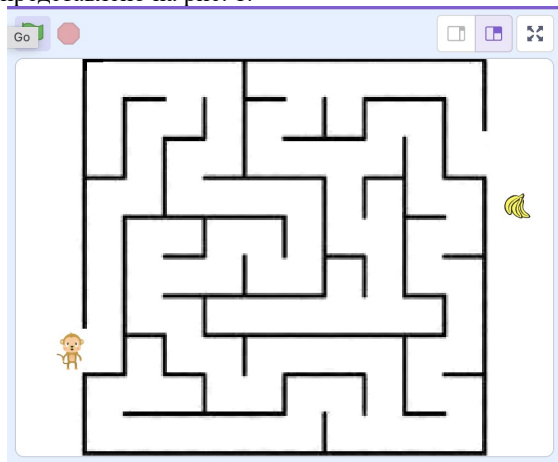


Рис. 1

При реалізації запропонованої гри студенти застосовують на практиці отримані знання, що стосуються: керування спрайтом за допомогою стрілок вгору, вниз, ліворуч, праворуч (для реалізації переміщення мавпочки по лабіринту); умовного оператора (для реалізації не проходження мавпочки крізь стіни лабіринта); команд «повідістити повідомлення!» (для реалізації завершення гри). Зауважимо, що лабіринт здобувачі освіти створюють самостійно за допомогою вбудованого графічного редактора, або шукають у мережі Інтернет та додають у проєкт (у якості тла для гри).

Другий варіант гри «Лабіринт», що представлено на рис. 2, є більш ускладненим, оскільки містить об'єкти, які користувач має зібрати.

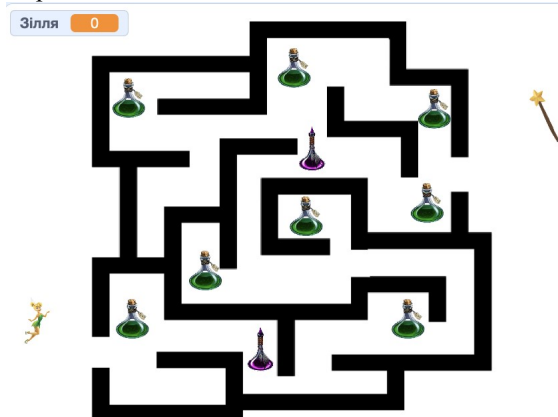


Рис. 2

Тому у цьому проєкті для реалізації гри необхідно використати, крім вище згаданих команд, команди розділу вигляд, а саме «Сховати» та «Показати» для програмування зникнення зілля при дотику до них чарівниці, та їх появи на початку гри. До того ж, для реалізації гри слід створити змінну.

Інший тип ігор, який пропонується студентам при вивченні дисципліни «Основи алгоритмізації та програмування» – це ігри-клікери. Найпростіший варіант – це аналог гри «Cookie Clicker». Здобувачам освіти пропонується створити спрайт-печиво, який має 6 образів. Печиво буде об'єктом, на який потрібно клікати. При кожному натисканні на спрайт рахунок має збільшуватися на один, а для візуального відображення кліку розмір спрайта має зменшуватися на 10% при кліку, а після – повернутися у звичні 100%. Після кожного значення рахунку, що кратне 20 відбувається апгрейд зовнішнього вигляду печива. Якщо рахунок дорівнює 100, то гра зупиняється. Також студенти можуть проявити креативність і реалізувати власні ідеї щодо перемоги.

Розглянемо інший варіант гри-клікер. Головний герой цієї гри – довільний спрайт, який постійно з'являється у випадковому місці верхньої межі сцени та постійно переміщується до нижньої межі сцени. При дотику до нижньої межі сцени кількість життів персонажу зменшується, а спрайт зникає та з'являється знову у випадковому місці верхньої частини сцени. Якщо гравець встигає натиснути на персонажа, то рахунок збільшується, а сам спрайт переміщається у верхню частину сцени. При закінченні життів гра зупиняється, а тло змінюється на «Ти програв!».

Окрім вбудованих розділів із відповідними командами на заняттях із «Основ алгоритмізації та програмування» знайомимось з такими розширеннями як «Олівець», «Музика», «Текст у мову», «Відеоспостереження». Розглянемо типові завдання, що пропонуються здобувачам освіти на практичних заняттях при вивченні зазначених вище розширень. Почнемо з розширення «Олівець». Перший тип завдань, який пропонується студентам – це

створення малюнка за зразком. Нижче наведено приклади таких завдань (рис. 3).

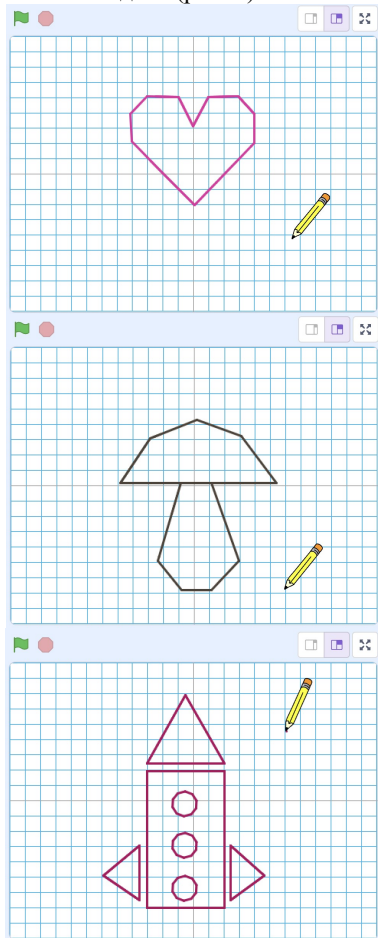


Рис. 3

Інший тип завдань спрямований на створення візерунків з використанням вкладених циклів. Далі розглянемо приклад такого завдання.

Використовуючи цикл, команди «перемістити на x кроків», «поворот на y градусів» побудувати паралелограм (рис. 4).

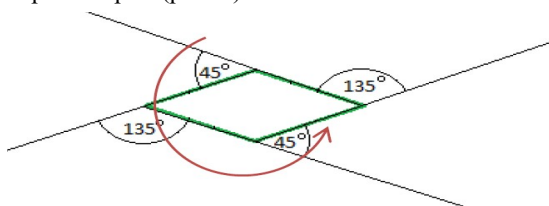


Рис. 4

Додайте до скрипту зовнішній цикл, команди «змінити колір олівця на x » та «поворот на y градусів» для отримання результату, представленого на рис. 5.

Кількість повторень у зовнішньому тілі циклу відповідає кількості паралелограмів у результаті. Між побудовою сторін паралелограма додайте команду «Чекати 0,2 с».

До того ж, здобувачі освіти на практичних заняттях створюють ігрові проекти з використанням розширення «Олівець». Серед них – проект, що має назву «Історія у бібліотеці».

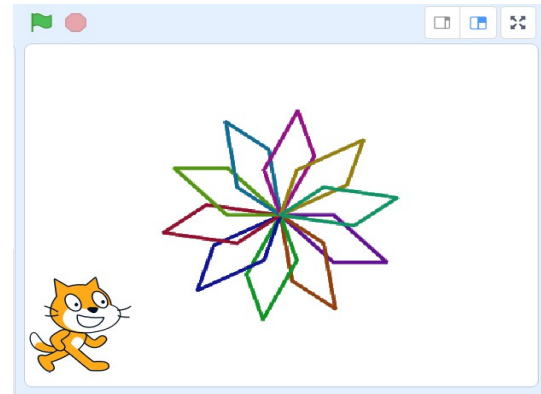


Рис. 5

Розширення «Музика» у середовищі Scratch дозволяє створювати авторські музичні треки. Функціонал розширення достатньо різноманітний: є можливість обрати ноти різної висоти та тривалості, обрати довільний музичний інструмент (піаніно, орган, гітару, віолончель, тромбон, кларнет, саксофон тощо) та регулювати швидкість відтворення музики. Розширення «Музика» є чудовим інструментом для створення інтерактивних музичних проектів. Це розширення пропонується використати студентам при реалізації однієї із практичних робіт, мета якої – створення музичного гурту засобами середовища Scratch. Солістів гурту здобувачі освіти обирають самостійно. При цьому при реалізації проекту варто врахувати такі критерії, як: використано щонайменше 2 тла; щонайменше для трьох спрайтів запрограмовано мелодію засобами розширення «Музика»; спрайти відтворюють мелодію як послідовно, так і паралельно; всі спрайти проекту анімовані.

Розглянемо іншу інтерпретацію проекту з використанням розширення «Музика». Для його реалізації проект має містити 1 спрайт музиканта (довільний виконавець) та 7 довільних аксесуарів із розділу «Мода». За необхідності розміри спрайтів-предметів слід змінити, якщо вони або замалі, або завеликі для спрайта-музиканта. Появу музичної зірки слід запрограмувати у центрі сцени, а спрайтів-предметів у відмінному від персонажа місці. У спрайти-предмети слід додати команду, яка дозволяє перетягувати спрайт, коли гру розпочато. У кожному зі спрайтів-предметів необхідно запрограмувати мелодію засобами розширення «Музика» та її включення у момент часу, коли предмет перебуває на персонажі. Для спрайта-персонажа реалізувати анімацію при наведенні на нього вказівника миші. Для тла запрограмувати постійну зміну ефекту «Колір».

Розширення «Текст у мову» дозволяє перетворювати текст, що ввів користувач, у голосові повідомлення, які відтворюються у проекті. Завдяки цьому розширенню створюється ефект живого спілкування. Розширення пропонує кілька варіантів голосів (як чоловічих, так і жіночих), що відкриває можливість налаштувати звучання залежно від характеру персонажа. Scratch підтримує озвучення тексту різними мовами, що

дозволяє створювати проекти, орієнтовані на міжнародну аудиторію. Варто додати, що розширення «Текст у мову» може інтегруватися з іншими блоками у Scratch. Наприклад, спрайт може озвучувати відповіді на запитання користувача. Завдяки озвученню тексту, Scratch стає більш доступним для учнів молодшого шкільного віку та людей з вадами зору, оскільки можна створювати інтерактивні проекти, які не потребують постійного читання тексту з екрану комп'ютера.

При вивченні розширення «Текст у мову» студентам пропонується створити проект, у якому реалізовано діалог між двома персонажами. Текст діалогу пропонується взяти з казки, яку діти початкової школи розглядають за освітньою програмою або написати самостійно. Також останнє розширення використовується в окремих проектах для надання вказівок гравцю на початку гри та в кінці гри.

Розширення «Відеоспостереження» дозволяє використовувати камеру комп'ютера для інтерактивної взаємодії зі спрайтами проекту. Завдяки зазначеному розширенню спрайти у Scratch можуть реагувати на рухи користувача. Тобто, основна функція розширення «Відеоспостереження» – це розпізнавання руху користувача перед веб-камерою. Рух відстежується як зміна пікселів у кадрі. Відео з веб-камери відображається у сцені проекту. Саме це дозволяє користувачу взаємодіяти з персонажами та іншими об'єктами в режимі реального часу. Прозорість відео можна регулювати спеціальною командою у коді програми. На курсі «Основи алгоритмізації та програмування» студентам пропонується створити гру, де керування спрайтом має відбуватися без використання клавіатури та миші, але рухами тіла гравця. Користувач має відбивати об'єкти, що падають. На початку гри кількість життів дорівнює трьом. При кожному дотику об'єкта до нижньої межі сцени кількість життів зменшується на один. При кожному відбитті об'єкта його образ змінюється. Тривалість гри – 120 секунд.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, середовище візуального програмування Scratch вивчається учнями початкової школи починаючи з 2 класу при вивченні Інформатичної освітньої галузі (за типовою освітньою програмою розробленою під керівництвом Савченко О. Я. [2], [3]). Відповідно, майбутні вчителі інформатики початкових класів мають бути готові до його викладання. Тому у Криворізькому державному педагогічному університеті студентам спеціальності 013 Початкова освіта з додатковою спеціалізацією Програмування викладається дисципліна «Основи алгоритмізації та програмування», зміст якої присвячений основам роботи в середовищі Scratch, застосуванню Scratch для створення презентацій, анімацій, ігор та інших об'єктів. Запропоновані авторські ігрові проекти сприяють формуванню готовності майбутніх учителів до використання програмного застосунку Scratch у професійній діяльності. Перспективи подальших розробок вбачаємо у продовженні вивчення методичних можливостей середовища Scratch і розробці

завдань, що передбачають різні форми взаємодії студентів: не тільки індивідуальне виконання проектів, а й робота в групах, командна розробка.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Корецька В., Шлянчак С. Використання середовища Scratch у процесі підготовки майбутніх учителів. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Koretska_Shlianchak.pdf. (Дата звернення: 10.09.2024).
2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. (1-2 клас). URL: <http://surl.li/ypbnus>. (Дата звернення: 14.10.2024).
3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. (3- 4 клас). URL: <http://surl.li/erev1r>. (Дата звернення: 14.10.2024).
4. Яценко О. І. Середовище програмування «Scratch»: аналіз можливостей використання з метою формування інформативних компетентностей вчителів початкової школи. *Актуальні питання сучасної інформатики*. 2017. № 5. С. 276-278. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25788/>. (Дата звернення: 28.09.2024).
5. Dann W., Cooper S. Alice 3: Concrete to Abstract. *Communications of the ACM*, 52(8). 2009. URL: <https://doi.org/10.1145/1536616.1536628>. (Дата звернення: 25.10.2024).
6. Mladanovic M., Krpan D., Mladenovi S. Learn programming from Scratch. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. November 2017, Special Issue for INTE 2017.

REFERENCES

1. Koretska, V., Shlianchak, S. Vykorystannia seredovyshcha Scratch u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Using the Scratch environment in the process of training future teachers]. URL: https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Koretska_Shlianchak.pdf. [in Ukrainian]
2. Typova osvitiia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. (1-2 klas) [A typical educational programme developed under the guidance of O. Savchenko (grades 1-2)]. URL: <http://surl.li/ypbnus>. [in Ukrainian]
3. Typova osvitiia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. (3- 4 klas) [Typical educational programme developed under the guidance of O. Savchenko (3rd-4th grade)]. URL: <http://surl.li/erev1r>. [in Ukrainian]
4. Yatsenko, O. I. (2017). Seredovyshche prohramuvannia «Scratch»: analiz mozhlyvostei vykorystannia z metoiu formuvannia informatyvnykh kompetentnostei vchytelia pochatkovoii shkoly [The Scratch programming environment: analysis of the possibilities of using it for the formation of informative competences of primary school teachers]. *Aktualni pytannia suchasnoi informatyky*. № 5. S. 276-278. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25788/>. [in Ukrainian]
5. Dann, W., Cooper, S. (2009). Alice 3: Concrete to Abstract. *Communications of the ACM*, 52(8). URL: <https://doi.org/10.1145/1536616.1536628>. [in English]
6. Mladanovic, M., Krpan, D., Mladenovi, S. (2017). Learn programming from Scratch. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. November Special Issue for INTE. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АЛЕСКА Галина Ігорівна – доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, старший викладач кафедри інформатики та прикладної математики Криворізького державного педагогічного університету.

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

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
ALIEKA Halyna Ihorivna – Doctor of Philosophy in Educational and Pedagogical Sciences, senior lecturer of the

Department of Computer Science and Applied Mathematics, Kryvyi Rih State Pedagogical University.

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

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК: 373.5.016:54

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-87-91

БАБЕНКО Тетяна Василівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5085-2779>
e-mail: babenkot80@gmail.com

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

У зв'язку з необхідністю підготовки нового покоління молодих фахівців, здатних швидко та якісно розв'язувати складні завдання, не за шаблоном, а творчо, виявляючи професіоналізм та конкурентоспроможність завдання формування дослідницької компетентності гостро постало як перед педагогічною наукою, так і перед практикою освіти.

В статті визначена сутність дослідницької компетентності вихованців як інтегральна особистісна якість, що виражається в усвідомленій готовності та здатності самостійно освоювати та отримувати системи нових знань у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на засвоєній сукупності знань, умінь, навичок та способів діяльності. З'ясовано, що дослідницька діяльність учнів - мотивована, самоорганізована діяльність, обумовлена логікою наукового дослідження та особистісним ставленням до розглянутої проблеми, спрямовану отримання нового знання; готовність учнів до дослідницької діяльності як складне, цілісне психічне освіту, що включає мотиваційно-потребнісний, когнітивний та діяльнісно-практичний компоненти.

Встановлено взаємозв'язок дослідницької діяльності та дослідницької компетентності та взаємовплив їх один на одного. З одного боку дослідницька діяльність здійснюється ефективно, якщо людина має дослідницьку компетентність, а з іншого дослідницьку компетентність формується в умовах дослідницької діяльності.

Визначено, що становлення дослідницької компетентності відбувається через дослідницьку діяльність для здійснення якої необхідна організація освітнього процесу, що ставить учня в позицію дослідника, який оволодіває універсальними способами пізнавальної діяльності, значущими за межами конкретного змісту.

Виявлено та охарактеризовано показники (сформована здатність до цілепокладання, цільового виконання та рефлексії в дослідній діяльності) та рівні розвитку дослідницької компетентності (оптимальний, допустимий, недостатній).

Ключові слова: дослідницька компетентність вихованців, дослідницька діяльність, позашкільна освіта, зміст освіти, показники, рівні.

BABENKO Tetyana Vasylivna –

candidate of pedagogy, Associate Professor 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

DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF EDUCATORS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION

In connection with the need to train a new generation of young specialists who are able to quickly and qualitatively solve complex tasks, not according to a template, but creatively, showing professionalism and competitiveness, the task of forming research competence has become acute both for pedagogical science and for the practice of education.

The article defines the essence of students' research competence as an integral personal quality, which is expressed in the perceived readiness and ability to independently master and acquire systems of new knowledge as a result of transferring the semantic context of activity from functional to transformative, based on the acquired set of knowledge, abilities, skills and methods of activity. It was found that the research activity of students is a motivated, self-organized activity, determined by the logic of scientific research and personal attitude to the problem under consideration, aimed at obtaining new knowledge; students' readiness for research activity as a complex, holistic mental education, which includes motivational-necessary, cognitive and activity-practical components.

The relationship between research activity and research competence and their mutual influence on each other has been established. On the one hand, research activity is carried out effectively if a person has research competence, and on the other hand, research competence is formed in the conditions of research activity.

It was determined that the formation of research competence occurs through research activity, for the implementation of which the organization of the educational process is necessary, which puts the student in the position of a researcher who masters universal methods of cognitive activity, significant beyond the limits of specific content.

Indicators (developed ability to set goals, target performance and reflection in research activities) and levels of development of research competence (optimal, acceptable, insufficient) were identified and characterized.

Key words: research competence of pupils, research activity, extracurricular education, content of education, indicators, levels.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі, що стрімко змінюється, дослідження розглядається не тільки як вузькоспеціальна діяльність, необхідна для невеликої професійної групи науковців, а й як невід’ємна характеристика особистості, що входить до структури і уявленнь про професіоналізм та компетентність у будь-якій сфері діяльності, як стиль життя сучасної людини. Згідно Концепції «Нова українська школа» [4] сучасна школа повинна забезпечити всебічний розвиток учня, сформувати предметні компетентності та відповідні “м’які” навички (soft skills), даючи йому сучасні та актуальні знання, виховувати критичне і творче мислення, соціальну відповідальність та патріотизм. Впровадження цієї реформи передбачає, що Нова українська школа працюватиме на засадах “педагогіки партнерства”, а замість запам’ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей, затверджених Міністерством освіти і науки України [3] із врахуванням Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетенцій освіти впродовж життя [5].

Актуальність формування дослідницьких навичок зараз посилюється вимогами Болонської конвенції, згідно з якою фахівець, який закінчив заклад вищої освіти, повинен відповідати загальноєвропейському рівню, тобто. бути компетентним у своїй професійній галузі.

Отже, завдання формування дослідницької компетентності нині гостро поставлено як перед педагогічною наукою, так і перед практикою освіти. У зв’язку з необхідністю підготовки нового покоління молодих фахівців, здатних швидко та якісно розв’язувати складні завдання, не за шаблоном, а творчо, виявляючи професіоналізм та конкурентоспроможність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У соціологічних, психологічних, педагогічних дослідженнях закладено теоретичні передумови для становлення дослідницької компетентності вихованців в освітньому процесі. Компетентнісний підхід, його психологічні та педагогічні положення, загальнонаукові категорії «компетентність та компетенція», їх сутність розкрито у роботах Л. Гриневич, О. Локшиної, О. Ляшенка, О. Овчарук, О. Пометун, Р. Шияната ін.; питання про впровадження окремих ключових компетентностей в навчально-виховний процес школярів розглядали О. Савченко, Н. Бібік, С. Трубачева, Л. Паращенко, Г. Фрейман та інші; питання розвитку дослідницької компетентності розкрито у наукових роботах М. Архіпової, Т. Байбари, Н. Любчак, І. Фролової, Н. Сосницької, В. Шарко, М. Головань, В. Яценко та ін.

Незважаючи на активний інтерес вчених до проблеми становлення дослідницької компетентності, теоретично та практично це питання залишається недостатньо вивченим. Можна констатувати, що при різноманітні підходів відсутня єдине розуміння сутності дослідницької компетентності, процесу її становлення. Не досліджені умови становлення дослідницької

компетентності вихованців, у тому числі і в умовах позашкільної освіти.

Аналіз наукових публікацій з цього питання дозволив виявити протиріччя між:

- потребою системи позашкільної освіти у науково-методичному обґрунтуванні процесу становлення дослідницької компетентності вихованців та слабкою його розробленістю;

- практикою дослідницької діяльності та її неефективністю у становленні дослідницької компетентності учнів.

Мета статті – обґрунтувати умови, що сприяють становленню дослідницької компетентності вихованців у позашкільній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз трактувань поняття «дослідницька компетентність» у різних науковців дозволяє зробити висновок, що дане поняття визначають як цілісне інтегральне утворення особистості, певний набір знань, вмінь, навичок, досвіду діяльності особистості, сформованість мотиваційних та вольових якостей, що проявляються у готовності, здатності, мотивації до дослідницької діяльності з активним використанням спеціальних та універсальних методів наукового пізнання, з метою отримання нових знань, практичному застосуванні творчого та креативного підходу в цілепокладанні, плануванні, аналізі, систематизуванні, прийнятті рішень та оцінці результатів дослідницької діяльності [2, с. 52-55].

З наведеного вище тлумачення дослідницької компетентності випливає її сутнісна характеристика як інтегральної здатності особистості, що включає смислові, світоглядні (наприклад, "навіщо мені необхідна дана компетентність"), рефлексивно-оціночні ("наскільки успішно я застосовую цю компетентність у житті") аспекти. Дослідницька компетентність, базується на сукупності знань, умінь, навичок та способів діяльності, що дозволяють людині бути в позиції дослідника по відношенню до навколишнього світу, що виражається через чутливість до проблем навколишнього світу, вміння розпізнати та розв’язати проблемну ситуацію з будь-яким довільним об’єктом або явищем оточення використовуючи для цього різні теоретичні та емпіричні джерела інформації.

Спираючись на дослідження науковців [1; 2; 6] виділимо характеристики дослідницької компетентності, що виявляють її сутність:

1. Готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект);

2. Володіння знанням змісту дослідницької компетентності (когнітивний аспект);

3. Досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);

4. Ставлення до змісту компетентності та об’єкта її застосування (ціннісно-смисловий аспект);

5. Емоційно-вольова регуляція прояву компетентності.

Таким чином, визначаючи сутність дослідницької компетентності як компетенції, що є сукупністю взаємозалежних якостей особистості,

які дозволяють людині бути в позиції дослідника, ми дійшли визначення поняття дослідницької компетентності. Дослідницька компетентність є інтегральною особистісною якістю, що виражається в усвідомленій готовності та здатності самостійно освоювати та отримувати систему нових знань у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на засвоєній сукупності знань, умінь, навичок та способів діяльності. Дослідницька компетентність демонструє здатність до діяльності. Тому, як типові елементи дослідницької компетентності вихованця ми виділяємо здібності людини здійснювати:

- а) цілепокладання, тобто, визначення мети діяльності;
- б) цільове виконання, тобто, вибір предмета, засобів діяльності, реалізацію намічених дій;
- в) рефлексію, аналіз результатів діяльності, тобто, співвідношення досягнутих результатів із метою.

Розглядаючи характеристики ключових компетентностей стосовно дослідницької можна констатувати, що вихованець, здійснюючи дослідження, проходить свій шлях розв'язання поставленого завдання через евристичні підходи, не використовуючи відомі алгоритми. У цьому проявляється неалгоритмічність дослідницької компетентності. Вихованець, який займається дослідженням, здатний переносити дослідницький підхід на різні сфери діяльності та застосовувати у різних ситуаціях, що підтверджує поліфункціональність, універсальність і надпредметність дослідницької компетентності. Багатомірність дослідницької компетентності підтверджується застосуванням вихованцями у дослідженні аналітичних, критичних, комунікативних та інших умінь. Ця компетентність мобільна, рухлива, варіативна в будь-якій ситуації та на будь-якому предметному матеріалі.

Таким чином, ми приходимо до висновку, що дослідницька компетентність має всі характеристики ключових компетентностей.

Проблема сутності дослідницької компетентності вирішується через відношення до:

- цілей та завдань освіти, орієнтація на процесуальність освітнього процесу, під час якого вихованець здобуває суб'єктивно нові знання;
- освіти як моделі взаємодії людей у сучасному світі (полісуб'єктність, толерантність, «гармонізуючий діалог», відповідальність);
- самостійного прогнозування майбутнього результату та пошуку шляхів його досягнення;

Дослідницька компетентність як складова якість особистості проходить процес розвитку, який може бути охарактеризований різними рівнями цієї досліджуваної інтегральної особистісної якості.

Розв'язуючи проблему сутності дослідницької нами виділені показники та рівні дослідницької компетентності:

- оптимальний рівень характеризується усвідомленням соціальної значущості дослідження, наявністю пізнавальних, професійно ціннісних та особистісних мотивів; стійким інтересом до дослідження та способів його здійснення; задо-

воленістю отриманими результатами; бажанням продовжувати дослідження; сформованістю методологічних знань, усвідомленістю, повнотою та послідовністю виконуваних дій. Вихованці відрізняються високою активністю та самостійністю під час виконання дослідження; адекватними самоаналізом та самооцінкою власних дослідницьких дій та особистісних якостей. Їм властиве прагнення до цілепокладання, рефлексії, самоосвіти, що виявляється у постійному вивченні наукової літератури та якісному її аналізі.

- допустимий рівень характеризується сформованістю внутрішніх мотивів спрямованих дослідження, наявністю ситуативного інтересу щодо нього. Зазначається недостатньо повне і не завжди послідовне виконання дій, складових структури дослідження, незатребуваність окремих його елементів. Вихованцям властива невисока ступінь активності та самостійності при виконанні дослідження. Задоволеність результатами дослідження та прагнення до самоаналізу, до самооцінки відзначаються у міру виникнення інтересу. Спостерігається ціннісне ставлення до самоосвіти і натомість епізодичного вивчення наукової літератури; недостатнє володіння способами та прийомами її обробки.

- недостатній рівень характеризується наявністю у вихованців лише зовнішнього мотиву, що зумовлює участь у дослідженні, чи байдужим ставленням щодо нього; приблизним уявленням про дослідження, умови його здійснення; слабким володінням вміннями дослідження; недостатньо усвідомленим та непослідовним виконанням дослідницьких процесів. Вихованці відрізняються низькою активністю та самостійністю при виконанні дослідницьких завдань, відтворюючи знання та вміння лише на репродуктивному рівні за відомим алгоритмом. У них відсутнє прагнення самоосвіти, не характерне звертання до наукової літератури, низький рівень володіння вміннями дослідження. Учні не відчують потреби у самоаналізі своєї діяльності та її результатів. Їх відрізняє часто неадекватна самооцінка дослідницьких дій та особистісних якостей.

Будь-яка компетентність формується та проявляється у діяльності. Діяльність – це сутнісна характеристика людського життя. Розглянемо докладніше дослідницьку діяльність. Дослідницька діяльність, як природна діяльність, що використовується дитиною від народження, слугує насамперед основою її освіти. Таке розуміння дає змогу подолати поширену серед педагогів та організаторів освіти помилку, що учень не може відкрити нічого цінного, оскільки це прерогатива великих наукових лабораторій та фахівців-дослідників. Для нашого дослідження цінною є думка про те, що метою дослідницької діяльності є не тільки кінцевий результат (знання), але і сам процес, в ході якого розвиваються дослідницькі здібності учнів за рахунок придбання ними нових знань, умінь та навичок, тренування вже розвинених, розширення кругозору, зміни своєї мотивації та становища в молодіжному співтоваристві.

Під дослідною діяльністю вихованців ми розуміємо вмотивовану, самоорганізовану діяльність, зумовлену логікою наукового дослідження та особистісним ставленням до проблеми, що розв'язується, спрямована на отримання нового знання. З функціональної точки зору головна мета дослідницької діяльності в тому, щоб вихованці здобували навички дослідження як універсального способу освоєння дійсності шляхом підвищення мотивації до навчання та активізації особистісної позиції в освітньому процесі.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та власного досвіду дослідницької діяльності ми виділяємо сутнісні характеристики дослідницької діяльності:

- мотивованість та самоорганізованість;
- спрямованість на отримання суб'єктивного чи об'єктивного нового знання;
- зумовленість логікою наукового дослідження.

Дослідницька діяльність вихованців є основою становлення дослідницької компетентності. Процес становлення дослідницької компетентності спирається на встановлену у психології структуру пізнавальної діяльності, що складається з: залучення учнів до дослідницької діяльності; формування мотиваційно-ціннісного ставлення до дослідницької діяльності; навчання технології дослідницької діяльності; відпрацювання отриманих навичок щодо розв'язання дослідницьких завдань.

Зі сказаного вище робимо висновок, що для створення умов становлення готовності вихованця до дослідницької діяльності необхідне спеціальне педагогічне забезпечення. Однією із складових педагогічного забезпечення дослідницької діяльності є формування дослідницької культури: навчання пошуку проблемних ситуацій; навчання дискусійної культури та процедури обговорення; емоційної та інтелектуальної рефлексії процесу дослідницької діяльності.

Умову, що сприяє становленню дослідницької компетентності учнів, ми пов'язуємо з орієнтацією змісту освіти на формування готовності вихованців до дослідницької діяльності, у процесі якої здійснюється становлення дослідницької компетентності. Розглянемо методологічні принципи побудови змісту освіти, що сприяє становленню дослідницької компетентності.

Підтримка інтересу вихованців до певної наукової галузі, облік різноманіття потреб, здібностей та схильностей, а також спрямованість на розвиток дослідницької компетентності зумовлює вимоги до змісту освіти, яка має бути проблемною, відкритою, різноманітною, багатофункціональною, диференційованою, динамічною, мати глобальний характер тем і проблем і спрямованою на розвиток мисленнєвих процесів.

Уточнимо характеристики змісту освіти, що сприяє становленню дослідницької компетентності. Ставлячи за мету, становлення дослідницької компетентності вихованців, необхідно орієнтувати зміст освіти на розвиток мисленнєвих операцій (аналіз, порівняння, узагальнення, синтез,

установлення причинно-наслідкових зв'язків, систематизація, власне бачення тощо

Багатофункціональність змісту освіти передбачає включення аксіологічного, когнітивного, діяльнісно-творчого та особистісного компонентів.

Аксіологічний компонент вводить вихованців у світ цінностей і надає їм допомогу у виборі особистісно значимої системи ціннісних орієнтацій. Когнітивний – забезпечує учнів науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу. Діяльнісно-творчий компонент сприяє формуванню та розвитку в учнів різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості. Особистісний компонент забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивних здібностей, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, формує життєву позицію.

Важливо зазначити, що особистісний компонент є системотворчим у змісті особистісно-орієнтованої освіти і цим воно суттєво відрізняється від традиційного, системоутворюючим компонентом якого визнається когнітивний компонент.

Визначені вимоги до змісту освіти, необхідно ще доповнити вимогою динамічності, що особливо проявляється в умовах мінливості навколишнього світу. Сучасний зміст освіти повинен бути відкритим, відповідати сучасному стану досліджуваного навколишнього світу, оскільки з підвищенням наукомісткості людської практики наростає його динамічність.

Таким чином, нами виділені вимоги до змісту освіти, які сприяють становленню дослідницької компетентності, а саме: проблемність, відкритість, різноманіття, багатофункціональність, диференціація та інтеграція, динамічність.

Аналіз педагогічної літератури дозволив нам визначити принципи організації змісту дослідницької роботи вихованців як основи розвитку творчої індивідуальної діяльності та становлення дослідницької компетентності:

Принцип послідовності (відповідності) передбачає організацію індивідуально-дослідницької діяльності у відповідності до набутих навичок та умінь у цьому виді діяльності на попередньому етапі.

Принцип рівності (зацікавленості) включає управління індивідуально-дослідницькою діяльністю залежно і відповідно до набутого досвіду дослідницької діяльності.

При цьому «рівень вихованця» враховує рівень підготовленості до певного рівня дослідницької діяльності, інтереси, наукові схильності, здібності та можливості.

Принцип тимчасового розвитку (планування) пов'язаний із визначенням часового проміжку на наукове дослідження. Реалізація цього принципу вимагає розвитку таких якостей особистості, як наполегливість у подоланні труднощів і досягненні цілей, вироблення працьовитості тощо.

Принцип різноманіття включає різноманітність тематики, різноманітність наукових керівників, різноманітність творчих колективів,

різноманітність форм підбиття підсумків (семінари, захист проєктів, науково-практичні конференції). Все це дає вихованцю широку можливість різноманітного самопрояву та самореалізації.

Принцип постійного вдосконалення пов'язаний з безперервністю розвитку, удосконаленням та продовженням роботи для досягнення більш високих результатів всіх учасників індивідуально-дослідницької діяльності.

Таким чином, як одну з умов, що сприяє становленню дослідницької компетентності, ми виділяємо орієнтацію змісту освіти на становлення готовності учнів до дослідницької діяльності на основі принципів проблемності, глобального характеру тем і проблем, різноманіття та багатофункціональності, спрямованості на розвиток універсальних способів пізнавальної діяльності.

Таким чином, як одну з умов, що сприяє становленню дослідницької компетентності, ми виділяємо орієнтацію змісту освіти на становлення готовності учнів до дослідницької діяльності на основі принципів проблемності, глобального характеру тем і проблем, різноманіття та багатофункціональності, спрямованості на розвиток універсальних способів пізнавальної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Ми визначили сутність дослідницької компетентності вихованців; дослідницька діяльність учнів. Встановили взаємозв'язок дослідницької діяльності та дослідницької компетентності та взаємовплив їх один на одного. З одного боку дослідницька діяльність здійснюється ефективно, якщо людина має дослідницьку компетентність, а з іншого дослідницьку компетентність формується в умовах дослідницької діяльності. Визначили, що становлення дослідницької компетентності відбувається через дослідницьку діяльність для здійснення якої необхідна організація освітнього процесу, що ставить учня в позицію дослідника, який оволодіває універсальними способами пізнавальної діяльності, значущими за межами конкретного змісту. Виявили та охарактеризували показники (сформована здатність до цілепокладання, цільового виконання та рефлексії в дослідній діяльності) та рівні становлення дослідницької компетентності (оптимальний, допустимий, недостатній).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Біда О.А. Зміст поняття “дослідницька компетентність” у вітчизняній та зарубіжній літературі. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: “Педагогічні науки”. 2017. № 15. С. 3-6.
2. Головань М.С. Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі, 2012. № 7. С. 55-62.
3. Ключові новації в освіті: Новий закон України “Про освіту”. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_IN FO-ZAKON-2018_PRESS.pdf.

4. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) “Про основні компетенції для навчання протягом усього життя” від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text.

6. Сипчук Є. Категорія “дослідницька компетентність” у філософській та історико-педагогічній науковій літературі. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2022. № 1(101). С. 149-157.

REFERENCES

1. Bida, O. A. (2017). Zmist poniattia “doslidnytska kompetentnist” u vitchyzniani ta zarubizhnii literaturi. [The content of the concept of "research competence" in domestic and foreign literature]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya: “Pedagogichni nauky”. № 15. S. 3-6. [in Ukrainian]
2. Holovan, M.S. Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist». [The essence and content of the concept of "research competence". Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli, № 7. S. 55-62. [in Ukrainian]
3. Kliuchovi novatsii v osviti: Novyi zakon Ukrainy “Pro osvitu”. [Key innovations in education: New Law of Ukraine "On Education"]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_IN FO-ZAKON-2018_PRESS.pdf. [in Ukrainian]
4. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian]
5. Rekomendatsiia Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (YeS) “Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia” vid 18 hrudnia 2006 roku. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text. [in Ukrainian]
6. Sypchuk, Ye. (2022). Katehoriia “doslidnytska kompetentnist” u filosoфskii ta istoryko-pedahohichnii naukovii literaturi. [Category "research competence" in philosophical and historical-pedagogical scientific literature]. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. № 1(101). 149-157. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБЕНКО Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Наукові інтереси: соціально-професійне становлення майбутнього фахівця; розвиток дослідницької компетентності вихованців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BABENKO Tetyana Vasylivna – candidate of pedagogy, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State University.

Scientific interests: socio-professional development of the future teacher; development of pupils' research competence.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2024 р.

УДК 371:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-92-97

БАЦЕНКО Сергій Вікторович –
молодший науковий співробітник Інституту
цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7752-609X>
e-mail: s.batsenko@iitlt.gov.ua

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник Інституту
цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>
e-mail: nvr@iitlt.gov.ua

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ТА МОЖЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Пандемія 2020 року та повномасштабне вторгнення в Україну кардинально змінили підхід до організації процесу навчання в закладах загальної середньої освіти. Якщо раніше традиційна класно-урочна модель була основною формою навчання, то сьогодні зросла потреба в обґрунтуванні та впровадженні нових підходів, зокрема змішаного навчання. Така модель надає можливість створити умови для персоналізованого й активного навчання, яке зорієнтоване на здобуття знань в індивідуальному темпі.

Метою цієї статті є аналіз динаміки розвитку дефініції «змішане навчання» через зміну її тлумачення в науковій літературі; визначення переваг і недоліків змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти; а також окреслення перспективних напрямків побудови моделі змішаного навчання в середній і старшій школах на основі імерсивних технологій.

Відповідно до розглянутих тлумачень поняття змішаного навчання можна стверджувати, що змішане навчання – це комплексний підхід до організації процесу навчання, який поєднує традиційні заняття з онлайн-інструментами, що створюють умови для більш персоналізованого, гнучкого й ефективного навчання. Така модель надає можливість задовольнити індивідуальні потреби учнів, підвищити інтенсивність засвоєння матеріалу та розвивати навички самостійної роботи.

Для створення ефективної моделі змішаного навчання необхідно, щоб до її технологічної складової входили імерсивні технології навчання, перевагами яких є: 1) можливість візуалізації навчального матеріалу, шляхом наочності та підтримки емоційної складової процесу навчання; 2) підвищення мотивації до навчання за рахунок інтерактивності та персоналізації навчання; 3) сприяння розвитку критичного мислення, творчості та умінню працювати у команді; 4) доступність та гнучкість навчання.

А процес побудови такої моделі відповідає наступним принципам: розвитку національної освіти; індивідуалізації; впровадженню активного навчання; використанню технологій, що сприяють інтерактивності навчання, його гнучкості та співпраці. При проєктуванні моделі змішаного навчання необхідно зосередитися на розробці інтерактивних середовищ навчання, які сприяють ефективному подоланню навчальних втрат та забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі.

Ключові слова: змішане навчання; імерсивні технології навчання; заклади загальної середньої освіти; персоналізоване навчання; індивідуальна траєкторія навчання.

BATSENKO Serhii Viktorovych –
junior researcher of the Institute
of Digitalisation of Education National Academy
of Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7752-609X>
e-mail: s.batsenko@iitlt.gov.ua

RASHEVSKA Natalya Vasylivna –
PhD of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Senior Researcher of the Institute
of Digitalisation of Education National Academy
of Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>
e-mail: nvr@iitlt.gov.ua

BLENDED LEARNING: THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT AND POSSIBILITIES FOR IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

The 2020 pandemic and the full-scale invasion of Ukraine radically changed the approach to organizing the learning process in general secondary education institutions. Until now, the traditional class-based model has been the main form of education, but today there is an increasing need to substantiate and implement new approaches, particularly blended learning. This model allows for the creation of conditions for personalized and active learning, oriented towards acquiring knowledge at an individual pace.

The purpose of this article is to analyze the dynamics of the definition of "blended learning" as it developed through changes in its interpretation in scientific literature; to identify the advantages and disadvantages of blended learning in general secondary education institutions; as well as to outline promising directions for building a blended learning model in secondary and high schools based on immersive technologies.

According to the interpretations of the concept of blended learning, it can be stated that blended learning is a comprehensive approach to organizing the learning process that combines traditional classes with online tools, creating conditions for more personalized, flexible, and

effective learning. This model offers the opportunity to meet the individual needs of students, enhance the intensity of material absorption, and develop skills in independent work.

To create an effective blended learning model, it is necessary that its technological component includes immersive learning technologies, which offer the following advantages: 1) the ability to visualize educational material through demonstration and emotional engagement in the learning process; 2) increased motivation to learn through interactivity and personalization of learning; 3) facilitation of critical thinking, creativity, and teamwork skills; 4) accessibility and flexibility of learning.

The process of building such a model should adhere to the following principles: development of national education; individualization; implementation of active learning; use of technologies that promote interactivity, flexibility, and collaboration in learning. In the design of the blended learning model, it is essential to focus on developing interactive learning environments that effectively address learning losses and ensure active student participation in the educational process.

Key words: blended learning; immersive learning technologies; general secondary education institutions; personalized learning; individual learning trajectory.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Поняття змішаного навчання в систему освіти України почало інтегруватися з 2008 року і на початку його появи не мало широкого застосування в закладах освіти. Проте з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та потребою у більш гнучких освітніх підходах інтерес до цієї моделі навчання почав зростати.

Вперше проблему змішаного навчання в Україні почали підіймати в контексті підтримки організації навчання в закладах вищої освіти. Скорочення аудиторного навантаження та збільшення частки самостійної роботи студентів потребувало зміни існуючої моделі навчання – традиційного навчання з одного боку, а з іншого залишало не використаними можливості інформаційно-комунікаційних технологій та пристроїв, що надавали можливість поєднувати їх використання в процесі організації самостійної роботи з метою підтримки процесу навчання та створення адаптивних умов для студентів перших курсів.

Важливим каталізатором поширення змішаного навчання в Україні стала пандемія COVID-19, яка змусила освітні заклади швидко адаптуватися до дистанційних форм навчання. Це дало можливість освітянам оцінити переваги та можливості змішаного навчання: гнучкість, доступність ресурсів і можливість індивідуального підходу до кожного учня. З 2020 року змішане навчання стало невід’ємною частиною освітнього процесу не лише у закладах вищої освіти, а й у загальноосвітніх школах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема організації змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти потребує комплексного підходу до його впровадження, розробки універсальних моделей використання ІКТ для ефективного поєднання традиційних методів навчання з інноваційними.

Серед перших робіт в Україні, що описували переваги та можливості організації змішаного навчання були роботи з проблеми організації навчання англійської мови в закладах вищої освіти. Пізніше – в 2010-2012 роках було надано тлумачення поняття змішаного навчання, визначено його переваги, побудовано моделі для організації навчання математичних та інженерних дисциплін в закладах вищої освіти. Всі наступні роботи та дослідження з проблеми організації змішаного

навчання лише інтерпретували надані раніше означення під різні предмети та з різноманітними інформаційно-комунікаційними технологіями.

Першими знаковими дослідженнями організації навчання за моделлю змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти були роботи Барановської О. В. [3] та Шелестової Л. В. [16], результати яких можуть бути використані для організації навчання в початковій школі. Наукові публікації з методики організації змішаного навчання в середній та старшій школах носять фрагментарний характер і потребують розробки та впровадження уніфікованої методичної системи організації навчання з усіх предметів.

Мета статті провести аналіз поняття змішане навчання, його переваги та недоліки застосування в початковій школі та визначити перспективи побудови моделі змішаного навчання в середній та старшій школах на основі імерсивних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. В наукових публікаціях термін «змішане навчання» відображається в різних інтерпретаціях даного словосполучення. Зустрічається як безпосередньо термін змішане навчання так і його різновиди: комбіноване навчання, перевернутий клас, інтегроване навчання, гібридне навчання, гнучке навчання, мультиметодичне навчання, відкрите навчання, включене навчання.

У 2006 році вперше в світовій практиці було проведено узагальнення тлумачення змішаного навчання як комбінації очного навчання та навчання, що може бути організоване за допомогою комп’ютера, а у 2011 році було визначено, що змішаним може бути навчання, в процесі якого використовується від 30% до 80% ІКТ для підтримки традиційного навчання.

Слід зауважити, що в наслідок цього в тлумаченні змішаного навчання не доцільно виокремлювати дистанційне, електронне чи мобільне навчання. Все це є частиною єдиного цілого, що надає можливість підтримувати традиційне навчання засобами ІКТ. Особливо треба підкреслити, що дистанційне навчання не є тотожним змішаному навчанню в наслідок різних форм їх організації та забезпеченості підтримки навчання засобами ІКТ.

Розглянемо динаміку розвитку дефініції «змішане навчання» відповідно до змін у її тлумаченні в науковій літературі (таблиця 1).

Таблиця 1

Тлумачення поняття «змішане навчання»

Автор	Тлумачення поняття «змішане навчання»
Мусійовська О. Ф., 2008	інтегрована форма різних видів Інтернет-навчання, електронного дистанційного та традиційного навчання, за якої навчальний матеріал у будь-якому електронному виді (текстовому, аудіо- або відеоформаті, у вигляді РРТ-презентацій, flash-анімації, Вебресурсів та ін.) передається студентові через Інтернет або локальні мережі для самостійного опрацювання, а закріплення та перевірка якості здобутих студентом знань і навичок проводиться в аудиторії під безпосереднім керівництвом викладача з використанням традиційних і мультимедійних засобів навчання [11].
Рашевська Н. В., 2011	процес навчання, за якого традиційні технології навчання поєднуються з інноваційними технологіями дистанційного, електронного та мобільного навчання з метою створення гармонійного поєднання теоретичної та практичної складових процесу навчання [12].
Стрюк А. М., 2012	це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання [13].
Бугайчук К. Л., 2016	цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовуються для зберігання і доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення) та під час якого має місце самоконтроль учня (студента) за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання. У широкому сенсі – це різні варіанти поєднання форм і методів організації формального, неформального, інформального навчання, а також самонавчання, що здійснюються для досягнення особою заздалегідь визначених навчальних цілей зі збереженням механізму контролю за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання. .
Ткачук Г. В., 2017	цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, заснований на поєднанні технологій традиційного, електронного та мобільного навчання [14].
Дениско О. В., Семеновська Л. А., 2018	це цілеспрямований процес створення освітнього середовища, що поєднує такі складники: очне (традиційне), дистанційне (індивідуальне/самостійне і групе/колаборативне) та електронне (онлайн, віртуальне) навчання, у якому взаємодія суб'єктів педагогічного процесу здійснюється у процесі інтеграції безпосереднього живого спілкування (віч-навч) та опосередковано за допомогою технологічних засобів (віддалено) як синхронно, так і асинхронно [5].
Мазюк В. А., 2019	процес набуття учнями знань, умінь і навичок, що супроводжується раціональним поєднанням традиційних та електронних технологій, доцільно організований і планомірно перебудований учителем на основі інноваційних технологій [10].
Трубачева С. Е., 2021	освітня технологія, яка передбачає поєднання інформаційно-комунікаційних методів навчання з методами традиційного та самостійного навчання, поєднання аудиторних форм навчання з віртуально-мережевими [6].
Малихін О., Арістова Н, Рогова В., 2022	форма організації освітнього процесу, яка гармонійно поєднує наявний досвід провадження освітнього процесу в класичному форматі та досягнень сучасної педагогічної науки щодо здійснення освітнього процесу в дистанційному форматі, що спрямовується на підтримання належного рівня надання освітніх послуг здобувачам освіти [8].

На нашу думку, **змішане навчання** – це комплексний підхід до організації процесу навчання, який поєднує традиційні заняття з онлайн-інструментами, що створюють умови для більш персоналізованого, гнучкого й ефективного навчання. Таке навчання надає можливість задовольнити індивідуальні потреби учнів, підвищити інтенсивність засвоєння матеріалу та розвивати навички самостійної роботи.

Перехід системи світи України до Нової української школи та запровадження в закладах середньої освіти змішаного навчання, як найбільш адаптованої моделі для організації процесу навчання з квітня 2020 року надало можливість сформувати основні концептуальні засади побудови моделі змішаного навчання в початковій школі.

Першими обґрунтованими, цілісними та доповнюючими одна одну роботами з питання організації змішаного навчання в початковій школі є роботи Шелестової Л. В. та Барановської О. В., хоча і містять певні недоліки, що суперечать поняттю змішаного навчання.

Змішане навчання в початковій школі – це навчання за якого частина навчального матеріалу вивчається під час традиційного уроку, а інша частина – самостійно в індивідуальній чи груповій формах [16]. Для організації змішаного навчання в початковій школі вчитель повинен мати концепцію

організації такого навчання, бути забезпеченим методичними матеріалами з використання технологій при вивченні навчальних предметів.

В дослідженні Барановської О. В. [3] проведено ґрунтовний аналіз різноманітних підходів до організації змішаного навчання та виокремлено основні тенденції модернізації навчального процесу в умовах змішаного навчання: оновлення дидактичного компонента змішаного навчання; оновлення дидактичних підходів до формування інформаційної компетентності, зокрема читацьких умінь учнів. Проведене дослідження показало, що з часів пандемії суттєво збільшилась частка вчителів початкової школи, готових до застосування різноманітних ІКТ в процесі організації змішаного навчання.

Авторами [3; 16] визначено проблеми, недоліки та переваги організації змішаного навчання в початковій школі:

– *переваги* змішаного навчання: гнучкість навчання; зміна можливостей індивідуалізації навчання в дистанційному форматі; можливість швидкої діагностики та обробки інформації в цифровому форматі; різноманітність наочних об'єктів, моделей в електронному форматі; прозорість системи оцінювання; підвищення мотивації та активності учнів, рівня їхньої самостійності та самоконтролю. Остання указана

перевага дійсно є найбільш суттєвою перевагою змішаного навчання, але в системі навчання учнів початкової школи викликає великі сумніви в зв'язку з абсолютно не сформованою навичкою самостійного навчання;

– *недоліки*: труднощі обробки неформалізованої інформації; формалізація дидактичних ситуацій; відсутність живого спілкування; однією із ролей батьків в моделі змішаного навчання стає їх менторна роль, що суттєво, на нашу думку, спотворює змішане навчання; недостатнє розроблення онлайн-ресурсів для забезпечення можливості організації навчання з усіх навчальних предметів, котрі передбачені Стандартом початкової освіти, що створює додаткові труднощі для педагога: необхідність аналізу існуючих інформаційних ресурсів, здійснення вибору, розробку власних ресурсів тощо.

Барановська О. В. [3] зазначає, що підручники в моделі змішаного навчання є важливою, але не єдиною навчальною літературою для учнів початкової школи. За умов змішаного навчання швидкими темпами відбувається впровадження електронних підручників, мультимедійної складової навчання, яка може і має доповнювати традиційний підручник та допомагати ефективній роботі з ним.

На нашу думку, паперовий підручник в моделі змішаного навчання повинен містити гіперпосилання для організації процесу навчання. В учнів не повинно бути додаткових електронних підручників, окремих додатків, тобто єдиний підручник з можливістю використовувати його для побудови індивідуальної траєкторії навчання. Для реалізації цієї задачі та для персоналізації процесу навчання в середній та старших школах доцільно використовувати імерсивні технології навчання, як складових змішаного навчання, що абсолютно не є доцільним в початковій школі.

Вперше переваги змішаного навчання в закладах середньої освіти як переваги саме технологій доповненої та віртуальної реальностей, що визначають технологічну складову моделі змішаного навчання було сформульовано у 2019 році Мазюк В. А. [9]:

1) розширити освітні можливості учнів за рахунок збільшення доступності й гнучкості освіти, врахування їх освітніх потреб, темпу й ритму засвоєння навчального матеріалу;

2) стимулювати формування суб'єктивної позиції учнів: підвищити рівень мотивації, самостійності, рефлексії й самоаналізу, соціальної активності та ефективності освітнього процесу в цілому;

3) змінити роль вчителя в системі навчання учнів;

4) персоналізувати процес навчання, спонукавши учнів самостійно визначати навчальні цілі, способи їх досягнення відповідно до власних освітніх потреб, інтересів і здібностей.

Змішане навчання вважають однією із перспективних моделей організації навчання, за допомогою яких 1) можна подолати освітні втрати в системі загальної середньої освіти України [8]; 2) підтримувати процес навчання учнів з

особливими освітніми потребами [15], за умови, що імерсивні технології будуть однією із важливих складових такого навчання, оскільки створюють умови для реальності процесу навчання, не залежно від місця розташування учня.

Спираючись на проведений ґрунтовний порівняльний аналіз Литвинової С. Г. [7] організації навчання за моделлю змішаного навчання на основі імерсивних технологій, можна стверджувати, що імерсивні технології надають можливість створити таке змішане імерсивне середовище навчання, використання якого надасть учням можливість: 1) краще зрозуміти складні концепції, дозволяючи їм взаємодіяти з ними в більш інтегрованому та особистому способах; 2) краще запам'ятати навчальний матеріал, дозволяючи їм створювати власні асоціації та зв'язки; 3) розвинути критичне мислення та творчі навички, дозволяючи їм розв'язувати проблеми та приймати рішення в більш реалістичних умовах; 4) підвищити мотивацію та зацікавленість у навчанні, дозволяючи їм відчувати більший контроль над своїм навчанням і отримувати більш особисті відчуття успіху.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Для організації якісного процесу навчання в закладах загальної середньої освіти необхідно побудувати уніфіковану модель змішаного навчання, яка буде задовольняти наступним принципам створення моделі:

1. Модель змішаного навчання має відповідати основним принципам розвитку національної освіти, враховуючи глобалізаційні виклики та тенденції часу. Вона повинна узгоджуватися з головними парадигмами Нової української школи, зокрема щодо профільного навчання та індивідуального підходу до учнів.

2. При проектуванні моделі змішаного навчання необхідно зосередитися на розробці інтерактивних середовищ навчання, які сприяють ефективному подоланню навчальних втрат та забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі.

3. Модель змішаного навчання має відповідати таким ключовим принципам: індивідуалізація, активне навчання, використання технологій, гнучкість та співпраця. Це дозволить розробити ефективні методичні системи для різних предметів і рівнів навчання.

4. Імерсивне середовище, як ключовий компонент змішаного навчання, сприяє розвитку широкого спектру компетентностей учнів, включаючи критичне мислення, креативність та співпрацю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Allen E., Seaman J. Going The Distance : Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group. 2011. 40 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529948.pdf>

2. Graham C. R. Blended learning systems. Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, Pfeiffer Publishing, San Francisco, 2006. P. 3-21. URL: [https://www.researchgate.net/publication/258834966_Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_dir](https://www.researchgate.net/publication/258834966_Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions)

3. Барановська О. В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії : методичні рекомендації. Київ : «Фенікс», 2021. 64 с.

4. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 1-18.

5. Дениско О. В., Семеновська Л. А. Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 65. №3. С. 1-11.

6. Енциклопедія освіти. Під редакцією В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер. 2021. 1144 с.

7. Литвинова С. Г. Імерсивне середовище навчання: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. № 2(53). С. 76-82. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.76-82>

8. Малихін О., Арістова Н, Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 68-76. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>

9. Мізюк В. А. Змішане навчання в умовах сучасної парадигми освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2019. № 2. С. 110-118. URL : <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.2.14>

10. Мізюк В. А. Змішане навчання як інноваційний підхід інтеграції навчального процесу у закладах освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3. С. 172-177. URL : <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-66-3-172-177>

11. Мусійовська О. Ф. Проблеми впровадження комбінованого навчання у вищій школі України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 3(7). URL : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08mofshu.htm>

12. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. К., 2011. 305 с.

13. Стрюк А. М. Система «Агапа» як засіб навчання системного програмування бакалаврів програмної інженерії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. К., 2012. 312 с.

14. Ткачук Г. В. Змішане навчання та особливості використання ротатійної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 4. С. 143-156. URL : <https://doi.org/10.14308/ite000655>

15. Ткачук В. В., Єчкало Ю. В., Маркова О. М. Доповнена реальність у навчанні студентів із особливими освітніми проблемами. *СТЕ Workshop Proceedings*. 2018. Вип. 5. С. 66-71.

16. Шелестова Л. В. Змішане навчання у початковій школі : методичні рекомендації. Київ : «Фенікс», 2021. 48 с.

REFERENCES

1. Allen, E., Seaman, J. (2011). Going The Distance : Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group. 40 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529948.pdf> [in English]

2. Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, Pfeiffer Publishing, San Francisco, 3-21. URL: https://www.researchgate.net/publication/258834966_Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions/ [in English]

3. Baranovska, O. V. (2021). *Zmishane navchannia u pochatkovii shkoli: novi formy vzaiemodii* [Blended learning in primary school: new forms of interaction] : metodichni rekomendatsii. Kyiv : «Feniks». 64 s. [in Ukrainian]

4. Buhaichuk, K. L. (2016). Zmishane navchannia: teoretynnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvittni protses vyshchikh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and implementation strategy in the educational process of higher educational institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 54(4), 1-18 [in Ukrainian]

5. Denysko, O. V., Semenovska, L. A. (2018). Geneza ta suchasnyi zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnii pedahohichnii teorii i praktytsi [The genesis and modern meaning of the concept of blended learning in foreign pedagogical theory and practice]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 65(3), 1-11 [in Ukrainian]

6. Entsyklopediia osvity (2021). Pid redaktsiieiu V. H. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter. 1144 s. [in Ukrainian]

7. Lytvynova, S. H. (2023). Imersyvne seredovyshe navchannia: porivnialnyi analiz [Immersive learning environment: a comparative analysis]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work"*, 2(53), 76-82 [in Ukrainian]

8. Malykhin, O., Aristova, N., Rohova, V. (2022). Minimizatsiia osvitnikh vtrah uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu: zmishane navchannia [Minimization of educational losses of students of general secondary education institutions in the conditions of martial law: blended learning.]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, No 3, 68-76 [in Ukrainian]

9. Miziuk, V. A. (2019). Zmishane navchannia v umovakh suchasnoi paradyhmy osvity [Blended learning in the conditions of the modern paradigm of education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya : Pedahohika*, No 2, 110-118 [in Ukrainian]

10. Miziuk, V. A. (2019). Zmishane navchannia yak innovatsiinyi pidkhid intehratsii navchalnoho protsesu u zakladakh osvity [Blended learning as an innovative approach to the integration of the educational process in educational institutions]. *Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, No 3, 172-177 [in Ukrainian]

11. Musiiivska, O. F. (2008). Problemy vprovadzhennia kombinovanoho navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Problems of implementation of combined education in higher education of Ukraine]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 3(7). URL : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08mofshu.htm> [in Ukrainian]

12. Rashevska, N. V. (2011). Mobilni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia vyshchoi matematyky studentiv vyshchikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Mobile information and communication technologies for teaching higher mathematics to students of higher technical educational institutions] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.10 / Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia. K., 305 s. [in Ukrainian]

13. Striuk, A. M. (2012). Systema «Агапа» yak zasib navchannia systemnoho prohrumuvannia bakalavriv prohrumnoi inzhenerii [The "Agapa" system as a means of teaching system programming for bachelors of software engineering] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.10 / Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia. K., 312 s. [in Ukrainian]

14. Tkachuk, H. V. (2017). Zmishane navchannia ta osoblyvosti vykorystannia rotatsiinoi modeli u navchalnomu protsesi [Blended learning and features of using the rotational model in the educational process]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 4, 143-156 [in Ukrainian]

15. Tkachuk, V. V., Yechkalo, Yu. V., Markova, O. M. (2018). Dopovнена realnist u navchanni studentiv iz

osoblyvymy osvithnimy problemamy [Augmented reality in teaching students with special educational problems]. CTE Workshop Proceedings, 5, 66-71 [in Ukrainian]

16. Shelestova L. V. (2021). Zmishane navchannia u pochatkovii shkoli [Blended learning in primary school] : metodychni rekomendatsii. Kyiv : «Feniks», 48 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БАЦЕНКО Сергій Вікторович – молодший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації процесу навчання за моделлю змішаного навчання.

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України, вчитель математики КЗО «Криворізький ліцей «КОЛІА»».

Наукові інтереси: використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації процесу навчання за моделлю змішаного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BATSENKO Serhiy Viktorovych – junior researcher of the Institute of Digitalisation of Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Scientific interests: the use of information and communication technologies for the organization of the learning process according to the model of blended learning.

RASHEVSKA Natalia Vasylivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Institute for Digitalisation of Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Mathematics teacher at municipal institution Kryvyi Rih Lyceum "KOLIA".

Scientific interests: the use of information and communication technologies for the organization of the learning process according to the model of blended learning.

Стаття надійшла до редакції 11.10.2024 р.

УДК 378. 11. 76

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-97-101

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна –

кандидат мистецтвознавства, член Спілки композиторів України, заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства, інструментального та хореографічного навчання

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8056-2799>

e-mail kdpu@kdpu.edu.ua

МУЗИЧНІ ТВОРИ ДЛЯ ДІТЕЙ У ТВОРЧОСТІ ЯКОВА СТЕПАНОВИЧА СТЕПОВОГО

У статті автор досліджує музичні твори для дітей у творчості відомого українського композитора Я. Степового, які відіграли значну роль у формуванні нового шкільного репертуару.

Український народ дав людству багатьох видатних діячів літератури і мистецтва. Одне з перших місць серед митців належить видатному українському композиторові, творцеві мелодійних романсів, майстерних обробок народних пісень, хорових творів і фортепіанних п'єс Якову Степановичу Степовому. Музичні твори для дітей Я. Степового є важливим вкладом музиканта у розвиток педагогічного репертуару загальної середньої школи. Продовжуючи традиції провідних українських композиторів М. Лисенка, М. Леонтовича, М. Мясковського та інших, Яків Степанович утворював хорові твори, обробки для дитячих ансамблів і сольного виконання. Відомими є хорові твори для дітей на слова Т. Шевченка «Кобзар», який складається з 20 мініатюр і «П'ять шкільних хорів».

Хорові твори Я. Степового охоплюють велике коло тем за внутрішнім змістом та художньою формою. Аналізуючи шкільні пісні Я. Степового можна відмітити, що головною метою композитора було виховання школярів на кращих народнопісенних зразках українського народного мелосу. На творчій полиці Я. Степового є незакінчена опера «Невольник» (за Т. Шевченком), Три фуги для фортепіано (1909), Соната (1909), Фантазія (1909), Вальс (1910), Мазурка та Прелюдія (1915), Прелюд пам'яті Т. Шевченка (1912), Фортепіанні сюїти та мініатюри, а також танці, поеми та романси.

Творчість Я. Степового – перехідний етап в історії розвитку української музики. Вона підготувала ґрунт для діяльності радянських композиторів. У той же час у ній яскраво виступають традиції кращих представників зарубіжної і української класики. В історію української музики Я. Степовий увійшов насамперед як автор малих форм: романсів, пісень, фортепіанних п'єс. У цій галузі Я. Степовий досяг найбільшої досконалості, адже його майстерність у володінні простими, художньо правдивими засобами музичної виразності, взятими з скарбниці народнопісенної культури і професійної музики, заслуговує на увагу і подальший розвиток композиторами.

Ключові слова: українська музична культура, естетичне виховання, музичні твори для дітей, Я. Степовий.

BELIKOVA Valentina Venediktivna –

Candidate of Art History, member of the Union of Composers of Ukraine, Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor of Musicology Instrumental and Choreographic Training Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8056-2799>

e-mail kdpu@kdpu.edu.ua

MUSICAL WORKS FOR CHILDREN IN THE CREATIVITY OF YAKOV STEPANOVYCHA STEPOVYO

In the article, the author examines musical works for children in the works of the famous Ukrainian composer Ya. Stepovoy, which played a significant role in the formation of the new school repertoire.

The Ukrainian people gave humanity many outstanding figures of literature and art. One of the first places among artists belongs to the outstanding Ukrainian composer, creator of melodious romances, masterful arrangements of folk songs, choral works and piano pieces Yakov Stepanovych Stepovy. Musical works for children by Ya. Stepovoy are an important contribution of the musician to the development of the pedagogical repertoire of the general secondary school.

Continuing the traditions of leading Ukrainian composers M. Lysenko, M. Leontovych, M. Myaskovsky and others, Yakiv Stepanovych created choral works, arrangements for children's ensembles and solo performance. Choral works for children to the words of T. Shevchenko «Kobzar», which consists of 20 miniatures and «Five school choirs», are well-known.

The choral works of Y. Stepovoy cover a wide range of topics in terms of internal content and artistic form. Analyzing the school songs of Y. Stepovoy, it can be noted that the main goal of the composer was to educate schoolchildren on the best folk song samples of Ukrainian folk melos.

On the creative shelf of Y. Stepovoy is the unfinished opera «Slave» (by T. Shevchenko), Three Fugues for Piano (1909), Sonata (1909), Fantasia (1909), Waltz (1910), Mazurka and Prelude (1915), Prelude in memory of T. Shevchenko (1912), piano suites and miniatures, as well as dances, poems and romances.

The creativity of Ya. Stepovoy is a transitional stage in the history of the development of Ukrainian music. It prepared the ground for the activity of Ukrainian classics stand out in it. Ya. Stepovy entered the history of Ukrainian music primarily as an author of small forms: romances, songs, piano pieces. In this field, Ya. Stepovy achieved the greatest perfection, because his skill in mastering simple, artistically true means of musical expression, taken from the treasury of folk song culture and professional music, deserves the attention and further development of composers.

Key words: Ukrainian musical culture, aesthetic education, musical works for children, Ya. Stepovy.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нова концепція музично-естетичного та духовного виховання повинна опиратися на кращі зразки українського мистецтва, виховувати любов до народних українських традицій, до рідної землі та історії наших предків, що сприяє формуванню основних компонентів духовного світу молоді, національної самосвідомості та патріотичного мислення.

Український народ дав людству багатьох видатних діячів літератури і мистецтва. Одне з перших місць серед митців належить видатному українському композиторові, творцеві мелодійних романсів, майстерних обробок народних пісень, хорових творів і фортепіанних п'єс Якову Степановичу Степовому.

Аналіз досліджень та публікацій. Історію української музики ХХ століття ґрунтовно досліджували В. Белікова, О. Коломоець, Л. Корній, О. Крусь, Л. Немцова, Г. Скрипник, Т. Чабан та інші.

Українську спадщину музичної педагогіки доби УНР (М. Леонтович, Я. Степовий, К. Стеценко) ретельно вивчала Н. Кобрин.

Постать Якова Степового в контексті теорії універсальної творчої особистості досліджувала О. Коменда.

Тенденції неоромантизму в українській фортепіанній музиці початку ХХ століття є предметом наукових розвідок О. Лігус.

Мета статті – розглянути роль музичних творів для дітей в творчості Я. Степового.

Виклад основного матеріалу дослідження. Яків Степанович Степовий (справж. – Якименко) (20. 10. 1883, Харків – 04. 11. 1921, Київ) – відомий композитор, педагог, музичний критик та громадський діяч. Народився у Харкові в сім'ї, в якій всі цінували та любили музику.

У період 1895–1902 років він навчався співати у Придворній співацькій капелі в Петербурзі. Професійну музичну освіту Яків отримав у Петербурзькій консерваторії, навчаючись по класу композиції у М. Римського-Корсакова і А. Лядова,

які прищеплювали йому інтерес і повагу до народнописенної творчості, сприяли виявленню яскравої художньої індивідуальності майбутнього композитора

Значну роль у формуванні Я. Степового як композитора і активного музичного діяча відіграло політичне і культурне життя Петербурга – 9-е січня 1905 р. В цей період студенти Петербурзької консерваторії виступали проти звільнення з роботи М. Римського-Корсакова, О. Глазунова, Ф. Блумфельда та ін.

Художні погляди молодого композитора проявилися в його вокальних творах. Свої перші композиції Я. Степовий компанував у музичних збірках «Барвінок». Музикант звертався до поезії Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка та інших прогресивних українських поетів.

У цей період композитором уже були створені фортепіанні твори, в яких відчувався вплив музики П. Чайковського, Е. Гріга, Ф. Шопена, О. Скрибіна та поступово музикант знаходить свій індивідуальний стиль, який проявився у закономірностях розвитку українського музичного фольклору.

Музична мова композитора відзначається наспівністю, простотою і доступністю засобів художньої виразності, тісним зв'язком з народною піснею, оптимізмом життєсприймання, ширістю в передачі почуттів і настроїв.

У цей період Яків познайомився з відомим українським співаком Іваном Алчевським, який часто виступав на музичних вечорах і поширював українську народну пісню, а також хорові обробки, які створював М. Лисенко.

У 1906 р., відвідуючи симфонічні концерти, Я. Степовий познайомився з М. Мясковським, який уже в ті роки прославився як відомий український композитор-симфоніст.

У революційні роки періоду 1905-1907 рр. серед музичної інтелігенції виникло питання боротьби за свої права. Частина інтелігенції відійшла від революційного руху, а Яків

підтримував позиції М. Коцюбинського, Лесі Українки, І. Франка.

Період 1908–1914 рр. можна вважати періодом утвердження молодого музиканта в камерно-вокальному і камерно-інструментальному жанрах. У ці роки з'являються його цикли «Три вірши Максима Рильського», «Пісні настрою» на слова О. Олеса, а також «Шість п'єс для фортепіано», Соната та Фантазія (1909 р.).

З початком першої світової війни Я. Степового мобілізують до армії і призначають писарем санітарного поїзда. Майже протягом трьох років йому доводиться нести важкий тягар солдатчини. Лише в травні 1917 р. композиторові вдалося звільнитись від осоружної служби в царській армії. Він приїздить у Київ і цілком присвячує себе творчій і педагогічній роботі: викладає в консерваторії музично-теоретичні дисципліни, складає підручник елементарної теорії музики.

З перших днів встановлення Радянської влади Я. Степовий віддає всі свої сили боротьбі за розвиток молоді української радянської музичної культури. Його прізвище серед членів Всеукраїнського музичного комітету, він завідує музичною частиною Українського музично-драматичного театру, працює художнім керівником Державного вокального ансамблю, організує струнний квартет, з групою артистів оперного театру виїздить на периферію для пропаганди української музики.

Напружено працюючи на громадській, педагогічній і виконавській роботі, Я. Степовий знаходить час і для творчості. Він написав тоді дві сюїти для симфонічного оркестру на українські народні теми, оркестрував власний романс «Степ» та оперу «Ноктюрн» М. Лисенка, упорядкував музику до драми «Невольник» М. Кропивницького за Т. Шевченком, почав писати оперу на цей сюжет, обробив багато революційних пісень, створив ряд вокальних та інструментальних ансамблів.

Я. Степовий вписав нову сторінку в історію української музики передусім як композитор-мініатюрист, автор творів малих форм: пісень, романсів, хорів, невеликих інструментальних п'єс та ансамблів. За своєю лаконічністю і філігранною відточеністю романси і пісні Я. Степового можна поставити нарівні з кращими творами даного жанру вітчизняної музики.

Вже у вокальному циклі «Барвінки» – одному з перших творів композитора – яскраво виступають всі характерні риси його індивідуального обличчя: мелодійність, чіткість форми, зв'язок з народно-пісенними інтонаціями, виразний національний колорит, безпосередність емоцій.

Тематика циклу дуже різноманітна. Тут і соціально загострені романси «Із-за гаю сонце сходить», «Три шляхи» (слова Т. Шевченка), «Досить невольная думка мовчала» (слова Л. Українки), «Степ» (слова М. Чернявського), тут і грайливо жартівлива пісня «Утоптала стежечку» (слова Т. Шевченка), і романс, сповнений тонкого ліричного відчуття – «Розвійтеся з вітром» (слова І. Франка).

Залежно від образного змісту текстів композитор знаходить відповідні засоби музичної

виразності. Так, наприклад, в солоспіві «Степ» для зображення картини пробудженого степу, що символізує визрівання революційної свідомості в народі, композиторові служать поступінні ходи октавами в басі, виразні, світлі гармонії та чіткий маршовий ритм:

Важка доля дівчини, зганьбленої паном, в солоспіві «Із-за гаю сонце сходить» відтворюється елегійною, суворо-стриманою мелодією. Епізод появи пана з хортами, що іде на полювання, малюється композитором напружено-драматичними музичними фарбами. Безчесний вчинок викликає гнів і обурення, що яскраво передається в музиці. Цікаве також імітування в супроводі фанфароподібних сигналів, що підсилює емоційне звучання образу.

Сповнений революційного пафосу вірш Л. Українки «Досить невольная думка мовчала» знаходить переконливе і яскраве відтворення в романсі під цією ж назвою. Музика його хвилююча, піднесена, повна рішучості до боротьби за кращу долю народу.

Щирим вболіванням за знедолене життя кріпаків звучить солоспів «Три шляхи» на слова Т. Шевченка. Мелодичний склад романса подекуди перегукується з мотивами українських народних дум (підвищений IV ступінь у мінорі, тріольні послідування в ритмі, арпеджовані акорди в супроводі):

Окремі номери циклу розкривають світлі сторінки в житті народу, його невичерпний гумор, оптимізм, життєрадісність.

До таких зразків слід віднести «Утоптала стежечку», «Ой стрічечка до стрічечки» на слова Т. Шевченка. Так само як і поетичні тексти, музика цих романсів за своїм мелодичним і ритмічним складом дуже близька до жартівливих українських народних пісень.

У роки запеклої боротьби між декадентським формалістичним і прогресивним мистецтвом творчість Я. Степового позначилась деякими ідейними хитаннями. Самозаглибленість, пасивність, розчарування, зневіра, що характеризують настрої композитора в ці роки, відбилися на його творах «Пісні настрою» на слова О. Олеса (1908 р.), три романси на слова М. Рильського (1911 р.), деякі фортепіанні мініатюри, а також романс на слова К. Бальмонта «Спите, полумертвые увядшие цветы». В цих творах губиться зв'язок композитора з народнопісенними інтонаціями.

Якісно новий етап в творчості Я. Степового починається з перемогою Великої Жовтневої соціалістичної революції. Композитор звертається до полум'яних публіцистичних віршів Л. Українки («Слово», «Гетьте, думи»), І. Франка («Земле моя», «Каменярі», «У долині село лежить»), а також до поезій С. Руданського («Чумак з мазницею», «Засідатель»), П. Тичини («Арфами, арфами»).

Широка, урочиста, на великому диханні мелодія «Гетьте, думи» звучить як внутрішній голос художника, що знову знайшов віру в життя, віру в торжество світлого майбутнього, ради якого готовий «...на гору круту крем'яную... камінь важкий підіймать і, несучи вагу ту страшную... пісню веселу співать»:

Мужньої сили набуває мова композитора в солоспіві «Каменярі». Його вольові, енергійні інтонації та пунктирні чітко маршові ритми, нав'язані мелодіями революційних пісень, відтворюють непереможні сили народу-борця, що переносить будь-які труднощі, змігає всі перешкоди на шляху до здійснення своїх мрій.

Значне місце в творчості Я. Степового займають обробки українських народних пісень для голосу з фортепіано та для хору а-капела (5 десятків народних пісень для мішаного хору). Матеріалом для обробок служили композитору записи К. Квітки, П. Демуцького, О. Рубця, А. Конощенка. За своїми жанрами вони дуже різноманітні. Це ліричні пісні, чумацькі, козацькі, бурлацькі, обрядові, дитячі, гумористичні, танцювальні. Композитор тонко відчуває природу народної пісні, уміє поглибити потенціальні художні можливості, закладені в ній. Цікаве щодо цього застосування композитором паралельної ладової змінності (тобто зіставлення паралельних мажорної і мінорної тональностей) – типового засобу виразності гумористичних і танцювальних народних мелодій (в обробках «Ой щит, щит», «Музика на весіллі»). Часто композитор використовує прийом народного багатоголосся, збагачуючи мелодію варіантами основного наспіву. Форма обробок переважно куплетна, проте іноді застосовується і куплетно-варіаційна. Мелодичний рух відзначається плавністю голосоведення.

Велику майстерність композитор виявляє в обробках народних пісень та оригінальних творах, написаних для дитячого хору («П'ять шкільних хорів», 3 випуски збірки пісень для дошкільного віку «Проліски», збірник «Кобзар» на слова Шевченка). Вони збагатили досить обмежений на той час дитячий репертуар, відіграли значну роль у справі музичного виховання молодого покоління. Любовно й поетично відтворює композитор образи дитячого світу, його психологію.

Як уже згадувалось, поряд з солоспівами, хоровими творами та обробками народних пісень Я. Степовий написав також ряд фортепіанних композицій. Серед них: прелюд «Пам'яті Т. Г. Шевченка», соната ре-мажор, фантазія мі-мінор, два рондо, менует, «Пісня без слів» і ін. Фортепіанні твори Степового не відзначаються якимсь зовнішнім блиском, технічно нескладні. В них композитор більше співає, ніж грає. Філігранна відточеність, вишуканість гармонійної мови, задумливий, елегійний, іноді світлий, оптимістичний настрій, яскраво виражений український національний колорит – ось основні риси фортепіанного стилю композитора.

Музичні твори для дітей Я. Степового є важливим вкладом музиканта у розвиток педагогічного репертуару загальної середньої школи. Продовжуючи традиції провідних українських композиторів, Яків Степанович утворював хорові твори, обробки для дитячих ансамблів і сольного виконання. Відомими є хорові твори для дітей на слова Т. Шевченка «Кобзар», який складається з 20 мініатюр і «П'ять шкільних хорів».

Саме в цей період виникає три збірки «Пролісків», які містять різні дитячі пісні й танці.

Перший такий збірник мав односторонні твори для дітей дошкільного віку, а другий і третій випуски мали пісні на два і три голоси.

Утворюючи свої опуси, композитор мав мету – виховати естетичний смак у дітей та навчити їх хоровому співу. Зазначимо, що у першому випуску є твори з невеличкою мелодичною лінією (наприклад, «Гоп-гоп»), а обробки народних пісень мають елементи народного багатоголосся. У фортепіанному супроводі звучать елементи народних музичних інструментів (наприклад, твір «Зайчик, зайчик»). Інтонаційний матеріал пісні посилює емоційний образ твору. Композитор використовує танцювальні елементи (акценти, стакато), що посилюють особливості музичних п'єс.

Звертаємо увагу на пісню «Ой ходила дівчина бережком», в якій основному звучанню F-dur «відповідає» d-moll.

Крім емоційного і тонального «перегукування» автор застосовує модуляції в тональність домінанти (наприклад пісні «Косарі», «Вишенька»).

Зазначимо, що музично-психологічні елементи пісень мають чітку метро-ритмічну основу, які підсилюють емоційний настрій «Зайчика» чи «Горобчика».

Третій випуск збірки композитора складається з 2-х частин. Перша частина має двоголосний розвиток, а друга частина досягає три голоси в мелодичній лінії.

Крім соціального змісту пісень поетичний текст має і сатиричний відтінок (наприклад, «Чи в Києві, чи в Полтаві»). Є твори, які мають антирелігійну спрямованість (наприклад, «Пришла в церкву стара баба» С. Руданського).

У третьому випуску збірки автор додав історичні народні та козацькі пісні, які виховували почуття патріотизму, любові та пошани до свого рідного краю.

У третій випуск збірки Яків Степанович вводить обробки народних пісень на два і три голоси, що утворює характер «гуртового співу».

Значне місце належить обрядовим та побутовим пісням. В цьому відношенні слід назвати пісню «Ой ішов я вулицею раз, враз» та пісню «Ой з-за гори та буйний вітер віє», в якій відчувуються тяжкі думи матері про долю своїх дітей.

Популярними серед населення стали пісні-аранжировки Якова Степановича (наприклад «Сидить дід на печі», «Грицю, Грицю, до роботи»).

Збірки Якова Степановича Степового відповідали головним потребам по формуванню дитячого репертуару для дітей нової школи. Продовжуючи кращі традиції М. Лисенка, у своїх творах «Музика до «Кобзаря» Т. Шевченка», Яків Степовий одним з перших композиторів представив поезію Т. Шевченка для дітей різного віку. Композитор використовував інтонації побутового романсу, народної пісні, які були поширені в домашньому музикуванні.

У творах Я. Степового «Б'ють пороги», «Чорна хмара з-за лиману», «Ой нема, нема», «Наш атаман Гамалія» відчувуються героїчні риси поезії Т. Шевченка.

З особливою теплотою звернувся автор до ліричних сторінок збірки «Кобзар». Кращою

піснею вважається «Садок вишневий коло хати», яка представлена у двох варіантах. У першому варіанті розкрита краса тихого українського вечора. Хвилеподібна мелодія надає пісні яскравий романтичний відтінок. У другому варіанті пісня сприймається як жанрово-побутова замальовка вечірнього селянського побуту.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Композиції Я. Степового для дітей на слова Т. Шевченка відіграли значну роль у формуванні нового шкільного репертуару.

Продовжуючи традиції М. Лисенка, збірники Я. Степового слугують основою для вивчення української музики учнями молодших класів. Хорові твори Я. Степового охоплюють велике коло тем за внутрішнім змістом та художньою формою.

Аналізуючи шкільні пісні Я. Степового можна відмітити, що головною метою композитора було виховання школярів на кращих народнопісенних зразках українського народного мелосу.

На творчій полиці Я. Степового є незакінчена опера «Невольник» (за Т. Шевченком), Три фути для фортепіано (1909), Соната (1909), Фантазія (1909), Вальс (1910), Мазурка та Прелюдія (1915), Прелюд пам'яті Т. Шевченка (1912), Фортепіанні сюїти та мініатюри, а також танці, поеми та романи.

Творчість Я. Степового – перехідний етап в історії розвитку української музики. Вона підготувала ґрунт для діяльності радянських композиторів. У той же час у ній яскраво виступають традиції кращих представників зарубіжної і української класики. В історію української музики Я. Степовий увійшов насамперед як автор малих форм: романсів, пісень, фортепіанних п'єс. У цій галузі Я. Степовий досяг найбільшої досконалості, адже його майстерність у володінні простими, художньо правдивими засобами музичної виразності, взятими з скарбниці народно-пісенної культури і професійної музики, заслуговує на увагу і подальший розвиток композиторами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Белікова В. В. Історія української музики. Кривий Ріг, 2011. 372 с.
2. Кияновська Л. Українська музична культура. Тернопіль, 2000. 183 с.
3. Корольок Н. Корифеї української хорової культури ХХ ст. К., 1994. 178 с.
4. Семененко Н. Хорові обробки Я. Степового. *Українське музикознавство*. № 1, К., 1983. С. 23–37.
5. Філенко Т. Серед нових поколінь. *Народна творчість та етнографія*. № 3, 1984. С. 67–75.

REFERENCES

1. Belikova, V. V. (2011). *Istoriya ukrayins'koyi muzyky*. [History of Ukrainian music.]. Kryvyi Rih. [in Ukrainian]
2. Kyuanovs'ka, L. (2000). *Ukrayins'ka muzychna kul'tura*. [Ukrainian musical culture]. Ternopil. [in Ukrainian]
3. Korolyuk, N. (1994). *Koryfeyi ukrayins'koyi khorovoyi kul'tury XX st.* [The luminaries of Ukrainian choral culture of the 20th century]. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Semenenko, N. (1983). *Khorovi obrobky Ya. Stepovoho*. [Choral arrangements by Ya. Stepovoy]. Kyiv. [in Ukrainian]
5. Filenko, T. (1984). *Sered novykh pokolin*. [Among new generations]. Kyiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна – кандидат мистецтвознавства, член Спілки композиторів України, заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства, інструментального та хореографічного навчання Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: вивчення проблем музики та сценічного мистецтва в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BELIKOVA Valentina Venediktivna – Candidate of Art History, member of the Union of Composers of Ukraine, Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor of Musicology Instrumental and Choreographic Training. Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: studying the problems of music and performing arts in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:62]:[378.017:331.54-047.22](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-101-106

БЕРБЕЦ Тетяна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9334-7112>

e-mail: berbec08@ukr.net

КРАВЧЕНКО Леся Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
техніко-технологічних дисциплін,
охорони праці та безпеки життєдіяльності
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7012-3709>

e-mail: kravchenkolesia@gmail.com

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій є важливою темою в сучасній педагогіці, оскільки потребує інтеграції теоретичних і практичних навичок, необхідних для роботи в освітній сфері, що швидко змінюється. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі навчання в закладі вищої педагогічної освіти. В умовах модернізації системи освіти важливо забезпечити підготовку вчителів технологій, здатних ефективно керувати перетворюючою діяльністю учнів, розвивати їхні технологічні поняття, трансформаційне мислення та творчі здібності. Аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на важливість формування професійної компетентності педагогів через моделювання педагогічних процесів і систем. Вивчення професійно значимих якостей та підходів до педагогічної компетентності є ключовими аспектами даного дослідження. Визначено сутнісні характеристики професійної компетентності педагога, включаючи здатність діяти в різноманітних ситуаціях, оволодіння знань, професійними компетенціями, саморозвиток і реалізацію особистісних потреб. Запропонована модель включає завдання формування знань, умінь і навичок, розвиток творчого ставлення до діяльності, а також виховання специфічних рис особистості майбутнього вчителя. Особливу увагу приділено педагогічним умовам, таким як організаційно-педагогічні та дидактичні умови, що сприяють формуванню професійної компетентності. Авторами виокремлено освітню компоненту «Технологічний практикум», що на їх думку є однією з головних дисциплін фахової підготовки майбутнього вчителя технологій. Розроблена модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій забезпечує ефективність розвитку професійних компетенцій відповідно до вимог сучасної освіти. Результати дослідження вказують на необхідність інтеграції теоретичних знань та практичних навичок в освітньому процесі, а також на важливість рефлексії і саморозвитку педагогів для підвищення їхньої професійної компетентності.

Ключові слова: компетенція, технологія навчання, вчитель технологій, педагогічні умови, професійна компетентність, модель.

BERBETS Tetiana Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Department of Technological Education Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9334-7112>
e-mail: berbec08@ukr.net

KRAVCHENKO Lesia Vasylivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Technical and Technological Disciplines, labour protection and life safety Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
[http:// orcid.org/0000-0001-7012-3709](http://orcid.org/0000-0001-7012-3709)
e-mail: kravchenkolesia@gmail.com

MODEL FOR FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGY

The purpose of the study is the theoretical substantiation of the model for the formation of professional competence in future technology teachers during their training in institutions of higher pedagogical education. In the context of modernizing the education system, it is crucial to ensure the training of technology teachers capable of effectively managing the transformative activities of students, developing their technological concepts, transformational thinking, and creative abilities. The analysis of the latest research and publications highlights the importance of forming professional competence in teachers through the modeling of pedagogical processes and systems. The study of professionally significant qualities and approaches to pedagogical competence are key aspects of this research. The essential characteristics of a teacher's professional competence are defined, including the ability to act in various situations, mastering professional competencies, self-development, and the realization of personal needs. The proposed model includes the tasks of forming knowledge, abilities, and skills, developing a creative attitude towards activities, as well as nurturing specific personality traits in future teachers. Special attention is paid to pedagogical conditions, such as organizational-pedagogical and didactic conditions, that contribute to the formation of professional competence. The authors highlighted the educational component «Technology Workshop», which, in their opinion, is one of the main disciplines in the professional training of future technology teachers. The developed model for the formation of professional competence in future technology teachers ensures the effective development of professional competencies in accordance with the requirements of modern education. The results of the study indicate the need for integrating theoretical knowledge and practical skills in the educational process, as well as the importance of reflection and self-development for teachers to enhance their professional competence.

Key word: competence, technology for training, technology teacher, pedagogical conditions, professional competence, model.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах модернізації системи освіти в психолого-педагогічній літературі, присвяченій професійному становленню особистості, велика увага приділяється розгляду тієї чи іншої компетентності з точки зору формування готовності педагога до професійної діяльності, оскільки лише компетентний фахівець забезпечує потенційну ефективність процесу соціалізації та адаптації до професійної діяльності. У зв'язку з цим підготовка майбутнього вчителя технологій покликана забезпечити готовність керувати перетворюючою діяльністю здобувачів вищої освіти, формувати їх

технологічні поняття, розвивати трансформаційне мислення та творчі здібності. Великого значення набуває готовність майбутнього фахівця мислити і діяти нестандартно, використовувати можливості сучасних технологій для задоволення потреб особистості. Водночас, необхідність використання сучасних технологій навчання підвищує вимоги до готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, що призводить до формування професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні закономірності формування професійної компетентності учителя аналізуються в роботах

О. Абдуліної, Ю. Бабанського, В. Кричевського. Концептуальні положення виховання педагогічної культури особи учителя розроблені О. Бондаревською. Проблеми вивчення професійно значимих якостей учителя розглядаються в роботах Т. Белоусової, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна. Використання моделей формування професійних компетентностей майбутніх вчителів широко застосовується в педагогіці. І. Блауберг, Ю. Гастєв, В. Глушков, А. Дахін, М. Кларін, Г. Суходольський та ін. присвятили свої роботи проблемі моделювання педагогічних процесів та систем.

Аналіз готовності вчителя технологій до включення учнів у перетворювальну діяльність, яка є основою професійної компетенції, вказує на відсутність чітких уявлень про її сутність, структуру та відсутність науково-обґрунтованих рекомендацій щодо формування професійної компетентності, що актуалізує проблему вирішення протиріччя між вимогами до вчителя технології в плані володіння технологічними вміннями та відсутністю моделі навчання, що сприяє формуванню його професійної компетентності.

Необхідність вирішення даної проблеми визначило **мету** нашого дослідження – теоретичне обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі навчання в закладі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що компетентний вчитель технологій повинен володіти певними здібностями та навичками, які в сукупності дозволяють йому успішно вирішувати ситуації, що виникають у професійно-педагогічній діяльності.

Професійна компетентність у педагогічній сфері розглядається як «професійна компетентність учителя», «педагогічна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність», але всі ці терміни означають одне й те саме поняття.

На підставі узагальнення результатів теоретико-методологічного аналізу змісту поняття «професійна компетентність педагога», І. Драч виділив такі його сутнісні характеристики:

- компетентність відображає здатність педагога успішно виконувати функції та діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності;
- професійна компетентність педагога формується та виявляється в діяльності;
- компетентність передбачає оволодіння професійними компетенціями як закріпленими вимогами до педагогічної діяльності;
- рівень професійної компетентності педагога залежить від широти форматів контекстів, у яких він може вирішувати професійні завдання;
- компетентність виступає засобом реалізації особистісних смислів педагога;
- професійна компетентність педагога характеризує його готовність і здатність до саморозвитку в умовах постійних змін, що відбуваються в суспільстві [1, с. 10].

На думку Л. Семенець розвиток професійної компетентності – у руках самого педагога, оскільки

він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі набутого педагогічного досвіду. Тільки усвідомлений досвід має сенс, через аналітичну діяльність здійснюється рефлексія, яка перетворює «сирий» досвід на особистісне присвоєне знання. У процесі рефлексії відбувається усвідомлення не лише власного педагогічного досвіду, але й досвіду інших педагогів. [2, с. 184].

Аналіз словникових джерел, дає нам можливість висунути тезу, що компетентність постає як інтегративна особистісна якість, що дозволяє фахівцю виконувати посадові повноваження, професійні завдання на певному достатньому рівні.

Ми поділяємо думку Ігора Гевка, що сутність професійної компетентності педагога виявляється в реалізації конкретних компетенцій і можлива на підґрунті ідей компетентнісного, професіографічного підходів, що аналізують і розкривають структуру, зміст, види, функції, завдання професійної педагогічної діяльності [3, с. 238].

Професійні компетентності вчителя трудового навчання являють собою єдність ключових і спеціальних компетенцій. При цьому ключові компетенції вчителя технологій відображають культуру педагога і підрозділяються на: професійно-педагогічні, соціально-мотиваційні, інформаційні, комунікативні, креативні. Спеціальні компетенції інтегрують в собі знання предмету навчання (в даному випадку технології) і методики його викладання, підрозділяються на: цільові, змістовні, проектні, рефлексивні, моніторингові. компетентності вчителя трудового навчання [4].

Ми не вважаємо, що процеси формування ключових і спеціальних компетентностей суттєво відрізняються. Тому будемо аналізувати загальний процес формування професійної компетентності вчителя технологій.

Найбільш перспективним для підготовки конкурентоспроможного фахівця з досконало сформованими професійним компетенціями науковці вважають педагогічне моделювання.

Головною ідеєю моделювання професійної компетентності вчителя технологій є використання такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність процесу розвитку професійної компетентності вчителя, відповідно до вимог сучасного закладу загальної середньої освіти.

У своїй професійній діяльності ми користуємося моделлю підготовки майбутніх учителів технологій до професійної діяльності, яка забезпечує реалізацію компетентнісного підходу та відповідає сучасним тенденціям модернізації освіти.

Проаналізуємо структурні елементи і зв'язки між ними, які дають змогу ефективно формувати професійні компетентності майбутнього вчителя у процесі навчання за освітнім рівнем «бакалавр» спеціальності 014.10 Середня освіта (Технології).

Вихідним пунктом у педагогічному моделюванні є висунування мети. Метою процесу є формування навичок діяльності, що характеризують компетентність вчителя.

Наступним компонентом є завдання даного процесу. У нашій моделі вони представлені:

– формуванням у майбутнього вчителя технологій знань про сучасні способи обробки матеріалів та організації праці;

– оволодінням вміннями та навичками перетворення матеріалів та інформації в кінцевий споживчий продукт;

– розвитком творчого ставлення до перетворювальної діяльності та готовності до її планування, розробленням та використанням технологічної документації;

– вихованням специфічних рис особистості (працелюбність, ошадливість, підприємливість, сумлінність тощо).

Реалізація зазначених завдань забезпечить високий рівень професійної компетентності, основою якої є фахова підготовка, яка полягає у формуванні системи необхідних вчителю техніко-технологічних знань, умінь і навичок.

Водночас, ефективність підготовки до професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя технологій зумовлюється комплексом педагогічних умов.

До педагогічних умов, що забезпечують готовність до професійної педагогічної діяльності майбутнього вчителя технологій ми віднесли:

– організаційно-педагогічні, у тому числі навчально-методичне забезпечення (навчальні плани, програми практикумів, методичні рекомендації тощо); систему методичної роботи з організації педагогічного процесу з метою забезпечення готовності до продуктивної діяльності; навчально-матеріальну базу (обладнання, приміщення тощо) для підготовки майбутніх учителів; освітнє середовище для формування ціннісного ставлення до проектно-перетворювальної діяльності.

– дидактичні, що включають реалізацію освітніх цілей і завдань забезпечення компетентності майбутнього вчителя технологій; забезпечення спрямованості освітнього процесу на готовність майбутнього вчителя до управління проектно-перетворювальною діяльністю школярів; формування техніко-технологічних умінь майбутнього вчителя; спрямованість змісту навчання на формування якостей особистості (толерантність, ініціативність, наполегливість, самостійність тощо); наявність у змісті підготовки дидактичних одиниць і навчального матеріалу, що сприяють підготовці майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Важливою умовою забезпечення готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя технологій, на нашу думку, є «Технологічний практикум», який зорієнтований на формування техніко-технологічних умінь здобувачів вищої освіти. Зміст освітньої компоненти зорієнтований на вивчення властивостей матеріалів, основ взаємозамінності і сучасного виробництва, технологій і обладнання для обробки матеріалів, з точки зору орієнтації на формування компетентності майбутнього вчителя технологій.

Як показує практика, вивчення протягом чотирьох семестрів студентами технологічного практикуму на факультеті інженерно-педагогічної освіти забезпечує формування ряду умінь: читання креслень та технологічних карток; користування

різжучим, вимірювальним інструментом, приладдям, кухонним та швейним обладнанням; використання конструктивних та інструментальних матеріалів, різних технік приготування страв, використання швейного обладнання; розробка технології виготовлення деталей і складання виробів, рецептур, макетів крою та лекал для пошиття одягу; виконання технологічних операцій складання та оздоблення виробів, страв згідно з документацією тощо.

При цьому в якості методів і прийомів формування готовності до професійної діяльності (компетентностей) майбутнього вчителя розглядається створення ситуацій успіху; аналіз реальних виробничих ситуацій, вирішення техніко-технологічних завдань тощо. Крім зазначених методів, доцільно використовувати форми залучення до колективної проектно-перетворювальної діяльності, засновані на врахуванні індивідуальних інтересів та особистісних особливостей здобувачів тощо.

Система завдань, як умова формування готовності до професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя технологій, дає змогу найповніше реалізувати здібності особистості, підвищує частку самостійності в практичній роботі, залучає до вирішення творчих завдань, виконання завдань, вправ, що потребують вивчення додаткової науково-технічної та нормативної літератури тощо. Такі вміння позитивно впливають на виконання завдань, що є найбільш затребуваними в роботі вчителя технологій: складання таблиць і схем, технологічних карток, проведення вимірювань, обчислень і розрахунків, калькуляції, креслення схем, розробку технологічних процесів, графічне зображення деталей, лекал, виготовлення наочних посібників, опис вузла чи пристрою деталі тощо.

Вагоме місце під час навчання технологічному практикуму відводиться методам, що сприяють активізації проектно-перетворювальної діяльності студентів, зокрема ділові (виробничі) ігри та ситуації, тематичні бесіди, розв'язання виробничих задач, розробка технологічних процесів тощо. При цьому ділові ігри сприяють розкриттю здібностей кожного студента в процесі активної діяльності через такі етапи:

– постановка проблеми та введення в ігрову ситуацію;

– формування команд, розподіл завдань;

– аналіз ігрової ситуації та уточнення правил гри;

– розподіл ролей в команді;

– розігрування погодженого сценарію;

– підведення підсумків через оцінювання діяльності команди/кожного члена команди, аналіз найвдалішого варіанту;

– нагородження переможців.

Таким чином, ділові ігри при підготовці вчителя технологій дають студентам конкретне уявлення про майбутню професійну діяльність, розвивають аналітичні здібності, формують цілісну понятійну систему.

Описані вище структурні елементи, що характеризують модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій

існують не відокремлено одна від одної і зустрічаються в різних варіаціях. Відповідно до цього виділяють і чотири рівні сформованості професійної компетентності: низький, початковий, достатній і успішний [5].

Низький рівень характеризується виконанням педагогічних дій, що здійснюються на основі побутової свідомості, а суб'єкт діяльності не готовий професійно та грамотно ставити завдання та належно їх розв'язувати.

Початковий рівень характеризується володінням педагогічними діями, вирішення професійних завдань усвідомлюється обмежено, завдання вирішуються найчастіше з істотними недоліками і помилками, у процесі прийняття рішень використовується невелике коло наукових знань, рішення-дії суперечливі за спрямованістю, часто не доцільні, невчасні, неточні та неоригінальні.

Наступний, достатній рівень характеризується усвідомленістю і спрямованістю дій, що визначаються значною мотивацією та загальнолюдськими цінностями; орієнтовна основа дій виступає переважно у вигляді науково-методичних знань професійно відпрацьованих умінь та навичок; доцільність дій визначається вибором цілей та засобів вирішення завдань, своєчасністю, правильністю, оперативністю, точністю дій під час вирішення задачі.

Успішний характеризується науково-професійною усвідомленістю, науковістю та спрямованістю, чіткою та усвідомленою громадянською позицією та моральними установками; професійністю та сформованістю основи дій; оригінальністю та творчим підходом у визначенні форм дій та їх змісту; освоєністю умінь і навичок, що забезпечують точність, економічність, своєчасність дій і т.п. [5].

Тобто, рівень сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя можна визначити за наступними критеріями:

- здатність до організації індивідуальної, групової, фронтальної та колективної діяльності учнів, спрямованої на вирішення поставлених цілей та завдань;
- використання активних методів, які спонукають учнів самостійно міркувати;
- формулювання мети та завдання, що структурують та організують діяльність учнів на кожному з етапів уроку;
- здатність включати новий матеріал у систему вже освоєних знань учнів;
- вміння організувати учнів для пошуку додаткової інформації, необхідної під час вирішення завдання;
- спроможність встановлювати відносини співробітництва з учнями, вміння вести із ними діалог;
- володіє методами та прийомами створення творчої атмосфери на уроці технологій;
- здатність формулювати критерії оцінки досягнень учнів.

Дана модель є основою для формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій, і кожен компонент моделі вирішує

свою частину завдань у процесі підготовки майбутніх вчителів, але тільки в єдності вони можуть зробити цей процес результативним та ефективним.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій включає результативний аспект даного процесу, що проявляється у рівнях сформованості професійної компетентності, кожен з яких передбачає специфічну активність, яка визначається на основі експертних оцінок. Вбачаємо необхідність моделювання процесу формування технологічної компетентності, що зумовлено необхідністю цілеспрямованого та детального дослідження системи підготовки майбутніх учителів технологій. Водночас ефективність впровадження розробленої моделі можна забезпечити запровадженням механізму формування технологічної компетентності майбутнього вчителя технологій, серед яких важливе місце посідає дисципліна «Технологічний практикум».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 32. С. 9-14.
2. Семенець Л. М. Педагогічна компетентність викладача як умова формування професійної компетентності майбутнього вчителя. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*. 2010. № 53. С. 183-186.
3. Гевко І. В. Професійні компетенції сучасного вчителя технологій як основи його самореалізації. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 15. С. 233-242.
4. Куцак Л. В. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів трудового навчання в умовах професійної підготовки. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товчанський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. Вип. 26 (30). С. 153-161.
5. Антонюк Л. В. Критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності [Електронний ресурс]. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 4-8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_3.

REFERENCES

1. Drach, I. I. (2012). Osnovni pidkhody do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti pedahoha [Main approaches to determining the professional competence of a teacher]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, 32, 9-14 [in Ukrainian]
2. Semenets, L. M. (2010). Pedahohichna kompetentnist vykladacha yak umova formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia [Teacher's pedagogical competence as a condition for the formation of future teachers' professional competence]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka* – Bulletin of Zhytomyr State University named after I. Franko, 53, 183-186 [in Ukrainian]

3. Hevko, I. V. (2017). Profesiini kompetensii suchasnoho vchytelia tekhnologii yak osnovu yoho samorealizatsii [Professional competences of a modern technology teacher as a basis for his/her self-realisation]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of training a modern teacher, 15, 233-242 [in Ukrainian]

4. Kutsak, L. V. (2010). Osoblyvosti formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia v umovakh profesiinoi pidhotovky. In L. L. Tovazhnianskyi & O. H. Romanovskiyi (Eds.), Problemy ta perspektyvy formuvannya natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: zbirnyk naukovykh prats (Issue 26 (30), pp. 153–161). Kharkiv: NTU "KhPI" [in Ukrainian]

5. Antoniuk, L. V. (2012). Kryterii ta rivni hotovnosti maibutnoho vchytelia do navchalno-doslidnytskoi diialnosti [Criteria and levels of future teachers' readiness for teaching and research activities]. Nauka i osvita – Science and education, 8, 4-8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_3 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БЕРБЕЦ Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій.

КРАВЧЕНКО Леся Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BERBETS Tetiana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Department of Technological Education Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: model for formation of the professional competence of the future teachers of technology.

KRAVCHENKO Lesia Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Technical and Technological Disciplines, labour protection and life safety Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: model for formation of the professional competence of the future teachers of technology.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2024 р.

УДК 373.018.43(07)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-106-112

БОГАЧКОВ Юрій Миколайович –

кандидат технічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5088-7154>
e-mail: bogachkov@iitlt.gov.ua

УХАНЬ Павло Станіславович –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7318-6027>
e-mail: ukhan@iitlt.gov.ua

МОДЕЛЬ ОСВІТНЬОГО ХАБУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗЗО

Стаття стосується загальної теми змішаного навчання. Розглядається окремий аспект реалізації змішаного навчання, а саме навчання в освітніх хабах. Зроблено огляд практики застосування освітніх хабів. Виявлена тенденція до поступової спеціалізації освітніх хабів. Зокрема розширення змішаного навчання формує запит на спеціалізовані середовища де його зручно застосовувати. Запропонована ідея освітнього хабу змішаного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі (ОХЗН). Розглянуто модель освітнього хабу змішаного навчання на прикладі загальноосвітнього навчального закладу на 1300 учнів. Для побудови моделі ОХЗН та для проектування його поточної роботи запропоновано застосовувати Scaffold cards та фреймворк підготовки фахівців з гайденсу. При побудові моделі зосереджена увага на таких елементах цілі освіти, зміст освіти, засоби й способи здобуття освіти, форми організації освітнього процесу, реальний освітній процес, суб'єкти та об'єкти освітнього процесу, освітнє середовище, результат освіти. Кожний з цих елементів проінтерпретовано за допомогою Scaffold cards. Розглянуто декілька варіантів освітнього середовища ОХЗН (клас, коридор, зал, бомбосховище). Проаналізовані переваги та недоліки цих варіантів. Детально проаналізовано форми організації освітнього процесу у поєднанні занять в класі, хабі та елементів дистанційного навчання. Представлена часова модель відвідування хабу для експериментальної категорії учнів (перші, п'яті, десяті класи). Надано перелік та опис актуальних зон та типів робочих місць (станцій) хабу. Наведено конкретні рекомендації та покроковий план створення ОХЗН в закладі освіти. Наголошено, що суттєвим організаційним елементом хабу є спеціалізована система інформаційної підтримки. В ній накопичується інформація про інструменти, зони активностей, функціональні можливості просторів, виконані проекти, учасники, досягнення.

Ключові слова: хаб, змішане навчання, Scaffold cards, гайденс, інформаційна підтримка.

BOGACHKOV Yuriy Mykolayovych –

Ph.D (Technical Sciences), Senior Researcher, Department of Technologies of Open Learning Environment Institute of Digitalization of Education, National Academy of Sciences of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5088-7154>

e-mail: bogachkov@iitlt.gov.ua

UKHAN Pavlo Stanislavovich –

Ph.D. Senior Researcher,

Department of Technologies of Open Learning Environment

Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7318-6027>

e-mail: ukhan@iitlt.gov.ua

MODEL OF EDUCATIONAL HUB OF MIXED LEARNING IN ZZSO

The article deals with the general topic of blended learning. A separate aspect of the implementation of blended learning, namely learning in educational hubs, is considered. An overview of the practice of using educational hubs was made. A trend towards gradual specialization of educational hubs has been revealed. In particular, the expansion of blended learning creates a demand for specialized environments where it is convenient to apply it. The proposed idea of an educational mixed learning hub in a general educational school (EMLH). The model of the educational mixed learning hub is considered on the example of a comprehensive educational school for 1300 students. It is proposed to use Scaffold cards and a framework for the training of guidance specialists to build a model of the EMLH and to design its current work. When building the model, attention is focused on such elements as the goals of education, the content of education, means and methods of obtaining education, forms of organization of the educational process, the real educational process, subjects and objects of the educational process, educational environment, and the result of education. Each of these elements is interpreted using Scaffold cards. Considered several variants of the educational environment of the EMLH (classroom, corridor, hall, bomb shelter). The advantages and disadvantages of these options are analyzed. The forms of organization of the educational process in a combination of classes in the classroom, the hub and elements of distance learning are analyzed in detail. The time model of visiting the hub for the experimental category of students (first, fifth, tenth grades) is presented. A list and description of the relevant zones and types of workplaces (stations) of the hub is provided. There are specific recommendations and a step-by-step plan for the creation of an educational institution in an educational school. It was emphasized that a specialized information support system is an essential organizational element of the hub. It accumulates information about tools, activity zones, functional capabilities of spaces, completed projects, participants, and achievements.

Key words: hub, blended learning, Scaffold cards, guidance, information support.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Хаб, також габ (від англ. *hub* – «маточина», у переносному сенсі «центр діяльності») – в загальному значенні, вузол будь-якої мережі. У звичайній школі, як на диво не передбачено існування «об'єднуючої» структури такого типу. Такої структури, де головні учасники навчального процесу (учні) можуть вільно, з пізнавальною метою, взаємодіяти між собою, з вчителями, адміністрацією, сторонніми фахівцями, і що найголовніше з батьками. Зазвичай всі ці взаємодії відбуваються один на один для вирішення конкретного адміністративного питання. На нашу думку хаб (де всі можуть вільно взаємодіяти з усіма) має синергетичний ефект який посилює та якісно змінює можливості та результати такої взаємодії.

В Україні йде процес удосконалення освітніх просторів ЗЗСО [1] та поширюється впровадження змішаного навчання [2]. Виникає питання доцільності створення та застосування освітніх хабів змішаного навчання (ОХЗН) безпосередньо в закладах освіти. Можемо передбачити, що ОХЗН мають певну специфіку побудови та застосування. Одна з таких специфік, що можуть бути ефективно реалізовані в хабі це освітній *гайденс*. Тобто сприяння учням у індивідуальному виборі та реалізації свого навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Змішане навчання зараз перебуває в точці росту. Воно природно вбирає всі переваги очного та дистанційного навчання. Все більше закладів та здобувачів освіти використовують змішане навчання. Освітні хаби з'являються як гнучке доповнення класичних навчальних закладів [2].

Сучасна освітня система має спиратися на середовищний підхід, який забезпечує можливість конструювання/реконструкції архітектури педаго-

гічних прийомів у відповідності до тієї моделі освіти і виховання, на яку є запит [3]. Реалізуються наступні принципи проектування здоров'язбежуючого освітнього середовища. Принцип відкритості різноманіття, трансформації, використання кольору тощо. Доцільно впровадження креативних майстерень (makerspace) – для проведення експериментів, практичної реалізації проєктів.

Дистанційна школа «Оптима» почала впровадження освітніх хабів для очної підтримки своїх учнів [2]. Поширеність запити на моделі змішаного навчання показує платформа та освітня модель **Learning Passport** [4]. Це «освітня модель» для дошкільної освіти, початкової та середньої освіти, формування навичок підлітків, а також технічної та професійної освіти, адаптованої до потреб дітей та молоді, які або не відвідують школу, або потребують підтримки. В [5] дуже ґрунтовно описані основні засади проектування освітнього простору закладу середньої освіти (нормативи, якості освітнього простору, художні рішення, дизайн інтер'єру тощо). Вони можуть бути ефективно застосовані при проектуванні ОХЗН.

Невирішені проблеми. Загальною проблемою для молоді є цілепокладання свого навчання. А саме визначення чим людина планує займатись та яке навчання для цього необхідно пройти. Системного якісного вирішення цього питання, на думку авторів, не існує. Частковою проблемою є планування та організація ефективного навчання молоді шкільного віку. Якщо молода людина хоче вийти за рамки стандартного навчального процесу в школі, то вона повинна мати відповідне середовище та інструменти.

Мета статті. Запропонувати модель освітнього хаба змішаного навчання закладу загальної середньої освіти з елементами освітнього гайденсу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виникає питання “Чи є щось важливіше в навчанні ніж саме навчання?” Мабуть є. Це обрання того, чого людина буде навчатись. В сучасному європейському освітньому дискурсі це називається гайденс (guidance). Він передбачає дві основні речі сприяння вибору чого навчатись, та допомогу у проходженні цього шляху. В [6] представлено фреймворк підготовки фахівців з гайденсу. На думку авторів логіка гайденсу може буди досить варіативною. Особливо для дітей шкільного віку.

Методика дослідження. Ця стаття є частковим результатом дослідження «Система використання імерсивних технологій вчителями у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти» (ДР № 0124U000648). Одним із результатів НДР заплановано підготовку та видання методичного посібника «Імерсивні технології для підтримки змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти».

Результати дослідження. Ми працюємо над створенням моделі освітнього хабу. Із визначення моделі в [7] випливає, що модель має цільовий характер, тобто вона відображає не сам по собі об’єкт-оригінал, а формується, виходячи з поставленої мети відображення цілком конкретних властивостей об’єкта моделювання. Основні елементи освітніх моделей – це: 1) цілі освіти; 2) зміст освіти; 3) засоби й способи здобуття освіти; 4) форми організації освітнього процесу; 5) реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку людини; 6) суб’єкти та об’єкти освітнього процесу; 7) освітнє середовище; 8) результат освіти. У результаті моделювання створюється проміжний об’єкт знання – модель, що в пізнавальному процесі виконує ряд функцій: заміщення модельованої системи, інформаційну, гносеологічну, формалізаційно-алгоритмічну, доказово-ілюстративну.

Пропонується розглядати та будувати модель освітнього хабу з використанням інструментарію Scaffold cards [8]. Scaffold cards це колода з 102 карт для вчителя з коротким посібником користувача. Застосовується як до формального, так і неформального навчання, будь-якої предметної області, будь-якої форми навчання. Допомогає вчителям у проектуванні будь-яких видів навчальної діяльності – від одного уроку до більш тривалого курсу. Інтегрує та поєднує кілька ключових компетентностей у процес навчання.

Scaffold cards розроблені спільно Європейським фондом навчання (ETF) і Дослідницьким центром Європейської комісії (JRC). Зараз (на кінець 2024 року) перекладається українською мовою та буде доступна вчителям України. Поєднують цифрові, підприємницькі, особисті, соціальні, навчальні компетентності та шість наскрізних компетентностей. Детальніше опис та методику застосування Scaffold cards можна подивитись за посиланням [8]. Головне те, що система карток може бути застосована самим учнем для вибудовування свого навчання, а також вони дозволяють індивідуально розширювати перелік та наповнення карток під власні потреби.

Формат статті не дозволяє повноцінно показати механіку використання карток. Ми обмежимось тим, що в дужках будемо вказувати коди та назви карток які можуть бути застосовані при проектуванні моделі.

Далі розглядаємо модель освітнього хабу змішаного навчання в ЗЗСО. Для більшої конкретики будемо розглядати модель для школи з певними параметрами (S. SETTING CARDS) . Загальноосвітня школа 1300 учнів з 1 по 11 класи. Модель описує середовище (всередині існуючого закладу освіти) де впроваджуються та реалізуються нові практики, які майже неможливі в існуючому статичному середовищі (S.1 OBJECTIVE). А саме *культурно-освітній гайденс*. Відновлення та залучення існуючих українських традиційних способів введення людини в життя (S.8 REAL LIFE LINKS) та *мистецькі практики* (S.2 TOPIC).

Освітнє середовище (S.6 SPACE). Для функціонування хабу необхідно відповідно обладнати приміщення (S.7 NEEDS). Спочатку визначимо необхідні розміри приміщення. Приймемо, що в середньому кожний учень може проводити день у хабі раз на тиждень. Тоді хаб повинен вмщувати десь 250 дітей одночасно. Це або дуже великий зал або 7-9 класних кімнат мінімум. Можемо розглянути наступні варіанти: в школі є вільне приміщення яке можна обладнати під хаб, виділити під хаб один або декілька класів, виділити спеціальну зону в коридорах або актовому залі, поєднати бомбосховище з хабом. Проаналізуємо позитивні та негативні риси наведених варіантів.

Позитивне. Класи. Використано приміщення за призначенням. Окремі приміщення під окремі види діяльності легше спеціалізовано обладнати та забезпечити порядок та безпеку. В різних приміщеннях можуть працювати тьютори різної спеціалізації. Хаб у вигляді окремих класів можна використовувати як групи продовженого дня. *Коридор.* Не потребує додаткового приміщення. Діти можуть взаємодіяти з середовищем в будь який вільний час. *Бомбосховище.* Під час тривоги можна займатись цікавими та корисними справами.

Негативне. Зал, коридор. Багато дітей одночасно в одному приміщенні заважають один одному. Зменшує загальний коридорний простір. Різні типи діяльності потребують різного обладнання. Важко утримувати середовище в робочому стані коли багато відвідувачів і всі мають необмежений доступ. Робота хабу під час перерви досить незручна. *Класи.* Необхідно звільнити класи для хабу. Можливо доведеться вводити другу зміну або перекомпонувати класи.

Для подальшого розгляду оберемо варіант коли для хабу виділено один стандартний клас (S.6 SPACE). В цьому випадку можемо можемо розраховувати на одночасну присутність у хабі до 25 учнів.

Цілі освіти (S.1 OBJECTIVE). Нормативні цілі освіти визначаються відповідними стандартами освіти. Але кожен учень явно або неявно з урахуванням нормативних цілей формує свої власні. У формуванні власних цілей навчання учню може допомогти профорієнтатор, батьки, освітній

консультант та інші фахівці. Робота цих фахівців в середовищі хабу може бути більш адекватною для дитини (P. PLANNING CARDS).

Зміст освіти (P.1 DEFINE COMPETENCE LEVEL), (P.3 CHOOSE COMPETENCES). Зміст освіти з застосуванням хабу буде обиратись відповідно до встановлених індивідуальних цілей учня. Він може суттєво відрізнятись від того що отримує учень в класі. Але може органічно доповнювати його.

Засоби й способи здобуття освіти (P.4 GATHER RESOURCES).

Форми організації освітнього процесу (P.2 CHOOSE TEACHING METHOD). Ми маємо виходити з існуючих реалій (технічних, матеріальних, нормативних, людських). Пропонується наступна форма організації освітнього процесу в закладі освіти в якому присутній ОХЗН. Учні навчаються як звичайно. Але вони мають дві додаткові опції. А саме постійний доступ до онлайн курсів що за замістом відповідають стандарту освіти та доступ до хабу змішаного навчання. Онлайн курси забезпечують можливість учню вивчати (повторити) будь яку тему самостійно в разі необхідності. В ідеальній ситуації доступ учня до хабу має бути в будь який час. Але розміри хабу не дозволяють прийняти усіх бажаючих одразу. Тому має бути механізм регулювання доступу учнів до хабу без втрати сенсу для учнів. На думку авторів учень повинен мати можливість проводити в хабі 4-6 годин на тиждень за одне чи два відвідування. Але за наявних умов це важко реалізувати. Тому доведеться обмежувати доступ до хабу, або застосовувати механізм розкладу (P.6 TIMELINE). Також можна надавати пріоритетний доступ для тих хто добре навчається або зібрали команду та реалізують власний проект (M.1 PROJECT-BASED LEARNING).

На етапі експерименту пропонується запроваджувати ОХЗН тільки для учнів *перших, п'ятих та десятих класів*. Для цих вікових груп це новий етап життя, і наявність хабу допоможе увійти у новий статус більш адекватно (S.8 REAL LIFE LINKS).

При такій організації виникає питання хто буде працювати з учнями в хабі (M.2 LEARNER-LED LEARNING), (L.9 MANAGING LEARNING). Це залежить від функціонального наповнення хабу. Мінімально має бути одна доросла людина куратор хабу (на кшталт лаборанта) яка підтримує порядок серед відвідувачів та обладнання. Розуміється на інструментах та технологіях що представлені в хабі і може виконувати роль тьютора. Тобто людина яка допомагає, відповідає на питання та, за необхідності, дає поради і показує як виконувати певні дії (A.7 QUESTIONS FOR LEARNING). Діяльністю куратора не передбачає, що він керує проектною діяльністю учнів. Важлива функція куратора забезпечувати безпеку в просторі та виконання правил простору.

В хабі може бути реалізована проектна навчальна діяльність (M.1 PROJECT-BASED LEARNING).

Суб'єкти та об'єкти освітнього процесу (S.5 TARGET). Основним суб'єктом освітнього процесу

в хабі є сам учень. Допоміжним суб'єктом є тьютор. Передбачається, що учні самостійно обирають та організують свою діяльність в хабі. Вони можуть об'єднуватись в групи чи команди (T.3 TEAM WORK) для реалізації власноруч обраних проектів. Це зона свободи від нормативно організованого змісту та форми навчання (L.1 SELF-REGULATION). Важливою особливістю такої форми буде взаємодія різновікових учасників. Це дозволяє обмінюватись досвідом та взаємоначати старшим молодших у вільному форматі (M.4 COOPERATIVE LEARNING).

Освітнє середовище (S.6 SPACE). Сформулюємо вимоги до середовища освітнього хабу змішаного навчання. Можемо спиратись на рекомендації [9].

Воно має бути об'єктивним (відобразити суще). Звичайне шкільне середовище все менш і менш відображає суще. Це штучне середовище з штучними правилами та взаємодіями. Воно збіднене стосовно переліку об'єктів та способів взаємодії з якими людина може стикатись поза школою. Тому змістовне та матеріальне наповнення хабу має бути максимально різноманітним. В першу чергу доцільно наповнювати елементами які відображають культуру народу та розвивають базові навички (C. CULTURAL COMP), (M. MANUAL WORK COMP).

Суб'єктивним (відобразити об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта). Хаб призначений для дітей широкого вікового діапазону 6-17 років. Тому середовище має бути зрозумілим та цікавим для всіх. За можливості варто передбачити наявність зонування [5] (S.5 TARGET), (S.6 SPACE).

Нормативним (відобразити бажане). Бажане учасниками в хабі може суттєво відрізнятись від нормативно бажаного в школі. Бажане в хабі створюється переважно самими учнями та значущими дорослими. Воно по змісту буде доповнювати те, що бажано в школі, а не повторювати його (S.1 OBJECTIVE), (S.2 TOPIC).

Інтерактивним (передбачити діалог з учнем). Основна фішка хабу це взаємодія. Це доступна можливість взаємодіяти з іншими хто перебуває в просторі з будь якого приводу (M.4 COOPERATIVE LEARNING). Це можливість взаємодіяти з будь якими елементами середовища (L.6 COLLABORATION), (e.14 WORKING WITH OTHERS). Кожний учасник може навіть пропонувати зміни та змінювати саме середовище (S.8 REAL LIFE LINKS).

Адаптивним (приспосовуватись до індивідуальних особливостей людини, передусім до її досвіду). Втілюємо принцип "Які учасники, таке і середовище". Тобто культура середовища дозволяє учасникам змінювати його під власні потреби та особливості (C. CULTURAL COMP). Якщо склад учасників змінюється, то автоматично змінюється наповненість середовища та правила (g.8 ADAPTABILITY).

Відкритим. Учасники хабу мають можливість привносити в простір хабу нові організаційно-технологічні ідеї або пропонувати зміни дизайну (g.12 INDIVIDUAL INITIATIVE).

Результат освіти. Учень, який долучається до хабу, зазвичай, планує отримати додатковий освітній результат. Для планування цього додаткового результату використовують комплект (P. PLANNING CARDS).

Кожний хаб може мати свій індивідуальний перелік зон. Наведемо найбільш актуальні.

Майстрування. Ця зона має обладнані робочі місця для всякого роду майструвань. Зокрема з дерева, металу, паперу, вовни, глини, тощо. Ці місця мають бути оснащені необхідним інструментами та матеріалами. Стратегічно на всіх зонах має бути як мінімум QR коди доступу до відео та презентаційних матеріалів що можливо робити в цій зоні та детально показано як саме це робити. Така бібліотека відеоматеріалів має накопичуватись в різних хабах і бути доступна відвідувачам. (M. MANUAL WORK COMP)

Читання. Цим осередком може бути шкільна бібліотека. Або бібліотека обмінник в самому Хабі (d.1 SEARCHING INFORMATION AND DIGITAL CONTENT).

Гри. Місце де діти можуть грати в різні типи ігор. Настільні, рухливі, ті що створюють самі (M.5 SERIOUSLY PLAYFUL LEARNING).

Відпочинок. Зона де можна побути самому в затишку. Де ніхто не заважає (L.1 SELF-REGULATION).

Спілкування. Мінімум обладнання. Достатньо місць для сидіння (лежання може й гамак) та вільного спілкування (L.5 COMMUNICATION).

Майстер-класи. Можна очікувати, що періодично в хабі будуть проводитись майстер-класи. Бажано щоб для цього були окремі приміщення з мінімально необхідним обладнанням (M. MANUAL WORK COMP), (M.6 LABORATORY LEARNING), .

Консультації. Формально в школі (можливо) передбачено залучення консультантів для дітей з різних питань. Наприклад, психолог, соціальний працівник, профорієнтатор, освітній консультант тощо. Має бути місце де такі консультанти можуть спілкуватися з дітьми. На відміну від “кабінетного” прийому консультанти можуть спостерігати за дітьми в реальній діяльності.

Імерсивний досвід. За можливості може бути окрема зона роботи з віртуальною та доповненою реальністю (M.6 LABORATORY LEARNING). Це потребує спеціального обладнання та певної підготовки. Але роботу з VR можна включати в усі інші активності.

Арт (мистецькі практики, музика). Все що стосується мистецьких практик. Дуже перетинається з майструванням але має специфіку (AR. ART COMP).

Тілесні практики. Діти любляють рухатись. Бажано мати окрему зону де вони можуть займатись тілесними практиками (B. BODY COMP).

Наведемо орієнтовні рекомендації до впровадження освітнього хабу змішаного навчання в закладі загальної середньої освіти.

Якщо ваш заклад загальної середньої освіти бажає створити в себе освітній хаб змішаного навчання (ОХЗН) пропонуємо наступні кроки:

1. Сформувати команду однодумців (адміністрація, батьки, вчителі, учні) (S.5 TARGET).

2. Проговорити спільно як ви бачите ОХЗН. Візьміть колоду Scaffold cards. Знайдіть, проаналізуйте та узгодьте плюси та мінуси (S. SETTING CARDS).

3. Прийняти остаточне рішення “робимо”.

4. Обирати проектну команду та керівника проекту ОХЗН в закладі освіти (T.3 TEAM WORK).

5. Вивчити статут школи та з'ясувати яким чином можна офіційно запровадити ОХЗН. Зазвичай в статуті такої можливості не передбачено. Але може бути передбачена експериментальна діяльність яка дозволяє це зробити у вигляді педагогічного експерименту (T.5 ANALYTICAL SKILLS).

6. Зареєструвати експеримент (3-5 років) або самостійний або в рамках п'ятирічного експерименту з Інститутом цифровізації освіти про дослідження ефективності ОХЗН.

7. Знайти приміщення в школі яке можливо пристосувати для потреб хабу.

8. Розробити проект первинного зонування та наповнення (T.6 CREATIVITY).

9. Розробити та затвердити загальношкільні правила користування хабом. Вони мають описувати коли діти можуть відвідувати хаб, як там себе поводити, хто з дорослих та на яких умовах буде допомагати дітям в хабі, тощо. Якщо буде багато бажуючих то необхідно визначити черговість відвідування хабу (P.6 TIMELINE). Описати умови за яких батьки можуть відвідувати хаб та взаємодіяти з дітьми. Визначити умови запрошення сторонніх фахівців для проведення подій та майстер класів (P.2 CHOOSE TEACHING METHOD). Узгодити умови фінансування хабу та забезпечення його ресурсами. Спосіб взаємодії з спонсорами та грантодавцями.

10. Розробляємо правила та логіку залучення учасників експерименту (S.5 TARGET). В першу чергу до відвідування хабу запрошуються діти які погодилися прийняти участь у експерименті, бо вони періодично мають проходити опитування та тестування. Ті що не увійшли до експерименту теж можуть проходити опитування і тестування як контрольна група. До експерименту потрапляє не дитина окремо, а пара (дитина, батьки). Можливо має сенс виділити три категорії учасників. *Перша*, приймають участь в експерименті та відвідують хаб. Вони виконали необхідні підготовчі дії щоб ефективно працювати в хабі. А саме: (а) сформулювали мету свого навчання (S.1 OBJECTIVE); (б) сформулювали та деталізували власні цілі навчання; (в) сформулювали індивідуальний змішаний навчальний план (S.2 TOPIC); (г) визначили перелік ресурсів необхідних для реалізації індивідуального змішаного навчального плану (S.4 RESOURCES). *Друга*, це ті що бажають прийняти участь наступного року але на протязі поточного навчального року виступають як контрольна група. Вони аналогічно *першій* групі проходять опитування та тестування але хаб не відвідують. *Третя*, які жодним чином не приймають участь у експерименті. В рамках експерименту спостерігаємо за навчальними досягненнями, ставленням

дітей та батьків до доцільності хабу. Також спостерігаємо як змінюється наповнення та активності в хабі на протязі року.

11. Для інформаційної підтримки експерименту та організації взаємодії між хабами різних шкіл та всередині однієї школи створюється інформаційна база. В першу чергу там накопичується інформація про інструменти, зони активностей, функціональні можливості просторів. Інформація про виконані проекти, учасників, досягнення. Створюється база коротких навчальних відео для учасників які самостійно опановують нові для себе інструменти та практики.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Освітні хаби є закономірним розвитком моделі змішаного навчання. Вони певним чином закривають потреби учнів у фізичному спілкуванні та спільній діяльності.

Запропонована модель ОХЗН має певні переваги в порівнянні універсальними окремими хабами. Хаби в закладах освіти зазвичай розташовані в зручному місці для учнів. До хабу може бути доступ безпосередньо під час перебування в закладі освіти. Вони розширюють можливості “змішаності” навчання. Потребують менше ресурсів ніж окремий автономний хаб. Модель ОХЗН легше масштабувати.

Подальші кроки. Провести експериментальну апробацію ідеї ОХЗН. Розробити типову програму впровадження ОХЗН в закладі освіти. Створити інформаційне середовище підтримки ОХЗН в закладах освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Штампована архітектура штампєе мислення: як позбутися вимушеного радянського спадку в закладах освіти? URL: <https://projects.bcl.com.ua/projects/schools/>
2. Триває загальноукраїнський експеримент із впровадження змішаного формату навчання у школах України. 2023 URL: <https://mon.gov.ua/news/trivae-zagalnoukrainskiy-eksperiment-iz-vprovadzhennya-zmishanogo-formatu-navchannya-u-shkolakh-ukraini>
3. Устименко Т.А. Сучасний освітній хаб EdDesign – інструмент створення здоров’язберігаючого освітнього середовища. Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці (Полтава, 27–28 квітня 2017 р.). Полтава : ПНПУ, 2017. С. 64–68. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16623/1/27.pdf>
4. About the Learning Passport. A Platform and an Education Model.2024. URL: <https://www.learningpassport.org/about-learning-passport>
5. Косенко Д. Наконечна Г., Седоченко А. Новий освітній простір. Посібник. 2019 р. 255 с. URL: https://decentralization.ua/uploads/library/file/407/NOP_Moti_vuyuchiy-prostir.pdf
6. Kettunen, J., Vuorinen, R., Kasurinen, H., Kukkanen, E. & Ruusuvirta-Uuksulainen, O. (2024). National Competency Framework for Career Professionals : Assessment Forms. *Finnish Institute for Educational Research Reports and Working Papers.9.* University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research. ISBN:978-951-39-9928-5
7. Мартинєць Л. А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с

8. Bacigalupo, M., Bekh, O., Binasco, A., Israel, H. and Weikert García, L., "Scaffold", a deck of cards to design competence-oriented learning experiences, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2024, doi:10.2760/057661, JRC136622. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC136622>

9. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.

REFERENCES

1. Shtampovana arkhitektura shtampuie myslennia: yak pozbutysia vymushenoho radianskoho spadku v zakladakh osvity? [Stamped architecture stamps thinking: how to get rid of the forced Soviet legacy in educational institutions?]. URL: <https://projects.bcl.com.ua/projects/schools/> [in Ukrainian]
2. Tryvaie zahalnoukrainskiy eksperyment iz vprovadzhennya zmishanoho formatu navchannia u shkolakh Ukrainy. (2023). An all-Ukrainian experiment on the introduction of a mixed format of education in schools of Ukraine is ongoing. URL: <https://mon.gov.ua/news/trivae-zagalnoukrainskiy-eksperiment-iz-vprovadzhennya-zmishanogo-formatu-navchannya-u-shkolakh-ukraini> [in Ukrainian]
3. Ustymenko, T.A. (2017). Suchasnyi osvittii khab EdDesign – instrument stvorennia zdoroviazberihaiuchoho osvithnoho seredovyscha. [The modern EdDesign educational hub is a tool for creating a healthy educational environment]. zbirnyk naukovykh prats Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoї Vsesvitnomu Dniu tsyvilnoi oborony ta Vsesvitnomu Dniu okhorony pratsi (Poltava, 27–28 kvitnia 2017 r.). Poltava : PNPu, S. 64–68. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16623/1/27.pdf> [in Ukrainian]
4. About the Learning Passport. A Platform and an Education Model.(2024). URL: <https://www.learningpassport.org/about-learning-passport> [in English]
5. Kosenko, D. Nakonechna, H., Sedochenko, A. (2019). Novyi osvittni prostir. [New educational space]. Posibnyk. 255 s. URL: https://decentralization.ua/uploads/library/file/407/NOP_Moti_vuyuchiy-prostir.pdf [in Ukrainian]
6. Kettunen, J., Vuorinen, R., Kasurinen, H., Kukkanen, E. & Ruusuvirta-Uuksulainen, O. (2024). National Competency Framework for Career Professionals : Assessment Forms. Finnish Institute for Educational Research Reports and Working Papers.9. University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research. ISBN:978-951-39-9928-5 [in English]
7. Martynets, L. A. (2015). Suchasni modeli osvity: navch.-metod. posibnyk. [Modern models of education: teaching method. Manual]. 2-e vyd., dopovn. ta pererobl. Donetsk, 102 s. [in Ukrainian]
8. Bacigalupo, M., Bekh, O., Binasco, A., Israel, H. and Weikert García, L., "Scaffold", a deck of cards to design competence-oriented learning experiences, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2024, doi:10.2760/057661, JRC136622. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC136622> [in English]
9. Yahupov, V.V. (2002). Pedagogika: Navch. Posibnyk. [Pedagogy: Education. Manual]. K.: Lybid, 560 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОГАЧКОВ Юрій Миколайович – кандидат технічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: модель освітнього хабу змішаного навчання в зсо.

УХАНЬ Павло Станіславович – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: модель освітнього хабу змішаного навчання в ззсо.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BOGACHKOV Yuriy Mykolayovych – Ph.D (Technical Sciences), Senior Researcher, Department of Technologies of Open Learning Environment Institute of

Digitalization of Education, National Academy of Sciences of Ukraine.

Scientific interests: model of educational hub of mixed learning in zzso.

UKHAN Pavlo Stanislavovich – Ph.D. Senior Researcher, Department of Technologies of Open Learning Environment Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine.

Scientific interests: model of educational hub of mixed learning in zzso.

Стаття надійшла до редакції 14.09.2024 р.

УДК 378.147:[37.011.3-051:811.112.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-112-118

БОДНАРЧУК Тетяна Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької мови
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7492-3172>

e-mail: tvbodnarchuk@gmail.com

ШМИРКО Олена Сергіївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри німецької мови
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4422-3137>

e-mail: olenashmyrko@gmail.com

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТА УМІНЬ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Стаття розкриває важливість формування навичок та умінь креативного письма у майбутніх учителів німецької мови, оскільки вони є важливими для їх майбутньої професійної діяльності – формування особистості випускника закладу загальної середньої освіти, який володіє німецькою мовою, вмів користуватися нею у повсякденному житті, здатний критично та креативно мислити, нестандартно підходити до вирішення проблем.

Виявлено, що у науковій літературі немає однозначного трактування поняття «креативного письма», проте більшість із науковців розуміють його як таке, що виявляє оригінальність підходу автора до написання тексту. Здобувачам вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальностей 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) за освітньо-професійними програмами Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література) та Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література) в якості вибіркового освітнього компонента було запропоновано навчальну дисципліну «Техніки іноземного креативного письма», метою якої є ознайомити здобувачів вищої освіти із техніками креативного письма, сформувані у них навички креативного письма, а також виробити стратегію опанування креативним письмом як видом комплексної діяльності, що має певні соціальні, когнітивні та мовні особливості з метою використовувати його елементи на уроках іноземної мови у закладах загальної середньої освіти.

Виокремлено та проаналізовано основні техніки креативного письма: асоціативні методи, письмо на основі заданого слова, тексту, літературного твору, письмо на основі візуальних матеріалів, письмо з використанням музичних творів, ситуативне письмо, кооперативне письмо та письмові ігри.

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що навчання креативного письма у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови є досить важливою складовою їхньої професійної підготовки, оскільки включення елементів креативного письма в процес навчання німецької мови у закладах загальної середньої освіти сприяє удосконаленню навичок та умінь учнів у писемному мовленні, розвитку їх креативності, допомагає долати страх перед письмом, значно підвищує рівень їх мотивації, і тому є одним із ефективних методів оволодіння німецькою мовою в цілому.

Ключові слова: креативне письмо, техніки креативного письма, асоціативні техніки креативного письма, формування навичок і умінь креативного письма, кооперативне письмо, ситуативне письмо.

BODNARCHUK Tetiana Viktorivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the German Language Department of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko-University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7492-3172>

e-mail: tvbodnarchuk@gmail.com

SHMYRKO Olena Serhiivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of German Language of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko-University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4422-3137>

e-mail: olenashmyrko@gmail.com

CREATIVE WRITING SKILLS AND ABILITIES FORMATION IN FUTURE TEACHERS OF GERMAN LANGUAGE

The article deals with the importance of creative writing skills and abilities formation in future teachers of German language, as they are important for their future professional activity - the formation of personality of a general secondary education institution graduate, who speaks German, knows how to use it in everyday life, is able to think critically and creatively, has non-standard approach to problem solving.

It is revealed that in the scientific literature there is no unambiguous interpretation of the "creative writing" concept, but most of the scientists understand it as one that shows the originality of the author's approach to writing. Higher education applicants of the second (master's) level of specialties 014 Secondary education (by subject specialties) in the educational and professional programs Secondary education (German language and foreign literature) and Secondary education (English language and foreign literature) were offered the subject "Techniques of foreign-language creative writing", the purpose of which is to familiarize higher education applicants with the techniques of creative writing, to form in their skills of creative writing, and also to develop a strategy for mastering creative writing as a type of complex activity that has certain social and cognitive elements in foreign language lessons in general secondary education institutions.

The main techniques of creative writing are identified and analyzed: associative methods, writing based on a given word, text, literary work, writing based on visual materials, writing using musical works, situational writing, cooperative writing and writing games.

The analysis of scientific literature allows us to conclude that teaching creative writing in the process of training future foreign language teachers is an important component of their professional training, because the inclusion of creative writing elements in the German teaching process in general secondary education contributes to the improvement of students' skills and abilities in writing, the development of their creativity, helps to overcome the fear of writing, significantly increases the level of their motivation, and therefore, it is necessary to develop creative writing in the German teaching process in the institutions of general secondary education.

Key words: creative writing, creative writing techniques, associative creative writing techniques, formation of creative writing skills and abilities, cooperative writing, situational writing.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процеси глобалізації, які відбуваються на сучасному етапі розвитку людського суспільства, зумовлюють зміни в усіх сферах нашого життя, в тому числі і в галузі освіти, оскільки вони ставлять перед особистістю нові завдання та виклики, а головною метою вищої освіти є підготувати випускника до ефективної професійної діяльності. Крім того, пріоритетним завданням сучасної освіти є виховання особистості, яка володіє практичними компетентностями, здатна творчо мислити, що передбачає перехід від репродуктивного стилю навчання до творчого.

Необхідною вимогою сучасного світу є також володіння хоча б однією іноземною мовою, яка є одночасно засобом міжособистісного та міжкультурного спілкування, пізнання, самореалізації і соціальної адаптації майбутніх випускників. Тому вивчення іноземної мови має бути спрямоване на формування навичок та умінь користуватися мовними і мовленнєвими засобами не лише в контексті репродуктивно-продуктивної, але і продуктивної діяльності в нових, нестандартних ситуаціях усного та, що є особливо важливим у час інформаційних технологій, письмового спілкування. На думку науковців, саме використання креативних методів та технологій навчання сприятиме найбільш якісному вирішенню цього завдання. Тому вважаємо тему нашого дослідження актуальною для підготовки майбутніх учителів німецької мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему креативності у професійній діяльності вчителя досліджували вітчизняні психологи Н. Гоцуляк, З. Мирошник, М. Саврасов, О. Шило. Зокрема, Н. Гоцуляк розглядає психологічні умови розвитку професійної креативності викладача іноземних мов. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів досліджували О. Дунаєва, І. Гриненко. Креативне письмо було об'єктом дослідження низки зарубіжних (Й. Камерон (J. Cameron), У. Лібнау (U. Liebnaу), В. Меркельбах (V. Merkelbach), І. Шрайтер (I. Schreiter), К. Шпіннер (K. Spinner), Ю. Вольфрум

(J. Wolfrum) та вітчизняних (О. Бігич, Л. Близнюк, Е. Житкова, О. Тарнопольський) учених.

Метою статті є розкриття суті та технік креативного письма, а також шляхів формування навичок та умінь креативного письма у майбутніх учителів німецької мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженнях зарубіжних вчених, зокрема німецьких, починаючи ще з другої половини минулого століття, процес оволодіння письмом як видом мовленнєвої діяльності з позицій прояву креативності розглядається як для учнів, так і в процесі навчання іноземної мови дорослих. На думку німецьких методистів Б. Каста (B. Kast), Д. Кірххөфера (D. Kirchhöfer), Б. Крішер (B. Krischer), П. Портмана (P. Portmann), І. Шрайтер (I. Schreiter) та ін., оволодіти писемним мовленням може будь-яка людина, якщо в процесі навчання письмом використовувати певні методичні прийоми. Таке писемне мовлення орієнтоване на суб'єкт, який здійснює цей продуктивний вид мовленнєвої діяльності та на сам процес, де важливим є не лише те, що пишеться, але і те, як відбувається цей процес [7; 8; 9; 13; 16].

Термін «креативне письмо» вперше виник у США в 30-х роках минулого століття, а згодом креативне письмо як навчальну дисципліну розпочали викладати спочатку в Колумбійському університеті в Нью-Йорку і ця традиція була продовжена в інших університетах до 1970-х років [14]. На відміну від США, запровадження креативного письма у Німеччині розпочалося поза школою та університетом: на початку 1970-х років у багатьох містах були засновані своєрідні гуртки або майстерні для письменників-аматорів, або для літературних критиків [18]. Сьогодні до креативного письма проявляється неабиякий інтерес, про що свідчать спеціальні курси та семінари, які організовуються при багатьох університетах (напр., у Лейпцігу, Хільдесхаймі та ін.), а також понад 200 діючих «творчих майстерень» [16].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що креативне письмо у Німеччині стало предметом багатьох досліджень, особливо лінгводидактичних, і тепер є обов'язковим компонентом навчальних

програм з рідної та іноземної мови. Щодо навчання німецької як іноземної мови, вирішальну роль відіграє включення креативного письма до Міжнародної європейської системи оцінювання мовних знань, оскільки в результаті цього креативне письмо стало обов'язковою частиною кожного курсу іноземної мови в Європі [5].

Виявлено, що у науково-методичній літературі немає однозначного визначення поняття «креативне письмо», тому вважаємо доцільним розглянути різні підходи до його трактування. І. Шрайтер (I. Schreiter) розглядає креативне письмо як це мистецтво виразу, що вимагає від автора не лише здатності висловлювати думки, але й творчого підходу до слова. Воно відзначається відмінністю від звичайного стилю, оскільки спрямоване на створення несподіваних, оригінальних інтерпретацій тем або ідей [16, с. 10].

Німецький методист У. Лібнау (U. Liebnaу) визначає креативне письмо як вправи продуктивного характеру найрізноманітнішого ступеня складності, різні за формою і за змістом, часто в ігровій формі [10].

К. Шпіннер (K. Spinner) вважає, що креативне письмо – це і є творчість, воно не копіює певний зразок, а використовує вже наявну творчість письменників [17, с. 108].

Г. Поммерін (G. Pommerin) розуміє креативне письмо як вид довільного письма, яке здійснюється під впливом асоціацій до певного предметного, образного чи мовного імпульсу та сприяє прояву та розвитку «креативності», тобто оригінальності, винахідливості, дару відкриття, відкритості та гнучкості [12].

Найбільш повним, на нашу думку, є визначення В. Меркельбахом (V. Merkelbach), який розуміє «креативне письмо» як таке, що виявляє оригінальність підходу автора до його написання. У цьому виді письма ідеї пов'язані з розв'язанням комунікативних завдань; виявляється самостійність у визначенні змісту письмового висловлення, що базується на фантазії та особистому досвіді. Сюди включається емоційне, асоціативне, критичне та творче мислення з приводу теми, яку визначає вчитель/викладач або обирає сам здобувач освіти. Цей підхід передбачає висловлення власних думок та почуттів стосовно предмета обговорення, а також використання раніше вивчених лексичних, стилістичних і граматичних засобів в нових або змінених мовленнєвих ситуаціях. Разом із творчими рисами, виразністю та оригінальністю, згідно з В. Меркельбахом (V. Merkelbach), креативне письмо характеризується лінгвістичними особливостями, такими як інформативність, визначена композиційно-сміслова структура, цілісність та логічна послідовність [11].

Основна мета креативного письма – не лише передача фактів чи інформації, а й виклик емоцій та стимулювання появи інтересу у читача. Це може бути втілено через виразний мовленнєвий образ, несподівані повороти сюжету або непередбачувані метафори. У креативному письмі автор має свободу вибору стилістичних рішень та може відмовитися від стандартів. Тому такий вид письма дає можливість максимально активізувати силу уяви та

фантазію для створення чогось зовсім нового або ж іншого бачення вже відомих речей. Автор розвиває при цьому своє творче мислення, шукає власне розв'язання проблеми та вчиться при потребі змінити шлях до вирішення цієї проблеми. Він радіє відчуттю новизни та готовий змінити свої погляди, бо стереотипи не сприяють творчості. Все це нівелює страх перед письмом, який здебільшого відчують здобувачі освіти на занятті з іноземної мови, усуває психологічні бар'єри, а задоволення від самого процесу письма викликає бажання писати. Отже, використання елементів креативного письма на заняттях з німецької мови може сприяти підвищенню мотивації до виконання письмових завдань.

Тому формування вмій та навичок креативного письма у майбутніх учителів німецької мови є необхідною умовою для їх майбутньої професійної діяльності. З цією метою здобувачам вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальностей 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) за освітньо-професійними програмами Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література) та Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література) було запропоновано обрати навчальну дисципліну «Техніки іншомовного креативного письма» в якості вибіркового освітнього компонента. Здобувачі вищої освіти факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка обирають зазначену навчальну дисципліну уже впродовж п'яти років.

Навчальний курс має 40 годин аудиторних занять (6 годин лекційних занять та 34 години практичних) та 80 годин самостійної роботи (4 кредити ЄКТС).

Метою вивчення цієї дисципліни є ознайомити здобувачів вищої освіти із техніками креативного письма та сформуванню у них, як майбутніх вчителів іноземної (німецької та англійської) мови, навички креативного письма, тобто розуміти та створювати креативні тексти різних жанрів, а також виробити стратегію опанування креативним письмом як видом комплексної діяльності, що має певні соціальні, когнітивні та мовні особливості з метою використовувати його елементи на уроках іноземної мови у закладах загальної середньої освіти.

Як свідчить аналіз наукових джерел з проблеми формування навичок та умінь креативного письма, існує досить багато різноманітних методів і прийомів навчання креативного письма на уроках іноземної мови. Назва вибіркового освітнього компонента вказує, що у курсі його вивчення ми використовуємо термін «техніки креативного письма», який ми розуміємо як сукупність певних прийомів і правил, які застосовуються для формування навичок та умінь креативного письма.

Ми також послуговуємося класифікацією технік креативного письма, запропонованою німецькою дослідницею Ю. Вольфрум (J. Wolftrum), де вона зазначає, що техніки креативного письма – це принципи та конкретні пропозиції, які пояснюють майбутнім учителям, на що звернути

увагу при навчанні креативного письма. Дослідниця виділяє такі найважливіші техніки креативного письма: асоціативні методи (assoziative Verfahren); письмо на основі заданого слова, тексту, літературного твору (Schreiben mit Literatur-, Wort- und Textvorgaben); письмо на основі візуальних матеріалів (Schreiben mit visuellen Vorlagen); письмо з використанням музичних творів (Schreiben mit Musik); ситуативне письмо (situatives Schreiben); письмові ігри (Schreibspiele) та кооперативне письмо (kooperatives Schreiben) [18, С. 38].

До асоціативних технік, які можна використовувати на уроках уже на початковому рівні вивчення німецької мови, Ю. Вольфрум (J. Wolf- rum) відносить: автоматичне письмо (automatisches Schreiben); вільне письмо (Free-Writing); кластеризація, або створення асоціативних схем (Clustering) та створення ментальних карт (Mindmap) [18, С. 39].

Автоматичне письмо – це швидкий та практично вільний від редагування процес перенесення на папір слів, уривків мовлення, асоціацій, образів тощо, які виникають спонтанно з глибин підсвідомості. А. Бретон (A. Breton) описав його як чистий психічний автоматизм, який дозволяє висловлювати думки без контролю розуму, поза естетичними або моральними обмеженнями [3, с. 67-82]. У контексті занять з німецької мови цей метод вимагає чіткого обмеження часу, наприклад, 3-5 хвилин для безперервного запису всього, що приходить на думку. Важливо підтримувати безперервність процесу, тобто потрібно писати, не відриваючи руки і не перечитуючи або виправляючи написане. Отже, особливістю автоматичного письма є те, що цей підхід дозволяє вільно висловлювати усе, що народжується в підсвідомості і допомагає подолати страх перед письмом та психологічні блокади.

Подібною до автоматичного письма є техніка «вільне письмо», яка відрізняється від автоматичного письма тим, що перед початком письма учасники обирають ключове слово, заголовок або тему. Це можуть бути слова або теми, які викликають у них різні асоціації, що може призвести до несподіваних та цікавих ідей. Рекомендується також обмеження у часі та писати без перерв на перечитування, перевірку чи виправлення. Н. Голдберг (N. Goldberg), досліджуючи питання «вільного письма», сформулював основні правила використання цієї техніки: обмежений час; відсутність пауз, перечитування; ігнорування граматики, орфографії, пунктуації та стилю; неоцінювання правильності чи якості написаного; безперервний процес письма (навіть після закінчення ідей); відображення відчуття дискомфорту чи нудьги; перечитування написаного після закінчення, виокремлюючи цінні моменти для виконання наступних завдань [6]. Техніка вільного письма допомагає подолати страх перед письмом та психологічні блокади, які можуть виникнути. Також вона сприяє формуванню асоціацій.

Техніка кластеризації, або створення асоціативних схем (Clustering) навколо ключового слова є найпоширенішою у навчання креативного письма. Вперше її запропонувала на початку 1980-х

років Г. Л. Ріко (G.L. Rico) у США, яка дотримувалася гіпотези «спеціалізації півкуль головного мозку»: кожна півкуля обробляє інформацію по-різному: ліва – відповідає за логічне, лінійне та раціональне мислення, а права – за образне мислення, почуття, уяву, емоції та «розум, що панує в дитинстві» [15, С. 66]. Тому кластеризація – це свого роду сполучна ланка між двома півкулями головного мозку, за допомогою якої можна подолати бар'єр між лівою та правою півкулями, між свідомістю та несвідомістю. Серед переваг цієї техніки для формування умінь креативного письма можна назвати те, що кластеризація також сприяє подоланню страхів та блокади писемного мовлення, вона слугує чудовою допомогою не лише на етапі планування, збирання ідей для написання креативного тексту, але і на етапі власне створення тексту, його написання. На практичному занятті здобувачам вищої освіти було запропоновано впродовж 7 хв. створити асоціативну схему до слова «die Nacht» (ніч). В результаті було отримано асоціативні схеми, які досить відрізнялися одна від одної. Тоді було запропоновано визначити інше ключове слово із даної асоціативної схеми. Отримано було такі «der Schlaf» (сон), «die romantische Atmosphäre» (романтична атмосфера), «der Horror» (жах), «die Magie» (магія). І тоді здобувачам освіти було запропоновано вдома створити нову асоціативну схему уже до нових слів і написати креативний текст на відповідну тему. Цю техніку креативного письма можна використовувати на різних рівнях вивчення мови та як індивідуальне, групове та колективне завдання, яке створює можливості для роботи з лексичним матеріалом.

Метод створення ментальних карт (Mindmap) був розроблений Т. Бьюзенем (T. Buzen) в Англії на початку 1990-х років минулого століття, психологом, автором численних книг про можливості головного мозку людини, фахівцем в галузі самовдосконалення (розвитку пам'яті, мислення), який стверджував, що метод створення ментальних карт стане у пригоді для вирішення різноманітних завдань у професійній сфері, створення нових проєктів, планування доповіді та для постановки цілей у житті [4]. Дослідники стверджують, що цей метод можна ефективно використовувати і в процесі оволодіння іноземними мовами, в тому числі і для формування навичок та умінь креативного письма [18]. Метод створення ментальних карт (Mindmap) базується на тому ж принципі, що й кластеризація, оскільки він також представляє собою нелінійний процес, у якому використовуються можливості обох півкуль головного мозку, тобто, це спосіб представлення інформації за допомогою діаграми зв'язків. Суть ментальної карти полягає в тому, що необхідно не просто відобразити певні ідеї, які пов'язані із ключовим словом, а вибудувати асоціативні ланцюжки, тобто в основі ментальної карти знаходиться ключове слово, а від нього відходять своєрідні основні «гілки», які далі розгалужуються, доповнюючись новими словами, що є вербальним втіленням нових асоціацій. На практичних заняттях здобувачі вищої освіти створюють ментальні карти,

використовуючи онлайн-додатки: mindmup.com, draw.io, coggle.it та ін. Ця техніка може бути корисною не лише для початку написання тексту та подолання творчих блоків, але й для організації вже наявних ідей та структуризації текстів.

Досить цікавою та ефективною є техніка креативного письма на основі заданого слова, тексту, літературного твору, оскільки здобувачі освіти постійно працюють з текстами, доповнюючи, перефразовуючи їх та змінюючи їхній зміст. Тому цю техніку науковці рекомендують використовувати і для формування навичок та умінь креативного письма. За допомогою техніки «креативне письмо на основі заданого слова, тексту, літературного твору» відбувається мотивування здобувачів вищої освіти до креативного процесу, ознайомлення їх із різноманітними стратегіями та прийомами роботи, формування здатності до самооцінки та рефлексії, а також умінь самостійного та колективного редагування створених креативних текстів.

На практичних заняттях здобувачам вищої освіти пропонуються завдання, що спрямовані на роботу як з окремими словами, так і з текстами, літературними творами. Під час роботи із словами, крім асоціативних технік, пропонується ще написання метафор (наприклад: *Er ist so alt – Er ist eine Mumie* чи оригінальних порівнянь (*Er ist wie eine Mumie*). Таких прикладів можна навести досить багато, крім завдань викладача, на практичних заняттях здобувачі освіти пропонують свої приклади, які вони створюють на основі певних тем підручників для закладів загальної середньої освіти: *Schule ist wie..., Sport ist wie..., Hobby ist wie..., Ferien sind wie...* Такі завдання можна використовувати для усіх рівнів володіння німецькою мовою, починаючи уже з А1.

Ще однією групою вправ для формування навичок креативного письма у магістрантів можуть бути вправи на продовження речень, особливо, коли їм складно починати створювати креативні тексти. Ці вправи також рекомендується для різних рівнів володіння німецькою мовою. Прикладами можуть бути такі початки речень: *Was ich besonders liebe, ist...; Was mich sehr überrascht hat, war...* тощо.

Особлива увага звертається на роботу із літературними текстами, оскільки літературні твори слугують своєрідним стимулом для творчого процесу, і здобувачі вищої освіти створюють індивідуальні тексти, які можуть зовсім відрізнитися від заданого тексту. Е. Бено (E. Beno) підкреслює, що літературні тексти, на відміну від навчальних, тих, які зазвичай подані у підручниках і які зображують «штучний» світ, є значно цікавішими і привабливішими для здобувачів освіти. Вони мотивують їх до подальшого читання, до роботи з текстом і стимулюють фантазію [1].

На практичних заняттях пропонуються тексти з пропущеними фразами, які слід доповнити; написання продовження тексту, доповнення, що могло б відбуватися з героями у майбутньому; створення так званих «паралельних текстів», тобто близьких за змістом до тексту-оригіналу, зі зміною дійових осіб або ситуації; зміна стилю тексту-оригіналу, наприклад, у тексті описано певні кримінальні

події, а потрібно написати документ, який готують у відділку поліції тощо; зміна перспективи тексту, тобто, зміна особи, від імені якої ведеться розповідь. В результаті цього креативний продукт суттєво відрізняється від тексту-оригіналу, стає унікальним і можна стверджувати, що основна мета використання означеної техніки досягнута.

Зображення притягують погляд, викликають різні емоції, стимулюють уяву та фантазію, тому цікавою і ефективною є техніка креативного письма на основі візуальних матеріалів, використання яких на практичних заняттях сприяє підвищенню мотивації до навчальної діяльності та стимулює розвиток мовлення, адже розглядаючи картину або фотографію, люди бачать іноді зовсім різне, тому кожен може висловити свою думку з приводу побаченого. Ю. Вольфрум (J. Wolfrum) наголошує, що особливо мотивують до написання креативних текстів так звані ситуативні фотографії та картини, тобто такі, де зображено людей, які розмовляють один з одним, або цікаві зображення із тваринами. Використання візуальних матеріалів передбачає комбінування із іншими техніками креативного письма [18]. Наприклад, після розгляду фотографії, картини, скульптури тощо здобувачам вищої освіти пропонується скласти асоціативні схеми або металні карти, щоб зібрати і систематизувати ідеї для написання креативного тексту. Це може бути як індивідуальна робота, так і робота в групі.

Для роботи із візуальними матеріалами здобувачі вищої освіти вправляються у досить цікавій техніці – емпатії, тобто своєрідному методі «перевтілення», тобто перетворення в інших людей, тварин, рослин, предмети тощо. Метою цієї техніки є за допомогою чуттєво-образних та мисленневих уявлень відчутти з середини певний образ. Ті думки і почуття, що при цьому виникають, і є креативним процесом, продуктом якого є індивідуальний креативний текст. Наприклад, магістрантам було запропоновано обрати будь-який предмет, яким вони користуються кожен день – мобільний телефон, зубна щітка, гаманець, ключ від квартири, улюблену чашку і написати від імені цього предмета те, що він «відчуває» у «спілкуванні» із автором креативного тексту. Варто зазначити, що здебільшого таким предметом стає мобільний телефон.

Практика засвідчує, що досить ефективною технікою креативного письма є використання музичних творів, адже мелодія, ритм, звучання голосу виконавця викликають у людини різні почуття та емоції і, відповідно, під час прослуховування пісень, інструментальної музики, уривків із музичних творів виникають оригінальні асоціації та образи. Процес прослуховування музики можна урізноманітнити за допомогою візуальних матеріалів – картин, фотографій або відеоматеріалів. Далі знову можна запропонувати створити асоціативну схему і після цього написати текст.

Німецькі дослідники І. Беттхер (I. Böttcher) та К. Шпіннер (K. Spinner) пропонують використання музичних творів для так званих музичних фантастичних подорожей. Вони стверджують, що ця техніка безпосередньо пов'язана із гештальт-терапією, а також із медитацією та аутотренінгом,

оскільки одночасно відбувається стимуляція когнітивних та креативних процесів і таким чином підвищується мотивація до письма, а значить, і ефективність навчання [2; 17]. Тому на практичних заняттях пропонуються такі етапи роботи: прослуховування музичного твору тривалістю звучання до 5 хвилин; установка викладача щодо «фантастичної подорожі» (куди здійснюватимемо подорож); етап «подорожі», під час якої викладач під звуки музики задає різноманітні питання, що стосуються самої подорожі: що бачимо, що відчуваємо тощо); етап «повернення із подорожі», який має відбуватися поступово і етап написання креативного тексту.

Техніка ситуативного письма – це письмо або процес написання у особливій ситуації. Існує досить багато різноманітних завдань для ситуативного креативного письма (відвідування музею, виставки, ситуації на вокзалі, в кафе тощо). Традиційно практичне заняття з цієї теми ми проводимо у міському парку, де здобувачі освіти спостерігають за людьми, а далі створюють тексти, де описують людину, вигадуючи її біографію, професію, улюблені заняття тощо.

Кооперативне письмо є також однією із технік креативного письма, яке передбачає співпрацю двох або більше здобувачів вищої освіти. Дослідники виокремлюють три основних види організації кооперативного письма: створення креативного тексту в процесі групового обговорення з використанням таких прийомів як створення асоціативних схем (кластерів) та ментальних карт (Mind-map); послідовне створення частин тексту членами групи за принципом естафети, коли кожен із учасників групи по 1-2 речення доповнює те, що написано було попередниками; паралельне створення окремих частин тексту та укладання одного тексту із цих частин, або написання кожним членом групи окремого тексту і після обговорення в групі комбінування кінцевого варіанту тексту або вибір одного із текстів [18]. Варто також зазначити, що можливості освітнього Інтернет-простору дозволяють здобувачам вищої освіти здійснювати спільну роботу над текстом у будь-який зручний для них час, в тому числі виконувати домашнє завдання. Спеціальні платформи (наприклад, «Writing Pads») допомагають у дистанційному режимі створювати, редагувати і обговорювати текст. При цьому фіксується також і авторський внесок кожного із учасників групи. Крім цього, можна використовувати також можливості соціальних мереж, зокрема, блоги.

Особливо цікавою для здобувачів вищої освіти є техніка використання гри у процесі навчання креативного письма, адже гра є чудовим засобом для розвитку креативності, в тому числі, і для розвитку навичок і умінь креативного письма, оскільки використання ігор для створення креативного письмового продукту уможливило підвищення бажання писати, і сам процес іншомовного письма сприймається як приємне заняття, а не обов'язковість, що і є основною метою навчання креативного письма. На практичних заняттях магістранти пропонують різноманітні ігри, які

згодом вони використовуватимуть в процесі їх майбутньої професійної діяльності. Наприклад, ігри на асоціації – напишіть антоніми до певних слів (зелений, автомобіль, поцілунок, пиріг), які передбачають нестандартне вирішення завдання. Або написати 10 своїх улюблених слів німецькою мовою і на основі цих слів магістрантам пропонується написати текст, або після написання цих слів помінятися аркушами і створювати креативний текст на основі тих слів, які запропонував однокласник.

Як зазначають здобувачі вищої освіти, особливо цікавим для них є завдання на створення ліричних творів – Haiku, Elfchen, Akrostichon тощо (Haiku: перший рядок – 5 складів, другий рядок – 7 складів та третій рядок – 5 складів; Elfchen: перший рядок – 1 слово, другий рядок – 2 слова, третій рядок – 3 слова, четвертий рядок – 4 слова і п'ятий рядок – 1 слово; Akrostichon – написати вертикально на аркуші паперу своє ім'я або прізвище і до кожної літери підібрати слово (іменник чи прикметник), який, як вважає здобувач освіти, характеризує його). Ці завдання майбутні учителі німецької мови можуть, як вони самі зазначають, використовувати при вивченні будь-якої теми у закладах загальної середньої освіти.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що навчання креативного письма є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, оскільки включення елементів креативного письма в процес навчання німецької мови у закладах загальної середньої освіти сприяє удосконаленню навичок та умінь учнів у писемному мовленні, розвитку їх креативності, підвищує рівень їх мотивації, і тому є одним із ефективних методів оволодіння німецькою мовою в цілому. Виявлено, що асоціативні техніки креативного письма мають на меті допомогти здобувачам освіти подолати психологічні блокади та страхи перед письмом, знаходити ідеї для написання креативних текстів і ці техніки можна використовувати як на початковому етапі вивчення іноземної мови, так і на етапі її вдосконалення. Інші техніки креативного письма – письмо на основі заданого слова, тексту, літературного твору, на основі візуальних матеріалів, з використанням музичних творів, ситуативне, кооперативне письмо орієнтовані не лише на процес письма, але і на його результат – індивідуальний текст здобувачів освіти. Тому ці техніки доцільно використовувати для рівнів володіння іноземною мовою А2 і вище. Після завершення вивчення дисципліни «Техніки іншомовного креативного письма» здобувачам вищої освіти пропонується написати відгук про те, чи є ця дисципліна корисною для їх майбутньої професійної діяльності. Як показує досвід педагогічної взаємодії, переважна більшість здобувачів вищої освіти зазначають, що ця дисципліна є цікавою і корисною для роботи вчителя німецької мови і вони би порадили обрати її для вивчення іншим здобувачам вищої освіти другого (магістерського) рівня. Такі ж відгуки отримуємо і від випускників, які працюють

вчителями німецької мови. Узагальнюючи, можна зробити висновок, що вивчення дисципліни «Техніки іншомовного креативного письма» сприяє формуванню навичок і вмінь креативного письма у здобувачів вищої освіти, які вони згодом використовують у своїй професійній діяльності.

Перспективи подальшого дослідження полягають у деталізованому розгляді окремих технік креативного письма, розробці вправ та завдань; пошуку нових шляхів формування навичок і вмінь іншомовного креативного письма у здобувачів вищої освіти та можливостей використання цих знань у їх майбутній професійній діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Beno E. Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht. Schreiben zu und nach literarischen Texten. *Neue Didaktik*. 2011. № 1. S. 79-96.
2. Böttcher I. Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden. Berlin: Cornelsen Scriptor, 1999. 190 S.
3. Breton A. Die Manifeste des Surrealismus. Deutsch von Ruth Henry. Reinbek: Rowohlt, 1986. 137 S.
4. Buzan T., Buzan B. Das Mind-Map-Buch. Landsberg a.L.: mvg-Verlag, 1997. 329 S.
5. Gemeinsamer Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München: Langenscheidt, 2001. 244 S.
6. Goldberg N. Writing down the Bones: Freeing the Writer Within. Boston, 1986. 185p.
7. Kast B. Vom Wort zum Satz zum Text. *Fremdsprache Deutsch*. 1989. №1. S. 9-12.
8. Kirchhöfer D. Umgang mit Individualität. *Deutschunterricht*. 1990. №43 (2/3). S. 120-124.
9. Krischer B. Schreiben – aber wie? *Info DaF*. 2002. № 29/5. S.383-408.
10. Liebna U. EigenSinn: Kreatives Schreiben – Anregungen und Methoden. Frankfurt / Main, 1995. 215 S.
11. Merkelbach V. Kreatives Schreiben, Westermann Schulbuchverlag GmbH, Braunschweig, 1993. 279 S.
12. Pommerin G. (u. a.). Kreatives Schreiben. Handbuch für den deutschen und interkulturellen Sprachunterricht in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz, 1996. 184 S.
13. Portmann P. R. Schriftliches Formulieren im Fremdsprachenunterricht – Erfahrungen im Unterricht mit fremdsprachigen Studierenden auf der Mittelstufe. *DaF*, 1987. №1. S. 21-24.
14. Rau H. A. Kreatives Schreiben an Hochschulen. Berichte, Funktionen, Perspektiven. Tübingen: Niemeyer, 1988. 139 S.
15. Rico L. G. Garantiert schreiben lernen. Reinbek: Rowohlt, 1984. 312 S.
16. Schreiter I. Schreibversuche: kreatives Schreiben bei Lernen des Deutschen als Fremdsprache. München: Iudicum, 2002. 235 S.
17. Spinner K. Kreativer Deutschunterricht. Seeize: Kallmeyer Verlag, 2001. 192 S.
18. Wolfrum J. Kreativ Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende. Ismaning: Hueber Verlag, 2014. 184 S.

REFERENCES

1. Beno, E. (2011). Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht. Schreiben zu und nach literarischen Texten. *Neue Didaktik*. № 1. S. 79-96. [in German]
2. Böttcher, I. (1999). Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden. Berlin: Cornelsen Scriptor, 190 S. [in German]
3. Breton, A. (1986). Die Manifeste des Surrealismus. Deutsch von Ruth Henry. Reinbek: Rowohlt, 137 S. [in German]

4. Buzan, T., Buzan, B. (1997). Das Mind-Map-Buch. Landsberg a.L.: mvg-Verlag, 329 S. [in German]
5. Gemeinsamer Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. (2001). München: Langenscheidt, 244 S. [in German]
6. Goldberg, N. (1986). Writing down the Bones: Freeing the Writer Within. Boston, 185p. [in German]
7. Kast, B. (1989). Vom Wort zum Satz zum Text. *Fremdsprache Deutsch*. №1. S. 9-12. [in German]
8. Kirchhöfer, D. (1990). Umgang mit Individualität. *Deutschunterricht*. №43 (2/3). S. 120-124. [in German]
9. Krischer B. (2002). Schreiben – aber wie? *Info DaF*. № 29/5. S.383-408. [in German]
10. Liebna U. (1995). EigenSinn: Kreatives Schreiben – Anregungen und Methoden. Frankfurt / Main, 215 S. [in German]
11. Merkelbach, V. (1993). Kreatives Schreiben, Westermann Schulbuchverlag GmbH, Braunschweig, 279 S. [in German]
12. Pommerin, G. (u. a.). (1996). Kreatives Schreiben. Handbuch für den deutschen und interkulturellen Sprachunterricht in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz, 184 S. [in German]
13. Portmann, P. R. (1987). Schriftliches Formulieren im Fremdsprachenunterricht – Erfahrungen im Unterricht mit fremdsprachigen Studierenden auf der Mittelstufe. *DaF*, №1. S. 21-24. [in German]
14. Rau, H. A. (1988). Kreatives Schreiben an Hochschulen. Berichte, Funktionen, Perspektiven. Tübingen: Niemeyer, 139 S. [in German]
15. Rico, L. G. (1984). Garantiert schreiben lernen. Reinbek: Rowohlt, 312 S. [in German]
16. Schreiter, I. (2002). Schreibversuche: kreatives Schreiben bei Lernen des Deutschen als Fremdsprache. München: Iudicum, 235 S. [in German]
17. Spinner, K. (2001). Kreativer Deutschunterricht. Seeize: Kallmeyer Verlag. 192 S. [in German]
18. Wolfrum, J. (2014). Kreativ Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende. Ismaning: Hueber Verlag, 184 S. [in German]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОДНАРЧУК Тетяна Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: білінгвальна освіта, білінгвальне навчання, методика навчання німецької мови.

ШМИРКО Олена Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: методика навчання німецької мови, особистісно орієнтоване навчання німецької мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BODNARCHUK Tetiana Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the German Language Department of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko-University.

Scientific interests: bilingual education, bilingual learning, methods of teaching the German language.

SHMYRKO Olena Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher of the Department of German Language of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko-University.

Scientific interests: methods of learning the German language, personally oriented learning of the German language.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

UDC 372.853:371.3:377.36

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-119-122

БОЙКО Любов Михайлівна –
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри публічного управління,
права та гуманітарних наук
Херсонського державного аграрно-економічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>
e-mail: boikolmh@gmail.com

РОЗВИТОК ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

Курс ділової англійської мови для студентів магістерського рівня спеціальності «Публічне управління та адміністрування» покликаний допомогти підготувати їх до ефективної діяльності в конкретних професійних контекстах. Сучасна соціально-економічна ситуація надає майбутнім фахівцям у галузі публічного управління більше можливостей для самореалізації; вона може здійснюватися не тільки через спілкування з іноземними колегами та партнерами, а й через виконання професійних обов'язків в іноземному середовищі. Іноземна ділова комунікативна компетентність як важливий компонент комунікативної культури є невіддільним складником підготовки майбутніх фахівців цієї сфери.

Метою статті є визначення системи вправ та заходів, які можуть бути використані для розвитку комунікативних навичок на заняттях з ділової іноземної мови для студентів спеціальності «Публічне управління та адміністрування». Під час навчання студенти оволодівають технікою спілкування, його операційною стороною, мовленнєвим етикетом, стратегією і тактикою діалогічного та групового спілкування, тобто опановують уміння встановлювати контакти з іншими людьми, вчать вирішувати різноманітні комунікативні завдання.

Завданням викладача ділової іноземної мови є формування та розвиток у студентів комунікативних навичок протягом усього періоду вивчення цієї дисципліни. Важливим фактором у цьому процесі є поєднання викладання лексичних тем ділової іноземної мови, граматичних правил та вивчення культурних особливостей різних країн. Основою навчання є комунікативний аспект вивчення мови. Пропонується система вправ для розвитку комунікативних навичок, які слід проводити на кожному занятті. Актуальним є використання аудіо та відео матеріалів з вправами перед та після прослуховування та перегляду. Запропонована сукупність вправ та практик допоможе сформувати стійкий комплекс комунікативних навичок, що є важливим для майбутніх фахівців у галузі публічного управління та адміністрування.

Ключові слова: ділова англійська мова, студенти-магістри, комунікативні навички, публічне управління та адміністрування.

BOIKO Liubov Mykhailivna –
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Public Management, Law and Humanities,
Kherson State Agrarian and Economic University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>
e-mail: boikolmh@gmail.com

FOSTERING BUSINESS FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS IN PUBLIC MANAGEMENT EDUCATION

Business English course for Public Management and Administration students is intended to help prepare them to perform effectively in particular professional contexts. The current socio-economic situation provides future specialists in the field of public administration with more opportunities for self-realization, which can be carried out not only through constant communication with foreign colleagues and partners but also through the performance of professional duties in a foreign language environment. Business foreign language communicative competence as an important component of communicative culture is an integral part of higher education.

This paper aims to define the system of activities and exercises that can be used to develop communicative skills in Business Foreign Language classes for students majoring in Public Management and Administration. While studying, students master the technique of communication, its operational side, speech etiquette, strategy and tactics of dialogic and group communication, i.e., they master the ability to communicate, establish contacts with other people, and learn to solve various communication problems.

The assignment of a business foreign language teacher is to train and develop communication skills throughout the entire period of studying this discipline. An important factor in this process is a combination of teaching lexical topics of a business foreign language, grammatical rules and learning cultural differences of the countries in which business is conducted. All this learning should be based on the communicative approach to language learning. Therefore, the author proposes a system of exercises to develop communicative skills that should be taught in each lesson. Among them the audio/video materials with the pre-listening and pre-watching activities, as well as post-listening and post-watching exercises. The given system of activities and exercises can help form a steady complex of communicative skills that are of huge importance for future specialists in the field of Public Management and Administration.

Key words: Public Management and Administration, Business English, Master's degree students, communicative skills

Formulation and justification of the problem relevance. The current socio-economic situation provides future specialists in the field of public management with more opportunities for self-realization, which can be carried out not only through constant communication with foreign colleagues and partners but also through the performance of professional duties in a foreign language environment.

As stated in the business foreign language program for applicants for the second (master's) level of higher education, foreign language communicative competence as an important component of communicative culture is an integral part of the education of higher education students who are preparing for life in a market economy, dialogue of cultures and peoples, and international communication [1]. Therefore students

participating in international communication must possess the necessary business communication skills, keep abreast of professional innovations and improve their professional level by being able to find and extract the latest professional information from foreign language sources.

The development of a future public administration specialist is closely related to improving communication skills, unlocking the potential in communication and forming strong communication ties that contribute to his or her effective management. Communication, is a key tool for performing any professional activity, including the work of a civil servant. The development of these skills significantly affects the level of professional skills, which should be based, on the one hand, on specialized knowledge and versatile professional skills, on the other hand, on the ability to communicate individually or collectively with performers of various social roles, following the norms of professional communication [5].

The state cannot have an effective public administration without building a proper system of internal and external communications and information exchange in the public administration sector, which accounts for up to 90% of the total working time of employees. The success of each team, community, and state as a whole also directly depends on setting up, functioning, and development of an effective system of communication between them. One of its key elements today is business communication, a component of modern management culture and a tool for fostering mutually beneficial interaction among all participants. The importance of business communication is also growing because it is a multifaceted process of establishing and developing contacts between people [4].

Interaction with surrounding people, emotional and confidential communication is a factor of personal growth, a means of developing communicative competence [7]

Analysis of recent research and publications.

The issues of communication skills and intercultural communication development have been studied by such foreign and domestic scholars as A. Davies, T. Dudley-Evans, M. St.John, T. Hutchinson, A. Waters, D. Hymes, K. Morrow, M. Schoker, H. Widdowson, N. Borysko, L. Mudrik, N. Drab. The methodological problems of using audio and video materials in foreign language classes were addressed by O. Tarnopolsky, S. Kozhushko, S. Nikolayeva, O. Zubchenko et.al.

Still, there are some issues that have not been covered by those studies. That is why the problems of fostering foreign language communicative skills of Public management students during the process of learning Business English are in the centre of the given study.

The purpose of the article. This paper is aimed at defining the system of activities and exercises that can be used to develop communicative skills in Business Foreign Language classes for future specialists in Public Management.

The main material of the study. Foreign language classes become classes of learning how to communicate since communicative learning (which is what it should be in the process of learning a foreign

language) involves organizing the learning process as the communication process model. In the process of studying, students master the technique of communication, its operational side, speech etiquette, strategy and tactics of dialogic and group communication, i.e. they master the ability to communicate, establish contacts with other people, learn to solve various communication problems, be speech partners while showing tact, friendliness, and initiative [3].

An important task for a business foreign language teacher is to select the material to be studied, i.e. the content of learning. The author agrees with O.B. Tarnopolsky, that such selection should be based on the analysis of students' needs and should be carried out only at the level of the communicative aspect of this content [6]. Providing a professional focus in teaching business English to individuals already working in the business sector (which, by our estimates, comprises 70-80% of the master's degree students) will be straightforward. The challenge lies in the inability to select material that meets the requirements of all students simultaneously. Higher education students majoring in Public Management and Administration can work in different positions and industries. It causes the problem of content unification. The foreign language teachers of KSAEU solved this problem by introducing such universal topics as Cross-cultural Communication, Business Communication by Phone, Presentations, Meetings and Negotiations into the study program. Communication skills are deliberate, automated actions that enable individuals to quickly interpret and respond to communication situations, determine the success of the perception of the objective world and the corresponding impact on it in the process of communication. To achieve the automatic reproduction of certain phrases and clichés inherent in the business style, we use specific exercises and activities that facilitate their learning and help students to use them in the correct contexts.

For example, in Business English classes, exercises aimed at developing listening skills are widely used. Through listening, students actively learn vocabulary, speech clichés, and grammatical rules of word use. Listening is a preparation for an appropriate response to the information one hears, for speaking, which helps you to develop your listening comprehension.

Listening is both a means and an end to learning. The use of listening as a teaching tool stimulates students' comprehension and communicative activities, provides management of the learning process since there is always feedback, and creates favourable conditions for mastering a foreign language [2].

Students listen to the dialogues, translate them if necessary, and then use the clichés learned from them in their dialogues based on the ones they have perceived.

Examples of listening exercises used in business language classes [8]:

- Listen to the recording. Make up a dialogue based on the following flow chart. After making the dialogue and reproducing it, listen to the recording of a model answer.
- Suggest a better version of the conversation.

- Listen to the recording of four conversation extracts. Match each of them to one of the given pictures.

- Look at the four pictures and use each of them for two or three minutes of continual conversation with a partner.

- Complete the script after listening to the recording of a conversation.

- Listen to the beginning of a conversation and answer the questions: Who does the caller ask to speak to? What is the result? Why is the caller successful here?

- Listen to three recorded extracts. In each call there is a communication problem. What is the problem? How could it be solved?

Also, the specifics of teaching the discipline remotely, using online platforms, suggested that it is necessary to connect not only an auditory analyzer for the perception of the material but also a visual one, which will contribute to the holistic perception of information, combining visual and auditory images in certain circumstances. Students are presented with a speech situation in which they may find themselves in the future while performing their professional duties. This contributes to their personal development, provides a link between learning and real professional situations, and helps to balance the acquisition of factual knowledge and practical communication skills in a given situation.

Video materials enhance the class's interest and diversity, thereby boosting students' motivation to learn a business foreign language. According to psychologists, it is the use of video and audio materials that improves the final result and encourages students to communicate. It's no secret that maintaining attention for a long time in an 80-minute class is quite a challenge. The video materials in the classroom diversify it and help to intensify the learning process, forming communicative and socio-cultural competencies. The experience of working with video materials has shown that material from short videos (3-8 minutes in length) is most effectively absorbed. Short videos (commercials, clips) can present new language material in a real-life business situation, develop speaking skills, explore cross-cultural environments, and identify intercultural differences.

The possible exercises before the watching of video can be:

- Vocabulary preview. The teacher provides a list of words from the video and asks the students to brainstorm the synonyms or antonyms; or to match them with their definitions;

- Show the title of the video. The teacher asks the students what the video will be about and what information it will include;

- Ask a few questions related to the topic of the video. The teacher tries to find out what is already known and what information will be new for the students;

- Focus on key details. The teacher provides a few statements that can be true or false. The students should decide which are true and which are false. Then they will compare their answers to the true ones after watching the video;

- Provide a few ideas on what the video is about. The teacher asks the students to work individually or in small groups to create ideas what will be in the video;

These pre-watching exercises prepare students to engage more effectively with the video content and can be easily adapted to fit various topics and video lengths.

After watching the video students may be asked to:

- Answer the comprehension questions (multi-choice or open ones);

- Write the brief summary of the video;

- Discuss in groups the main points from the video;

- Hold a debate on the controversial issue from the video;

- Reflect on how the video relates to their own experiences;

- Research more about a specific topic from the video;

- Fill in the gaps with the words and phrases from the video;

- Create a crossword with the active vocabulary from the video;

- Compose a letter based on the video.

These post-watching exercises help students process the video information while practicing their communication skills.

Conclusions and prospects for further research in this area. Future specialists in public management must have excellent communication skills both in their native language and in a foreign language. It includes knowledge of the cultural norms of communication, traditions and customs of the country and the certain area, knowledge and observance of speech etiquette, development of communication skills and application of the effective communication practices.

The task of a business foreign language teacher is to teach and develop communication skills throughout the entire period of studying this discipline. An important factor in this process is a combination of teaching business foreign language lexical topics, grammar rules and learning cultural differences of the countries in which business is conducted. All this learning should be based on the communicative approach to learning language phenomena. Therefore, the author recommends a series of exercises for developing communication skills to be conducted in every lesson. Particular attention is paid to audio and video materials that engage and motivate students (especially in online learning). These exercises, offered before and after listening to/viewing audio/video materials, help to improve communication skills and develop students' critical thinking, which, in turn, is necessary for future managers and leaders of government agencies and non-governmental organizations.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Робоча програма навчальної дисципліни «Ділова іноземна мова» для здобувачів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування». Херсон: ХДАЕУ, 2023. 17 с.

2. Березовська О.В. Розвиток навичок аудіювання на заняттях з іноземної мови. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. Т.12. 2014. С. 25-30. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a36d38e3-a7b3-4d95-9e45-3c5b7095dea5/content>

3. Каник О.Л., Козубовська І.В. Формування умінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх соціальних працівників. Монографія. Ужгород, 2008. 140 с. URL: [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/13966/1/монографія 2020008.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/13966/1/монографія%2020008.pdf)

4. Комунікації в публічному управлінні: аспекти організаційної культури та ділового спілкування : навч. посіб. / уклад.: Гошовська В. А. та ін. К., 2016. URL: <https://decentralization.ua/uploads/library/file/458/2.pdf>

5. Саннікова С.Б. Управлінське спілкування та його значення в діяльності керівника. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/21-1.pdf>

6. Тарнопольский О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения английскому языку для делового общения. К.: Ленвиг, 2004. 192с.

7. Halian, I., Halian, O., Gusak, L., Bokshan, H., Popovych, I. Communicative Competence in Training Future Language and Literature Teachers. *Amazonia Investiga*. Vol. 9. Issue 29: 530-541 / May, 2020 URL: <http://dx.doi.org/10.34069/AI/2020.29.05.58>

8. Sweeney S. English for Business Communication. Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 126 p.

REFERENCES

1. Robocha programa navchalnoi dystsypliny «Dilova inozemna mova» dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity, shcho navchaitusia za spetsialnistiu 281 «Publichne upravlinnia ta administruvannia». (2023). [Program of the discipline "Business Foreign Language" for higher education students majoring in 281 "Public Administration and Management"]. Kherson: KhDAEU. 17 s. [in Ukrainian]

2. Berzovska, O.V. (2014). Rozvytok navychok audiiuvannia na zaniattiakh z inozemnoi movy. [Developing Listening Skills in Foreign Language Classes]. Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a36d38e3-a7b3-4d95-9e45-3c5b7095dea5/content> [in Ukrainian]

3. Kaniuk, O.L., Kozubovska, I.V. (2008). Formuvannia umin inshomovnoho dilovoho spilkuvannia u maibutnikh

sotsialnykh pratsivnykiv. [Development of foreign language business communication skills of future social workers]. Monohrafiia. URL: [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/1966/1/ монографія2020008.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/1966/1/монографія2020008.pdf) [in Ukrainian]

4. Komunikatsii v publichnomu upravlinni: aspekty orhanizatsiinoi kultury ta dilovoho spilkuvannia. [Communications in public administration: aspects of organizational culture and business communication]. Navch. posib. / uklad.: Hoshovska V. A. ta in. (2016). URL: <https://decentralization.ua/uploads/library/file/458/2.pdf> [in Ukrainian]

5. Sannikova, S. B. (2017). Upravlinske spilkuvannia ta yoho znachennia v diialnosti kerivnyka. [Management communication and its importance in the activities of a manager]. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/21-1.pdf> [in Ukrainian]

6. Tamopolskij, O.B., Kozhushko, S.P. (2004). Metodika obucheniya anglijskomu yazyku dlya delovogo obsheniya. [Methods of teaching English for business communication]. Kyiv. 192 s. [in russian]

7. Halian, I., Halian, O., Gusak, L., Bokshan, H., Popovych, I. (2020). Communicative Competence in Training Future Language and Literature Teachers. *Amazonia Investiga*. Vol. 9. Issue 29. P.530-541. URL: <http://dx.doi.org/10.34069/AI/2020.29.05.58> [in English]

8. Sweeney S. English for Business Communication. (2015). Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press. 126 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОЙКО Любов Михайлівна – доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук, кандидат філологічних наук, доцент Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Наукові інтереси: педагогічні та психологічні аспекти викладання англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BOIKO Liubov Mykhailivna – Associate Professor of Public Management, Law and Humanities Department, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Kherson State Agrarian and Economic University.

Scientific interests: pedagogical and psychological aspects of teaching English.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 37.01:81'243:159.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-122-127

БОКЛАХ Дмитро Юрійович –

викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Східноукраїнського національного університету

імені Володимира Даля

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0691-7034>

e-mail: boklah@snu.edu.ua

ІНШОМОВНІ ХУДОЖНІ ТЕКСТИ У ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах сучасної освітньої системи важливість ціннісних орієнтацій зростає, адже вони безпосередньо впливають на соціальне, професійне та особистісне становлення молодих спеціалістів. Використання художніх текстів у навчанні іноземної мови є ефективним засобом не тільки для розвитку мовленнєвих навичок, а й для формування етичних, моральних і соціальних цінностей.

Ціннісні орієнтації визначаються як стійкі установки особистості, що формуються під впливом культурних, соціальних та освітніх чинників. Художня література, зокрема, допомагає студентам усвідомити різноманіття цінностей, що сприяє їхньому особистісному зростанню. Твори художньої літератури відображають складність людського досвіду, емоції та моральні дилеми, спонукаючи читачів до глибокого осмислення життєвих цінностей і формування власної світоглядної позиції.

Аналіз сучасних літературних творів, що порушують актуальні питання толерантності, соціальної справедливості й відповідальності, стає основою для обговорення моральних та етичних дилем на заняттях іноземної мови. Методичні прийоми, такі

як дискусії, рольові ігри, творчі завдання та груповий аналіз, сприяють активному залученню студентів у процес осмислення цінностей, закладених у художніх текстах. Це, зі свого боку, формує критичне мислення та соціокультурну компетенцію.

У статті також наголошується на важливості оцінювання впливу художніх текстів на ціннісні орієнтації студентів через анкетування, фокус-групи та інтеграцію ціннісних аспектів у критерії оцінювання. Це дозволяє не лише фіксувати зміни у ставленні до цінностей, а й підвищує мотивацію студентів до саморозвитку. Таким чином, художні тексти, використовувани на заняттях іноземної мови, сприяють як мовному розвитку, так і вихованню моральних цінностей у здобувачів вищої освіти, що є надзвичайно важливим для формування відповідальних і свідомих громадян.

Ключові слова: ціннісні орієнтації; моральні, культурні, етичні цінності; критичне мислення; художній твір; студенти вищої освіти.

BOKLAKH Dmytro Yuriiovich –

lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation,

Volodymyr Dahl East Ukrainian National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0691-7034>

e-mail: boklah@snu.edu.ua

FOREIGN LANGUAGE FICTION TEXTS IN THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

In the modern educational system, the importance of value orientations is growing, as they directly affect the social, professional, and personal development of young specialists. The use of literary texts in teaching a foreign language is an effective means not only for developing language skills, but also for forming ethical, moral, and social values.

Value orientations are defined as stable attitudes of a personality that are formed under the influence of cultural, social, and educational factors. Fiction, in particular, helps students to understand the diversity of values, which contributes to their personal growth. Works of fiction reflect the complexity of human experience, emotions and moral dilemmas, encouraging readers to deeply understand life values and form their own worldview.

The analysis of contemporary literary works that raise topical issues of tolerance, social justice and responsibility becomes the basis for discussing moral and ethical dilemmas in foreign language classes. Methodological techniques such as discussions, role-playing, creative tasks and group analysis help to actively engage students in the process of understanding the values embedded in literary texts. This, in turn, develops critical thinking and socio-cultural competence.

The article also emphasises the importance of assessing the impact of literary texts on students' value orientations through questionnaires, focus groups and the integration of value aspects into assessment criteria. This allows not only to record changes in attitudes towards values, but also increases students' motivation for self-development. Thus, literary texts used in foreign language classes contribute to both linguistic development and the education of moral values in higher education students, which is extremely important for the formation of responsible and conscious citizens.

Key words: value orientations; moral, cultural, and ethical values; critical thinking; literary work; higher education students.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У контексті сучасної глобалізації, інформаційних технологій та стрімкого розвитку суспільства, проблема формування ціннісних орієнтацій у молоді стає надзвичайно актуальною. Вища освіта не лише повинна забезпечити студентам професійні знання, а й сприяти розвитку моральних, етичних та культурних цінностей, які є необхідними для формування свідомих, відповідальних громадян.

Ціннісні орієнтації визначають поведінку особистості, її відношення до світу, до інших людей і, зрештою, до своєї професії. У той час як традиційні методи навчання часто акцентують на передачі знань, сучасні підходи до освіти вимагають інтеграції міждисциплінарних елементів, які допоможуть формувати ціннісні уявлення студентів. Одним із найбільш ефективних засобів для досягнення цієї мети є використання художніх текстів на заняттях іноземної мови.

Художня література, завдяки своїй здатності відображати культурні, соціальні та моральні аспекти життя, забезпечує студентів унікальними можливостями для розвитку критичного мислення та емоційної чутливості. Читання художніх творів може стимулювати роздуми про людські цінності, моральні дилеми та соціальні проблеми, тим самим формуючи ціннісні орієнтації, які впливають на формування світогляду здобувачів вищої освіти. Залучення художньої літератури до навчання іноземних мов дозволяє не лише покращити мовні навички, але й сприяє глибшому розумінню

культурних контекстів, у яких ці мови функціонують.

Актуальність проблеми також зумовлена змінами у суспільстві, які вимагають від молоді здатності адаптуватися до нових умов, зокрема в умовах глобальних викликів, таких як війна, екологічні кризи та соціальні нерівності. Ціннісні орієнтації, що формуються у студентів під час вивчення іноземних мов, можуть стати основою для їх активної громадянської позиції, відповідальності та соціальної активності. Таким чином, дослідження формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти на заняттях іноземної мови через призму художніх текстів є не лише своєчасним, але й надзвичайно важливим для розвитку системи освіти в Україні, враховуючи виклики сучасності. Це дослідження може стати основою для розробки нових методичних підходів, які сприятимуть більш ефективному формуванню ціннісних орієнтацій у молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти є об'єктом дослідження багатьох науковців, які акцентують на важливості гуманітарних аспектів у процесі навчання. Так, І. Бех [1] зазначає, що розвиток гуманної, вільної та відповідальної особистості тісно пов'язаний із її системою духовних цінностей, які протистоять утилітарно-прагматичним. Духовність передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів і зосередженість на моральних цінностях людства. Мета й наміри духовно зрілої особистості ґрунтуються на

надіндивідуальних цінностях, які стають основним критерієм орієнтації у світі та опорою для самовираження особистості. М. Боришевський [2] наголошує, що ціннісні орієнтації є важливим елементом у структурі свідомості та самосвідомості людини, які визначають багато її особистісних характеристик. Ці характеристики залежать від системи цінностей конкретної людини, від спектра орієнтацій, представлених у її свідомості за змістом, спрямованістю та аксіологічною важливістю, особливо в контексті моральності та гуманізму. Важливим чинником є також зв'язок системи цінностей із конкретними історичними, суспільно-політичними та ідеологічними умовами, за яких формуються ціннісні орієнтації в суспільстві та особистості. Це питання особливо актуальне для освіти та виховання молоді, де ціннісні орієнтації відіграють ключову роль у становленні особистості громадянина. Т. Буківська [3] зазначає, що зв'язок між цінностями та поведінкою відбувається через ціннісні орієнтації, які людина обирає на основі норм серед різних варіантів дій, тому ціннісні орієнтації виступають показником рівня соціалізації. О. Любошець [4] досліджуючи роль вищої освіти у формуванні ціннісних орієнтацій серед молоді в Україні, наголошує на важливості вищої освіти не лише як засобу отримання професійних знань і навичок, але і як платформи для розвитку соціальних і моральних цінностей. Н. Чубінська та М. Попко [5] аналізують актуальні підходи та методи, що використовуються для вивчення ціннісних орієнтирів у студентської молоді. Водночас Н. Мацола [6] детально досліджує аспекти формування ціннісних орієнтацій у студентської молоді, акцентуючи на психолого-педагогічних механізмах, які сприяють цьому процесу. У праці О. Поправко «Художня література як засіб формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді» [7] досліджується роль художньої літератури у формуванні ціннісних орієнтацій студентів в умовах сучасного суспільства. Автор акцентує на впливі літературних творів на світогляд молоді, їх моральні та естетичні уявлення, а також на розвиток критичного мислення та емоційної чутливості. Крім цього, С. Стеблюк [8] розглядає комплексний підхід до виховання ціннісних орієнтацій у студентів закладів вищої освіти, де визначає поняття «ціннісні орієнтації в умовах університетської освіти» як комплекс ієрархічно організованих цінностей, а також професійних знань, умінь і навичок, які супроводжуються практичним досвідом у контексті компетентнісної освіти. Це означає, що ціннісні орієнтації не існують ізольовано, а є складовою частиною освітнього процесу, що формує всебічно розвинену особистість. В. Мо-трука та А. Тищук [9] акцентують на значущості художнього перекладу в контексті розвитку ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти. Автори підкреслюють, що переклад художніх творів не лише збагачує мовленнєвий досвід студентів, а й відкриває доступ до світової культурної спадщини. Вони вважають, що знайомство з різноманітними художніми текстами сприяє формуванню духовних цінностей, таких як толе-рантність, емпатія та естетичне

сприйняття. Л. Петько [10] акцентує на необхідності створення навчального середовища, яке б підтримувало розвиток не лише мовних, а й духовних цінностей студентів, відзначаючи, що інтеграція художніх текстів у процес навчання іноземної мови є ефективним засобом, що сприяє формуванню емо-ційного інтелекту, естетичних смаків і моральних цінностей у студентів.

Таким чином, останні дослідження підтверджують важливість інтеграції художніх текстів у процес навчання іноземних мов для формування ціннісних орієнтацій у молоді. Вони свідчать про ефективність використання літератури не лише як засобу мовленнєвого розвитку, а і як інструменту виховання моральних і етичних цінностей, що є необхідним для всебічного розвитку особистості студента в умовах сучасного суспільства.

Мета статті – дослідження процесу формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти через використання художніх текстів на заняттях іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній системі освіти формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти набуває особливого значення, оскільки ці орієнтації безпосередньо впливають на їхнє соціальне, професійне та особистісне становлення. Використання художніх текстів у навчанні іноземної мови є потужним засобом, що дозволяє не лише покращити мовленнєві навички, але й сприяти розвитку ціннісних уявлень.

Ціннісні орієнтації визначаються як стійкі установки особистості, що формуються під впливом культурних, соціальних та освітніх чинників. В освітньому процесі художня література допомагає студентам усвідомити різноманіття моральних, естетичних та соціальних цінностей, що сприяє їхньому особистісному зростанню. У контексті навчання іноземних мов використання художніх текстів виявляється ефективним інструментом, який не тільки сприяє розвитку мовних навичок, але й формує у студентів моральні, естетичні та соціальні цінності.

Художня література відрізняється своєю здатністю відображати складність людського досвіду, передавати емоції та етичні дилеми, що спонукає читача до глибокого осмислення життєвих цінностей. Художні твори допомагають людині побачити те, що зазвичай залишається поза увагою в повсякденному житті, дозволяючи поглянути на своє існування очима іншої людини, прийняти або відкинути її оцінку. Таким чином, вони стають своєрідним відображенням суспільного життя [7, с. 192–193.]. Через персонажів та їхні вчинки студенти мають можливість побачити різні моделі поведінки, оцінити їхні наслідки та зробити власні висновки. Таким чином, художні тексти дозволяють молоді зрозуміти соціальні норми, культурні традиції та моральні принципи, що домінують у різних соціальних контекстах.

Водночас художні тексти, такі як повісті, романи, вірші, не лише відображають культурні особливості, але й пропонують студентам можливість ідентифікувати себе з героями, переживати їхні емоції та конфлікти. Це створює умови для

глибшого осмислення таких цінностей, як дружба, любов, справедливість, відповідальність та інші.

Одним з основних аспектів використання художніх текстів у навчанні іноземних мов є вибір творів, які відображають актуальні цінності та проблеми сучасності. Це можуть бути як класичні твори, так і сучасні літературні жанри, які підіймають питання толерантності, соціальної справедливості, відповідальності та інших важливих тем. Викладачі можуть використовувати ці тексти для обговорення моральних та етичних дилем, що стоять перед героями, а також для аналізу їхніх рішень у контексті сучасного життя.

Використання художніх текстів на заняттях з іноземної мови не лише розширює словниковий запас і сприяє формуванню навичок читання, а й тренує пам'ять та розвиває соціокультурну компетенцію, що, зі свого боку, підвищує мотивацію до вивчення мови. Це також покращує вміння використовувати іноземні прислів'я, приказки, крилаті вислови, афоризми та відомі цитати з творів іноземних класиків під час спілкування. Читання художнього тексту забезпечує загальну грамотність і допомагає розвивати навички критичного мислення, аналізу та самостійності, які є необхідними для формування компетентного фахівця у будь-якій сфері [11, с. 50].

Використання художніх текстів на заняттях іноземної мови може суттєво сприяти формуванню ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти. Залучення студентів до аналізу художніх творів іноземною мовою сприяє розвитку критичного мислення, естетичного сприйняття та емоційної чутливості, що в цілому впливає на їхню духовну та культурну еволюцію. Крім того, робота з літературними текстами стимулює діалогічне спілкування, підвищує мовну компетентність і сприяє глибшому усвідомленню міжкультурних відмінностей, що є ключовим елементом формування ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців.

Так, читання текстів іноземною мовою слугує способом отримання інформації, яку потрібно критично опрацювати для розвитку навичок критичного мислення. Це дозволяє читачеві виділяти, аналізувати та критично осмислювати отриману інформацію. У процесі критичного читання активно залучаються пам'ять і когнітивна діяльність, включаючи такі процеси, як порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування та конкретизація, а також оцінка [12, с. 85–86].

Крім того, використання художніх текстів на заняттях іноземної мови для формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти є ефективним засобом, що допомагає студентам засвоїти моральні й етичні принципи через літературні образи. Наприклад, вивчення роману Джорджа Оруелла «1984» (George Orwell, «1984») дозволяє студентам обговорювати питання свободи, тоталітаризму та відповідальності особистості перед суспільством. Аналіз творів Ернеста Хемінгуей, таких як «Старий і море» (Ernest Hemingway, «The Old Man and the Sea»), сприяє осмисленню таких цінностей, як наполегливість, боротьба з труднощами та гідність людини. Вивчення оповідань Оскара Вайльда, зокрема «Щасливий принц» (Oscar Wilde, «The

Happy Prince»), допомагає студентам усвідомити важливість співчуття, самопожертви та благородства. Під час аналізу роману Джейн Остін «Гордість і упередження» (Jane Austen, «Pride and prejudice») студенти можуть обговорювати питання соціальної нерівності, ролі жінок у суспільстві та цінності особистої гідності. Оповідання Франца Кафки «Перевтілення» (Franz Kafka's, «Reincarnation») може викликати дискусію про людську самотність, відповідальність перед родиною та суспільством, а також про взаємозв'язок особистості та світу. Вивчення сонетів Вільяма Шекспіра (William Shakespeare) може допомогти студентам зрозуміти такі цінності, як любов, вірність, зрада і честь. Отже, художні тексти такого характеру дозволяють глибше зануритися в етичні та естетичні питання. Такі твори стимулюють дискусії, спрямовані на формування світогляду, етичних орієнтирів та моральних цінностей у студентів, розширюючи їхнє розуміння культурних і соціальних аспектів світу. Крім того, використання художніх текстів на заняттях іноземної мови сприяє не лише мовному розвитку, але й вихованню духовних і моральних цінностей у здобувачів вищої освіти.

У процесі навчання іноземної мови викладачі можуть застосовувати різні методи, які сприяють формуванню ціннісних орієнтацій. Наприклад, організація дискусій на основі прочитаних текстів дозволяє студентам висловлювати свої думки, обґрунтовувати їх і сприймати позиції одногрупників. Це сприяє розвитку навичок аргументації та поваги до думок інших. Серед основних методів, які сприяють формуванню ціннісних орієнтацій у студентів у процесі навчання іноземної мови, викладачі можуть використовувати такі:

- метод дискусії, наприклад, обговорення тем, порушених у художніх текстах, допомагає студентам формувати власну думку і розуміти різні погляди;

- метод вирішення творчих завдань, наприклад, написання есе, рецензій чи креативних переказів стимулює студентів до самостійного осмислення цінностей;

- метод ролевих ігор, наприклад, відтворення сцен з тексту дозволяє студентам відчути себе на місці героїв, що сприяє глибшому розумінню ціннісних аспектів;

- метод групового аналізу, наприклад, робота в групах над аналізом певних цінностей, що містяться в текстах, та їхньою актуальністю для сучасності.

Водночас для оцінки впливу художніх текстів на формування ціннісних орієнтацій студентів важливо використовувати анкетування та опитування студентів, що дозволить з'ясувати зміни у ставленні студентів до певних цінностей до і після вивчення художніх текстів; проведення фокус-груп, наприклад, обговорення вражень від прочитаного, аналіз отриманих знань і емоцій; тощо. Це дозволить зрозуміти, які зміни відбуваються в ставленні студентів до певних цінностей до і після вивчення художніх текстів. Також корисно вивчити, як студенти інтегрують ці цінності у своє повсякденне життя.

Включення ціннісних аспектів у критерії оцінювання студентів також може посилити їхню мотивацію до саморозвитку. Крім цього, використання художніх творів на заняттях іноземної мови дозволяє підвищити рівень володіння мовою. Художні тексти містять багатий матеріал для осмислення культурних, моральних та етичних питань, що дає змогу студентам усвідомити важливість таких цінностей, як свобода, справедливість, рівність, відповідальність і гідність. Викладання іноземної мови через призму художніх творів допомагає студентам не тільки засвоїти лексичні та граматичні структури, але й розвивати критичне мислення, аналізуючи персонажів, сюжети та конфлікти. Ціннісний підхід в освіті формує у молоді здатність до емпатії, міжкультурного розуміння, що є важливим у глобалізованому світі. Студенти можуть глибше осмислити культурні відмінності та одночасно відкрити для себе спільні гуманістичні цінності. Тому інтеграція ціннісного підходу в програму навчання іноземних мов через художні тексти є ефективним засобом виховання не тільки професійно компетентних, але й морально зрілих особистостей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи, відзначимо, що використання художніх текстів у навчанні іноземних мов є ефективним засобом формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти. Це сприяє не лише розвитку мовленнєвих навичок, а й глибшому розумінню соціокультурних цінностей, що є необхідним для їхнього всебічного розвитку в умовах сучасного світу. Формування ціннісних орієнтацій має стати пріоритетним завданням вищої освіти, оскільки це забезпечить підготовку компетентних, свідомих та соціально відповідальних фахівців.

У подальших дослідженнях доцільно звернути увагу на методичні аспекти інтеграції художніх текстів у програми вивчення іноземних мов. Важливо також провести емпіричні дослідження для оцінки ефективності різних підходів до використання художніх текстів для формування ціннісних орієнтацій. Особливої уваги заслуговують можливості використання художніх творів різних жанрів, культурних контекстів та рівнів складності для підвищення якості освітнього процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник / заг. ред. О. В. Сухомлинська*. Київ, 1997. С. 8–11.
2. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадського виховання особистості. *Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник*. За загальною редакцією О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 26–27.
3. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості. *Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник*. За загальною редакцією О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 27–31.
4. Любовець О. Вища освіта як чинник формування ціннісних орієнтацій української молоді. *Освітологія*. 2021. № 10. С. 37–44.
5. Чубінська Н., Попко М. Сучасний методичний інструментарій дослідження ціннісних орієнтирів

студентів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. №9. С. 917–926.

6. Мацола Н. Психолого-педагогічні механізми формування ціннісних орієнтацій студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 3. С. 239–242.

7. Поправко О. Художня література як засіб формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. *Формування освітнього простору в умовах інформаційного суспільства: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 26–27 квітня 2018 р.). Запоріжжя, 2018. С. 192–194.

8. Стеблюк С. В. Формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і заальноосвітній школах*. 2024. № 93. С. 53–57.

9. Мотрук В., Тищук А. Художній переклад як важливий засіб формування духовної культури школярів і студентів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Філологія. Соціальні комунікації*. 2014. №2. С. 99–102.

10. Петько Л. В. Формування духовних цінностей студентської молоді шляхом створення професійно спрямованого іншомовного навчального середовища в умовах університету (на прикладі вивчення англійською мовою новели О'Генрі «Останній листок»). *Проблеми освіти*. 2014. №79. С. 302–307.

11. Лебедь Ю., Киливник В. Використання літературних текстів у вивченні іноземної мови. *Молодий вчений*. 2024. №1. С. 47–51.

12. Нестеренко Н., Драгінда О. Читання художніх творів як засіб формування умінь критичного мислення студентів-філологів ЗВО. *Ars Linguodidacticae*. 2022. № 9. С. 81–101.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (1997). Tsinnosti yak yadro osobystosti [Values as a core of personality. Values of education and upbringing: scientific and methodological collection]. Tsinnosti osvity i vykhovannia: naukovo-metodychnyi zbirnyk. Za zahalnoi redaktsiieiu O. V. Sukhomlynskoï. Kyiv. S. 8–11. [in Ukrainian]
2. Boryshevskiy, M. Y. (1997). Dukhovni tsinnosti yak determinanta hromadskoho vykhovannia osobystosti [Spiritual values as a determinant of public education of the individual]. Tsinnosti osvity i vykhovannia: naukovo-metodychnyi zbirnyk. Za zahalnoi redaktsiieiu O. V. Sukhomlynskoï. Kyiv. S. 26–27. [in Ukrainian]
3. Butkivska, T. V. (1997). Problema tsinnostei u sotsializatsii osobystosti [The problem of values in the socialization of personality]. Tsinnosti osvity i vykhovannia: naukovo-metodychnyi zbirnyk. Za zahalnoi redaktsiieiu O. V. Sukhomlynskoï. Kyiv. S. 27–31. [in Ukrainian]
4. Liubovets, O. (2021). Vyshcha osvita yak chynnyk formuvannia tsinnisnykh orientatsii ukrainskoi molodi [Higher education as a factor in the formation of value orientations of Ukrainian youth]. *Osvitohiia*. №10. S. 37–44. [in Ukrainian]
5. Chubinska, N., Popko, M. (2024). Suchasnyi metodychnyi instrumentarii doslidzhennia tsinnisnykh oriientyryv studentiv [Modern methodological tools for studying students' value orientations]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki*. №9. S. 917–926. [in Ukrainian]
6. Matsola, N. (2020). Psykholoho-pedahohichni mekhanizmy formuvannia tsinnisnykh orientatsii studentiv [Psychological and pedagogical mechanisms of formation of students' value orientations]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. №27. T.3. S. 239–242. [in Ukrainian]
7. Popravko, O. (2018). Khudozhnia literatura yak zasib formuvannia tsinnisnykh orientatsii suchasnoi studentskoi molodi [Fiction as a means of forming the value orientations of modern students]. *Formuvannia osvithnoho prostoru v umovakh informatsiinoho suspilstva: materialy Mizhnarodnoi*

naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Zaporizhzhia, 26–27 kvitnia 2018 r.). Zaporizhzhia. S. 192–194. [in Ukrainian]

8. Stebliuk, S. V. (2024). Formuvannia tsinnisnykh oriientatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh universytetu [Formation of value orientations of higher education students in the university]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. №93. S. 53–57. [in Ukrainian]

9. Motruk, V., Tyshchuk, A. (2014). Khudozhnii pereklad yak vazhlyvyi zasib formuvannia dukhovnoi kultury shkoliariv i studentiv [Literary translation as an important means of forming the spiritual culture of schoolchildren and students]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seria: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii. №2. S. 99–102. [in Ukrainian]

10. Petko, L. V. (2014). Formuvannia dukhovnykh tsinnosti studentkoi molodi shliakom stvorennia profesiino spriamovanoho inshomovnoho navchalnoho seredovyscha v umovakh universytetu (na prykladi vyvchennia anhliiskoiu movoiu novely O'Henri «Ostannii lystok») [Formation of spiritual values of student youth by creating a professionally oriented foreign language learning environment at the university (on the example of studying O'Henry's novel «The Last Leaf» in English)]. Problemy osvity. №79. S. 302–307. [in Ukrainian]

11. Lebed, Yu., Kylyvnyk, V. (2024). Vykorystannia literaturnykh tekstiv u vyvchenni inozemnoi movy [The use of

literary texts in learning a foreign language]. Molodyi vchenyi. №1. S. 47–51. [in Ukrainian]

12. Nesterenko, N., Drahinda, O. (2022). Chytannia khudozhnikh tvoriv yak zasib formuvannia umin krytychnoho myslennia studentiv-filolohiv ZVO [Reading works of art as a means of forming critical thinking skills of university philology students]. Ars Linguodidacticae. №9. S. 81–101. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОКЛАХ Дмитро Юрійович – викладач кафедри іноземної філології та перекладу Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля, здобувач наукового ступеня кандидата філологічних наук.

Наукові інтереси: формування естетичної культури студентів ЗВО, поетика літературного урбанізму.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ВОКЛАХ Dmytro Yuriiovich – lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, doctoral candidate.

Scientific interests: aesthetics culture formation of students in higher education, poetics of literary urbanism.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2024 р.

УДК 796.011.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-127-133

БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та

методики олімпійського і професійного спорту

Центральноукраїнського державно університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2625-7088>

e-mail: a.broyakovsky@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У СИЛОВИХ ВИДАХ СПОРТУ

У статті досліджено ключові аспекти тренувального процесу в силових видах спорту, зокрема теоретичні основи та практичні методики, які дозволяють спортсменам досягати високих результатів. Особливо розглянуто різноманітні принципи тренування, такі як прогресивність, індивідуалізація та системність, а також проведено класифікацію силових видів спорту, що допомагає визначити специфіку підходів до тренування. У статті також висвітлено актуальні наукові дослідження, присвячені теорії силового тренування, включаючи вагові тренажери, функціональні тренування, кругові методи, суперсети та інші.

Метою статті є детальний аналіз сучасних засобів та методів тренування у силових видах спорту, а також оцінка їхньої ефективності для визначення оптимальних підходів, що дозволяють досягати високих спортивних результатів. Стаття покликана не лише дослідити теоретичні основи тренувальних методик, але й надати практичні рекомендації щодо їх застосування у сучасних реаліях.

Основною для проведеного дослідження стали наукові праці, присвячені різним аспектам силового тренування, включаючи фізіологічні та біомеханічні підходи. Для аналізу було використано порівняльний метод, що дозволив оцінити ефективність різних методик тренування, а також системний аналіз результатів наукових досліджень з метою розробки рекомендацій для тренерів і спортсменів. Крім того, у статті наведено практичні приклади програм тренування, заснованих на поєднанні різних методів та засобів.

У результаті дослідження встановлено, що оптимальними для спортсменів є ті тренувальні програми, які враховують індивідуальні особливості та фізичну підготовку атлетів, поєднуючи різні методи силових тренувань. Найефективнішими є комплексні підходи, що включають традиційні силові вправи з використанням тренажерів та ваг, а також функціональні методи тренування, що забезпечують всебічний розвиток фізичних якостей. Виявлено, що застосування кругових методів тренувань та суперсетів дозволяє покращити витривалість і швидкість відновлення атлетів, а пірамідальні методи тренувань сприяють поступовому збільшенню навантажень.

У висновках зроблено акцент на необхідності індивідуалізованого підходу до тренування в силових видах спорту. Прогресивність навантажень і регулярна оцінка результатів є ключовими факторами для досягнення успіху. Поєднання різних методів тренувань дозволяє підвищити ефективність тренувального процесу, знизити ризики травм і забезпечити тривалий розвиток фізичних можливостей спортсменів. Тренери мають адаптувати методики тренувань з урахуванням специфіки конкретного виду спорту, індивідуальних можливостей атлета та рівня його підготовки.

Ключові слова: силові види спорту, методи тренування, прогресивність навантажень, індивідуалізація, кругові тренування, суперсети, функціональні тренування, фізична підготовка, відновлення.

BROIAKOVSKIY Oleksandr Viktorovich –
Senior Lecturer at the Department of Theory and
Methodology of Olympic and Professional sports
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukraine State University
rORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2625-7088>
e-mail: a.broyakovsky@gmail.com

FEATURES OF THE TRAINING PROCESS IN THE STRENGTH SPORTS

The article explores key aspects of the training process in strength sports, focusing on theoretical foundations and practical methods that enable athletes to achieve high results. It examines various training principles such as progression, individualization, and systematization, and provides a classification of strength sports to define specific approaches to training. The article also reviews recent scientific research on strength training theory and evaluates the effectiveness of modern training methods and tools, including weight machines, functional training, circuit methods, supersets, and others.

The purpose of the article is to analyze modern training tools and methods in strength sports, and to evaluate their effectiveness in determining optimal approaches for achieving high athletic performance. The article aims to not only explore the theoretical foundations of training methods but also provide practical recommendations for their application in modern contexts.

The study is based on scientific literature that addresses various aspects of strength training, including physiological and biomechanical approaches. A comparative method was employed to evaluate the effectiveness of different training techniques, as well as a systematic analysis of research results to develop recommendations for coaches and athletes. Additionally, the article presents practical examples of training programs that combine various methods and tools.

The study found that the most effective training programs are those that consider individual characteristics and physical fitness of athletes, combining various strength training methods. Comprehensive approaches, which include traditional strength exercises using weights and machines, as well as functional training methods, proved to promote the holistic development of physical abilities. It was revealed that circuit training methods and supersets enhance endurance and recovery speed, while pyramid training methods contribute to the gradual increase in load.

The conclusions emphasize the need for individualized approaches in strength sports training. Progressive load increases and regular assessment of results are key factors for success. Combining various training methods increases the efficiency of the training process, reduces injury risks, and ensures long-term development of athletes' physical capabilities. Coaches should adapt training methodologies, taking into account the specifics of the sport, individual abilities of the athlete, and their level of preparation.

Key words: strength sports, training methods, progressive load, individualization, circuit training, supersets, functional training, physical fitness, recovery.

Актуальність дослідження методів спортивного тренування у силових видах спорту зумовлена необхідністю підвищення ефективності тренувального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей спортсменів. Це вимагає використання комплексного підходу до планування тренувань, який враховує специфіку навантажень, частоту та інтенсивність тренувальних занять [3, с. 27]. З огляду на це, важливо розглянути основні методи спортивного тренування, їх наукове обґрунтування та практичне застосування у силових видах спорту.

Мета цього дослідження полягає в аналізі та систематизації засобів і методів тренувань, що використовуються у силових видах спорту. Особлива увага приділяється таким аспектам, як прогресивне навантаження, періодизація тренувань, використання допоміжних засобів (еластичні стрічки, тренажери), а також новітнім методам, що сприяють підвищенню результативності тренувань [4, с. 39].

Наукові дослідження, присвячені силовим видам спорту, демонструють важливість використання індивідуального підходу до кожного спортсмена з урахуванням його фізіологічних та психологічних характеристик. Відповідне планування та контроль за тренувальним процесом дозволяють не лише підвищити показники сили, але й уникнути перетренованості та інших негативних наслідків інтенсивних навантажень [5, с. 51].

В даній статті буде розглянуто основні засоби та методи спортивного тренування у силових видах спорту, а також їх вплив на досягнення високих спортивних результатів. Окремо буде проаналізовано сучасні наукові підходи до планування тренувального процесу та їх застосування в практиці силових видів спорту.

Сучасна система підготовки у силових видах спорту базується на поєднанні різних засобів і методів тренування, що дозволяють спортсменам ефективно розвивати фізичні якості, необхідні для досягнення високих результатів. Основними елементами тренувального процесу є робота з вагою, яка включає використання вільних ваг (штанг, гантелей), тренажерів, а також різноманітних допоміжних засобів. До засобів розвитку сили також належать спеціальні тренувальні комплекси, спрямовані на збільшення м'язової маси, покращення нервово-м'язової координації та витривалості [1, с. 45].

Виклад основного матеріалу дослідження. Силові види спорту, такі як важка атлетика, пауерліфтинг, бодібілдинг та інші, займають важливе місце в сучасному спорті. Вони не тільки розвивають фізичні якості спортсмена, але й сприяють формуванню витривалості, стійкості та дисципліни. Одним з ключових аспектів досягнення успіху у силових видах спорту є правильно підібрані засоби та методи тренування, які дозволяють спортсменам досягти максимальних результатів у розвитку сили, витривалості та координації [1, с. 45].

У сучасному тренувальному процесі важливим завданням є пошук ефективних методів розвитку основних фізичних якостей спортсменів. Засоби та методи, які використовуються у силових видах спорту, включають не лише традиційні підходи, але й новітні наукові розробки, що сприяють підвищенню ефективності тренувань і запобіганню травмувань [2, с. 13]. Вони допомагають оптимізувати процес підготовки, забезпечуючи гармонійний розвиток м'язової маси та збільшення сили.

Прогресивне збільшення навантаження є одним з основних методів у тренуванні спортсменів, які займаються силовими видами спорту. Суть цього методу полягає у поступовому підвищенні обсягів та інтенсивності тренувальних вправ для стимуляції росту м'язової маси і збільшення сили. Прогресивне навантаження сприяє активації адаптаційних механізмів організму, що дозволяє спортсмену підвищувати рівень своєї фізичної підготовки, уникати травм та запобігати перетренованості [2, с. 13].

Застосування прогресивного навантаження у силових видах спорту базується на науково обґрунтованих підходах, які враховують фізіологічні та біомеханічні особливості організму спортсмена. На першому етапі тренувань рекомендується працювати з легшими вагами та виконувати вправи з низькою інтенсивністю, поступово збільшуючи вагу і кількість повторень. Такий підхід дозволяє підготувати м'язи, суглоби і зв'язки до більш серйозних навантажень, забезпечуючи безпечний розвиток сили та витривалості [3, с. 27].

Періодизація тренувань є важливим інструментом у досягненні спортивних цілей у силових видах спорту. Вона полягає у поділі тренувального процесу на окремі фази, кожна з яких має свої специфічні завдання і спрямована на розвиток певних фізичних якостей. Основні фази тренувань включають підготовчий, змагальний та відновлювальний періоди, під час яких змінюються обсяги навантажень, інтенсивність тренувань і типи виконуваних вправ [4, с. 39].

У підготовчий період основна увага приділяється загальній фізичній підготовці та розвитку базової сили. Це фаза з відносно низькими інтенсивностями, що дозволяє підготувати організм до подальших більш складних навантажень. Змагальний період зосереджений на максимальному розвитку специфічних фізичних якостей, таких як вибухова сила та максимальна м'язова витривалість, що безпосередньо впливають на результати на змаганнях. Відновлювальний період передбачає зниження інтенсивності та кількості тренувальних навантажень, що дозволяє організму відновитися після інтенсивних тренувань і підготуватися до наступних циклів [5, с. 51].

Одним з ефективних методів у силових видах спорту є застосування допоміжних тренувальних засобів, таких як еластичні стрічки, тренажери та різноманітні спеціалізовані пристрої. Ці засоби дозволяють урізноманітнити тренувальний процес і цілеспрямовано впливати на окремі м'язові групи. Використання тренажерів дає можливість ізолювати роботу певних м'язів, що сприяє більш цілеспрямованому розвитку сили [6, с. 55].

Застосування еластичних стрічок, наприклад, у пауерліфтингу, допомагає підвищити ефективність тренувань за рахунок створення додаткового опору в певних фазах виконання вправи. Такі стрічки дозволяють спортсменам розвивати вибухову силу та покращувати контроль над рухами, зменшуючи ризик травмування. Крім того, сучасні методи тренувань включають використання електростимуляції, що дозволяє підвищити активність

м'язових волокон та оптимізувати процес відновлення [7, с. 62].

Застосування сучасних наукових підходів у силових видах спорту дозволяє підвищити ефективність тренувального процесу завдяки більш точному плануванню і моніторингу фізичного стану спортсменів. Зокрема, використання технологій для відстеження пульсу, рівня лактату у крові, а також інших показників дозволяє тренерам більш ефективно коригувати навантаження та контролювати процес відновлення [8, с. 70].

Нещодавні дослідження у галузі спортивної медицини та біомеханіки також демонструють ефективність використання комплексних тренувальних програм, які поєднують роботу з вагами, кардіотренування та гнучкість. Такий підхід дозволяє гармонійно розвивати фізичні якості спортсмена та уникати дисбалансу у розвитку окремих м'язових груп [9, с. 77].

Одним із найважливіших аспектів ефективного тренувального процесу у силових видах спорту є відновлення. Без належного відновлення організм спортсмена не здатен досягати високих результатів, оскільки саме під час відпочинку відбуваються процеси адаптації, відновлення м'язових волокон та відновлення енергетичних запасів. Відновлювальні процеси включають не лише фізіологічні аспекти, але й психологічне відновлення, що дозволяє уникнути психічного виснаження та емоційної втоми [10, с. 88].

Фізіологічне відновлення передбачає різні методи, серед яких одне з ключових місць займає якісний сон. Дослідження показують, що під час глибоких фаз сну активно синтезуються білки, необхідні для відновлення м'язової тканини, а також відбувається виведення продуктів обміну речовин, які утворюються внаслідок інтенсивних фізичних навантажень [11, с. 95]. Окрім цього, важливу роль у відновленні відіграють методи активного відпочинку, такі як легке кардіонавантаження або розтягування, які стимулюють циркуляцію крові і постачання кисню до тканин.

Важливим компонентом відновлення також є правильне харчування, яке повинно забезпечувати організм спортсмена всіма необхідними макро- та мікроелементами. Спеціалізовані дієти для силових видів спорту часто включають високий вміст білків, вуглеводів та жирів, що сприяють відновленню енергетичних запасів та забезпечують синтез м'язових білків. Після інтенсивних тренувань рекомендується споживати продукти, багаті на амінокислоти, такі як лейцин, ізолейцин та валін, які є ключовими для процесу білкового синтезу [12, с. 103].

Психологічний аспект відновлення є не менш важливим, ніж фізіологічний. Тренування на високому рівні часто супроводжуються значним емоційним та психічним навантаженням, яке може призвести до розвитку стресу і емоційного вигорання. Згідно з дослідженнями, спортсмени, які не отримують належного психологічного відпочинку, мають вищий ризик травм та зниження спортивних результатів [13, с. 110].

Для підтримання психологічної рівноваги рекомендується використовувати методи релаксації, такі як медитація, дихальні практики та

психологічне консультування. Це дозволяє спортсменам розслабитися та зняти нервову напругу після інтенсивних тренувань або змагань. Крім того, багато тренерів використовують техніки візуалізації, які допомагають спортсменам краще підготуватися до майбутніх фізичних та психологічних навантажень [14, с. 117].

Сучасна спортивна медицина надає широкий спектр методів і технологій для сприяння відновленню спортсменів, що займаються силовими видами спорту. До таких методів належать кріотерапія, масаж, електростимуляція та інші фізіотерапевтичні процедури. Кріотерапія, наприклад, сприяє зменшенню запальних процесів у м'язах, а також стимулює кровообіг, що прискорює процеси регенерації тканин після навантаження [15, с. 125].

Масаж є одним із найдавніших і водночас ефективних методів відновлення у спорті. Він допомагає зменшити м'язову напругу, покращити еластичність м'язових волокон, а також збільшує кровообіг, що сприяє швидкому виведенню молочної кислоти та інших продуктів обміну речовин. Масаж також позитивно впливає на нервову систему, знижуючи рівень кортизолу (гормону стресу) і сприяючи релаксації [16, с. 133].

Підтримання балансу між тренуваннями і відновленням є одним із ключових чинників у довготривалій спортивній кар'єрі. Дослідження показують, що спортсмени, які нехтують процесами відновлення, частіше стикаються з травмами та перетренованістю, що може призвести до передчасного завершення кар'єри [17, с. 141]. Для уникнення цих проблем, важливо враховувати індивідуальні особливості організму спортсмена, а також періодично проводити контрольні обстеження стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості.

У силових видах спорту розвиток сили є головним фактором досягнення успіху. Сучасні тренувальні методики передбачають використання різних підходів для покращення різних аспектів фізичної сили. Серед них виокремлюють методи максимального навантаження, динамічного навантаження та методи ізометричних вправ [18, с. 150].

Метод максимальних навантажень є одним з основних у силовій підготовці спортсменів. Він базується на використанні ваги, яка близька до 90-100% від максимальної, яку може підняти спортсмен. Цей метод дозволяє стимулювати гіпертрофію м'язів, а також збільшує силу за рахунок активації максимального числа м'язових волокон під час виконання вправи [19, с. 157].

Дослідження показують, що тренування з максимальними вагами призводять до значного збільшення сили, однак важливо враховувати, що такі тренування є дуже енергоємними та вимагають довгих періодів відновлення [20, с. 164]. Тому ці тренування зазвичай проводяться з інтервалом у кілька днів між сесіями для того, щоб запобігти перенапруженню та перетренованості.

Метод динамічних навантажень передбачає виконання вправ із помірною вагою (60-80% від максимальної), але з великою швидкістю. Основна мета цього методу – розвинути вибухову силу, що є

важливою для таких видів спорту, як пауерліфтинг, важка атлетика та інші силові дисципліни, де важливу роль відіграє швидкість руху [21, с. 172].

Дослідження показують, що динамічне тренування є ефективним для розвитку як сили, так і швидко-силових якостей спортсмена [22, с. 179]. Використання динамічних методів допомагає поліпшити нервово-м'язову координацію, що сприяє ефективному виконанню технічно складних вправ.

Ізометричні вправи також широко застосовуються у силових видах спорту. Цей метод полягає у виконанні вправ, при яких м'язи скорочуються без зміни їхньої довжини. Наприклад, ізометричні підходи включають утримання штанги в статичному положенні або тиск на нерухомий предмет [23, с. 186].

Перевага ізометричних вправ полягає в тому, що вони дозволяють спортсмену збільшувати силу в конкретних положеннях, які є важливими для його дисципліни. Ізометричні вправи, згідно з науковими дослідженнями, можуть значно покращити стабільність суглобів та збільшити силу м'язів [24, с. 192]. Це також сприяє зниженню ризику травм під час виконання динамічних рухів.

Важливим елементом підготовки спортсменів у силових видах спорту є періодизація тренувального процесу. Періодизація дозволяє оптимально розподілити навантаження протягом року, запобігаючи перетренованості та забезпечуючи максимальне поліпшення фізичних показників. Класична періодизація передбачає поділ тренувального циклу на макроцикли, мезоцикли та мікроцикли, кожен з яких має свою специфіку та цілі [25, с. 199].

Макроцикл зазвичай охоплює один тренувальний рік і складається з підготовчого, змагального та перехідного періодів. Мезоцикли тривають кілька місяців і передбачають досягнення конкретних цілей у підготовці, таких як збільшення сили, покращення витривалості або технічної підготовки [26, с. 205]. Мікроцикли тривають від одного до кількох тижнів і є основними тренувальними одиницями, під час яких реалізуються конкретні завдання поточного мезоциклу.

У сучасній практиці тренери зазвичай використовують комбінацію кількох методів для досягнення максимальних результатів. Наприклад, в рамках одного тренувального циклу може бути використаний метод максимальних навантажень для збільшення сили, метод динамічних навантажень для розвитку вибухової сили, а також ізометричні вправи для покращення стабільності та координації рухів [27, с. 212].

Такий комплексний підхід дозволяє створити більш гармонійне навантаження на організм спортсмена, запобігаючи ризику травм та забезпечуючи прогрес у різних аспектах фізичної підготовки.

Відновлення є невід'ємною частиною тренувального процесу у силових видах спорту, оскільки після інтенсивних навантажень організм спортсмена потребує часу для відновлення м'язів, нервової системи та інших систем організму. Від правильного відновлення залежить як прогрес у

спортивних досягненнях, так і загальний стан здоров'я спортсмена [28, с. 218].

Фізіологічні процеси, що відбуваються після інтенсивних силових тренувань, включають відновлення енергетичних запасів м'язів (особливо креатинфосфату та глікогену), репарацію м'язових волокон, а також нормалізацію гормонального рівня. Під час тренування у м'язах виникають мікротравми, які повинні загоїтися, щоб м'язи могли рости та зміцнюватися. Дослідження показали, що ці процеси відновлення відбуваються найефективніше за умов дотримання достатнього часу відпочинку, правильного харчування та застосування різних відновлювальних методик [29, с. 225].

Особливу увагу слід приділяти відновленню нервової системи, оскільки інтенсивні силові тренування можуть викликати виснаження нейронних структур, відповідальних за координацію рухів та силу скорочення м'язів. Для відновлення нервової системи необхідні достатній сон, повноцінне харчування, а також психологічне розвантаження [30, с. 230].

Для прискорення відновлювальних процесів у силових видах спорту застосовуються різноманітні методики, які можна розділити на активні та пасивні.

Пасивні методи відновлення включають відпочинок, сон та релаксаційні процедури. Достатній сон є основним фактором відновлення, оскільки під час сну відбувається активна регенерація тканин та нормалізація гормонального фону. Також важливу роль відіграють методи фізичної релаксації, такі як масаж, гідротерапія, сауна та кріотерапія, які сприяють зменшенню м'язової напруги та зниженню рівня запальних процесів у тканинах [31, с. 235].

Активні методи відновлення включають легкі тренування з низькою інтенсивністю (так звані тренування "на відновлення"), які допомагають прискорити кровообіг та виведення метаболічних продуктів з організму. До активних методів також відносять різноманітні дихальні вправи, розтяжку та йогу, що сприяють покращенню еластичності м'язів і суглобів, а також зниженню стресу [32, с. 240].

Харчування є ключовим аспектом відновлення після тренувань. У раціоні спортсменів повинні бути присутні необхідні макро- та мікроелементи для відновлення м'язових тканин та енергетичних запасів. Основні поживні речовини, що мають бути включені в раціон, – це білки, вуглеводи та жири.

Білки є необхідними для відновлення та росту м'язів, оскільки вони забезпечують організм амінокислотами, які використовуються для ремонту пошкоджених м'язових волокон. Оптимальна кількість білка у раціоні залежить від ваги спортсмена, інтенсивності тренувань та індивідуальних потреб, проте зазвичай рекомендується споживати 1,6–2,2 г білка на кілограм маси тіла на добу [33, с. 246].

Вуглеводи необхідні для поповнення енергетичних запасів м'язів, особливо глікогену, який витрачається під час інтенсивних тренувань. Адекватна кількість вуглеводів у раціоні сприяє швидкому відновленню енергетичних ресурсів, що

дозволяє спортсменам бути готовими до наступних тренувань [34, с. 251].

Жири відіграють важливу роль у підтримці здоров'я гормональної системи, яка також зазнає змін під час інтенсивних тренувань. Споживання корисних жирів, таких як омега-3 жирні кислоти, допомагає знизити запальні процеси та покращити загальне самопочуття [35, с. 256].

Психологічний аспект відновлення є важливим, особливо у силових видах спорту, де спортсмени зазнають значного стресу через інтенсивні тренування та змагання. Постійний тиск, необхідність досягнення високих результатів та підтримка високої мотивації можуть призвести до психологічного виснаження. Психологічне відновлення може включати техніки релаксації, медитацію, аутотренінг, а також консультації з психологами або психотерапевтами [36, с. 260].

В деяких випадках для прискорення відновлення можуть використовуватися фармакологічні засоби, такі як вітаміни, мінерали та спеціальні добавки. Однак варто зауважити, що використання будь-яких препаратів повинно контролюватися фахівцями та бути законним у контексті спортивних антидопінгових правил [37, с. 265].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напряму. На основі проведеного дослідження засобів та методів спортивного тренування у силових видах спорту можна зробити висновок, що оптимізація тренувального процесу є ключовим чинником досягнення високих спортивних результатів. Різноманітні методики тренувань, такі як прогресивне навантаження, періодизація, та варіативність, дозволяють забезпечити поступовий розвиток сили, витривалості та загальної фізичної підготовки спортсменів. Важливу роль у досягненні цієї мети відіграє поєднання тренувальних навантажень з відповідними відновлювальними заходами, які включають не лише фізіотерапевтичні методи, але й правильне харчування та психологічну підтримку спортсмена [10].

Один із ключових аспектів у тренувальному процесі полягає в індивідуальному підході до кожного спортсмена. Кожен атлет має унікальні фізіологічні, біомеханічні та психологічні особливості, які вимагають специфічних тренувальних програм та навантажень. Цей підхід дозволяє адаптувати тренування до поточного стану організму спортсмена, знижуючи ризик травматизму та перевантаження. Використання таких засобів контролю, як моніторинг серцево-судинної системи, рівня лактату та інших біохімічних показників, дає можливість точно оцінювати стан спортсмена під час тренувального процесу та своєчасно вносити корективи у тренувальний план [11].

Також варто відзначити важливість відновлення після інтенсивних навантажень. Ефективне відновлення дозволяє прискорити процеси регенерації м'язів та нервової системи, що сприяє підвищенню загальної працездатності спортсмена. Сучасні методи відновлення, такі як масаж, водні процедури, кріотерапія та спеціалізовані дієти, повинні стати невід'ємною частиною трену-

вального процесу. Відновлення не обмежується лише фізичними заходами, оскільки психічна регенерація також має велике значення для підтримки високого рівня мотивації та концентрації під час змагань [12].

Крім того, важливою складовою успішного тренувального процесу є періодизація тренувань, яка дозволяє розподілити навантаження на різних етапах підготовки. Правильно спланована періодизація включає етапи накопичення, інтенсивного розвитку та пікової підготовки, що дозволяє уникнути стану перетренованості та зберегти фізичні ресурси на вирішальні змагання. У силових видах спорту особливо важливо зберегти баланс між навантаженнями на основні м'язові групи та правильним відпочинком, щоб не допустити виснаження та зниження результатів [13].

Таким чином, ефективне використання засобів і методів тренування у силових видах спорту є комплексним процесом, що охоплює планування, моніторинг, контроль та відновлення. Усі ці компоненти мають працювати у гармонії, забезпечуючи як безпеку спортсмена, так і досягнення найвищих результатів. Перспективи подальших досліджень у цій сфері полягають у розробці нових технологій для контролю та відновлення, а також у подальшій адаптації тренувальних програм до індивідуальних потреб спортсменів. Це сприятиме покращенню результативності тренувальних процесів, зниженню ризику травматизму та підвищенню рівня підготовки спортсменів у силових дисциплінах [14].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лазутін В. В. Теорія і методика фізичного виховання та спорту. Київ: Олімпійська література. 2020.
2. Рогачев М. А., & Соловйов А. О. Силові тренування: основи і технології. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2019.
3. Гаврилов І. М. Системи тренування у силових видах спорту. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 2021.
4. Коваленко С. В. Фізіологічні основи силового тренування. *Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини*. 2018. 3(1), С. 45-56.
5. Сидоренко О. О. Методологія дослідження тренувальних процесів. *Наука в спорті*. 2020. 12(2), С. 29-34.
6. Козлов О. В., & Ященко В. П. Тренувальні технології в силових видах спорту. Київ: Спорт України. 2017.
7. Гаврильчук Н. М. Персоналізація тренувальних програм для атлетів. *Журнал спортивної науки*. 2022. 14(3), С. 112-120.
8. Бурдюг С. А. Методи контролю за тренувальним процесом. *Спортивна медицина*. 2021. 8(4), С. 98-105.
9. Гребенюк І. О. Відновлення після фізичних навантажень. *Сучасний спорт*. 2019. 5(2), С. 67-72.
10. Кузьменко Ю. В. Теорія та практика силових тренувань. *Фітнес і спорт*. 2020. 15(1), С. 56-60.
11. Коваленко Т. Г. Фактори успішного тренувального процесу. *Спорт та здоров'я*. 2021. 9(2), С. 34-40.
12. Лисенко О. В., & Шевченко В. А. Психологічні аспекти спортивного тренування. *Психологія спорту*. 2018. 11(3), С. 81-87.
13. Барабанов П. М. Основи періодизації тренувальних процесів. *Спортивні технології*. 2019. 7(1), С. 15-23.
14. Дяченко Р. С. Інновації в спортивному тренуванні. *Науковий вісник спорту*. 2022. 6(4), С. 90-96.

15. Бондар А. М. Силові тренування: підходи до підвищення ефективності. *Спортивна наука*. 2020. 10(2), С. 78-84.

16. Сташевський А. В. Ефективність силового тренування для спортсменів. *Спортивні дослідження*. 2021. 8(3), С. 45-50.

17. Головки Р. В. Аналіз методів тренування у силових видах спорту. *Фізична культура та спорт*. 2019. 7(1), С. 99-107.

18. Ярмоленко В. А. Основи програмування силового тренування. *Наукові дослідження у спорті*. 2020. 5(1), С. 30-36.

19. Мельник Т. О. Тренувальні системи в культуризмі. *Журнал культуризму та фітнесу*. 2022. 14(2), С. 21-29.

20. Кривошапко Д. Ю. Методи мотивації спортсменів у силових видах спорту. *Спорт і особистість*. 2021. 3(1), С. 44-50.

21. Литвиненко О. В. Дослідження впливу силового тренування на фізичні якості. *Спортивні науки України*. 2021. 9(2), С. 12-19.

22. Петров В. І. (2018). Сучасні підходи до тренування в пауерліфтингу. *Спорт і наука*. 2018. 6(3), С. 33-40.

23. Костенко Л. Г. Тренувальні технології в силових видах спорту. *Фітнес: теорія та практика*. 2020. 15(3), С. 50-56.

24. Власенко С. В. Розвиток силових якостей у молодих спортсменів. *Спортивна освіта*. 2019. 11(4), С. 22-28.

25. Іванова Т. М. Фізіологічні аспекти силового тренування. *Фізична культура і спорт*. 2021. 7(2), С. 65-72.

26. Андреев Р. П. Методологічні засади дослідження в силових видах спорту. *Наука у спорті*. 2019. 4(1), С. 54-60.

27. Дубровін О. В. Технології тренування в силових видах спорту. *Спортивні інновації*. 2020. 13(2), С. 80-86.

28. Тарасов І. М. Адаптація спортсменів до силових навантажень. *Спортивна аналітика*. 2021. 6(3), С. 38-44.

29. Куніцький Є. В. Психологічні аспекти підготовки силових атлетів. *Наукові здобутки у спорті*. 2019. 5(1), С. 55-62.

30. Кочубей Л. А. Системи тренування у важкій атлетичі. *Спорт в Україні*. 2022. 8(4), С. 23-30.

31. Тимошенко Р. В. Вплив силових тренувань на фізичну підготовленість. *Фізична культура і спорт*. 2021. 10(3), С. 19-25.

32. Степаненко А. Г. Фізіологія та методика силових тренувань. *Спорт і здоров'я*. 2020. 4(2), С. 34-40.

33. Мартиненко О. В. Технології відновлення в силовому спорті. *Спорт та наука*. 2021. 12(1), С. 42-49.

34. Шевченко І. А. Тренувальні системи у фізичній культурі. *Фітнес і спорт*. 2022. 5(2), С. 26-32.

35. Сухов А. О. Фактори ефективності силових тренувань. *Спортивні науки України*. 2019. 7(3), С. 74-81.

36. Петровська Т. Г. Модернізація тренувальних процесів у силових видах спорту. *Спортивна наука*. 2021. 9(2), С. 44-50.

37. Серeda С. П. Психологічні методи тренування у силових видах спорту. *Психологія спорту*. 2021. 8(1), С. 58-64.

REFERENCE

1. Lazutin, V. V. (2020). Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ta sportu. [Theory and Methodology of Physical Education and Sport]. Kyiv: Olimpiiska literatura. [in Ukrainian]
2. Rohachev, M. A., & Soloviov, A. O. (2019). Sylovi trenuvannia: osnovy i tekhnolohii. [Strength Training: Basics and Technologies]. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina. [in Ukrainian]

3. Havrylov, I. M. (2021). Systemy trenuvannia u sylovykh vyдах sportu. [Training Systems in Strength Sports]. Lviv: LNU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian]
4. Kovalenko, S. V. (2018). Fiziologichni osnovy syloвого trenuvannia. [Physiological Foundations of Strength Training]. Fizychnе vykhovannia, sport ta zdorovia liudyny. 3(1), S. 45-56. [in Ukrainian]
5. Sydorenko, O. O. (2020). Metodolohiia doslidzhenia trenovalnykh protsesiv. [Methodology of Research in Training Processes]. Nauka v sporti. 12(2), S. 29-34. [in Ukrainian]
6. Kozlov, O. V., & Yashchenko, V. P. (2017). Trenovalni tekhnolohii v sylovykh vyдах sportu. [Training Technologies in Strength Sports]. Kyiv: Sport Ukrainy. [in Ukrainian]
7. Havrylchuk, N. M. (2022). Personalizatsiia trenovalnykh program dlia atletiv. [Personalization of Training Programs for Athletes]. Zhurnal sportyvnoi nauky. 14(3), S. 112-120. [in Ukrainian]
8. Burdiuh, S. A. (2021). Metody kontroliu za trenovalnym protsesom. [Methods of Monitoring Training Process]. Sportyvna medytyna. 8(4), S. 98-105. [in Ukrainian]
9. Hrebenuk, I. O. (2019). Vidnovlennia pislia fizychnykh navantazhen. [Recovery After Physical Load]. Suchasnyi sport. 5(2), S. 67-72. [in Ukrainian]
10. Kuzmenko, Yu. V. (2020). Teoriia ta praktyka sylovykh trenuvan. [Theory and Practice of Strength Training]. Fitnes i sport. 15(1), S. 56-60. [in Ukrainian]
11. Kovalenko, T. H. (2021). Faktory uspishnoho trenovalnoho protsesu. [Factors of Successful Training Process]. Sport ta zdorovia. 2021. 9(2), S. 34-40. [in Ukrainian]
12. Lysenko, O. V., & Shevchenko, V. A. (2018). Psykholohichni aspekty sportyvnoho trenuvannia. [Psychological Aspects of Sports Training]. Psykholohiia sportu. 11(3), S. 81-87. [in Ukrainian]
13. Barabanov, P. M. (2019). Osnovy periodyzatsii trenovalnykh protsesiv. [Basics of Training Periodization]. Sportyvni tekhnolohii. 7(1), S. 15-23. [in Ukrainian]
14. Diachenko, R. S. (2022). Innovatsii v sportyvnomu trenuvanni. [Innovations in Sports Training]. Naukovyi visnyk sportu. 6(4), S. 90-96. [in Ukrainian]
15. Bondar, A. M. (2020). Sylovi trenuvannia: pidkhody do pidvyshchennia efektyvnosti. [Strength Training: Approaches to Increasing Efficiency]. Sportyvna nauka. 10(2), S. 78-84. [in Ukrainian]
16. Stashevskiy, A. V. (2021). Efektyvnist syloвого trenuvannia dlia sportsmeniv. [Effectiveness of Strength Training for Athletes]. Sportyvni doslidzhenia. 2021. 8(3), S. 45-50. [in Ukrainian]
17. Holovko, R. V. (2019). Analiz metodiv trenuvannia u sylovykh vyдах sportu. [Analysis of Training Methods in Strength Sports]. Fizychna kultura ta sport. 7(1), S. 99-107. [in Ukrainian]
18. Iarmenko, V. A. (2020). Osnovy programuvannia syloвого trenuvannia. [Basics of Strength Training Programming]. Naukovi doslidzhenia u sporti. 5(1), S. 30-36. [in Ukrainian]
19. Melnyk, T. O. (2022). Trenovalni systemy v kulturizmi. [Training Systems in Bodybuilding]. Zhurnal kulturizmu ta fitnesu. 14(2), S. 21-29. [in Ukrainian]
20. Kryvoshapko, D. Yu. (2021). Metody motyvatsii sportsmeniv u sylovykh vyдах sportu. [Methods of Motivation for Athletes in Strength Sports]. Sport i osobystist. 3(1), S. 44-50. [in Ukrainian]
21. Lytvynenko, O. V. (2021). Doslidzhenia vplyvu syloвого trenuvannia na fizychni yakosti. [Research on the Impact of Strength Training on Physical Qualities]. Sportyvni nauky Ukrainy. 9(2), S. 12-19. [in Ukrainian]
22. Petrov, V. I. (2018). Suchasni pidkhody do trenuvannia v powerliftyngu. [Modern Approaches to Training in Powerlifting]. Sport i nauka. 2018. 6(3), S. 33-40. [in Ukrainian]
23. Kostenko, L. H. (2020). Trenovalni tekhnolohii v sylovykh vyдах sportu. [Training Technologies in Strength Sports]. Fitnes: teoriia ta praktyka. 15(3), S. 50-56. [in Ukrainian]
24. Vlasenko, S. V. (2019). Rozvytok sylovykh yakosteі u molodykh sportsmeniv. [Development of Strength Qualities in Young Athletes]. Sportyvna osvita. 11(4), S. 22-28. [in Ukrainian]
25. Ivanova, T. M. (2021). Fiziologichni aspekty syloвого trenuvannia. [Physiological Aspects of Strength Training]. Fizychna kultura i sport. 7(2), S. 65-72. [in Ukrainian]
26. Andrieiev, R. P. (2019). Metodolohichni zasady doslidzhenia v sylovykh vyдах sportu. [Methodological Foundations of Research in Strength Sports]. Nauka u sporti. 4(1), S. 54-60. [in Ukrainian]
27. Dubrovin, O. V. (2020). Tekhnolohii trenuvannia v sylovykh vyдах sportu. [Training Technologies in Strength Sports]. Sportyvni innovatsii. 13(2), S. 80-86. [in Ukrainian]
28. Tarasov, I. M. (2021). Adaptatsiia sportsmeniv do sylovykh navantazhen. [Athlete Adaptation to Strength Loads]. Sportyvna analityka. 6(3), S. 38-44. [in Ukrainian]
29. Kunitskyi, Ye. V. (2019). Psykholohichni aspekty pidgotovky sylovykh atletiv. [Psychological Aspects of Strength Athletes' Preparation]. Naukovi zdobutky u sporti. 5(1), S. 55-62. [in Ukrainian]
30. Kochubei, L. A. (2022). Systemy trenuvannia u vazhkii atletytsi. [Training Systems in Weightlifting]. Sport v Ukraini. 8(4), S. 23-30. [in Ukrainian]
31. Tymoshenko, R. V. (2021). Vplyv sylovykh trenuvan na fizychnu pidgotovlenist. [Impact of Strength Training on Physical Preparedness]. Physical Fizychna kultura i sport. 10(3), S. 19-25. [in Ukrainian]
32. Stepanenko, A. H. (2020). Fiziologhiia ta metodyka sylovykh trenuvan. [Physiology and Methodology of Strength Training]. Sport i zdorovia. 4(2), S. 34-40. [in Ukrainian]
33. Martynenko, O. V. (2021). Tekhnolohii vidnovlennia v sylovomu sporti. [Recovery Technologies in Strength Sports]. Sport ta nauka. 12(1), S. 42-49. [in Ukrainian]
34. Shevchenko, I. A. (2022). Trenovalni systemy u fizychnii kulturі. [Training Systems in Physical Culture]. Fitnes i sport. 5(2), S. 26-32. [in Ukrainian]
35. Sukhov, A. O. (2019). Faktory efektyvnosti sylovykh trenuvan. [Factors of Strength Training Efficiency]. Sportyvni nauky Ukrainy. 7(3), S. 74-81. [in Ukrainian]
36. Petrovska, T. H. (2021). Modernizatsiia trenovalnykh protsesiv u sylovykh vyдах sportu. [Modernization of Training Processes in Strength Sports]. Sportyvna nauka. 9(2), S. 44-50. [in Ukrainian]
37. Sereда, S. P. (2021). Psykholohichni metody trenuvannia u sylovykh vyдах sportu. [Psychological Methods of Training in Strength Sports]. Psykholohiia sportu. 8(1), S. 58-64. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**БРОЯКОВСЬКИЙ Олександр Вікторович** –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: загальна теорія підготовки спортсменів, методи та засоби спортивного тренування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**BROIKOVSKIY Oлександр Viktorovich** – Senior

Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Olympic and Professional sports of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: general theory of training athletes, methods and means of sports training.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2024 р.

УДК 378.14:811.162.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-134-141

ВОЙТАЛЮК Світлана Василівна –
старший викладач кафедри слов'янської філології
Хмельницького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1436-2726>
e-mail: govzan@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-ПОЛОНІСТІВ

Стаття досліджує педагогічні умови формування іношомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів. Вона аналізує вплив сучасних методик навчання, психологічного комфорту, індивідуального підходу та інноваційних технологій на ефективність засвоєння польської мови. Дослідження охоплює практичні аспекти, такі як інтеграція мультимедійних ресурсів, використання проєктної методики, та роль викладача як фасилітатора навчального процесу. Увага приділяється створенню автентичного мовного середовища через занурення у культурний контекст, що сприяє кращому розумінню та засвоєнню мови.

У статті визначено поняття педагогічні умови – це сукупність факторів, обставин і методів, що створюють сприятливі умови для навчання та розвитку студентів. Визначено поняття іношомовна компетентність. Розглянуто педагогічні умови: 1) формування позитивної мотивації до вивчення польської мови, польськомовної культури, іношомовної навчально-пізнавальної діяльності; 2) вдосконалення змісту робочих програм із дисциплін; 3) використання інноваційних форм, методів, прийомів, засобів навчання польської мови, формування іношомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів. Особлива увага приділяється мотивації студентів до активного самонавчання та постійного вдосконалення своїх знань і навичок. Висвітлено значення вдосконалення змісту навчальних програм, інтеграції інтерактивних методів навчання та використання сучасних технологій для підвищення ефективності навчального процесу. Стаття підкреслює важливість реалізації педагогічних умов для забезпечення високої якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно комунікувати в іношомовному середовищі та успішно реалізовувати свої професійні завдання.

Зроблено висновок, що комплексний підхід до навчання, який враховує індивідуальні особливості студентів і створює сприятливі умови для активного використання польської мови, значно підвищує рівень володіння мовою. Це дозволяє майбутнім філологам-полоністам бути готовими до професійної діяльності в умовах полілінгвального суспільства.

Ключові слова: іношомовна компетентність, педагогічна умова, майбутній філолог-полоніст, польська мова, формування позитивної мотивації.

VOITALIUK Svitlana Vasylivna –
Senior Lecturer at the Department of of Slavic Philology
Khmelnytsky National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1436-2726>
e-mail: govzan@ukr.net

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE LINGUISTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE

The article explores the pedagogical conditions for the formation of foreign language competence of future philologists-polonists. It analyses the impact of modern teaching methods, psychological comfort, individual approach and innovative technologies on the effectiveness of learning Polish. The study covers practical aspects such as the integration of multimedia resources, the use of project-based learning, and the role of the teacher as a facilitator of the learning process. Attention is paid to creating an authentic language environment through immersion in the cultural context, which contributes to better understanding and acquisition of the language.

The article defines the concept of pedagogical conditions as a set of factors, circumstances and methods that create favourable conditions for students' learning and development. The concept of foreign language competence is defined. The pedagogical conditions are considered: 1) formation of positive motivation to study Polish language, Polish culture, foreign language educational and cognitive activities; 2) improvement of the content of the curriculum; 3) use of innovative forms, methods, techniques, means of teaching Polish language, formation of foreign language competence of future philologists-polonists. Particular attention is paid to motivating students to active self-study and continuous improvement of their knowledge and skills. The article highlights the importance of improving the content of curricula, integrating interactive teaching methods and using modern technologies to improve the efficiency of the educational process. The article emphasises the importance of implementing pedagogical conditions to ensure high quality education and training of competitive specialists who are able to communicate effectively in a foreign language environment and successfully implement their professional tasks.

It is concluded that an integrated approach to teaching, which takes into account the individual characteristics of students and creates favourable conditions for the active use of the Polish language, significantly improves the level of language proficiency. This allows future Polish philologists to be prepared for professional activities in a multilingual society.

Key words: foreign language competence, pedagogical condition, future philologist-polonist, Polish language, formation of positive motivation.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах сучасного глобалізованого суспільства, коли культурні, економічні та політичні зв'язки між країнами стають дедалі тіснішими, вивчення іноземних мов набуває особливої значущості. Польська мова, як одна з мов доброго сусіда України – Республіки Польща, є важливою для багатьох сфер діяльності, включаючи дипломатію, бізнес, культуру та освіту. Відповідно формування іношомовної компетентності майбутніх

філологів-полоністів стає актуальним завданням вищої освіти. Україна і Польща мають давні і тісні політичні та економічні відносини, які розвиваються і зараз. Польща є одним з основних торговельних партнерів України та підтримує її на міжнародній арені. Вивчення польської мови відкриває нові можливості для співпраці та розширення професійних горизонтів майбутніх філологів. Крім того, знання польської мови сприяє зміцненню взаєморозуміння між народами та

забезпечує ефективну комунікацію на між-державному рівні.

Культурна спадщина України та Польщі має багато спільних рис, що зумовлено історичними подіями та географічною близькістю. Вивчення польської мови дозволяє майбутнім філологам-полоністам глибше зрозуміти культурні особливості, літературу, мистецтво та традиції польського народу. Це сприяє збагаченню власної культури і підвищенню рівня міжкультурної компетентності. Заклади вищої освіти Польщі пропонують широкий спектр освітніх програм для іноземних студентів, включаючи українців. Заклади вищої освіти України пропонують навчання на освітніх програмах, спрямованих на розвиток полоністики зокрема. Знання польської мови відкриває доступ до цих програм, дозволяючи студентам здобувати якісну освіту та підвищувати свою кваліфікацію в різних галузях знань. Крім того, участь у міжнародних програмах обміну та стажуваннях сприяє розвитку професійних навичок та інтеграції в міжнародне академічне співтовариство. На сучасному ринку праці знання іноземних мов є важливою конкурентною перевагою. Володіння іноземною компетентністю, зокрема знанням польської мови дозволяє майбутнім філологам-полоністам знайти роботу не лише в Україні, але й за її межами. Це відкриває можливості для роботи в міжнародних компаніях, дипломатичних представництвах, культурних установах та інших організаціях, де потрібні фахівці зі знанням польської мови.

Актуальність дослідження проблеми формування іноземної компетентності майбутніх філологів-полоністів зумовлена широким спектром можливостей, які відкриває знання польської мови у політичній, економічній, культурній та освітній сферах. Зважаючи на це, підготовка фахівців зі знанням польської мови є важливим завданням вищої освіти в Україні. Формування іноземної компетентності сприятиме професійному та особистісному розвитку студентів, розширенню їхніх можливостей на ринку праці та зміцненню зв'язків між Україною і Польщею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показує аналіз наукової літератури, досліджувана тема знайшла своє відображення в різних наукових напрацюваннях (А. Богуш, В. Каламаж, А. Ткачов, Г. Цветкова, О. Халабузар, О. Чорна, E. Andrzejewska, M. Czerepaniak-Walczak, J. Sobańska-Jędrych, E. Zawadzka та ін).

Метою дослідження є визначення та обґрунтування педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню іноземної компетентності у студентів-філологів, що спеціалізуються на польській мові. Це включає розробку методик, технологій та підходів, які забезпечують високий рівень володіння іноземною мовою, необхідний для професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження теми вимагає чіткого визначення поняття «іноземна компетентність». На думку E. Zawadzkiej, «іноземна компетентність – це здатність ефективно використовувати знання, включаючи критичну інтерпретацію знань та обґрунтування вибору для здійснення навчальної

діяльності. Важливою характеристикою іноземної компетентності є її здатність до навчання, що, в свою чергу, означає, що вона є результатом процесу навчання і набуття досвіду» [22, с. 23].

А. Ткачов стверджує, що «іноземна компетентність є інтегративним особистісним утворенням, що забезпечує спроможність людини здійснювати успішну комунікацію з носіями іншої мови на основі засвоєння відповідної мовної системи, а також умінь оптимальним способом використовувати ці знання в конкретних соціокультурних контекстах. Також визначено, що вказана компетентність включає три компоненти: лінгвістичний (засвоєння знань та умінь, необхідних для здійснення всіх видів мовної діяльності відповідно до лінгвістичних норм та правил конкретної мови); комунікативний (здатність людини успішно розбудувати комунікацію іноземною мовою з іншими людьми на основі практичного використання лінгвістичних знань та умінь, а також комунікативно-мовленнєвих навичок); соціально-культурний (знання культурних особливостей носіїв конкретної мови та вміння оптимальним способом враховувати їх у процесі спілкування)» [16, с. 242].

Г. Цветкова трактує поняття іноземної компетентності як «інтегрована якість особистості, яка виражається у мовних знаннях, навичках і уміннях, ціннісному ставленні до іноземної мовленнєвої діяльності, інших якостях особистості, які сприяють подоланню мовленнєвих бар'єрів і здійсненню реальної вербальної та невербальної комунікації з носіями мови відповідно до соціокультурних особливостей другої мови» [18, с. 137].

«Іноземна компетентність розглядається як сукупність знань, навичок, володіння якими дозволяє студентам практично застосовувати знання іноземної мови в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях із врахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови. Необхідно зазначити, що опановуючи іноземну комунікативну компетентність, важливо не втратити власну ідентичність, сформовану в рідному соціокультурному просторі; не потрібно намагатися повністю уподібнитися носієві мови, яка вивчається» [3].

На підставі викладеного вище матеріалу, можемо зробити висновок, що іноземна компетентність – це інтегральна характеристика мовної особистості, яка включає в себе здатність і готовність здійснювати ефективну міжкультурну комунікацію засобами іноземної мови. Вона охоплює знання, уміння, навички та стратегічні прийоми, які дозволяють особистості адекватно розуміти, продукувати та інтерпретувати вербальні та невербальні повідомлення в різних комунікативних ситуаціях.

Іноземна компетентність складається з кількох ключових компонентів, які забезпечують ефективне використання іноземної мови в різних комунікативних ситуаціях: 1) лінгвістична компетентність – це знання фонетики, граматики та лексики іноземної мови; 2) соціолінгвістична компетентність – це здатність використовувати

мову відповідно до соціальних та культурних норм; 3) прагматична компетентність – це вміння викорис-товувати мову для досягнення комунікативних цілей, включаючи розуміння та створення текстів різних жанрів; 4) дискурсивна компетентність – це здатність будувати зв'язні та логічні висловлювання, враховуючи контекст та ситуацію спілкування; 5) стратегічна компетентність – це вміння використовувати різні стратегії для подолання комунікативних труднощів та досягнення ефективного спілкування. Ці компоненти взаємодіють між собою, створюючи цілісну систему, яка дозволяє студентам-полоністам ефективно спілкуватися іноземною мовою.

Ефективне формування іншомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів вимагає комплексного підходу, що включає активні методи навчання, інтеграцію культурних знань, практичне застосування мови та використання інноваційних технологій. Це дозволить студентам не лише опанувати мову, але й ефективно використовувати її у професійній діяльності. Також важливо створити відповідні педагогічні умови. Таким чином, з огляду на зазначене вище виокремлюємо першу педагогічну умову – *формування позитивної мотивації до вивчення польської мови, польськомовної культури, іншомовної навчально-пізнавальної діяльності.*

Розглянемо формування позитивної мотивації до вивчення польської мови на основі залучення здобувачів до проєкту «Місяць польського кіно», який відбувається кожного навчального року протягом місяця на кафедрі слов'янської філології Хмельницького національного університету в Українсько-польському центрі європейської інтеграції з метою розвитку професійних компетентностей майбутнього вчителя польської мови і літератури. Використання фільму – інструмент, який сприяє індивідуалізації навчання і розвитку вмотивованості мовленнєвої діяльності здобувачів. Також це залучення здобувачів освіти до культурних цінностей народу-носія мови; розширення словникового запасу, повторення вивчених лексичних одиниць та введення нових. Після кожного сеансу для здобувачів освіти обов'язково для виконання були запропоновані різноманітні завдання (написання історії-продовження фільму та обґрунтування основної ідеї фільму, вікторини, тести, орфографічні вправи, обговорення польською мовою та висловлення власної думки про фільм) [11].

Залучення студентів до участі у Всеукраїнській та Регіональній студентській олімпіаді з польської мови і культури має кілька важливих переваг: 1) підвищення рівня знань, участь в олімпіаді сприяє поглибленню знань із польської мови та культури, оскільки студенти готуються до виконання складних завдань; 2) розвиток комунікативних навичок, олімпіада включає усні та письмові завдання, що допомагає студентам покращити свої навички у всіх видах мовленнєвої діяльності: говорінні, письмі, аудіюванні та читанні; 3) мотивація до навчання, участь у змаганнях стимулює студентів до активного вивчення мови та культури, підвищуючи їхню

мотивацію та зацікавленість навчанням; 4) можливість обміну досвідом – олімпіади об'єднують студентів із різних закладів вищої освіти України, що сприяє обміну досвідом та встановленню нових контактів; 5) професійний розвиток – участь у таких заходах може стати важливим елементом професійного розвитку студентів, допомагаючи їм здобути нові знання та навички, які будуть корисними у майбутній кар'єрі. Участь у Всеукраїнській та Регіональній студентській олімпіадах із польської мови і культури надає студентам можливість не лише поглибити свої знання та навички, але й розвинути комунікативні здібності, підвищити мотивацію до навчання та встановити нові професійні контакти. Це важливий крок у їхньому особистісному та професійному зростанні [9].

Формування позитивної мотивації до вивчення польської мови на основі залучення здобувачів до розмовного клубу з польської мови «Kawusia z mleczkiem» – це науковий гурток, де відбуваються заняття польською мовою з носіями мови, під час яких студенти можуть попрацювати свої розмовні навички із запрошеними гостями з Польщі (перекладачами, викладачами, журналістами, науковцями). Метою гостьових занять є допомога здобувачам освіти покращити вимову, навички говоріння, розуміння почутого та аудіювання, що позитивно впливає на формування іншомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів [13].

Залучення студентів до літньої мовної школи «Lato z językiem polskim» на базі Українсько-польського центру європейської інтеграції Хмельницького національного університету для першокурсників-полоністів має важливе значення для знайомства з польською мовою, культурою, традиціями, що є значним у формуванні іншомовної компетентності. Проведене дослідження показує, що участь у таких програмах сприяє значному покращенню рівня володіння польською мовою завдяки інтенсивному зануренню у мовне середовище, регулярній практиці мовлення та виконанню різноманітних комунікативних завдань. Інтенсивні заняття та практичні завдання, що проводяться у мовному середовищі, забезпечують покращення лінгвістичних та комунікативних навичок студентів. Завдяки щоденному використанню польської мови в різних контекстах відбувається закріплення та систематизація знань. Навчання в культурно різноманітному середовищі сприяє розвитку соціолінгвістичних та соціокультурних компетенцій. Здобувачі вищої освіти знайомляться з культурними традиціями, нормами поведінки та світоглядом носіїв мови, що збагачує їхній культурний досвід та сприяє розвитку толерантності та міжкультурного порозуміння. Літня мовна школа «Lato z językiem polskim» включає курси, семінари та майстер-класи, що дозволяє студентам здобути додаткові знання та навички, які будуть корисними у їхній майбутній професійній діяльності. Зустрічі з експертами, викладачами та професіоналами своєї галузі сприяють розширенню професійних контактів та налагодженню співпраці. Участь у мовній школі

сприяє розвитку впевненості у собі, покращенню навичок самостійної роботи та самоорганізації. Студенти вчаться долати мовні бар'єри, адаптуватися до нових умов та ефективно співпрацювати в міжнародному колективі. Таким чином, залучення студентів до літньої мовної школи «Lato z językiem polskim» на базі Українсько-польського центру європейської інтеграції Хмельницького національного університету є ефективним інструментом для формування іншомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів, що сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів, здатних успішно реалізуватися у сучасному глобалізованому світі [10].

Залучення здобувачів вищої освіти, майбутніх філологів-полоністів, до щорічної Всеукраїнської студентської конференції «Славистичні студії в сучасному філологічно-дидактичному просторі» є однією із форм наукового дослідження. Уже з перших курсів здобувачі вищої освіти мають змогу брати активну участь у таких наукових заходах. Студентська конференція є важливим заходом для розвитку наукових та професійних навичок студентів. Вона надає можливість молодим дослідникам представити свої роботи, обмінятися ідеями та отримати зворотний зв'язок від колег та експертів. Здобувачі вищої освіти мають можливість представити результати своїх наукових досліджень, що сприяє розвитку навичок публічного виступу та наукового спілкування. Конференція створює платформу для обміну ідеями та досвідом між студентами з різних навчальних закладів та наукових напрямків. Участь у конференції сприяє професійному зростанню, допомагаючи студентам розширити свої знання та навички, а також встановити нові контакти у науковій спільноті. Конференція стимулює студентів до подальших наукових досліджень та підвищує їхню мотивацію до навчання. Студентські конференції є важливим елементом у підготовці майбутніх філологів-полоністів, сприяючи їхньому особистісному та професійному розвитку [8].

Ще одним способом формування іншомовної компетентності є залучення студентів до означення з польською культурою та мовою засобами навчальних екскурсій до Польщі (Кельце), наприклад проєкт «Свентокшиське – добре сусідство для інтеграції іноземців» – інтеграційний курс з вивчення польської мови та проведення тренінгів. Студенти мають можливість практикувати польську мову в реальних комунікативних ситуаціях, що сприяє покращенню їхніх мовних навичок. Екскурсії включають відвідування історичних та культурних пам'яток, що допомагає студентам краще розуміти соціокультурний контекст мови. Спілкування з носіями мови та участь у різних заходах сприяє розвитку навичок говоріння, аудіювання та розуміння. Нові враження та досвід стимулюють студентів до активного вивчення мови та підвищують їхню мотивацію. Участь у навчальних екскурсіях допомагає студентам здобути нові знання та навички, які будуть корисними у їхній майбутній кар'єрі. Вони забезпечують занурення в мовне середовище, культурний обмін, розвиток комунікативних

навичок та підвищення мотивації до навчання, що сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців [14].

Формування позитивної мотивації до вивчення польської мови на основі залучення здобувачів до перекладацької практики. Перекладацька практика для майбутніх філологів-полоністів є важливим елементом їхньої професійної підготовки. Студенти отримують можливість працювати з реальними текстами та замовленнями, що допомагає їм зрозуміти специфіку професії. Практика сприяє розвитку навичок письмового та усного перекладу, а також вміння працювати з різними типами текстів. Студенти мають можливість встановити контакти з професійними перекладачами та потенційними роботодавцями, що може бути корисним для їхньої майбутньої кар'єри. Практика дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання, отримані під час навчання, у реальних умовах. Досвід, отриманий під час практики, підвищує конкурентоспроможність студентів на ринку праці [17, с. 287]. Перекладацька практика є невід'ємною частиною підготовки майбутніх філологів-полоністів. Вона забезпечує реальний досвід, розвиток професійних навичок, встановлення контактів та підвищення конкурентоспроможності. Це важливий крок у підготовці висококваліфікованих фахівців.

Друга педагогічна умова – це *вдосконалення змісту робочих програм із дисциплін* «Сучасна польська мова», «Практичний курс польської мови», «Розмовний практикум з польської мови», «Теорія і практика перекладу», «Орфографічний практикум польської мови» – важливий крок у підготовці висококваліфікованих фахівців-філологів. Цей процес спрямований на підвищення якості освіти та забезпечення відповідності навчальних програм сучасним вимогам ринку праці.

Програма з дисципліни «Сучасна польська мова» передбачає оновлення теоретичних матеріалів та практичних завдань, що сприяють глибшому розумінню морфологічних структур польської мови. Особлива увага приділяється вивченню граматичних категорій, парадигм відмінювання та морфологічних процесів, що відбуваються у сучасній польській мові [3, с. 12]. Програма включає переклад з української мови на польську і навпаки, аналіз текстів та розвиток навичок усного та письмового мовлення. Важливе місце займає аудіювання та використання мультимедійних матеріалів для покращення розуміння сучасної польської мови [12].

Програма з дисципліни «Сучасна польська мова» є комплексною і включає вивчення як теоретичних, так і практичних аспектів польської мови, спрямованих на формування у студентів високого рівня мовної компетентності. Вона складається з декількох основних модулів, кожен з яких має свою специфіку і мету. У модулі фонетика та фонологія польської мови вивчається звукова система польської мови, артикуляційні та акустичні особливості фонем, а також їх функціонування в мовленні. Важливим аспектом є оволодіння правилами польської орфоєпії, тобто правильного вимовляння звуків і слів, що сприяє покращенню

навичок аудіювання та вимови. Модуль граматики сучасної польської мови охоплює систематичне вивчення морфологічних та синтаксичних структур польської мови. Здобувачі вищої освіти вивчають основні граматичні категорії, такі як відмінювання іменників, прикметників, дієслів, а також правила утворення складних синтаксичних конструкцій. Лексика та фразеологія цей розділ присвячений розширенню лексичного запасу студентів, зокрема засвоєнню загальноживаної та спеціалізованої лексики. Вивчення фразеологізмів, ідіом, стійких виразів та їх використання в різних контекстах дозволяє глибше зрозуміти польську мову та культуру. Особлива увага приділяється питанням варіативності лексики залежно від регіону та соціокультурного середовища [12].

Стилістика польської мови охоплює вивчення різних стилів мовлення, їх функцій та використання у різних комунікативних ситуаціях. Основні аспекти стилістики польської мови включають: 1) визначення стилю, стилістичних норм, мовних та стилістичних варіантів польської мови; 2) розрізнення основних стилів польської мови, таких як офіційно-діловий, науковий, публіцистичний, художній та розмовний стилі; 3) вивчення функціональних стилів польської мови, їх особливостей та використання у різних сферах спілкування; 4) аналіз жанрового наповнення кожного зі стилів, включаючи особливості композиції та використання стилістичних засобів; 5) розгляд етичних та естетичних аспектів використання польської мови, включаючи норми мовної культури та уникнення стилістичних помилок. Ці аспекти допомагають студентам розвивати мовну компетентність, вміння аналізувати та створювати тексти різних стилів, а також підвищувати загальну мовну культуру [12].

Дисципліна «Практичний курс польської мови» має на меті досягнення студентами практичного володіння польською мовою. Основні цілі курсу включають:

1. Формування комунікативних компетенцій. Розвиток загальних та професійно-орієнтованих комунікативних компетенцій (лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної), що дозволяє використовувати польську мову в професійно спрямованій комунікації та науковій роботі.

2. Удосконалення мовних навичок. Розширення та поглиблення необхідних комунікативних знань і навичок володіння польською мовою у спілкуванні за професійною тематикою.

3. Навчання основ спілкування. Опанування основ спілкування в усній і письмовій формах у типових ситуаціях, що сприяє розвитку мовленнєвої діяльності на оригінальних текстах польською мовою.

4. Розвиток мовленнєвих навичок. Удосконалення основних мовленнєвих навичок і вмій щодо читання, усного мовлення, аудіювання, перекладу і письма.

Цей курс спрямований на формування у студентів-полоністів професійних компетентностей, що є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності. Таким чином, дисципліна «Практичний курс польської мови» спрямована на всебічний

розвиток мовних навичок, що дозволяє студентам впевнено і правильно використовувати польську мову в повсякденному та професійному спілкуванні [12].

Дисципліна «Розмовний практикум з польської мови» спрямована на розвиток навичок усного мовлення та розуміння польської мови. Основні аспекти, які включені курс – це вивчення та відпрацювання типових ситуацій спілкування (привітання, знайомство, покупки, подорожі тощо); розвиток навичок ведення діалогу та монологу; розширення словникового запасу; вивчення стійких виразів та ідіом; відпрацювання граматичних конструкцій у розмовній мові; практика використання граматичних правил у контексті; відпрацювання правильної вимови звуків; робота над інтонацією та ритмом мовлення; слухання та розуміння автентичних аудіоматеріалів (діалоги, інтерв'ю, радіопередачі тощо); виконання завдань на розуміння прослуханого матеріалу; виконання усних та письмових завдань. Цей курс допомагає студентам подолати мовний бар'єр та впевнено спілкуватися польською мовою в різних ситуаціях [12].

Курс «Теорія і практика перекладу» потребує оновлення з урахуванням новітніх досягнень у галузі перекладознавства. Вдосконалення змісту передбачає включення сучасних теоретичних підходів до перекладу, а також практичних завдань, що дозволяють студентам застосовувати отримані знання у реальних перекладацьких ситуаціях.

Дисципліна «Переклад в офіційно-діловій сфері» є важливою частиною навчальних програм для підготовки майбутніх-філологів, які спеціалізуються на перекладі текстів офіційного та ділового характеру. Ця дисципліна зосереджується на формуванні навичок перекладу офіційної документації, ділових листів, контрактів, юридичних текстів, адміністративних документів та інших матеріалів, що використовуються в офіційній і діловій комунікації. Дисципліна «Основи машинного та автоматизованого перекладу» є важливим компонентом освітніх програм для студентів-полоністів, особливо в умовах сучасного розвитку технологій [12]. Вона орієнтована на вивчення принципів роботи систем машинного перекладу (МП), автоматизованих перекладацьких інструментів (CAT tools), а також на формування навичок їх ефективного використання у перекладацькій діяльності, як зазначає Н. Подлевська, що «перекладача має вирізняти більш високий рівень розвитку мовленнєвих дій, що виявляється у дотриманні норм мовлення, це й знання лінгвокраїнознавчих відомостей країн, мовами яких послуговується. У кожній мові й культурі склалася певна система норм, визначених етнокультурним змістом, що обов'язково має враховувати перекладач у своїй професійній діяльності» [7, с. 50-51].

Удосконалення змісту курсу «Орфографічний практикум польської мови» спрямоване на підвищення орфографічної грамотності студентів-полоністів. Це включає оновлення навчальних матеріалів, впровадження нових методик навчання

орфографії та використання сучасних технологій для перевірки орфографічних навичок [12].

Вдосконалення змісту робочих програм з полоністичних дисциплін є необхідним для забезпечення високої якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців. Оновлення теоретичних та практичних матеріалів, інтеграція сучасних методик навчання та використання новітніх технологій сприяють підвищенню ефективності навчального процесу та розвитку професійних компетентностей студентів.

Третя педагогічна умова – використання інноваційних форм, методів, прийомів, засобів навчання польської мови є важливим для підвищення ефективності навчального процесу та мотивації студентів. Використання інтерактивних відео, аудіоматеріалів та комп'ютерних програм сприяє покращенню розуміння та засвоєння матеріалу. Це дозволяє здобувачам вищої освіти працювати у власному темпі та надає можливість інтерактивного навчання [Каламаж, 2013]. Залучення студентів до виконання навчальних проєктів, наприклад, студенти-полоністи Хмельницького національного університету виконували проєкт «Інтерактивний колективний словник з польської мови «PolKeyWordWeb», який створюється студентами після вивчення теми, слова записуються на сайт sites.google.com. Словник поділений на рівні A1, A2, B1, B2, які додатково структуруються за темами для полегшення вивчення слів та систематизації лексичного матеріалу відповідно до рівня володіння мовою. Кожна тема поділена на підтеми: вивчення (слова, переклад та приклад вживання Google Документ); повторення (навчальні картки Quizlet); закріплення (вправи Wordwall, LearningApps) [2]. Такі проєкти сприяють розвитку критичного мислення та навичок співпраці. Використання онлайн-платформ для вивчення мови, таких як мовні курси, форуми та соціальні мережі, дозволяє студентам-полоністам практикувати мову в реальних комунікативних ситуаціях. Використання ігор та симуляцій для навчання мови робить процес навчання більш цікавим та мотивуючим. Це може включати рольові ігри, мовні квести та інтерактивні завдання. Використання мобільних додатків для вивчення мови дозволяє здобувачам вищої освіти навчатися у будь-який час та в будь-якому місці. Це сприяє регулярній практиці та закріпленню знань.

Інноваційні форми, методи, прийоми та засоби навчання польської мови сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, розвитку комунікативних навичок та мотивації студентів. Використання сучасних технологій та інтерактивних методик робить навчання більш цікавим та результативним.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формування іншомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів є складним і багатогранним процесом, що вимагає врахування низки педагогічних умов: 1) формування позитивної мотивації до вивчення польської мови, польськомовної культури, іншомовної навчально-пізнавальної діяльності; 2) вдосконалення змісту робочих програм із

дисциплін; 3) використання інноваційних форм, методів, прийомів, засобів навчання польської мови. Застосування цих умов сприяє розвитку комунікативних умінь, критичного мислення та професійної компетентності майбутніх філологів. Удосконалення змісту навчальних програм, інтеграція інтерактивних методів навчання та використання сучасних технологій дозволяють підвищити ефективність навчального процесу та забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати в умовах сучасного ринку праці. Таким чином, реалізація педагогічних умов формування іншомовної компетентності майбутніх філологів-полоністів є необхідною для забезпечення високої якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно комунікувати в іншомовному середовищі та успішно реалізовувати свої професійні завдання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Житєва компетентність особистості: від теорії до практики.: наук.-метод. посіб. / Єрмаков І., Нечипоренко В., Єрмаков Т. Запоріжжя : Центріон, 2005. 633 с.
2. Інтерактивний колективний словник з польської мови «PolKeyWordWeb» [Електронний ресурс]. URL: <https://sites.google.com/d/1ocyETKp63PAFn6Ze8C3FFbDG-Fw6tZwmX/p/1xYHWw-BC2V8bMkhqhvLt45Mj-RZ4do2a/edit>.
3. Кравчук А. Польська мова з елементами правопису для українців, що вивчають польську мову : навч. посіб. 2015. 111 с.
4. Лесик Г. Реалізація компетентнісного підходу у процесі викладання гуманітарних дисциплін у вищій школі. Педагогічна думка. 2013. С. 41-55.
5. Осова О. Формування іншомовної компетентності академічного письма студентів в умовах цифрового освітнього середовища. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2020. № 45. С. 180-183.
6. Паласюк М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищих технічних закладів освіти. *Людинознавчі студії*. 2014. № 29. С.144-154.
7. Подлевська Н. Мовна особистість філолога-перекладача у міжкультурній комунікації. Актуальні проблеми філології та перекладознавства: 2019. №18. С. 48–53.
8. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Всеукраїнську студентську конференцію з міжнародною участю «Славістичні студії в сучасному філологічно-дидактичному просторі» проведено у ХНУ» [Електронний ресурс]. URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/vseukrayinsku-studentsku-konferenciyu-z-mizhnarodnoyu-uchastyu-slavistychni-studiyi-v-suchasnomu-filologichno-dydaktychnomu-prostorii-provedeno-u-hnu/>.
9. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Всеукраїнська студентська олімпіада з польської мови і культури у Хмельницькому національному університеті» [Електронний ресурс]. URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/vseukrayinska-studentska-olimpiada-z-polskoyi-movy-i-kultury-u-hmelnyczkomu-nacjonalnomu-universyteti/>.
10. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Літня мовна школа «Lato z językiem polskim»» [Електронний ресурс]. URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/litnya-movna-shkola-lato-z-jezykiem-polskim/>.

11. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Місяць польського кіно» [Електронний ресурс]. URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/misyacz-polskogo-kino/>.

12. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Освітні програми та навчальні плани» [Електронний ресурс]. URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/osvitni-programy-ta-navchalni-plany/>.

13. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Розмовний клуб польської мови «Kawusia z mleczkiem» – це гармонія думки і слова» [Електронний ресурс] URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/rozmovnyj-klub-kawusiazmleczkiem/>.

14. Сайт кафедри слов'янської філології ХНУ «Участь полоністів Хмельницького національного університету у міжнародному проєкті INTEURO Освіта (Польща)» [Електронний ресурс] URL: <https://ksf.khmnu.edu.ua/uchast-polonistiv-hmelnyczkogo-nacjonalnogo-universytetu-u-mizhnarodnomu-proyektu-inteuro-osvita-polshha/>.

15. Сайт Науковий блог Національний університет «Острозька академія» «Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів мовних факультетів засобами читання автентичних текстів» [Електронний ресурс]. URL: <https://naub.oa.edu.ua/formuvannya-inshomovnoji-komunikativnoji-kompetentnosti-studentiv-movnyh-fakultetiv-zasobamy-chytannya-avtentychnyh-tekstiv/>.

16. Ткачов А. Формування іншомовної компетентності в інтелектуально здібних учнів основної школи. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. №2. С. 241-244.

17. Фабрична Я. Сучасні тенденції у професійній підготовці майбутніх перекладачів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2021. №2. С. 284-290.

18. Цветкова Г. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку. *Освітньо-науковий простір*. 2022. №2. С. 133-146.

19. Andrzejewska E. Kompetencje nauczyciela języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej. *Języki Obce w Szkole*. 2008, №4. S. 42-47.

20. Czerepaniak-Walczak M. Kompetencja: słowo kluczowe czy «wytrych» w edukacji. *Neodidagmata*. 1999. №24. S. 53-66.

21. Sobańska-Jędrzych J. Rozwijanie zdolności do nauki języków obcych w szkole. *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się*. 2011. №1. S. 51-62.

22. Zawadzka E. Nauczyciele języków obcych w dobie przemian. *Języki Obce w Szkole*. 2004. №6. S. 326-331.

REFERENCES

1. Yermakov, I., Nechyporenko, V., Yermakov, T. (2005). Zhyttieva kompetentnist osobystosti: vid teorii do praktyky. [Marketing distribution policy]. Zaporizhzhia: Tsentrion [in Ukrainian]

2. Interaktyvnyi kolektyvnyi slovnyk z polskoi movy «PolKeyWordWeb» [Interactive collective dictionary of Polish language «PolKeyWordWeb»]. (n.d.). base.garant.ua. URL: <https://sites.google.com/d/1ocyETKp63PAFn6Ze8C3FFbDGfW6tZwmXp/1xYHWw-BC2V8bMkhqhvLt45Mj-RZ4do2a/edit> [in Ukrainian]

3. Kravchuk, A. (2015). Polska mova z elementamy pravopysu dlia ukrainsiv, shcho vyvchaiut polsku movu [Polish with spelling elements for Ukrainians learning Polish]. Kyiv [in Ukrainian]

4. Lesyk, H. (2013). Realizatsiia kompetentnisnogo pidkhodu u protsesi vykladannia humanitarnykh dystyplin u vyshchii shkoli [Implementation of the competence approach in the process of teaching humanities in higher education]. *Pedahohichna dumka – Pedagogical thought*, 41-55 [in Ukrainian]

5. Osova, O. (2020). Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti akademichnoho pysma studentiv v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovyscha [Developing Students' Foreign Language Competence in Academic Writing in the Digital Educational Environment]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 45, 180-183 [in Ukrainian]

6. Palasiuk, M. (2014). Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u studentiv vyshchikh zakladiv osvity [Formation of foreign language communicative competence in students of higher technical educational institutions]. *Liudynoznavchi studii – Humanities studies*, 29, 144-154 [in Ukrainian]

7. Podlevska, N. (2019). Movna osobystist filoloha-perekladacha u mizhkulturnii komunikatsii [Linguistic personality of a philologist-translator in intercultural communication]. *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva – Current Issues in Philology and Translation Studies*, 18, 48-53 [in Ukrainian]

8. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Vseukrainsku studentsku konferentsiiu z mizhnarodnoiu uchastiu «Slavistychni studii v suchasnomu filolohichno-dydaktychnomu prostori» provedeno u KhNU» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «All-Ukrainian Student Conference with International Participation «Slavic Studies in the Modern Philological and Didactic Space» was held at KhNU»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/vseukrainsku-studentsku-konferentsiyu-z-mizhnarodnoyu-uchastyu-slavistychni-studiyi-v-suchasnomu-filologichno-dydaktychnomu-prostori-provedeno-u-hnu/> [in Ukrainian]

9. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Vseukrainska studentska olimpiada z polskoi movy i kultury u Khmelnytskonu natsionalnomu universyteti» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «All-Ukrainian Student Olympiad in Polish Language and Culture at Khmelnytsky National University»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/vseukrainska-studentska-olimpiada-z-polskoyi-movy-i-kultury-u-hmelnyczkomu-nacjonalnomu-universyteti/> [in Ukrainian]

10. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Litnia movna shkola «Lato z yenykiem polskim»» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «Summer language school «Lato z językiem polskim»»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/litnya-movna-shkola-lato-z-zykyiem-polskim/> [in Ukrainian].

11. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Misiats polskoho kino» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «Month of Polish cinema»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/misyacz-polskogo-kino/> [in Ukrainian]

12. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Osvitni prohramy ta navchalni plany» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «Educational programmes and curricula»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/osvitni-programy-ta-navchalni-plany/> [in Ukrainian]

13. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Rozmovnyi klub polskoi movy «Kawusia z mleczkiem» – tse harmoniia dumky i slova» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «Polish Conversation Club «Kawusia z mleczkiem» is a harmony of thought and word»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/rozmovnyj-klub-kawusiazmleczkiem/> [in Ukrainian]

14. Sait kafedry slovianskoi filolohii KhNU «Uchast polonistiv Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu u mizhnarodnomu proyektu INTEURO Osvita (Polshcha)» [Website of the Department of Slavic Philology of KhNU «Participation of polonists of Khmelnytsky National University in the international project INTEURO Education (Poland)»]. <https://ksf.khmnu.edu.ua/uchast-polonistiv-hmelnyczkogo-nacjonalnogo-universytetu-u-mizhnarodnomu-proyektu-inteuro-osvita-polshha/>

edu.ua/uchast-polonistiv-hmelnyczkogo-naczionalnogo-universytetu-u-miznarodnomu-proyekti-inteuro-osvita-polshha/ [in Ukrainian]

15. Sait Naukovyi bloh Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademii» «Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti studentiv movnykh fakul'tetiv zasobamy chytannia avtentychnykh tekstiv» [Website Scientific blog of the National University of «Ostroh Academy» «Formation of Foreign Language Communicative Competence of Students of Language Faculties by Reading Authentic Texts»]. mmi.fem.sumdu.edu.ua. URL: <https://naub.oa.edu.ua/formuvannya-inshomovnoji-komunikativnoji-kompetentnosti-studentiv-movnyh-fakul'tetiv-zasobamy-chytannya-avtentychnykh-tekstiv/> [in Ukrainian]

16. Tkachov, A. (2017). Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v intelektualno zdibnykh uchniv osnovnoi shkoly [Developing Foreign Language Competence in Intellectually Able Primary School Students]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University, 2, 241-244 [in Ukrainian]

17. Fabrychna, Ya. (2021). Suchasni tendentsii u profesiinii pidhotovtsi majbutnikh perekladachiv [Current trends in the professional training of future translators]. Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia – Bulletin of the Alfred Nobel University, 2, 284-290 [in Ukrainian]

18. Tsvietkova, H. (2022). Osoblyvosti inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u ditei serednoho shkilnoho viku [Peculiarities of Formation of Foreign Language Communicative Competence in Children of Middle Preschool Age]. Osvitno-naukovyi prostir – Educational and scientific space, 2, 133-146 [in Ukrainian]

19. Andrzejewska E. (2008). Kompetencje nauczyciela języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej. Języki Obce w Szkole. № 4. S. 42-47. [in English]

20. Czerepaniak-Walczak M. (1999). Kompetencja: słowo kluczowe czy «wytrych» w edukacji. Neodidagmata. № 24. S. 53-66. [in English]

21. Sobańska-Jędrzych J. (2011). Rozwijanie zdolności do nauki języków obcych w szkole. Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się. №1. S. 51-62. [in English]

22. Zawadzka E. (2004). Nauczyciele języków obcych w dobie przemian. Języki Obce w Szkole. №6. S. 326-331. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОЙТАЛЮК Світлана Василівна – старший викладач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: методики викладання польської мови, інноваційні технології в освіті, міжкультурна комунікація.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOITALIUK Svitlana Vasylivna is a Senior Lecturer at the Department of Slavic Philology of Khmelnytsky National University.

Scientific interests: methods of teaching Polish, innovative technologies in education, intercultural communication.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2024 р.

УДК 355.233.2:796.015.132

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-141-148

ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5532-9036>
e-mail: volodymyrgalimskyi@gmail.com

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0877-3991>
e-mail: innasln337@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті розглянуто актуальні проблеми щодо організації фізичної підготовки курсантів закладів вищої освіти органів внутрішніх справ. На заклади вищої освіти, що готують кадри для органів сектору безпеки і оборони України, сьогодні покладається надзвичайно важлива місія: оновити існуючі підходи до підготовки своїх кадрів, урахувати позитивний досвід країн-членів Європейського Союзу та НАТО у цій сфері, акумулювати отримані знання та розробити якісні освітні програми, які б урахували воєнний стан та ті загрози, що сьогодні стоять перед нашою державою, посягають на її національну безпеку, незалежність і суверенність. Провівши детальний аналіз стану організації фізичної підготовки курсантів встановлено негативну динаміку фізичної підготовленості курсантів. На старших курсах рівень показників фізичної підготовленості знижується. Вивчено сучасні тенденції удосконалення фізичної підготовки правоохоронців та необхідні умови для розвитку професійно важливих фізичних якостей правоохоронців. Здійснено порівняльний аналіз українського та зарубіжного досвіду професійного відбору і критеріїв оцінки фізичної підготовленості до професійної діяльності у правоохоронних органах. Акцентовано, що процес реформування сектору безпеки і оборони передбачає комплексні зміни у системі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів відповідно до стандартів провідних країн світу. Вивчення, аналіз, узагальнення зарубіжного досвіду підготовки кадрів сектору безпеки та оборони Сполучених Штатів Америки, Канади, Німеччини, Іспанії, Франції, Італії, Польщі, Словаччини, Угорщини, Боснії та Герцеговини свідчать про необхідність впровадження комплексу заходів, спрямованих на удосконалення кадрів для сил безпеки і оборони України. З'ясовано, що першочерговими питаннями, які потребують вирішення є забезпечення сприятливих умов для адаптації

першокурсників до специфічних умов навчання, перегляд критеріїв оцінювання фізичної підготовленості, питання професійного відбору та необхідність розробки диференційованих програм формування психофізичної підготовленості курсантів.

Ключові слова: майбутні фахівці правоохоронної сфери, цілеспрямована система фізичної підготовки, заклади вищої освіти, органи внутрішніх справ, спеціальна фізична підготовка, психофізичні якості.

GALIMSKYI Volodymyr Olexandrovych –

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5532-9036>
e-mail: volodymyrgalimskyi@gmail.com

GALIMSKA Inna Ivanivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0877-3991>
e-mail: innasln337@gmail.com

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

The article deals with the current problems of organizing physical training of cadets of higher education institutions of internal affairs bodies. Today, higher education institutions that train personnel for the security and defense sector of Ukraine have an extremely important mission: to update existing approaches to training their personnel, to take into account the positive experience of the European Union and NATO member states in this area, to accumulate the knowledge gained and to develop high-quality educational programs that would take into account martial law and the threats that our country faces today, encroaching on its national security, independence and sovereignty. After a detailed analysis of the state of organization of physical training of cadets, the negative dynamics of physical fitness of cadets was established. The level of physical fitness indicators decreases in senior courses. The current trends in improving the physical training of law enforcement officers and the necessary conditions for the development of professionally important physical qualities of law enforcement officers are studied. A comparative analysis of Ukrainian and foreign experience of professional selection and criteria for assessing physical fitness for professional activity in law enforcement agencies is carried out. It is emphasized that the process of reforming the security and defense sector involves comprehensive changes in the system of training, retraining and advanced training of personnel in accordance with the standards of the leading countries of the world. The study, analysis, and generalization of foreign experience in training personnel in the security and defense sector of the United States of America, Canada, Germany, Spain, France, Italy, Poland, Slovakia, Hungary, and Bosnia and Herzegovina indicate the need to implement a set of measures aimed at improving the personnel for the security and defense forces of Ukraine. It is found that the priority issues that need to be addressed are the provision of favorable conditions for the adaptation of freshmen to specific learning conditions, revision of the criteria for assessing physical fitness, the issue of professional selection and the need to develop differentiated programs for the formation of psychophysical fitness of cadets.

Key words: future law enforcement specialists, purposeful system of physical training, higher education institutions, law enforcement agencies, special physical training, psychophysical qualities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Безпека кожної людини є ключовою підвалиною правопорядку в суспільстві та основою безпеки самого суспільства. Спроможність же держави забезпечувати безпеку і суспільству в цілому, і кожному громадянину зокрема, а відтак – задовольняти попит людини й суспільства у належному й ефективному їх захистові від численних загроз і небезпек, які з часом дедалі урізноманітнюються, багато в чому обумовлює її сьогодення та майбуття [6, с. 88]. Безумовно, в низці реформ соціально-економічної та політичної системи України в нинішній час найголовнішими є реформи, які забезпечують удосконалення діяльності сектора безпеки і оборони як складової національної безпеки України. Основною метою реформи національної безпеки є таке якісне вдосконалення законодавства та управління у сфері національної безпеки, яке здатне забезпечити якісне зміцнення, відповідно до актуальних та перспективних потреб суспільства, стану захищеності ключових національних інтересів від зовнішніх і внутрішніх, реальних та потенційних загроз. Вона може передбачати створення або суттєве оновлення діяльності існуючих суб'єктів забезпечення національної безпеки, суттєву зміну («перекор-

матування», «перезавантаження») сфери національної безпеки відповідно до наявних суспільних потреб.

У процесуальному аспекті реформа у галузі національної безпеки постає як поступальний, поетапний еволютивний процес доцільних, ініційованих та реалізованих відповідно до певних концептуально-нормативних настанов змін, у ході яких реалізується комплекс взаємопов'язаних та логічно обумовлених кроків – заходів суб'єктів ініціювання, організації та проведення реформи, досягаються її цілі і завдання. Еволютивний характер реформи виявляється у підтримці дієздатних та конструктивних елементів національної безпеки та удосконалення або й заміни недієздатних, консервативних елементів її забезпечення. Кумулятивний ефект кожного етапу реформи полягає в удосконаленні інституційних, функціональних, нормативно-правових та інших елементів забезпечення національної безпеки, відтворення її позитивних якостей, їх примноження та зміцнення, із одночасним елімінуванням (усуненням) недієздатних та застарілих елементів системи забезпечення національної безпеки [6, с. 88-105].

Стратегію воєнної безпеки України, затвердженою ще 25 березня 2021 року визначено необхідність розвитку систем військової освіти та підготовки особового складу для сил оборони, запровадження освітньо-професійних програм підготовки офіцерського, сержантського та старшинського складу з використанням досвіду бойових дій, методики підготовки, принципів і стандартів НАТО. Крім цього зазначається, що розвиток системи воєнної науки, спрямованої на вирішення теоретичних і практичних завдань забезпечення всеохоплюючої оборони України, розроблення новітніх систем озброєння, військової та спеціальної техніки [12]. Слушно зазначає В. В. Сокурєнко, що станом на сьогодні система підготовки кадрів для сектору безпеки і оборони України не має власної системи оцінювання якості такої підготовки та враховує лише частину реальних проблем, що стоять перед сектором безпеки і оборони (це стосується як зовнішньої, так і внутрішньої безпекової ситуації) [16, с. 18].

Слід зазначити, що враховуючи позиції науковців та публікацій вітчизняних експертів у сфері підготовки кадрів для сектору безпеки та оборони, а також аналіз нормативно-правових актів України можна зробити висновок про те, що попри значну кількість документів, які визначають порядок і стандарти здобуття вищої освіти в Україні, зокрема законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», а також постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», підходи до підготовки кадрів для сектору безпеки і оборони в нашій державі наразі є застарілими та не відповідають потребам забезпечення національної безпеки в умовах введення воєнного стану [16, с. 19].

Стратегічний оборонний бюлетень України, затверджений Указом Президента України № 473/2021 від 17 вересня 2021 року, визначає ключові завдання у сфері розвитку системи військової освіти, воєнної науки та підготовки особового складу, яка повинна здійснюватися на основі принципів і стандартів НАТО, на основі реального досвіду та особливостей життя і діяльності в умовах війни, на основі акценту на фізичній підготовленості майбутніх правоохоронців до професійної діяльності, підготовці за євроатлантичними стандартами офіцерського, сержантського та старшинського складу. Очікуваний результат такої підготовки – це трансформовані на основі принципів і стандартів НАТО системи військової освіти, підготовки і воєнної науки [13].

Отже, на заклади вищої освіти, що готують кадри для органів сектору безпеки і оборони України, сьогодні покладається надзвичайно важлива місія: оновити існуючі підходи до підготовки своїх кадрів, урахувати позитивний досвід країн-членів Європейського Союзу та НАТО у цій сфері, акумулювати отримані знання та розробити якісні освітні програми, які б ураховували воєнний стан та ті загрози, що сьогодні стоять перед нашою державою, посягають

на її національну безпеку, незалежність і суверенність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Чимало праць фахівців було присвячено питанню фізичної та психофізичної підготовки правоохоронців органів внутрішніх справ України та військовослужбовців збройних сил України: Антошків Ю. (2006 р.), Афонін В. (2010), Єдинак Г., Приступа Є. (2012), Ольховий О. (2012), Федак С. (2013), Романчук С. (2017). Зокрема, виділено такі напрями наукових досліджень з питань фізичної підготовки правоохоронців та військовослужбовців:

– підвищення адаптації першокурсників до специфічних умов навчання Моргунов О.А., Соколов О.А., 2017; Білоброва Т., Биковська А. (2020);

– формування психофізіологічної готовності курсантів до майбутньої військово-професійної діяльності (Lisowski, V.O., Mihuta, Yu., 2013; Откидач В., Золочевський В., 2019); психофізичної готовності військовослужбовців аеромобільних підрозділів (Гусак О., 2012);

– пріоритетного застосування видів спорту, а саме методики військово-спортивного орієнтування (Бочкарев В.И., 2008), військово-прикладного хортингу (Єрьоменко Е.А., Полторацький С.С., 2020), з використанням легкоатлетичних засобів (Базилевич Н.О., Тонконог О.С. 2019), функціонального тренінгу "Кросфіт (Зонов О.В., 2019), фітнесу (А. Crawley, Ross A. Sherman 2016; Lockie R., Moreno M. 2019; застосування йоги (Miller Brian S., 2020); військово-прикладного багатоборства (Приступа Є.Н., Романчук С.В. 2012; Откидач В.Г., Корчагін М.В., 2019);

– питання професійного відбору до правоохоронних органів та критеріїв оцінки фізичної підготовленості (Єдинак Г.А., 2012; Одеров А.М., 2013; Моргунов О.А., 2017; Старчук О.О., Пронтенко В.В., 2014);

– використання педагогічних технологій (Лигун Н.В., 2019; Хацкаюк О.В., 2019);

– урахування клімато-географічних умов, а саме гірського рельєфу (Федак С., 2013; Максимчук Б., Горпинич Г. та ін., 2019; Саморок М., Оленченко В. та ін. 2019).

Мета статті: узагальнити досвід щодо сучасних підходів та методик організації фізичної підготовки майбутніх правоохоронців та проаналізувати закордонний досвід критеріїв оцінки фізичної підготовленості до вступу у поліцію.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Специфіка завдань за призначенням правоохоронних органів характеризується надмірними психофізичними навантаженнями, які спричиняють збільшення стомлення, знижують розумову та фізичну працездатність і, в результаті, призводять до зниження боєготовності особового складу. Науковці стверджують, що психофізична підготовка відіграє важливу роль у підготовці фахівців різних військових спеціальностей [2, 3]. Психофізична підготовка правоохоронців у процесі службово-бойової діяльності сприяє формуванню спеціальних рухових навичок, удосконаленню

найбільш важливих для кожної військової спеціальності психічних та фізичних якостей [5]. Тому однією з важливих складових професійної підготовки правоохоронців є забезпечення необхідного рівня їх психофізичної підготовленості.

За результатами дослідження [4] встановлено, що 57,1% працівників органів внутрішніх справ мають рівень здоров'я "нижчий від середнього", у 24,8% рівень оцінюється як "низький", у 16,3% – як "середній" і тільки у 1,8% правоохоронців рівень здоров'я є "вищим від середнього". Важливо підкреслити, що за період дослідження жоден із працівників, які проходили курси початкової підготовки при НАВС, не мав високого рівня фізичного здоров'я. Фізична підготовленість у понад 40% абітурієнтів є низькою, і з року в рік погіршується; відсутня належна мотивація покращення своїх фізичних можливостей. Лише 47% курсантів відвідують секції у позаурочний час, і лише 19,1% респондентів задоволені своєю фізичною формою [9]. Досвід правоохоронної діяльності свідчить про те, що недооцінка важливості фізичної готовності особового складу нерідко призводить до травмувань, поранень та загибелі правоохоронців під час виконання службових завдань.

Цьому існує багато причин:

- діяльність правоохоронців проходить в нових умовах, а їх навчання та підготовка – у цілому здійснюється за старими принципами, критеріями та методичними рекомендаціями;

- низький рівень підготовки правоохоронців (фізичної, спеціальної, психологічної, професійно-прикладної);

- невідповідність рівня підготовки Європейському;

- недоліки професійного відбору молоді до правоохоронних органів;

- недостатнє практичне обґрунтування комплексного навчання тактико-спеціальної, фізичної та підготовки зі зброєю;

- низький рівень мотивації до вдосконалення власної професійної підготовленості та розвитку фізичних та спеціальних якостей;

- аналіз фізичної підготовленості курсантів на різних етапах контролю свідчить про недостатність обов'язкових занять у процесі навчання;

- низький рівень підготовленості молоді свідчить про те, що стан організації професійно-прикладної фізичної підготовки не відповідає сучасним вимогам та стандартам якості професійної освіти, яка недостатньо враховує специфіку цільової спрямованості виробничої діяльності.

Проблема підготовки висококваліфікованих співробітників, які володіють сучасними методами пошуку, обробки та систематизації умінь з метою підвищення своєї кваліфікації, набуває все більшої актуальності, так головною метою є сприяти розвитку в правоохоронців потреби у самостійному здобуванні власних знань, необхідних для професійної діяльності. Це буде сприяти здійсненню процесу вдосконалення навичок протягом усього періоду навчання та служби в органах внутрішніх справ.

Основними чинниками зниження впливу фізичних навантажень на результати професійної підготовленості та процесу навчання є:

- відсутність типових програм зі спеціальної фізичної підготовки,

- низький вихідний рівень фізичної підготовленості більшості новобранців, які вступають до закладів вищої освіти України, у яких здійснюється професійна підготовка майбутніх правоохоронців,

- неефективне використання часу, відведеного на фізичну підготовку,

- необхідність більш ретельного проведення ранкової зарядки.

Тому необхідно визначити шляхи вирішення проблем щодо оптимізації психофізичної підготовки майбутніх фахівців органів внутрішніх справ України.

Фахова підготовка правоохоронних органів передбачає формування комплексу професійних якостей, знань, вмінь і навичок, які дають змогу поліцейському під час виконання службових обов'язків протистояти правопорушнику найбільш простим та безпечним способом. Для досягнення такої мети поліцейський повинен бути психічно стійким до зовнішніх проявів небезпеки, вміти оперативно аналізувати обстановку, враховувати стан та поведінку правопорушників, використовувати в рамках законодавства різні прийоми і засоби впливу. Водночас недостатній рівень фізичного розвитку, слабка фізична і психологічна підготовленість контингенту, який поступає у заклади вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку фахівців правоохоронної галузі, істотно ускладнюють процес оволодіння професійно-службовими навичками, знижують ефективність формування і розвитку психофізіологічних механізмів, що забезпечують успішну адаптацію до чинників зовнішнього середовища і службово-професійних умов [1].

Первинна адаптація курсантів до умов їх службової і навчальної діяльності є однією важливих передумов якісної підготовки майбутніх працівників правоохоронних органів під час навчання у закладі вищої освіти. На початкових етапах навчання розвиваються адаптаційні здібності, закладаються основи ставлення особистості до своїх професійних обов'язків, активно здійснюється становлення життєвої позиції, відбувається входження особистості в професію. У наукових дослідженнях фахівців [2] обґрунтовано, що власне, фізична підготовленість курсантів першого року навчання є вагомим чинником для прискореної адаптації до умов служби та професійного становлення.

На думку вчених Lisowski V.O., Mihuta Yu. [18], важливими якостями фахівців різних підрозділів Збройних Сил є психофізичні здібності, рівень яких визначається системно-структурним взаємозв'язком психічних і фізичних показників. Однією з професійно важливих психофізичних якостей військових фахівців є координаційні здібності, які забезпечують інтеграцію психічної та фізичної складових психофізичного потенціалу. Інші науковці до професійно важливих фізичних якостей курсантів відносять загальну витривалість,

статичну витривалість м'язів тулуба та координаційні здібності.

Отже, першочерговим завданням фізичної підготовки курсантів є сприяти високому рівню розвитку витривалості, координаційних та силових здібностей, здатності швидко реагувати та приймати рішення у відповідності до умов, які постійно змінюються та ускладнюються. Вивчаючи питання динаміки розвитку фізичних якостей курсантів закладів вищої освіти (за даними Пронтенка В.В.) встановлено тенденцію до зниження фізичних кондицій курсантів на старших курсах. Результати вправ, що характеризують рівень спритності і координаційних здібностей та статичної витривалості м'язів тулуба, свідчать про необхідність вдосконалення чинної навчальної програми з акцентуванням уваги на вдосконаленні вказаних якостей у курсантів старших курсів. Так, загальна витривалість та показники статичної витривалості курсантів оцінюються як задовільні, з роками навчання рівень функціональних можливостей зростає, а на старших курсах відслідковується погіршення результатів [4].

Серед проблемних моментів, що виникають у сфері фізичної підготовки курсантів, варто виділити питання контролю фізичної підготовленості та відповідності нормативів фізичної підготовленості, які ставляться перед кандидатами до вступу у службу до Національної поліції. Кандидати на посаду поліцейського проходять тестування основних фізичних якостей і навичок (сили, витривалості, швидкості, гнучкості, спритності). Оцінювання проводиться за результатами виконання таких контрольних вправ: згинання та розгинання рук в упорі лежачи (для жінок); комплексна силова вправа (для чоловіків); біг на 100 метрів (для жінок та чоловіків) та біг на 1000 метрів (для жінок та чоловіків). Рівень фізичної підготовленості кандидатів на службу до підрозділів поліції особливого призначення, незалежно від статі, визначається за результатами виконання таких контрольних вправ: підтягування на перекладині; комплексна силова вправа; біг на 100 метрів та біг на 3000 метрів [11].

Американські науковці А. Crawley, Ross A. Sherman пропонують цільові компоненти програми, які включають тести для перевірки серцево-судинної витривалості, абсолютної сили, динамічної сили та гнучкості. Програма передбачає виконання 4-ох тестів MCOLES (віджимання, присідання, біг та стрибки) для того, щоб курсанти були готові пройти підсумкові тести РТ наприкінці академії [7].

Аналіз досвіду системи відбору з фізичної підготовки до правоохоронних органів Франції передбачає значну кількість психологічних тестів і виконання двох фізичних вправ: подолання смуги перешкод (виконується за спеціально розробленою методикою з урахуванням обмеження в часі) та силові вправи (виконується штовхання спеціального обтяженого візка). Під час вступу в поліцію Баварії кандидатів тестують за 5-тьма вправами, серед яких: стрибки через невелику гімнастичну лаву (кількість стрибків за 30 секунд); жим штанги лежачи на лаві (кількість разів виконаної вправи,

вага штанги становить 45% ваги тіла для жінок та 60% – для чоловіків); човниковий біг 4 x 10 м, а також тест Купера та плавання (100 м). Крім того, у Баварії під час навчання майбутні правоохоронці повинні отримати свідоцтво/значок плавця-рятівника [7].

Порівнюючи вимоги до фізичної підготовленості кандидатів у правоохоронні підрозділи інших країн є деякі схожі риси, проте є і відмінності. Наприклад, для того щоб стати членом італійського підрозділу поліцейського спецназу, потрібно подолати 100 метрів за мінімум 14 секунд та пробігти 5 кілометрів за 20 хвилин [7]. Показник майбутнього кандидата на посаду у Федеральне бюро розслідувань США наступний: спринтерський біг на 300 метрів – 59-83 секунди, а на 2, 4 км – 12,29–15,14 хвилин [17]. Для німецьких поліцейських головним критерієм є не швидкість виконання вправи на біг, а витривалість – аеробна та анаеробна, яка визначається 12-ти хвилинним бігом, кросом на 2, 3 і 5 кілометрів [10].

Отже, нормативи щодо витривалості та фізичних кондицій кандидатів на службу у правоохоронних органах в Україні та підрозділах правоохоронних структур країн Європи та у США мають багато схожих показників. Зокрема, щодо формування підрозділів італійського спецназу, вимоги до українських поліцейських – жорсткіші. Порівнюючи показники, які висувуються кандидатам на отримання спортивних розрядів в Україні, можемо дійти висновку, що майбутні поліцейські мають здавати приблизно такі самі нормативи, тобто вони мають бути наближеними до високого рівня фізичної підготовленості.

Аналіз змісту фізичної підготовки армій провідних країн світу (Росія, США, Німеччина, Велика Британія) та стрімко прогресуючих країн НАТО (Румунія, Польща, Литва, Латвія) доводить необхідність використання засобів військово-прикладних видів спорту (кросфіт, бойовий хортинг, багатоборства та ін.) в системі військової освіти [3, 7].

Зокрема, Єрмоєнко Е.А. пропонує військово-прикладний хортинг, який складається з медичного курсу підготовки, психологічної та тактико-спеціальної підготовки. Основними завданнями військово-прикладного хортингу є навчання різним способам самозахисту та забезпечення гармонійного фізичного розвитку особистості. Важлива роль приділяється силовій нейтралізації противника в екстремальних умовах війни та у мирний час.

Особливо актуальним є включення кросфіту в офіційну підготовку військовослужбовців різних спеціальностей. У програмі кросфіту комбінуються: біг (спринтерські забіги), веслування (на спеціальних тренажерах), стрибки (зі скакалкою або через перешкоди), лазіння по канатах, робота з обтяженнями (гантелі, гирі, штанга), перенесення речей (медбол), вправи на кільцях, перевертання покришок та ін. [17].

Miller Brian S. у своїй праці рекомендує йогу, які засіб підвищення фізичної підготовленості та формування стресостійкості. Застосування різних стилів йоги дозволяє досягти поліпшення психічної стійкості, уважності, психічного та фізичного

здоров'я, а також сприяє підвищенню контролю своїх емоцій [7].

Для удосконалення рівня психофізичної готовності та тренування психологічної стійкості вчені Моргунов О.А., Ярещенко О.А. пропонують використання різноманітних збиваючих факторів інтенсивного фізичного навантаження (елементи неочікуваної небезпеки; ризику; протиборства; звукові та світлові подразники; різноманітні впливи, які пов'язані із інтенсивним навантаженням на психіку, пам'ять і процеси мислення правоохоронців) [9]. Власне виконання такого типу завдань дозволяють на основі міжпредметної взаємодії створювати необхідний достатньо високий рівень нервово-емоційного напруження.

Інші фахівці [8] вбачають подальше удосконалення системи професійної підготовки працівників органів внутрішніх справ у застосуванні сучасних технологій тренінгу психологічних якостей та посилення професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх поліцейських в процесі навчання, оскільки аналіз помилок і промахів поліцейських у виконанні службових завдань доводить необхідність вдосконалення методів формування психологічної стійкості майбутніх правоохоронців до стресогенного впливу в екстремальних ситуаціях у професійній діяльності.

Автори Саморок М.Г., Оленченко В.В. та ін. пропонують методіку організації спеціальної фізичної підготовки курсантів до дій в умовах гірського рельєфу, яка акцентована на розвиток загальної та силової витривалості, емоційної стійкості, швидкості мислення та перемикання уваги. Під час практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки у курсантів у результаті проходження формуватимуться навички подолання штучних і природних перешкод, водних перешкод, військово-прикладні навички метання гранат на влучність та здійснення марш-кидків по пересіченій місцевості з попутним використанням анаеробних, аеробних вправ [15].

Для підвищення рівня техніки самозахисту та загального рівня фізичної підготовки у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання повинна діяти секційна робота з єдиноборств та інших видів спорту. Науковцями доведено, що застосування видів спорту у процесі професійної підготовки військовослужбовців сприяє закріпленню практичних навичок та умінь, які курсанти здобувають на заняттях зі спеціальної фізичної підготовки, підвищенню рівня спеціальної фізичної підготовленості до дій в надзвичайних ситуаціях.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Провівши детальний аналіз стану організації фізичної підготовки курсантів органів внутрішніх справ виявлено широкий спектр досліджуваних напрямів, застосування різних видів спорту у системі фізичної підготовки правоохоронців, тренінгових технологій формування психічної стійкості та концентрації уваги, програм фізичної підготовки з урахуванням клімато-географічних умов та ін. Однак, не в повній мірі вирішуються завдання психофізичної підготовки майбутніх правоохоронців. Потребують детального вивчення проблеми оцінювання

фізичної підготовленості курсантів, забезпечення сприятливих умов для адаптації першокурсників та розробка програм психофізичної підготовки курсантів органів внутрішніх справ. Без усебічного обґрунтування вказаних проблем на сучасному етапі реформування правоохоронної структури органів внутрішніх справ України подальше вдосконалення системи фізичної підготовки правоохоронців зазначеної категорії практично неможливе.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білан Д. А., Липка Я. В. Проблема щодо рівня фізичної підготовки курсантів НВЗ МВС України. *Public communication in science: philosophical, cultural, political, economic and IT context*. Vol. 5. Houston, USA. 2023. С. 96-98.
2. Білоброва Т. Г., Биковська А. М. Удосконалення спеціальної фізичної підготовки курсантів ЗВО із специфічними умовами навчання МВС України. Розвиток науки і техніки: проблеми та перспективи: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конф. з нагоди відзначення Дня науки – 2020 в Україні (м. Київ, 21 травня 2020 р.). Київ, 2020. С. 405-407.
3. Богунов С. О., Черних Ю. О., Черних О. Б. Основи організації та функціонування системи військової освіти Великобританії – аналітичний огляд. *Військова освіта*. 2021. № 2 (36). С. 234-239.
4. Вереньга Ю.В. Удосконалення фізичної підготовки працівників МВС України на етапі професійного становлення : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Львів, 2015. 19 с.
5. Домніцак В. В. Удосконалення спеціальної фізичної підготовки курсантів ВНЗ МВС України як компонента професійної готовності майбутніх офіцерів міліції. *Право і безпека*. 2012. № 1 (43). С. 222-226.
6. Загуменна Ю. О. Legal Reform in the Sphere of National Security of Ukraine: Theoretical and Legal Aspect. *Право України*. №2. 2021. С.88-105. URL: <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journal/s/lawukrai2021&div=31&id=&page>.
7. Зарубіжний досвід визначення рівня фізичної підготовленості працівників правоохоронних органів: аналітичний огляд / Бондаренко В. В. та ін. Київ, 2020. 64 с.
8. Лигун Н. В. Професійно-психологічна підготовка працівників органів внутрішніх справ: основи та шляхи оптимізації. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2023. Вип. 2. *Режим доступу*: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2023_2_23.
9. Моргунов О. А., Ярещенко О. А. Фізична підготовка курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання МВС України. Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України. Харків, 2020. С. 177-179.
10. Откидач В., Золочевський В., Куришко Є. Теоретичний аналіз організації спеціальної фізичної підготовки курсантів засобами військово-спортивних багатоборств. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2023. Вип. 8. С. 195-202.
11. Потопа М. О. Особливості фізичної підготовки майбутніх працівників національної поліції України як складова службової підготовки. 36. матер. наук.-практ. конф. «Гуманітарні та природничі науки: актуальні питання». м. Івано-Франківськ, 25-26 жовтня 2023 р. С. 172-175.
12. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року «Стратегію воєнної безпеки України»: Указ Президента України від 25.03.2021 № 121/2021. База даних (БД) «Законодавство

України». Верховна Рада (ВР) України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021>.

13. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Про Стратегічний оборонний бюлетень України»: Указ Президента України від 17.09.2021 № 473/2021. База даних (БД) «Законодавство України». Верховна Рада (ВР) України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/473/2021>.

14. Савченко Н. С. Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання як педагогічна проблема. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Випуск 7. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 2024. 162 с. С. 56-62.

15. Саморок М. Г., Оленченко В. В., Воронін А. І., Корольов А. І., Сокова Т. В. Формування військово-прикладних навичок майбутніх офіцерів національної гвардії України до дій в умовах гірського рельєфу. *Теорія і методика професійної освіти. Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18 (2). С. 84-89.

16. Сокуренько В. В. Підготовка кадрів для сектору безпеки і оборони як передумова забезпечення національної безпеки України. Харківський національний університет внутрішніх справ: 20 років у статусі національного: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 2 берез. 2021 р.); МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2021. С. 17-20.

17. Чупрінова Н. Ю. Методологічні аспекти «американської моделі» підготовки воїнів-професіоналів армій країн НАТО (до питання реформування системи підготовки українського війська за стандартами Альянсу). Збірник тез доповідей VIII науково-практичної конференції «Наукове забезпечення службово-бойової діяльності національної гвардії України. Актуальні проблеми морально-психологічного та правового забезпечення службово-бойової діяльності Національної гвардії України». 2017. С. 171-172.

18. Lisowski V.O., Mihuta Yu. Importance of coordination skills essential psychophysical demonstrated competencies as a military specialists. *Physical Education of Students*. 2013. № 6. P. 38-42.

REFERENCES

1. Bilan, D. A., Lyпка, Ya. V. (2023). Problema shchodo rinvnia fizychnoi pidhotovky kursantiv NVZ MVS Ukrainy [The problem of the level of physical fitness of cadets of the National Military Academy of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. Public communication in science: philosophical, cultural, political, economic and IT context. Vol. 5. Houston, USA. S. 96-98. [in Ukrainian]

2. Bilobrova, T. H., Bykovska, A. M. (2020). Udskonalennia spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kursantiv ZVO iz spetsyfichnymu umovamy navchannia MVS Ukrainy [Improvement of special physical training of cadets of higher education institutions with specific training conditions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Rozvytok nauky i tekhniky: problemy ta perspektyvy: zbirnyk tez Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konf. z nahody vidznachennia Dnia nauky – 2020 v Ukraini* (m. Kyiv, 21 travnia 2020 r.). Kyiv. S. 405-407. [in Ukrainian]

3. Bohunov, S. O., Chernykh, Yu. O., Chernykh, O. B. (2021). Osnovy orhanizatsii ta funktsionuvannia systemy viiskovoi osvity Velykobrytanii – analitychnyi ohliad [Fundamentals of the Organization and Functioning of the Military Education System of Great Britain – Analytical Review]. *Viiskova osvita*. № 2 (36). S. 234-239. [in Ukrainian]

4. Verenha, Yu.V. (2015). Udskonalennia fizychnoi pidhotovky pratsivnykiv MVS Ukrainy na etapi profesiinoho stanovlennia [Improving the Physical Fitness of MIA Officers at the Stage of Professional Formation]: avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykh. i sportu : 24.00.02. Lviv. 19 s. [in Ukrainian]

5. Domnitsak, V. V. (2012). Udskonalennia spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kursantiv VNZ MVS Ukrainy yak komponenta profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv militsii [Improvement of Special Physical Training of Cadets of Higher Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine as a Component of Professional Readiness of Future Police Officers]. *Pravo i bezpeka*. № 1 (43). S. 222-226. [in Ukrainian]

6. Zahumenna, Yu. O. (2021). Legal Reform in the Sphere of National Security of Ukraine: Theoretical and Legal Aspect. *Pravo Ukrainy*. №2. S. 88-105. URL: <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/lawukrai2021&div=31&id=&page>. [in Ukrainian]

7. Zarubizhnyi dosvid vyznachennia rinvnia fizychnoi pidhotovlenosti pratsivnykiv pravookhoronnykh orhaniv: analitychnyi ohliad [Foreign experience in determining the level of physical fitness of law enforcement officers: an analytical review] (2020). / Bondarenko V. V. ta in. Kyiv. 64 s. [in Ukrainian]

8. Lyhun, N. V. (2023). Profesiino-psykholohichna pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav: osnovy ta shliakhy optymizatsii [Professional and Psychological Training of Law Enforcement Officers: Fundamentals and Ways to Optimize]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Vyp. 2. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2023_2_23. [in Ukrainian]

9. Morhunov, O. A., Yareshchenko, O. A. (2020). Fizychna pidhotovka kursantiv zakladiv vyshchoi osvity zi spetsyfichnymu umovamy navchannia VMS Ukrainy. Pidhotovka politseiskykh v umovakh reformuvannia systemy MVS Ukrainy [Physical Training of Cadets of Higher Education Institutions with Specific Training Conditions of the Ukrainian Navy. Police Training in the Context of Reforming the System of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Kharkiv*. S. 177-179. [in Ukrainian]

10. Otkydach, V., Zolochevskiy, V., Kuryshko, Ye. (2023). Teoretychnyi analiz orhanizatsii spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kursantiv zasobamy viiskovo-sportyvnykh bahatoborstv [Theoretical analysis of the organization of special physical training of cadets by means of military sports all-around]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*. Vyp. 8. S. 195-202. [in Ukrainian]

11. Potopa, M. O. (2023). Osoblyvosti fizychnoi pidhotovky maibutnikh pratsivnykiv natsionalnoi politzii Ukrainy yak skladova sluzhbovoi pidhotovky [Features of Physical Training of Future National Police Officers of Ukraine as a Component of Service Training]. *Zb. mater. nauk.-prakt. konf. «Humanitarni ta pryrodnychi nauky: aktualni pytannia»*. m. Ivano-Frankivsk, 25-26 zhovtnia 2023 r. S. 172-175. [in Ukrainian]

12. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 25 bereznia 2021 roku «Stratehiu voiennoi bezpeky Ukrainy»: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.03.2021 № 121/2021 [On the Decision of the National Security and Defense Council of Ukraine of March 25, 2021 “Military Security Strategy of Ukraine”: Decree of the President of Ukraine of 25.03.2021 No. 121/2021]. (2021). Baza danykh (BD) «Zakonodavstvo Ukrainy». Verkhovna Rada (VR) Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021>. [in Ukrainian]

13. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 20 serpnia 2021 roku «Pro Stratehichniy oboronnyi biuletyn Ukrainy»: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.09.2021 № 473/2021 [On the Decision of the National Security and Defense Council of Ukraine of August 20, 2021 “On the Strategic Defense Bulletin of Ukraine”: Decree of the President of Ukraine dated September 17, 2021 No. 473/2021]. (2021). Baza danykh (BD) «Zakonodavstvo Ukrainy». Verkhovna Rada (VR) Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/473/2021>.

14. Savchenko, N. S. (2024). Profesiine samovdskonalennia maibutnoho fakhivtsia fizychnoho vykhovannia

yak pedahohichna problema [Professional Self-Development of Future Physical Education Specialist as a Pedagogical Problem]. Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky. Vypusk 7. Uzhhorod-Kropyvnytskyi : Vydavnytstvo «Kod». 162 s. S. 56-62. [in Ukrainian]

15. Samorok, M. H., Olenchenko, V. V., Voronin, A. I., Korolov, A. I., Sokova, T. V. (2019). Formuvannya viiskovo-prykladnykh navychok maibutnikh ofitseriv natsionalnoi hvardii Ukrainy do dii v umovakh hirs'koho reliefu. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Innovatsiina pedahohika [Formation of military-applied skills of future officers of the National Guard of Ukraine for actions in mountainous terrain]. Vyp. 18 (2). S. 84-89. [in Ukrainian]

16. Sokurenko, V. V. (2021). Pidhotovka kadrov dlia sektoru bezpeky i oborony yak peredumova zabezpechennia natsionalnoi bezpeky Ukrainy [Training of personnel for the security and defense sector as a prerequisite for ensuring Ukraine's national security]. Kharkivskiy natsionalnyi universytet vnutrishnikh sprav: 20 rokiv u statusi natsionalnoho : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kharkiv, 2 berez. 2021 r.); MVS Ukrainy, Kharkiv. nats. un-t vnutr. sprav. Kharkiv : KhNUVS. S. 17-20. [in Ukrainian]

17. Chuprinova, N. Yu. (2017). Metodolohichni aspekty «amerykanskoi modeli» pidhotovky voyniv-profesionaliv armii krain NATO (do pytannia reformuvannya systemy pidhotovky ukrainskoho viiska za standartamy Aliansu) [Methodological Aspects of the "American Model" of Training Professional Soldiers of NATO Armies (on the issue of reforming the system of training of the Ukrainian army according to the Alliance's standards)]. Zbirnyk tez dopovidei VIII naukovo-praktychnoi konferentsii «Naukove zabezpechennia sluzhbovo-boiovoi diialnosti natsionalnoi hvardii Ukrainy. Aktualni problemy moralno-psykholohichnoho ta pravovoho zabezpechennia sluzhbovo-boiovoi diialnosti Natsionalnoi hvardii Ukrainy». S. 171-172. [in Ukrainian]

18. Lisowski, V.O., Mihuta, Yu. (2013). Importance of coordination skills essential psychophysical demonstrated competencies as a military specialists. Physical Education of Students. № 6. R. 38-42. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГАЛІМСЬКИЙ Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: формування професійно значущих якостей особливості майбутнього фахівця засобами фізичної підготовки.

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки факультету №3 Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: формування професійно значущих якостей особливості майбутнього фахівця засобами фізичної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GALIMSKYI Volodymyr Olexandrovych – Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: the formation of professionally significant personal qualities of the future specialist by means of physical training.

GALIMSKA Inna Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical and Pre-Medical Training of Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: the formation of professionally significant personal qualities of the future specialist by means of physical training.

Стаття надійшла до редакції 17.09.2024 р.

УДК [378:811.111-051]:[81'23:81'246.3]

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-148-152

ГАРЛИЦЬКА Тетяна Сергіївна

кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри англійської мови з методикою викладання
Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4360-1282>
e-mail: maystruk@ukr.net

СТРУКТУРНІ СКЛАДНИКИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Статтю присвячено аналізу структурних компонентів міжкультурної компетентності філологів, яка формується на заняттях з англійської мови. Виокремлення структурних складників є важливим для діагностування стану сформованості міжкультурної компетентності філологів, яка є визначальною в процесі діалогу культур. Тому робота має на меті визначити та проаналізувати критерії, показники та рівні сформованості міжкультурної компетентності здобувачів освіти англійської філології. Серед основних критеріїв визначено когнітивний, лексико-граматичної правильності, афективний, мотиваційно-ціннісний, комунікативний та поведінковий. Показниками когнітивного критерію є: володіння знаннями, необхідними для ефективної міжкультурної комунікації; усвідомлене розуміння моральних норм, цінностей та заборон; обізнаність соціокультурних та лінгвокультурних подібностей і відмінностей задля уникнення конфліктних ситуацій. Основними показниками лексико-граматичної правильності є: граматична й стилістична грамотність мовлення в письмовій та усній формі; знання та доцільне використання лексико-фразеологічних одиниць залежно від комунікативної ситуації. Афективному критерію притаманні такі показники: наявність спостережливості та сприйнятливості до соціокультурно забарвленої лексики; толерантне ставлення до соціолінгвістичних та культурних особливостей носіїв мови. Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується такими показниками: упевненість в особистій та суспільній значущості обраної професії, а також значенні педагогічної діяльності в міжкультурному середовищі; прагнення стати професіоналом. Показниками комунікативного критерію є: психологічна здатність до комунікації з носіями інших культур; усвідомлення важливості мови в іншомовному спілкуванні. З-поміж показників поведінкового

критерію виокремлюємо: позитивну поведінку під час полікультурної взаємодії; ініціативу у встановленні міжкультурних контактів. Критерії та показники відображаються в рівнях сформованості міжкультурної компетентності.

У статті визначено та проаналізовано чотири рівні сформованості міжкультурної компетентності здобувачів англійської філології: репродуктивний, реконструктивний, усвідомлено-ситуативний і творчий.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, структура, критерії, показники, рівні, сформованість, англійська мова.

HARLYTSKA Tetiana Serhiivna –

Candidate of philological sciences, Associate professor,
Associate professor of the English language department
with teaching methods of Kryvyi Rih State Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4360-1282>
e-mail: maystruk@ukr.net

STRUCTURAL COMPONENTS OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF ENGLISH PHILOLOGY STUDENTS

The article is devoted to the analysis of structural components of intercultural competence of philologists, which is formed in English classes. The identification of structural components is important for diagnosing the state of formation of intercultural competence of philologists, which is decisive in the process of cultural dialogue. Therefore, the work aims to determine and analyze the criteria, indicators and levels of formation of intercultural competence of English philology students. Cognitive, lexical and grammatical correctness, affective, motivational, value, communicative and behavioral are determined among the main criteria. Indicators of the cognitive criterion are: possession of knowledge necessary for effective intercultural communication; conscious understanding of moral norms; awareness of socio-cultural similarities and differences in order to avoid conflict situations. The main indicators of lexical and grammatical correctness are: grammatical and stylistic literacy of speech in written and oral form; knowledge and appropriate use of lexical and phraseological units depending on the communicative situation. The affective criterion is characterized by the following indicators: the presence of observation and susceptibility to socio-culturally colored vocabulary; tolerant attitude towards the sociolinguistic and cultural characteristics of native speakers. The motivational and value criterion is characterized by the following indicators: confidence in the personal and social significance of the chosen profession, as well as the importance of pedagogical activity in an intercultural environment. Indicators of the communicative criterion are: psychological ability to communicate with speakers of other cultures; awareness of the importance of language in foreign language communication. Among the indicators of the behavioral criterion, we single out: positive behavior during multicultural interaction; initiative in establishing intercultural contacts. Criteria and indicators are reflected in the levels of formation of intercultural competence.

The article defines and analyzes four levels of formation of intercultural competence of students of English philology: reproductive, reconstructive, conscious-situational, and creative.

Key words: intercultural competence, structure, criteria, indicators, levels, formation, English language.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність вивчення міжкультурної компетентності зумовлена посиленням міграційних процесів, необхідністю оптимізації стосунків між представниками різних культур, потребою суспільства в типі особистості, здатної ефективно долати міжкультурні бар'єри в умовах різноманітних міжкультурних контактів. Реформування системи освіти України з урахуванням Європейських рекомендацій вимагає узгодження критеріїв оцінювання якості набутих компетентностей, зокрема й міжкультурної. Виокремлення й аналіз структурних компонентів є вагомими для дослідження розвитку міжкультурної компетентності (МКК) здобувачів освіти англійської філології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі визначення критеріїв вимірювання сформованості МКК присвячено праці Дж. Беннета, І. Горошкіна, Ч. Жуйчєнь, О. Зеліковської, Л. Перетяги, О. Рембач, О. Столяренко, Л. Чумака та інших. Більшість із них виокремлює чотири найважливіших критерії (когнітивний, афективний, операційний, поведінковий). Систему показників сформованості МКК вивчають Д. Дірдорфф, С. Костюк, В. Тернопільська, Н. Чернуха та інші. Рівні сформованості МКК є об'єктом наукових розвідок І. Дирди, Л. Нагорнюк, О. Рибчук, В. Скрипнікової, які виокремлюють чотири основних рівні: низький / базовий / елементарний, середній, достатній та високий.

Мета статті – визначити та проаналізувати критерії, показники та рівні сформованості

міжкультурної компетентності здобувачів освіти англійської філології.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Одним із найважливіших складників структури є результативність, тобто визначення успішності розвитку МКК здобувачів освіти. Її діагностувальним інструментарієм є критерії, показники та рівні сформованості МКК філологів. Розроблення таких критеріїв, на думку С. Костюк, забезпечує реалізацію індивідуального підходу в освіті, можливість реалізувати тісний міжпредметний зв'язок упродовж усього навчання [4, с. 111].

Під поняттям «критерій» розуміють найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісну сформованість, визначеність критерію виокремлюють у конкретних показниках [3, с. 45]. У межах нашого дослідження термін «критерій» визначимо як характерну ознаку, яка допомагає оцінити стан сформованості МКК філологів.

Вибір критеріїв та показників сформованості МКК здійснюється з урахуванням таких вимог: об'єктивність, адекватність концептуальним засадам дослідження, стійкість / надійність, простота виміру [6]. І. Блощинський до цих обставин додає такі: розробка критеріїв та показників повинна виходити з мети дослідження; на вибір критеріїв не повинна впливати думка суб'єктів дослідження; ознаки повинні бути сталими, повторюватися та відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв [1].

Більшість дослідників (Дж. Беннет, І. Дирда, Л. Перетяга, О. Столяренко, Л. Чумак) виокремлює чотири найважливіших критеріїв:

- когнітивний (передбачає оволодіння знаннями про етнокультурні особливості рідної та інших культур; навички коректної поведінки при взаємодії з представниками різних народів);
- афективний / емоційний (виявляється у сформованості таких якостей, як повага до проявів інокультурності, толерантність, емпатія, здатність регулювати емоції та створювати позитивну атмосферу спілкування);
- операційний / технологічний (спрямований на досягнення продуктивної міжетнічної взаємодії; визначає рівень сформованості умінь та навичок, які характеризують міжкультурну компетентність здобувача освіти);
- поведінковий (є результатом взаємодії трьох попередніх критеріїв; передбачає набуття досвіду міжкультурних відносин із представниками різних етнокультурних груп, що може бути як прямим, так і опосередкованим).

Зважаючи на мету та особливості об'єкта дослідження, деякі вчені наголошують на важливості таких критеріїв, як мотиваційний (усвідомлення потреби в іншомовному спілкуванні та розвитку МКК) (І. Дирда, Л. Нагорнюк, Л. Чумак), праксеологічний (закріплення здатності людини до вирішення типових і нестандартних завдань іншомовної комунікації; можливість імпровізації) (Ч. Жуйченко, В. Скрипнікова), комунікативний (удосконалення поведінкових стратегій: спонукання до мовних дій, пошук спільних культурних елементів, поповнення знань про культурну своєрідність партнера) (О. Рембач), рефлексивний (об'єктивний аналіз власних навчальних досягнень, уміння оцінювати наслідки своїх дій та визначати шляхи вдосконалення результатів) (І. Горошкін, Н. Самойленко), особистісний (можливість усвідомлення власного рівня МКК, прагнення до самовдосконалення і самореалізації; самоконтроль) (Н. Самойленко, В. Скрипнікова) та критерій лексико-граматичної правильності (знання, вміння і навички в основних видах мовленнєвої діяльності) (Л. Нагорнюк).

Апелюючи до означених праць науковців, виокремлюємо такі критерії сформованості МКК філологів: когнітивний, лексико-граматичної правильності, афективний, мотиваційно-ціннісний, комунікативний та поведінковий. Індивід повинен уміти адаптувати ці виміри до нових культурних контекстів.

Отже, він повинен мати когнітивні здібності й особистісні якості (емпатія, толерантність), мотиваційний поштовх до неперервного набуття міжкультурних знань та вдосконалення комунікативних навичок (за допомогою вербальних та невербальних засобів), що сприяє здатності розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії, проявляти ініціативу у встановленні міжкультурних контактів, імпровізувати та самовдосконалюватися.

Повноту та об'єктивність кожного критерію та компонента відображає система показників. За визначенням В. Тернопільської показник є типовим

і конкретним проявом однієї із суттєвих сторін певної якості особистості чи об'єкта; його використання допомагає оцінити якість і рівень їх сформованості [7, с. 265]. Виокремимо основні показники кожного із запропонованих критеріїв. Показниками *когнітивного* критерію є:

- володіння знаннями, необхідними для ефективного міжкультурного діалогу (про сутність, зміст і цілі міжкультурної комунікації);
- усвідомлене розуміння моральних норм, цінностей та заборон;
- обізнаність соціокультурних та лінгвокультурних подібностей і відмінностей задля уникнення конфліктних ситуацій;
- знання педагогічної теорії, яка надає додаткові можливості для встановлення міжкультурних контактів.

До основних показників *лексико-граматичної правильності* відносимо:

- розуміння текстових повідомлень різної тематики та різних стилів;
- граматична й стилістична грамотність мовлення в письмовій та усній формі;
- знання та доцільне використання лексико-фразеологічних одиниць залежно від комунікативної ситуації.

Пропонуємо такі показники *афективного* критерію:

- наявність спостережливості та сприйнятливості до соціокультурно забарвленої лексики;
- толерантне ставлення до соціолінгвістичних та культурних особливостей носіїв мови;
- уміння слухати й виявляти емпатію; наявність соціокультурного такту;
- критичне ставлення до своїх учинків; здатність до емоційного самоконтролю.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується такими показниками:

- усвідомлений вибір професії педагога філолога та зацікавленість нею;
- упевненість в особистій та суспільній значущості обраної професії, а також значенні педагогічної діяльності в міжкультурному середовищі;
- прагнення стати професіоналом.

Показниками *комунікативного* критерію є:

- психологічна здатність до комунікації з носіями інших культур;
- усвідомлення важливості мови в іншомовному спілкуванні;
- наявність соціальних установок на вдосконалення міжкультурної комунікації та МКК;
- володіння комплексом технологій професійної комунікації.

З-поміж показників *поведінкового* критерію виокремимо:

- позитивна поведінка під час полікультурної взаємодії;
- ініціатива у встановленні міжкультурних контактів;
- уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку.

Критерії та показники відображаються в рівнях сформованості МКК. У науковій літературі

подаються такі визначення поняття «рівень»: ступінь якості, величина, досягнуті в чому-небудь; ступінь чиєїсь освіти, культури, підготовки тощо [2]. Більшість дослідників (І. Дирда, Л. Нагорнюк, О. Рибчук, В. Скрипнікова) виокремлює низький / базовий / елементарний, середній, достатній та високий рівні сформованості МКК.

У дослідженні Г. Кравченко виокремлено базовий, основний та периферійний рівні формування МКК. На думку дослідниці, кожен із них проявляється по-різному: базовий – через лексику, синтаксис та енциклопедичні знання культури; основний – через наявність міжкультурних теоретичних знань, комунікативну обізнаність, уміння інтегруватися в міжкультурну комунікацію, регулювати та контролювати різні міжкультурні ситуації; периферійний – через використання в мовленні різних інструментів міжкультурної комунікації, уміння контролювати емоції та використовувати свій інтелект [5, с. 45].

Залежно від міри та якості вияву МКК В. Тернопільська, Н. Чернуха та Л. Чумак виокремлюють три рівні, однак пропонують різні найменування. Так, В. Тернопільська розглядає низький рівень як репродуктивний (поверхневий уявлення про міжкультурну діяльність, слабе володіння культурологічною термінологією, низький рівень самоконтролю та самовдосконалення), середній – як реконструктивний (усвідомлення своїх дій, прагнення до міжкультурної комунікації, уникання конфліктів, швидке адаптування, схильність до емпатії та гнучкості), а високий – як творчий (прагнення досягнути високих результатів навчання, наявність глибоких і стійких знань про основні законо-мірності, принципи, форми, методи, засоби і прийоми, необхідні для ефективного здійснення міжкультурної комунікації, виявлення оригінальності й креативності під час міжкультурного діалогу) [7, с. 265].

Досліджуючи міру опанування міжкультурними знаннями, Л. Чумак виокремлює індивідуально-репродуктивний / низький (відсутнє уявлення про необхідність моральності й толерантності; знання про національні й моральні цінності поверхові), усвідомлено-ситуативний / середній (частковий уявлення про моральність і толерантність; випадкова готовність до діалогу; фрагментарна сформованість ціннісного ставлення до представників інших національностей) та активно-творчий / високий (глибоко усвідомлені знання про моральні цінності, культуру, толерантність; готовність до діалогу, позитивної взаємодії із представниками інших культур при збереженні власної ідентичності) рівні [8, с. 9].

Проаналізувавши градаційні різновиди рівнів, визначимо чотири рівні розвитку МКК філологів: репродуктивний, реконструктивний, усвідомлено-ситуативний і творчий.

Репродуктивний рівень характеризується фрагментарністю й безсистемністю мовних і культурних знань із предмета; відсутністю розуміння морально-етичних цінностей, правил та норм поведінки іншого народу, тому здобувачі послуговуються тими, що притаманні рідній культурі. Загалом студенти мають елементарний

лексичний запас, який дозволяє їм відтворювати прочитане чи почуте за допомогою попередньо завчених фраз і виразів, однак не знаються на фразеологічних зворотах і фразових дієсловах; мають слабкі навички писемного мовлення. Вони розуміють запитання та можуть на них відповідати, але припускаються багатьох помилок; мають проблеми із розумінням автентичних текстів; у них відсутня мотивація до вдосконалення та спілкування з іноземцями.

Реконструктивний рівень вирізняється позитивно-суб'єктивною позицією, що проявляється у прагненні уникати мовленнєвих помилок та бажанні зрозуміти представника іншої культури, однак воно є непостійним. Здобувач недостатньо розуміється на мовно-культурних особливостях іншого етносу; має задовільний лексико-фразеологічний запас, однак не завжди використовує його в потрібному ситуативному контексті; звертається по допомогу до більш умотиваних та активних учасників міжкультурного діалогу.

Здобувач із усвідомлено-ситуативним рівнем сформованості МКК добре обізнаний із культурними особливостями інших народів та усвідомлює свою ідентичність; добре володіє міжкультурною термінологією; виявляє повагу та емпатію до представників інших культур; уміє самостійно здійснювати пошук міжкультурної інформації; має хороший лексико-фразеологічний запас і використовує його відповідно до ситуації; усвідомлює свою роль у міжкультурній комунікації та відповідальність за висловлювання та дії.

На творчому рівні здобувач дуже добре обізнаний із власною та іноземною культурами, уміє порівнювати їх і пропонує різні підходи до міжкультурної комунікації та вирішення конфліктних ситуацій, якщо такі виникають; має великий лексико-фразеологічний запас і вільно послуговується ним у різних комунікативних ситуаціях; постійно самовдосконалюється, імпровізує та творчо вирішує всі поставлені міжкультурні завдання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. У статті було визначено та проаналізовано критерії, показники та рівні сформованості міжкультурної компетентності здобувачів освіти англійської філології. Виявлено, що основними критеріями сформованості МКК філологів є когнітивний, лексико-граматичної правильності, афективний, мотиваційно-ціннісний, комунікативний та поведінковий. Повноту та об'єктивність кожного критерію та компонента відображає система показників. Критерії та показники відображаються в таких рівнях сформованості МКК: репродуктивний, реконструктивний, усвідомлено-ситуативний і творчий. Отримані результати дослідження можуть бути використані для аналізу відповідності означених структурних елементів сформованості МКК для максимально точного оцінювання філологів у процесі навчання англійської мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Блошинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної

самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки. Сер. Педагогіка і психологія*. Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня». 2001. Вип. 4. С. 74–76.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000. VIII / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

3. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2005. 376 с.

4. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Державний вищий навчальний заклад «Криворізький державний педагогічний університет». Кривий Ріг, 2018. 292 с.

5. Кравченко Г., Янші Л. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фак. журн. 2021. № 2 (197). С. 42–46. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/13960/7459> (дата звернення 20.07.2024)

6. Нагорнюк Л. Є. Критерії сформованості іншомовної комунікативної компетенції майбутнього журналіста. 2007. URL: <https://www.pdau.edu.ua/np/pdf/83.pdf> (дата звернення 07.08.2024)

7. Тернопільська В. І., Дерев'яно О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.

8. Чумак Л. В. Полікультурне виховання учнів середніх (5-8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 20 с.

REFERENCES

1. Bloschynskiy, I. H. (2001). Obruntuvannya kryteriiv i pokaznykiv efektyvnosti protsesu formuvannya adekvatnoi samoostinky kursantiv u navchalnomu protsesi VVZO [Substantiation of criteria and indicators of effectiveness of the process of formation of adequate self-esteem of cadets in the educational process of higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Ser. Pedahohika i psykholohiia*. Vynnytsia : VAT «Vinoblrukarnia». Vyp. 4. S. 74–76. [in Ukrainian]

2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy : 250000. (2005). [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. VIII / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 1728 s. [in Ukrainian]

3. Halimov, A. V. (2005). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do vykhovnoi roboty z osobovym skladom [Theoretical and Methodological Principles of Training Future Border Guard Officers for Educational Work with Personnel] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Ternopilskiyi natsionalnyi

pedahohichnyi un-t im. Volodymyra Hnatiuka. Ternopil, 376 s. [in Ukrainian]

4. Kostiuk, S. S. (2018). Rozvytok kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv na osnovnomu etapi navchannia ukrainskoi movy [Development of Competencies of Intercultural Communication of Foreign Students at the Main Stage of Teaching the Ukrainian Language] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet». Kryvyi Rih, 292 s. [in Ukrainian]

5. Kravchenko, H., Yanshi, L. (2021). Sutnist i struktura mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekkladachiv [The Essence and Structure of Intercultural Competence of Future Translators]. *Imidzh suchasnoho pedahoha : elektron. nauk. fakh. zhurn. № 2 (197)*. S. 42–46. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/13960/7459> [in Ukrainian]

6. Nahorniuk, L. Ye. (2007). Kryterii sformovanosti inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii maibutnoho zhurnalista [Criteria for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of a Future Journalist]. URL: <https://www.pdau.edu.ua/np/pdf/83.pdf> [in Ukrainian]

7. Ternopil'ska, V. I., Derevianko, O. V. (2010). Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh hirnychkykh inzheneriv [Determination of the criteria for the formation of professional competence of future mining engineers]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Dragomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky. Vyp. 31*. S. 264–267. [in Ukrainian]

8. Chumak, L. V. (2011). Polikulturene vykhovannia uchniv sereidnykh (5-8) klasiv v umovakh rodynno-shkilnoho osvithnoho prostoru [Multicultural Education of Secondary (5-8) Grade Students in the Family-School Educational Space] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.07. Ternopil, 20 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАРЛИЦЬКА Тетяна Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: лексика та фразеологія сучасної англійської мови; компетентнісний підхід в методиці викладання іноземних мов; проблема діалогу культур.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HARLYTSKA Tetiana Serhiivna – Candidate of philological sciences, Associate professor, Associate professor of the English language department with teaching methods of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: English Lexicology and Phraseology; competency-based approach in the methodology of teaching foreign languages; the problem of cultural dialogue.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2024 р.

УДК 37.091.3:004.946:94

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-152-157

ГОРБАЧЕНКО Володимир Іванович –

молодший науковий співробітник

Інституту цифровізації освіти НАПН України

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7716-3064>

e-mail: vlgorbachenko@iitlt.gov.ua

КОРКІШКО Ірина Анатоліївна –
молодший науковий співробітник
Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1561-272X>
e-mail: korkishko@iitlt.gov.ua

ІСТОРИЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Імерсивні технології – це сукупність сучасних технологій, що створюють ефект занурення в штучно створене середовище, надаючи користувачу відчуття присутності або інтерактивної взаємодії з цифровим простором. До них належать: віртуальна реальність (virtual Reality – VR), доповнена реальність (Augmented Reality – AR), імерсивне відео (360-градусне відео). Застосування імерсивних технологій швидко розвивається, зокрема в таких сферах, як освіта, медицина, архітектура, розваги. Вони дозволяють глибше зануритись в тему або середовище, що може бути корисним у навчанні та професійній підготовці.

Вивчення історії розвитку технологій, зокрема імерсивних технологій, в освіті важливе з кількох причин: розуміння еволюції технологій та їхнього потенціалу, поглиблене усвідомлення інтересів учнів, виявлення переваг і обмежень, надихаючий приклад для інновацій, прогнозування майбутніх тенденцій. Вивчення історії імерсивних технологій створює базу для ефективного їх використання в навчанні, дає уявлення про можливості, які можуть підвищити якість освіти, та мотивує на подальші дослідження в цій сфері.

У статті проаналізовано та охарактеризувати основні історичні етапи становлення імерсивних технологій в освіті, зокрема: перші концепції та створення VR-технологій (1950–1970 рр.); інновації 1980-х – 1990-х рр.: перші освітні застосування VR та AR; впровадження 3D-симуляцій та 360-градусного відео (2000–2010 рр.); швидкий розвиток AR та доступність VR для масового ринку (2010–2015 рр.); розвиток імерсивних технологій в освіті (2015–2020 рр.); імерсивні технології під час пандемії COVID-19 (2020–2021 рр.); сучасний стан імерсивних технологій в освіті.

Встановлено, що від першого застосування в науково-дослідних проєктах у 1950-х роках і до нинішніх інтерактивних платформ, VR, AR та 360-градусне відео змінюють підхід до навчання, надаючи учням і студентам можливість досліджувати, експериментувати й засвоювати знання у нових динамічних форматах.

Ключові слова: імерсивні технології, віртуальна реальність, доповнена реальність, 360-градусне відео, історичні етапи, освіта.

HORBACHENKO Volodymyr Ivanovych –
junior researcher at the Institute for Digitalisation of Education
of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7716-3064>
e-mail: vlgorbachenko@iitlt.gov.ua

KORKISHKO Iryna Anatoliivna –
junior researcher at the Institute for Digitalisation of Education
of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1561-272X>
e-mail: korkishko@iitlt.gov.ua

HISTORICAL STAGES OF DEVELOPMENT OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Immersive technologies are a set of modern technologies that create the effect of immersion in an artificially created environment, giving the user a sense of presence or interactive interaction with the digital space. These include: virtual reality (VR), augmented reality (AR), immersive video (360-degree video). The use of immersive technologies is growing rapidly, particularly in areas such as education, medicine, architecture, entertainment. They allow to dive deeper into a topic or environment, which can be useful in education and professional training.

Studying the history of the development of technologies, in particular immersive technologies, is important in education for several reasons: understanding the evolution of technologies and their potential, in-depth awareness of the interests of students, identifying advantages and limitations, an inspiring example for innovation, forecasting future trends. Studying the history of immersive technologies creates a basis for their effective use in education, provides insight into opportunities that can improve the quality of education, and motivates further research in this area.

The article analyzes and characterizes the main historical stages of the development of immersive technologies in education, in particular: the first concepts and creation of VR technologies (1950–1970); innovations of the 1980s - 1990s: the first educational applications of VR and AR; introduction of 3D simulations and 360-degree video (2000-2010); the rapid development of AR and the availability of VR for the mass market (2010-2015); development of immersive technologies in education (2015–2020); immersive technologies during the COVID-19 pandemic (2020-2021); the current state of immersive technologies in education.

From its first use in research projects in the 1950s to today's interactive platforms, VR, AR and 360-degree video have been found to be changing the way we approach learning, empowering students to explore and learn in new dynamic formats.

Key words: immersive technologies, virtual reality, augmented reality, 360-degree video, historical stages, education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вивчення історії розвитку технологій, зокрема імерсивних технологій, в освіті важливе з кількох причин:

- розуміння еволюції технологій та їхнього потенціалу – історія показує, як імерсивні технології трансформувалися від концепцій до потужних інструментів. Це допомагає зрозуміти їх потенціал для освіти, як вони стали доступнішими та

інтерактивнішими, що дозволяє краще планувати їх використання для навчання;

- поглиблене усвідомлення інтересів учнів – ознайомлення з історією дає змогу зрозуміти, як і чому змінюються підходи до навчання. Імерсивні технології відповідають на потребу в більш візуальному, інтерактивному та практично орієнтованому навчанні, яке задовольняє інтереси сучасних учнів;

- виявлення переваг і обмежень – історія розвитку технологій в освіті показує не лише їхні досягнення, а й труднощі, такі як високі витрати на ранніх етапах чи технічні обмеження. Це допомагає сучасним освітянам врахувати попередні помилки, щоб успішно інтегрувати технології;

- надихаючий приклад для інновацій – вивчення історії розвитку імерсивних технологій у навчанні може надихнути на пошук нових рішень та інтеграцію сучасних технологій у шкільну програму. Це підштовхує вчителів, керівників шкіл і навіть учнів до активнішого використання інноваційних рішень;

- прогнозування майбутніх тенденцій – розуміння історичного контексту розвитку VR, AR та інших технологій дозволяє краще прогнозувати їхній подальший розвиток і передбачати нові можливості для навчання. Це важливо для прийняття стратегічних рішень у закладах освіти.

Вивчення історії технологій, зокрема імерсивних, створює базу для ефективного їх використання в навчанні, дає уявлення про можливості, які можуть підвищити якість освіти, та мотивує на подальші дослідження в цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження щодо впровадження імерсивних технологій в освіті виявили значний потенціал для покращення навчальних результатів, зокрема у STEM-дисциплінах (наука, технології, інженерія, математика) [6; 9; 11].

Технології доповненої та віртуальної реальності сприяють кращому розумінню складних тем та розвивають просторове мислення, формують яскравий навчальний і професійний досвід шляхом «занурення» у реалістичні віртуальні середовища [4; 5; 7; 8; 10].

Імерсивні технології також активно застосовуються в спеціалізованій професійній підготовці, як-от навчання лікарів, інженерів, техніків, військових, пілотів, мореплавців та ін. Наприклад, з використанням VR-симуляцій учні можуть готуватись до роботи в ризикованих умовах, не піддаючи себе реальній небезпеці. Подібні програми не лише навчають практичним навичкам, але й надають можливість оцінити потенційні ризики і скоригувати підходи до виконання завдань у реальному середовищі [2; 7; 8].

В Україні вже напрацьовано певний потенціал досліджень з питань імерсивних технологій в освіті [1; 3].

Утім, історичні аспекти становлення таких інноваційних технологій в сфері освіти потребують додаткового вивчення.

Мета статті – проаналізувати та охарактеризувати основні історичні етапи становлення імерсивних технологій в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Імерсивні технології – це сукупність сучасних технологій, які створюють ефект занурення в штучно створене середовище, надаючи користувачу відчуття присутності або інтерактивної взаємодії з цифровим простором. Основні види імерсивних технологій включають:

- *віртуальну реальність (VR)* – повністю синтетичний, віртуальний простір, який користувач

сприймає через VR-окуляри. VR створює ефект присутності у вигаданому або відтвореному реальному світі, дозволяючи людині активно взаємодіяти з його об'єктами;

- *доповнена реальність (AR)* – технологія, яка поєднує реальний світ з цифровими об'єктами, накладаючи їх на реальне оточення через екран смартфона, планшета або спеціальних окулярів. AR використовується в різних галузях, від навчання до медицини, для візуалізації інформації та надання додаткових даних про оточуючі об'єкти;

- *імерсивне відео (360-градусне відео)* – тип відео, що дозволяє користувачеві переглядати сцену з усіх боків, створюючи ефект присутності завдяки можливості оглядати все навколо себе.

Застосування імерсивних технологій швидко розвивається, зокрема в таких сферах, як освіта, медицина, архітектура, розваги. Вони дозволяють глибше зануритись в тему або середовище, що може бути корисним у навчанні та професійній підготовці.



Рис. 1. Приклади технологій VR та AR, відповідно

Імерсивні технології, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), а також 360-градусні відео, мають глибоке історичне коріння, яке сягає середини XX ст. Пропонуємо періодизацію розвитку цих технологій та їхнього шляху до інтеграції в освіту:

1. Перші концепції та створення VR-технологій (1950–1970 рр.).
2. Інновації 1980-х – 1990-х рр.: перші освітні застосування VR та AR.
3. Впровадження 3D-симуляцій та 360-градусного відео (2000–2010 рр.).
4. Швидкий розвиток AR та доступність VR для масового ринку (2010–2015 рр.).
5. Розвиток імерсивних технологій в освіті (2015–2020 рр.).

6. Імерсивні технології під час пандемії COVID-19 (2020–2021 рр.).

7. Сучасний стан імерсивних технологій в освіті (2021 – дотепер).

Кожний етап характеризується певними особливостями, має підперіоди і знакові події у розвитку технологій, зокрема в контексті впливу на освіту.

Розглянемо кожний із запропонованих етапів.

1. Перші концепції та створення VR-технологій (1950–1970 рр.):

- Поява ідеї віртуального середовища: у 1950-х роках кінематографіст і винахідник Мортон Гейлг розробив концепт «Сенсорам» (Sensorama), пристрою, який використовував 3D-зображення, запахи, звуки та навіть вібрації для створення ефекту присутності. Це був один із перших інструментів, що поєднував зображення та звуки для створення ефекту занурення, хоча і без прямого навчального контексту;

- Поява терміну «віртуальна реальність»: у 1960-х роках, дослідник Іван Сазерленд створив систему «Меч Дамокла» (Sword of Damocles) – перший пристрій із гарнітурою, що проєктувала зображення. Цей винахід став основою для майбутніх технологій VR і був першим кроком до створення віртуальних навчальних просторів.



Рис. 2. «Меч Дамокла» Івана Сазерленда

2. Інновації 1980-х – 1990-х рр.: перші освітні застосування VR та AR:

- Розширення можливостей віртуальної реальності: у 1980-х роках розвиток комп'ютерної графіки дозволив створити перші комп'ютеризовані моделі VR для спеціальних тренувань. NASA використовувала VR для тренування астронавтів, що стало першим масштабним прикладом імерсивної технології для навчання.

- Перше застосування в освіті: у 1990-х роках VR почали використовувати для навчання лікарів, пілотів та інших спеціалістів, яким необхідне тренування у високоризикових ситуаціях. Наприклад, хірургічні симулятори давали студентам-медикам можливість проводити віртуальні операції, що покращувало їхню практичну підготовку.

3. Впровадження 3D-симуляцій та 360-градусного відео (2000–2010 рр.):

- Доступність 3D-симуляцій: після 2000-х років VR- та AR-системи стали доступнішими

завдяки зростанню комп'ютерної потужності та розвитку 3D-графіки. У цей час з'явилися освітні VR-симуляції з фізики, хімії, астрономії, а також віртуальні лабораторії для шкіл і університетів. Це дозволило учням виконувати наукові експерименти безпосередньо в класі.

- Поява 360-градусного відео: початок 2010-х став стартом використання 360-градусного відео для освітніх цілей. Школи та музеї почали пропонувати віртуальні екскурсії, що дозволяло учням подорожувати визначними місцями світу, не покидаючи класу.

4. Швидкий розвиток AR та доступність VR для масового ринку (2010–2015 рр.):

- Популяризація AR через мобільні пристрої: з розвитком смартфонів з потужними камерами та процесорами, доповнена реальність стала масово використовуватися завдяки додаткам, що «оживляли» зображення та надавали додаткову інформацію. Такі компанії, як Google та Apple, почали інтегрувати AR-функції у свої пристрої, що зробило технологію доступнішою для шкільного навчання.

- Масова доступність VR для освіти: VR-шоломи (наприклад, Oculus Rift, HTC Vive), а також менш дорогі пристрої на базі смартфонів (наприклад, Google Cardboard) значно знизили бар'єр для входу в світ VR. У цей період VR почали використовувати для шкільної освіти з таких предметів, як біологія (вивчення клітин і анатомії), історія (подорожі в епоху середньовіччя чи античності), географія та астрономія.

5. Розвиток імерсивних технологій в освіті (2015–2020 рр.):

- Комплексні VR-програми та інструменти: з'явилися інтегровані освітні VR-платформи, такі як Nearpod VR, ClassVR, що пропонують інтерактивні віртуальні екскурсії, тренажери та інші інструменти для шкільної та університетської освіти.

- Використання AR-контенту в навчальних програмах: підручники почали доповнювати AR-кодами, що дозволяють учням переглядати 3D-моделі на екрані своїх пристроїв. Наприклад, шкільні підручники з біології та фізики містили посилання на 3D-моделі молекул, органів і фізичних явищ.

6. Імерсивні технології під час пандемії COVID-19 (2020–2021 рр.).

- Зростання попиту на дистанційні імерсивні технології: пандемія COVID-19 сприяла поширенню використання VR і 360-градусних відео для дистанційного навчання. Учні могли відвідувати віртуальні музеї, брати участь у наукових експериментах у віртуальному форматі, що дало змогу продовжити навчання навіть за умов обмеженого доступу до фізичних класів.

- Розвиток метаплатформ і «метавесесвітів» для навчання, де учні та викладачі можуть взаємодіяти у повністю віртуальних середовищах.

- Активне використання 360-градусного відео: віртуальні екскурсії, онлайн-лекції з VR-контентом, AR-заняття через мобільні додатки стали популярним рішенням для навчальних закладів у період локдаунів.

• Поява освітніх платформ з елементами штучного інтелекту, що дозволяють адаптувати навчання до потреб кожного студента, використовуючи AR та VR для персоналізації навчального процесу.

7. Сучасний стан імерсивних технологій в освіті (2021-дотепер):

• Розвиток інструментів для навчання STEM: імерсивні технології стали ключовими для дисциплін STEM (наука, технології, інженерія, математика), де важлива візуалізація абстрактних понять. VR та AR-технології допомагають учням експериментувати з фізичними явищами, досліджувати хімічні реакції та вивчати біологічні процеси в інтерактивному форматі.

• Налаштовувані VR-класи та лабораторії: сучасні освітні VR-платформи дозволяють налаштовувати навчальні простори, створювати інтерактивні класи та лабораторії з фізики, хімії, біології, історії та навіть літератури.

Сучасний етап розвитку імерсивних технологій в освіті – це період великих можливостей, який дає змогу переосмислити традиційні методи навчання та створює перспективу для більш залученого, гнучкого та ефективного навчання.

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Розвиток імерсивних технологій створив новий рівень можливостей для освіти. Від першого застосування в науково-дослідних проєктах у 1950-х роках і до нинішніх інтерактивних платформ, VR, AR та 360-градусне відео змінюють підхід до навчання, надаючи учням і студентам можливість досліджувати, експериментувати й засвоювати знання у форматах, які не були доступні раніше. Зараз імерсивні технології – це один із найперспективніших напрямів освітніх технологій, що допомагає урізноманітнити процес навчання, стимулює учнів до самостійного вивчення та забезпечує високу залученість у навчальний процес.

Узагальнюючи викладене вище, можна визначити головні риси сучасного періоду розвитку імерсивних технологій: покращення доступності та поступове зниження вартості, збільшення інтерактивності та залученості, посилення реалістичності відтворення досвіду та середовищ, покращення індивідуалізації освітнього процесу, гнучкість у навчанні.

Подальшого вивчення потребують методичні аспекти використання імерсивних технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Використання засобів доповненої та віртуальної реальності в навчальному середовищі закладів загальної середньої освіти : методичні рекомендації / С. Г. Литвинова, Н. В. Сороко, Ю. М. Богачков, О. О. Гриб'юк, Н. П. Дементієвська, О. М. Соколюк, О. В. Слободяник, П. С. Ухань / за наук. ред. С. Г. Литвинової. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 74 с.

2. Козубцов І. М., Данилюк І. А., Краснобокий А. В., Вороная С. М. Перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними стандартами НАТО. *Вісник науки та освіти*.

2023. № 11 (17). С. 770–784. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-770-784](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-770-784).

3. Проєктування освітнього середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальності в закладах загальної середньої освіти: колективна монографія / Литвинова С. Г., Сороко Н. В., Бащенко С. В., Богачков Ю. М., Гриб'юк О. О., Дементієвська Н. П., Коркішко І. А., Слободяник О. В., Соколюк О. М., Ухань П. С. / за наук. ред. Литвинової С. Г. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 219 с.

4. Alzahrani, N. M. Augmented Reality : A Systematic Review of Its Benefits and Challenges in E-learning Contexts. *Applied Sciences*, 2020. 10 (16), Art. 16. URL: <https://doi.org/10.3390/app10165660>

5. Azuma, R., Bailiot, Y., Behringer, R., Feiner, S., Julier, S., Macintyre, B. Recent advances in augmented reality. *IEEE Comput Graphics Appl.*, 2001. 21, 34–47. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/963459>

6. Jesionkowska, J., Wild, F., & Deval, Y. Active Learning Augmented Reality for STEAM Education – A Case Study. *Educ. Sci.*, 2020. 10 (8), 198. <https://doi.org/10.3390/educsci10080198>.

7. Makransky, G., & Klingenberg, S. (2022). Virtual reality enhances safety training in the maritime industry : An organizational training experiment with a non-WEIRD sample. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38 (4). URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12670>

8. Makransky, G., Borre-Gude, S., & Mayer, R. Motivational and cognitive benefits of training in immersive virtual reality based on multiple assessments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2019. 35. <https://doi.org/10.1111/jcal.12375>

9. Nawarat, W. & Pallop, P. Learning Management STEAM Model on Massive Open Online Courses Using Augmented Reality to Enhance Creativity and Innovation. *Higher Education Studies*, 2020. 10 (4). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274957.pdf>.

10. Santos, Ni. M. & Peslak, A. (2022). Immersive Technologies: Benefits, Timeframes, and Obstacles. *Issues in Information Systems*, 23 (2), 170–184. URL: https://doi.org/10.48009/2_iis_2022_115

11. Soroko, N. The Augmented Reality Functions to Support the Steam Education at General Education Institutions. *Physical and Mathematical Education*, 2021. 29(3), 24–30. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-004>

REFERENCES

1. Lytvynova, S., Soroko, N., Bohachkov, Yu., Hrybiuk, O., Dementiievska, N., Sokoliuk, O., Slobodianyk, O., Ukhan, P. (2023). Vykorystannia zasobiv dopovненої та virtualnoi realnosti v navchalnomu seredovyschci zakladiv zahalnoi serednoi osvity : metodychni rekomendatsii [The use of augmented and virtual reality tools in the educational environment of general secondary education institutions: methodical recommendations] / ed. by S. Lytvynova. Kyiv: IDE NAES Ukraine, 74 p. [in Ukrainian]

2. Kozubtsov, I. M., Danyliuk, I. A., Krasnobokiy, A. V., Voronaia, S. M. (2023). Perspektyvy vykorystannia tekhnolohii virtualnoi realnosti u protsesi pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv (taktychno rivnia viiskovoi osvity) za sumisnymy standartamy NATO [Prospects for the use of virtual reality technologies in the process of training military specialists (tactical level of military education) according to compatible NATO standards]. *Visnyk nauky ta osvity*, № 11 (17), 770–784. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-770-784](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-770-784). [in Ukrainian]

3. Lytvynova, S., Soroko, N., Batsenko, S., Bohachkov, Yu., Hrybiuk, O., Dementiievska, N., Korkishko, I., Slobodianyk, O., Sokoliuk, O., Ukhan, P. (2023). Proiektuvannia osvitnoho seredovyschcha z vykorystanniam zasobiv dopovненої та virtualnoi realnosti v

zakladakh zahalnoi serednoi osvity: kolektyvna monohrafiia [Designing an educational environment using augmented and virtual reality tools in general secondary education institutions: a collective monograph] / ed. by S. Lytvynova. Kyiv: IDE NAES Ukraine, 219 c. [in Ukrainian]

4. Alzahrani, N. M. (2020). Augmented Reality : A Systematic Review of Its Benefits and Challenges in E-learning Contexts. *Applied Sciences*, 10 (16), Art. 16. URL: <https://doi.org/10.3390/app10165660> [in English]

5. Azuma, R., Baillo, Y., Behringer, R., Feiner, S., Julier, S., Macintyre, B. (2001). Recent advances in augmented reality. *IEEE Comput Graphics Appl.*, 21, 34–47. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/963459> [in English]

6. Jesionkowska, J., Wild, F., & Deval, Y. (2020). Active Learning Augmented Reality for STEAM Education – A Case Study. *Educ. Sci.*, 10 (8), 198. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci10080198>. [in English]

7. Makransky, G., & Klingenberg, S. (2022). Virtual reality enhances safety training in the maritime industry : An organizational training experiment with a non-WEIRD sample. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38 (4). URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12670> [in English]

8. Makransky, G., Borre-Gude, S., & Mayer, R. (2019). Motivational and cognitive benefits of training in immersive virtual reality based on multiple assessments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35. URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12375> [in English]

9. Nawarat, W. & Pallop, P. (2020). Learning Management STEAM Model on Massive Open Online Courses Using Augmented Reality to Enhance Creativity and Innovation. *Higher Education Studies*, 10 (4). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274957.pdf>. [in English]

10. Santos, Ni. M. & Peslak, A. (2022). Immersive Technologies: Benefits, Timeframes, and Obstacles. *Issues in Information Systems*, 23 (2), 170–184. URL: https://doi.org/10.48009/2_iis_2022_115 [in English]

11. Soroko, N. (2021). The Augmented Reality Functions to Support the Steam Education at General Education Institutions. *Physical and Mathematical Education*, 29(3), 24–30. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-004> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГОРБАЧЕНКО Володимир Іванович – молодший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: цифровізація освіти, цифрові технології в загальній середній освіті, доповнена і віртуальна реальність в навальному процесі загальноосвітньої школи.

КОРКІШКО Ірина Анатоліївна – молодший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: цифровізація освіти, цифрові технології в загальній середній освіті, імерсивні технології в підтримці навчального процесу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HORBACHENKO Volodymyr Ivanovych – junior researcher at the Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: digitization of education, digital technologies in general secondary education, augmented and virtual reality in general secondary schools.

KORKISHKO Iryna Anatoliivna – junior researcher at the Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: digitization of education, digital technologies in general secondary education, immersive technologies in support of the educational process.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2024 р.

УДК 784: 78. 087. 5

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-157-163

ГУДЗЬ Олена Анатоліївна –

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3251-886X>

e-mail: richtergudz@gmail.com

ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕЦІЙНО-ВОКАЛЬНОЇ ТЕХНІКИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОМУ ВОКАЛУ

У статті автор розглядає питання вдосконалення фонетично-вокальної техніки в процесі навчання академічному вокалу.

Автор доводить, що систематичні вправи на розвиток артикуляційного апарату не тільки знімають напруження в голосовому апараті, але й сприяють покращенню тембру, розширенню діапазону та динамічних можливостей голосу, формують у співака звичку до регулярних тренувань, що є основою для розвитку вокальної майстерності. Глибоке розуміння фонетики дозволяє співакові усвідомлено застосовувати теоретичні знання на практиці, вдосконалюючи свою виконавську культуру.

На думку автора, фонетичні вправи – це цілеспрямований комплекс фізичних і психологічних вправ, що спрямовані на підготовку голосового апарату до співу. Вони включають у себе активацію необхідних м'язів, розвиток координації, формування специфічних відчуттів і уявлень, що є основою для якісного звукоутворення та музичної експресії.

Фонетичні вправи спрямовані на розвиток ключових компонентів як академічного, так і естрадного співу. Це включає в себе навчання довольного переходу між різними регістрами голосу, розвиток вібрато, формування активного виходу, розвиток відчуття опори, а також створення специфічних резонаторних установок і відповідних вібраційних відчуттів

Фонетичні вправи сприяють комплексному розвитку вокальних можливостей співака, дозволяють розширити діапазон голосу, збільшити його силу та насиченість, поліпшити якість вібрато і зробити звучання більш легким, вільним та виразним.

Автор пропонує використовувати вправи на розвиток немовленнєвих голосових звуків (шип, сипіння тощо); вправи на координацію артикуляційних м'язів; вправи на розвиток контролю над різними регістрами голосу; вправи на формування вібрато та розвиток механізму прикріття гортані тощо.

Фонеційно-вокальна техніка – це науково обґрунтований підхід до розвитку голосу, який фокусується на оптимальному використанні голосового апарату. Вправи, розроблені в рамках цього методу, спрямовані на вирішення конкретних технічних завдань, таких як координація м'язів, забезпечення економічного витрачання енергії та досягнення бажаного звучання.

Ключові слова: академічний вокал, методика навчання вокалу, фонеційно-вокальна техніка, фонопедичні вправи, вокальна майстерність.

HUDZ Olena Anatoliivna –

senior teacher of the department of vocal and choral training of the Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3251-886X>
e-mail: richtergudz@gmail.com

IMPROVEMENT OF PHONETIC AND VOCAL TECHNIQUE IN THE PROCESS OF ACADEMIC VOCAL TRAINING

In the article, the author considers the issue of improving the phonetic and vocal technique in the process of learning academic vocals.

The author proves that systematic exercises for the development of the articulatory apparatus not only relieve tension in the vocal apparatus, but also help to improve timbre, expand the range and dynamic capabilities of the voice, form the habit of regular training in the singer, which is the basis for the development of vocal skill. A deep understanding of phonetics allows the singer to consciously apply theoretical knowledge in practice, improving his performing culture.

According to the author, phonopedic exercises are a purposeful set of physical and psychological exercises aimed at preparing the vocal apparatus for singing. They include the activation of the necessary muscles, the development of coordination, the formation of specific sensations and ideas, which is the basis for high-quality sound production and musical expression.

Phonopedic exercises are aimed at the development of key components of both academic and pop singing. This includes learning to freely transition between different voice registers, developing vibrato, forming an active exhalation, developing a sense of support, as well as creating specific resonator settings and corresponding vibrational sensations.

Phonopedic exercises contribute to the comprehensive development of the singer's vocal abilities, allow to expand the range of the voice, increase its strength and saturation, improve the quality of vibrato and make the sound lighter, freer and more expressive.

The author offers to develop exercises for the development of non-speech vocal sounds (hissing, hissing, etc.); exercises for the coordination of articulatory muscles; exercises to develop control over different voice registers; exercises for the formation of vibrato and the development of the mechanism of covering the larynx, etc.

Phonetic-vocal technique is a scientifically based approach to voice development that focuses on optimal use of the vocal apparatus. The exercises developed within this method are aimed at solving specific technical tasks, such as muscle coordination, ensuring the economical expenditure of energy and achieving the desired sound.

Key words: academic vocal, vocal training method, phonetic and vocal technique, phonopedic exercises, vocal skill.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За останні роки світова вокальна педагогіка збагатилася новими методами та підходами. Сучасні наукові дослідження не лише підтверджують відомі факти щодо процесу звукоутворення, а й активно шукають нові знання про функціонування голосового апарату співака.

Фонетичний метод – це популярний і ефективний підхід до навчання співу, який використовує знання про мовний апарат. Систематичні вправи на розвиток артикуляційного апарату не тільки знімають напруження в голосовому апараті, але й сприяють покращенню тембру, розширенню діапазону та динамічних можливостей голосу. Більш того, такі вправи формують у співака звичку до регулярних тренувань, що є основою для розвитку вокальної майстерності. Отже, глибоке розуміння фонетики дозволяє співакові усвідомлено застосовувати теоретичні знання на практиці, вдосконалюючи свою виконавську культуру.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам академічної постановки голосу присвячено роботи Дж. Бара Карачоло, Ж. Допре, М. Гарсія, К. Евєрарді, Ф. Ламперті, Дж. Лаурі-Вольпі, Г. Ніссан-Саломан та інших зарубіжних педагогів.

Широкий спектр питань, пов'язаних з вокальним виконавством та методикою викладання академічного, народного та естрадного співу, знаходить детальне висвітлення у музикознавчій та методичній літературі.

Дослідження В. Антонюк, А. Дмитрієва, Д. Євтушенка, Є. Кудрявцева, Д. Люша, А. Мена-

бені, К. Плужнікова та ін. були присвячені вивченню фізіологічних механізмів співу та розробці ефективних методів постановки голосу; питання розвитку вокально-виконавських навичок детально вивчали такі методисти, як В. Карпось, В. Кірсанов, Г. Мурзай, Т. Пляченко, Т. Сіренко, О. Хижко та ін.; значний внесок у розвиток теоретичних основ методики викладання вокалу зробили такі вчені, як П. Бугорін, Л. Манжос, Н. Овчаренко, Т. Охомуш, Л. Романова, Т. Самая, Ю. Юцевич та ін.

Мета статті – розглянути питання вдосконалення фонеційно-вокальної техніки співака в процесі навчання академічному вокалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток вокального мистецтва висуває перед співаком все більш високі вимоги, зокрема, здатність до тонкого психологічного проникнення в глибини музичного твору. Оскільки вокальна драматургія передбачає розкриття внутрішнього світу людини, співак повинен вміло відтворити всі його грані, від найтонших почуттів до найглибших переживань. Втілення художнього образу за короткий час вокального виступу – завдання, яке вимагає від виконавця величезних творчих зусиль.

Як вказує З. Рось, майстерність спілкування з залом, здатність зачарувати слухачів – це те, що відрізняє справжнього вокаліста від просто виконавця. Відпрацьовані вокально-технічні навички надають співакові свободу творчої імпровізації та дозволяють йому повною мірою передати емоції та зміст музичного твору [8, с. 23].

Процес навчання вокалу – це шлях до формування майстерності та професіоналізму й надважливим компонентом цього процесу є опанування основами вокальної техніки під керівництвом педагога, який володіє глибокими знаннями анатомії голосового апарату, фізіології співу, а також методиками розвитку вокальних навичок.

Вокал – це мистецтво, яке поєднує в собі як глибоке розуміння технічних аспектів співу, так і здатність до творчої інтерпретації музичного матеріалу. Майбутньому співакові необхідно пройти шлях оволодіння вокальною технікою, щоб досягти високого рівня виконавської майстерності.

Як зазначає З.Рось, різноманітні форми навчальної роботи, застосовані в комплексі, є найефективнішим шляхом до розвитку вокальної техніки і до них, на думку вченої відносяться:

- незмінна увага до точності звуковидобування під час індивідуальних занять;
- оволодіння технікою плавного з'єднання звуків, тобто співу на «легато»;
- розвиток навички ефективного використання дихання під час співу;
- відпрацювання високих нот за допомогою спеціальних вправ;
- відпрацювання різних рівнів атаки звуку;
- цілеспрямоване формування індивідуального тембрального забарвлення;
- робота над розширенням вокального діапазону та усуненням перехідних труднощів й постійне вдосконалення техніки співу для досягнення плавних переходів між регістрами;
- пошук ефективних способів усунення носового звучання;
- регулярні вправи для досягнення чіткої вимови та правильної артикуляції;
- впровадження співу а'cappella для швидкого оволодіння інтонацією та самостійної регуляції звучання;
- застосування ансамблевого співу для виховання у академічного вокаліста здатності точно інтонувати та контролювати свій голос в різних акустичних умовах;
- обов'язкове вивчення акторської майстерності та хореографії для формування повної професійної компетенції вокаліста;
- активна концертна практика в різних музичних жанрах тощо [8, с. 16].

Вокальні педагоги наголошують на тому, що академічний вокал є фундаментом для розвитку будь-якого співочого голосу, оскільки він забезпечує правильну постановку звуку. Завдяки резонансній теорії, яка полягає в основі академічного вокалу, академічний спів не лише розвиває голос, але й захищає його від перенапруження. Отже, академічна техніка співу забезпечує фізіологічно правильне використання голосу, що мінімізує ризик пошкодження голосових зв'язок [1, с. 587].

Завдяки своїй системності та науковій обґрунтованості, фонетичний метод став одним з найпоширеніших і найефективніших способів розвитку вокальних здібностей. Він дозволяє не тільки поліпшити звучання голосу, але й сформувати правильні вокальні навички, які слугу-

ватимуть співакові протягом усього життя. Фонетичний метод передбачає детальний аналіз артикуляції різних звуків мови та їх впливу на звучання голосу. Ці знання дозволяють виявити і усунути можливі недоліки в техніці співу та сформувати правильні вокальні навички.

Як вказує Я. Комарницький, фонетичний метод постановки голосу, заснований на наукових дослідженнях Рауля Юссона, є результатом багаторічних спостережень і експериментів, які проводилися європейськими музикантами ще з часів Відродження. Заснувавши Французьку асоціацію вивчення фонації та мови, вчений створив міцний фундамент для подальших досліджень у галузі нейрохронаксічної теорії голо-соутворення, якій присвятив все своє життя. Ця асоціація стала центром наукових дискусій та обміну досвідом для науковців, зацікавлених у вивченні механізмів голо-соутворення [5, с. 156].

Українська наукова школа в галузі вокальної фізіології та акустики збагатилася завдяки роботам таких відомих учених, як Леонід і Віктор Тринос. Їхні дослідження, спрямовані на експериментальне вивчення фонетичних явищ, зокрема акустичного аналізу атаки звуку, стали важливим внеском у світову науку [3].

Роботі артикуляційного апарату, дикції та особливостям фонетики присвячена чимала кількість наукових робіт, з-поміж яких наукові розвідки В. Антонюк, О. Данильчук, Д. Євтушенка, А. Ковбасюка, М. Микиші та ін.

Комплексний підхід до навчання співу передбачає не лише розвиток музичних здібностей, а й роботу над дикцією. Ці два аспекти тісно пов'язані і взаємодоповнюють один одного. Як зазначає Я. Комарницький, спираючись на твердження О. Данильчук, «динамічне балансування між голосними і приголосними звуками є одним з ключових елементів, який визначає якість звучання голосу. Послідовність звуків у мові створює своєрідну ланцюгову реакцію, при якій кожен звук впливає на наступний і змінюється під його впливом. Завдяки динамічній фонетиці педагог може не лише виявляти індивідуальні особливості голосового апарату кожного учня, але й розробляти індивідуальні програми корекції та розвитку» [5, с. 158].

Співвідношення між звуками і літерами в українській мові визначається фонетичними закономірностями і орфографічними правилами. Це означає, що вибір літери для позначення певного звуку залежить від його позиції в слові та від сусідніх звуків. В українській мові шість голосних звуків ([a], [o], [e], [i], [y], [i]), що передають десять літер (а, о, е, и, у, і, я, ю, є, ї). Знання про фонацію голосних дозволяє співаку свідомо підходити до процесу співу, розуміючи, які м'язи і які рухи задіяні при утворенні кожного звуку. Положення язика та рухи губ при вимові голосних звуків є фізіологічною основою для їхньої класифікації. Класифікація голосних звуків ґрунтується на двох основних критеріях: висоті підняття язика та його положенні в ротовій порожнині (ряд).

Голосні звуки [i], [y] та частково [и] утворюються при найвищому піднятті язика. Звуки

[e] та [o] вимовляються при середньому піднятті язика, а звук [a] – при найнижчому.

Голосні звуки української мови за місцем артикуляції язика поділяються на передній ряд ([i], [i], [e]) та задній ряд ([a], [o], [y]).

Аналіз того, як положення язика впливає на звучання різних голосних, може допомогти вокалістам-початківцям подолати такі поширені проблеми, як напруження м'язів язика та підняття кореня язика, що заважають вільному звуковидобуванню [4, с. 118].

Крім положення язика, на звучання голосних впливає також активність губ. Якщо губи витягнуті вперед і округлені, як при вимові звуку «у», то голосний вважається огубленим, тобто лабіалізованим. Якщо ж губи залишаються практично нерухомими, як при вимові звуку «а», то такий голосний називається неогубленим, тобто нелабіалізованим [7, с. 256].

Розуміння того, як працює артикуляційний апарат при вимові різних голосних звуків, є важливим для викладача вокалу та його учнів. Наприклад, для того, щоб навчити співака правильно вимовляти звуки [o] та [y], викладач може запропонувати вправи, які акцентують увагу на активному русі губ. Використання цих звуків у вокальних вправах дозволяє активізувати м'яке піднебіння, що сприяє формуванню хорошої опори звуку. Одночасно, рухи губ допомагають відчутти вібрації в грудній клітці, що є характерною ознакою грудного регістру. Завдяки цьому, співаки можуть навчитися плавно переходити від грудного регістру до більш високих, змішаних регістрів, досягаючи таким чином більш багатого і виразного звучання.

Звук [i] є одним з найвищих і найяскравіших голосних звуків. Використовуючи його у вокальних вправах, співаки можуть розвинути головний резонатор і досягти більш чистого і фокусованого звучання у верхньому регістрі. Крім того, звук [i] допомагає відчутти вібрації в області лоба і носа, що є характерною ознакою головного резонансу [5, с. 156].

Звук [e] є цінним інструментом для розвитку верхнього регістру голосу, але його застосування має бути обережним. Не всі співаки можуть легко і вільно вимовляти цей звук, особливо на високих нотах. Тому, при використанні вправ зі звуком [e], важливо стежити за тим, щоб не з'явилося зайве напруження в гортані і шії. Викладач вокалу повинен допомогти учню знайти оптимальний спосіб вимови цього звуку, щоб уникнути появи затисків і досягти бажаного результату.

Йотовані голосні можуть бути ефективним інструментом для розвитку певних вокальних якостей, таких як яскравість і чіткість звуку. Однак, їх використання вимагає певної обережності, адже неправильне виконання йотованих голосних може призвести до появи неприємного горлового призвуку. Тому, викладач вокалу повинен ретельно підбирати вправи з йотованими голосними для кожного студента, враховуючи його індивідуальні особливості та характерні проблеми. Крім того, важливо звертати увагу на якість звучання після йотованої частини, щоб уникнути зайвого напруження голосових зв'язок [2, с. 54].

Фонетичний метод постановки голосу передбачає детальне вивчення звукової системи мови. Приголосні звуки, як невід'ємна частина цієї системи, відіграють важливу роль у формуванні мови. В українській мові налічується 32 приголосних звуки, однак на письмі для позначення всіх цих звуків використовується лише 22 літери. Така особливість української орфографії пов'язана з наявністю твердих і м'яких приголосних. Для їх відрізнення в фонетичній транскрипції використовується спеціальний знак м'якшення ['] [7].

Точне знання фонетичних особливостей приголосних звуків є необхідною умовою для успішної постановки голосу

Сонорні приголосні, такі як [в], [й], [м], [н], [л], [р], відіграють важливу роль у розвитку вокальних навичок. Завдяки своїй м'якій звучності та вільному утворенню, вони допомагають співакам відчутти вібрації в різних частинах головного резонатора. Це, в свою чергу, сприяє більш повному і яскравому звучанню. Крім того, сонорні приголосні допомагають активізувати так званий «винос» голосу вперед, що робить звучання більш направленим і чітким. Тому, використання сонорних приголосних у розспівках є ефективним способом розвитку вокальних даних

Приголосні звуки утворюються в результаті перешкодження повітряному потоку в голосовому тракті. Залежно від того, які мовні органи беруть участь у створенні цієї перешкоди, всі приголосні звуки поділяються на кілька груп.

Губні: для утворення цих звуків нижня губа змикається з верхньою губою або з верхніми зубами. До губних звуків належать [б], [п], [в], [м], [ф].

Язикові: при утворенні цих звуків язик торкається різних ділянок верхньої порожнини рота. Залежно від місця контакту язика розрізняють: передньоязикові: язик торкається зубів або альвеол (бугорків за зубами). До цієї групи належать звуки [д], [т], [н], [р], [л], [с], [ц], [дз], [ш], [ч], [щ], [дж].

Середньоязиковий звук [й] утворюється при піднятті середньої частини язика до твердого піднебіння.

Задньоязикові: язик торкається м'якого піднебіння. До цієї групи належать звуки [г], [к], [х].

Глотковий: звук [г] утворюється в глотці, тобто в найвузчій частині горла.

На початковому етапі занять вокалом багато хто звертає увагу на дзвінкі губні та передньоязикові приголосні, адже вони допомагають створити відчуття «вокальної маски», коли вібрації відчуються не лише в горлі, а й в області обличчя. Це сприяє більш вільному і розкутому звучанню. Однак, для досягнення професійного рівня виконання необхідно працювати над усіма приголосними звуками. Послідовне відпрацювання всього спектра приголосних і голосних дозволяє розвинути різноманітні вокальні навички, такі як чітка дикція, яскрава атака звуку, плавність переходів між нотами.

Артикуляційний апарат, що складається з губ, язика, піднебіння та інших рухомих органів, є своєрідним інструментом, яким володіє співак. За допомогою спеціальних вправ можна розвинути гнучкість і точність рухів артикуляційного апарату, що дозволяє формувати різноманітні звуки і досягати бажаного тембру. Наприклад, певні артикуляційні завдання допомагають зміцнити м'язи губ і язика, що сприяє формуванню чіткої дикції та яскравого звучання. Крім того, правильна артикуляція дозволяє підсилити високі частоти звуку, що робить голос більш дзвінким і пронизливим.

Як зауважує Я. Комарницький, спираючись на думку О. Хоменко, «великого значення набуває манера артикуляції: ступінь відкриття рота, активність артикуляційних органів, положення губ, акуратність та чистота вимови» [5, с. 158].

Взаємодія голосних і приголосних звуків відіграє важливу роль у формуванні звучання. Різні комбінації голосних і приголосних створюють умови для розвитку різних вокальних якостей. Наприклад, сполучення відкритого голосного [а] з передньоязиковими приголосними допомагає розширити резонаторні порожнини і додати звуку об'ємності. Поєднання вузького голосного [і] з губним [м] сприяє фокусуванню звуку і доданню йому яскравості. Таким чином, за допомогою цілеспрямованої роботи над артикуляцією можна досягти бажаного звучання.

Приголосні звуки відіграють важливу роль у формуванні співацького голосу. Дзвінки приголосні, такі як [б], [д], [з], завдяки своїй вібрації, допомагають посилити звучання і створити відчуття більшої потужності. Однак, надмірне використання дзвінких приголосних може призвести до напруження м'язів гортані.

З іншого боку, глухі приголосні, такі як [п], [т], [с], не супроводжуються вібрацією голосових зв'язок. Тому їхнє використання може бути корисним для розслаблення м'язів гортані. Особливо ефективними є вправи з глухими приголосними, що мають придихову атаку, наприклад, [х] і [г]. Придиховий потік повітря допомагає розслабити м'язи гортані і створює умови для вільного вібування голосових зв'язок.

Коли ми говоримо про носовий призвук, то маємо на увазі надмірний резонанс у носовій порожнині. Щоб позбутися цього небажаного ефекту, використовують спеціальні вправи, які спрямовані на зміну положення мовного апарату. Зокрема, ефективними є вправи з голосними переднього ряду [і], [е] та відкритим голосним [а] в поєднанні з губними приголосними [б], [в]. Ці звуки вимагають підняття передньої частини язика та активної роботи губ, що сприяє переміщенню резонансу з носової порожнини вперед, до губ. Такий підхід дозволяє усунути носовий відтінок і зробити звучання голосу більш чистим і ясним.

Якщо голос звучить надто відкрито або крикливо, слід використати округлені голосні [о], [у] в поєднанні з губним звуком [м]. Округлення губ при вимові цих звуків допомагає звуку стати більш м'яким і теплим. Губно-носовий звук [м] також сприяє округленню звучання і додає йому

глибини. Такі вправи допоможуть досягти більш збалансованого і приємного звучання голосу. Систематичне використання дзвінких приголосних та яскравих голосних у мовленнєвих вправах сприяє розвитку артикуляційних навичок. Ці звуки вимагають точних і координованих рухів мовного апарату, що сприяє його зміцненню і підвищенню гнучкості.

Не всі звуки однаково впливають на голос. Наприклад, сонорні приголосні [м], [н] можуть посилити резонанс у носовій порожнині, що призводить до появи носового відтінку. З іншого боку, приголосні [к], [ж], [г] можуть спричинити підвищення внутрішньочеревного тиску і напруження м'язів гортані. Тому, використовуючи ці звуки у вправах, важливо дотримуватися помірності і контролювати силу звучання. Тільки правильно підібрані і виконані вправи допоможуть розвинути голос й уникнути проблем зі здоров'ям.

Одним з найважливіших завдань викладача є розвиток у студента здатності до самоконтролю. Особливо це актуально в умовах дистанційного навчання, коли викладач не може постійно спостерігати за процесом виконання вправ. Тому з перших уроків співак повинен отримати чіткі інструкції щодо того, як правильно виконувати вправи, на які аспекти звертати увагу і як виправляти помилки. Важливо, щоб пояснення викладача були зрозумілими і доступними для студента, адже це допоможе йому не тільки опанувати необхідні вокальні навички, але й розвинути впевненість у своїх силах.

Як вказують Н. Кречко, та О. Ряжко, ефективне навчання – це не просто передача знань від викладача до студента. Це складний процес, який вимагає активної взаємодії обох сторін. Тільки в тісній співпраці, побудованій на взаємній довірі і повазі, можна визначити індивідуальний шлях розвитку студента. Викладач, як досвідчений наставник, допомагає студенту розкрити свої здібності, подолати труднощі й досягти поставлених цілей. Водночас, студент повинен бути активним учасником навчального процесу, проявляти ініціативу і прагнути до самовдосконалення [6, с. 48].

З власного педагогічного досвіду зробимо висновок, що фонопедичні вправи відіграють ключову роль у розвитку вокальних здібностей. Вони дозволяють координувати дихання і голосоутворення, забезпечуючи плавне і безперервне звучання; розвивають відчуття опори, що є основою для потужного і стійкого звуку; зміцнюють внутрішню дихальну мускулатуру, підвищуючи витривалість голосу; виробляють вібраційні відчуття, що сприяє формуванню красивого тембру.

Фонопедичні вправи – це цілеспрямований комплекс фізичних і психологічних вправ, що спрямовані на підготовку голосового апарату до співу. Вони включають у себе активацію необхідних м'язів, розвиток координації, формування специфічних відчуттів і уявлень, що є основою для якісного звукоутворення та музичної експресії. Фонопедичні вправи спрямовані на розвиток ключових компонентів як академічного,

так і естрадного співу. Це включає в себе навчання довольного переходу між різними регістрами голосу, розвиток вібрато, формування активного видоуху, розвиток відчуття опори, а також створення специфічних резонаторних установок і відповідних вібраційних відчуттів

Фонопедичні вправи сприяють комплексному розвитку вокальних можливостей співака. Вони дозволяють розширити діапазон голосу, збільшити його силу та насиченість, поліпшити якість вібрато і зробити звучання більш легким, вільним та виразним. Фонопедичні вправи можна систематизувати за їхньою функціональною спрямованістю. До основних груп належать вправи на розвиток немовленневих голосових звуків (шип, сипіння тощо); вправи на координацію артикуляційних м'язів; вправи на розвиток контролю над різними регістрами голосу; вправи на формування вібрато та розвиток механізму прикриття гортані тощо.

Як приклад, для вирішення окремих завдань можна запропонувати наступні вправи:

– протягування звуків «с-с-с» або «ш-ш-ш», що сприяє розвитку рівномірного і тривалого видиху;

– спробуйте витягнути губи трубочкою й повільно видихати, ніби охолоджуєте гарячий чай. Поставте долоню перед ротом, щоб відчути силу повітряного потоку;

– спробуйте промовити звук «у», поступово збільшуючи силу видиху. Потім різко перейдіть на голосний звук «о» й знову поверніться до «у», намагаючись зберегти той самий потік повітря;

– спробуйте перетворити рівномірний видих на пульсуючий, ніби ви наслідуете дзигчання комара. Контролюйте силу видиху долонею і відчувайте вібрації в грудях.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, фонетичний метод – це комплекс вправ, спрямованих на розвиток і вдосконалення голосового апарату. Він може бути використаний як для початківців, які тільки починають освоювати вокал, так і для досвідчених співаків, які бажають підтримувати свій голос у хорошій формі. За допомогою фонетичних вправ можна розслабити м'язи гортані, зняти напруження, поліпшити дихання і артикуляцію. Крім того, фонетика допомагає розвивати голосний діапазон, зміцнювати голос і досягати більш чистого і красивого звучання. Регулярні заняття фонетикою дозволяють уникнути багатьох вокальних проблем, таких як захриплість, втрата голосу, а також сприяють швидкому відновленню голосу після хвороби.

Фонеційно-вокальна техніка – це фундамент, на якому будується майстерність співака. Вона не лише допомагає підготувати голосовий апарат до співу, але й формує у вокаліста чітке розуміння процесів, що відбуваються під час співу. Завдяки цьому, співак може свідомо керувати своїм голосом, досягаючи бажаного звучання.

Фонетичний метод, завдяки своїй гнучкості та багатогранності, відкриває широкі можливості для вдосконалення вокальної техніки. Його застосування дозволяє не тільки вирішувати конкретні

вокальні проблеми, але й розвивати творчий потенціал співака. Однак, незважаючи на досягнення, фонетичний метод потребує подальших досліджень і вдосконалення. Тільки спільними зусиллями співаків, педагогів і науковців можна розкрити весь потенціал цього методу і зробити його ще більш ефективним.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гмиріна С. В. Вплив вокально-технічних вправ для солістів-вокалістів на процес звукоутворення. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*. 16-17.10.2014 р., м. Київ. С. 586–591.
2. Данильчук О. Я. Актуальність фонетичного методу в процесі виховання співака-виконавця. *Молодий вчений*, 2019. № 10 (74). С. 53–56.
3. Зарицький Л. А., Тринос В. А., Тринос Л. А. Практична фоніатрія. Київ: «Вища школа». 1984. 267 с.
4. Ковбасюк А. М. Фонетика мови та її вплив на спів. *Вісник Львівського університету. Серія: Мистецтвознавство*. 2012, № 11. С. 117–122.
5. Комарницький Я. Фонетичний метод постановки голосу в контексті викладання освітньої компоненти «Вокально-хорова техніка». *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 2023. № 6 (2), С. 155–165.
6. Кречко Н., Рязко О. Німецька система Fach як приклад фахової класифікації голосів в сучасному вокально-оперному мистецтві. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 2022. № 5(1). С. 46–55.
7. Наконечна Л. Б. Сучасна українська мова. Фонетика. Орфоенія. Морфологія. Графіка. Орфографія (2-ге вид.). Київ, НАІР. 2014. 356 с.
8. Рось З. П. Особливості роботи з розвитку вокально-виконавської техніки естрадно-джазових співаків: навчальний посібник з методичними рекомендаціями. Івано-Франківськ: «СИМІК», 2019. 66 с.

REFERENCES

1. Hmyryna, S. V. (2014). Vplyv vokalno-tekhnichnykh vprav dlya solistiv-vokalistiv na protses zvukoutvorenniya. *Profesiynna mystetska osvita i khudozhnya kultura: vyklyky KHKH stolittya: Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi*. [The influence of vocal and technical exercises for soloists-vocalists on the process of sound creation. Professional art education and artistic culture: challenges of the XXI-st century: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Kyiv. [in Ukrainian]
2. Danylchuk, O. YA. (2019). Aktualnist fonetychnoho metodu v protsesi vykhovannya spivaka-vykonavtsya. *Molodyy vchenyy*, 2019. № 10 (74). [Relevance of the phonetic method in the process of training a singer-performer. Young scientist, 2019. No. 10 (74)]. Kyiv. [in Ukrainian]
3. Zarytskyy, L. A., Trynos, V. A., Trynos, L. A. (1984). *Praktychna foniatriya*. [Practical Phoniatrics]. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Kovbasyuk, A. M. (2012). *Fonetyka movy ta yiyi vplyv na spiv*. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya: Mystetstvoznavstvo*. № 11. [Phonetics of language and its influence on singing. Bulletin of Lviv University. Series: Art studies. № 11.]. Lviv. [in Ukrainian]
5. Komarnytskyy, YA. (2023). *Fonetychnyy metod postanovky holosu v konteksti vykladannya osvitnoyi komponenty «Vokalno-khorova tekhnika»*. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriya: Muzychne mystetstvo*, № 6 (2). [The phonetic method of voicing in the context of teaching the educational component «Vocal and choral technique». Bulletin of the

Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Musical art. No. 6 (2)]. Kyiv. [in Ukrainian]

6. Krechko, N., Ryazhko, O. (2022). Nimetska systema Fach yak pryklad fakhovoyi klasyfikatsiyi holosiv v suchasnomu vokalno-opernomu mystetstvi. Visnyk Kyuyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriya: Muzychne mystetstvo. № 5 (1). [The German Fach system as an example of the professional classification of voices in modern vocal-opera art. Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Musical Art. No. 5 (1)]. Kyiv. [in Ukrainian]

7. Nakonechna, L. B. (2014). Suchasna ukrayinska mova. Fonetyka. Orfoepiya. Morfonolohiya. Hrafika. Orfohrafyya (2-he vyd.). [Modern Ukrainian language. Phonetics. Orthoepy. Morphology. Graphics. Orthography (2nd ed.)]. Kyiv. [in Ukrainian]

8. Ros, Z. P. (2019). Osoblyvosti roboty z rozvytku vokalno-vykonavskoyi tekhniky estradno-dzhazovykh spivakiv: navchalnyy posibnyk z metodychnymy rekomendatsiyamy. [Peculiarities of work on the development of vocal performance technique of pop and jazz singers: a

study guide with methodical recommendations]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГУДЗЬ Олена Анатоліївна – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх вокалістів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HUDZ Olena Anatoliivna – senior teacher of the department of vocal and choral training of the Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Scientific interests: professional training of future vocalists.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2024 р.

УДК 378:81`24.304

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-163-167

ГУЛЯК Оксана Богданівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9924-6670>

e-mail: oksana.huliak@lnu.edu.ua

ВДОСКОНАЛЕННЯ СВІТОГЛЯДНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття актуалізує закономірність світоглядного вдосконалення студентів як майбутніх фахівців у процесі навчання іноземної мови в університеті, вироблення такого світосприйняття, яке формує систему уявлень про світ та всі речі в світі, суспільство та своє місце в цьому суспільстві.

У статті проаналізовано психолого-педагогічні умови вдосконалення світоглядних умінь студентів у процесі ініціативної підготовки, що становить мету даного дослідження, обґрунтовано необхідність розвитку міжкультурної та соціальної компетентностей особистості, які оптимізують її життєдіяльність та професійну комунікацію, визначено дидактично доцільні технології, підходи до навчання іноземної мови, що сприяють становленню методологічної культури як інструменту пізнання об'єктивної дійсності.

Зроблено низку узагальнень щодо організації комунікативно-когнітивної діяльності студентів під час навчання іноземної мови з метою прискорення їхнього особистісно-професійного становлення, зокрема за рахунок поглиблення когнітивних навичок, а також усвідомлення пріоритетів загальнолюдської культури та значення міжкультурного діалогу як чинника стабільності та духовної безпеки в сучасному світі.

Інтегральним елементом світоглядного вдосконалення студентів у процесі оволодіння іноземною мовою є розвиток позитивного мислення молодшої людини, яке акцентує на таких соціально значущих особистісних якостях, як соціокультурна стійкість, ініціативність та креативність, уміння ефективно використовувати здобуті знання іноземної мови для успішної соціальної взаємодії на національному та міжнародному рівнях.

Подальші дослідження даної тематики могли б зосереджуватись на визначенні організаційних форм, методів самостійної роботи студентів як аспекту особистісної реалізації у процесі навчання іноземної мови.

Ключові слова: когнітивно-комунікативна діяльність, ініціативна підготовка, методологічна культура, світоглядні вміння, соціальна компетентність.

HULIAK Oksana Bohdanivna –

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the

Foreign Languages Department for Sciences

of the Ivan Franko National University of Lviv

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9924-6670>

e-mail: oksana.huliak@lnu.edu.ua

ENHANCEMENT OF STUDENTS' WORLDVIEW SKILLS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

The article actualizes the regularity of the outlook improvement of students as future specialists in the process of foreign language training at university, and developing such a worldview that forms a system of ideas about the world and all things in the world, society and one's place in this society.

The article analyzes the psychological and pedagogical conditions for the enhancement of students' worldview skills when teaching a foreign language, which is the purpose of this research, substantiates the need for the development of intercultural and social competences of an individual, which determine his life activities and professional interaction, and points out didactically appropriate technologies, and approaches to foreign language training that contribute to the formation of methodological culture as a tool of cognition of objective reality.

A number of generalizations have been made regarding the organization of communicative and cognitive activities of students during foreign language instruction in order to accelerate their personal and professional growth, in particular through the deepening of cognitive skills, awareness of the priorities of universal culture, and the importance of intercultural dialogue as a factor of stability and spiritual security in the modern world.

An integral element of improving the worldview of students in the process of their mastering a foreign language is the development of positive thinking, which emphasizes such socially significant personal qualities as socio-cultural stability, initiative and creativity, the ability to effectively use the acquired knowledge of a foreign language for successful social interaction at the national and international levels.

Further research of these issues could focus on defining organizational forms and methods of students' independent work as an aspect of their personal realization in the process of foreign language training.

Key words: *cognitive and communicative activity, foreign language training, methodological culture, outlook skills, social competence.*

Formulation and justification of the relevance of the problem. In modern society, which is becoming more and more globalized and digitalized, education is associated not only with awareness in particular fields and areas, but above all else, with the appropriate quality of knowledge, whose authenticity is confirmed by practice, and whose effectiveness is achieved through the formation of relevant beliefs and attitudes based on the appropriate knowledge.

It is universally acknowledged, that foreign language instruction provides the necessary prerequisites to ensure students' cognition and develop the required competencies, which means harmonization of the worldview positions of young people, especially their world perception and world awareness, i.e. understanding the connections and coherence between various fields of knowledge and experience, personality and society, since the worldview represents a system of ideas about the world and all things in the world, society and your role in this society.

Under the conditions of general distribution of information technologies, as well as technologies of knowledge production, one of the attributes of image in modern society is mastery of foreign languages, which enables effective communication in a multicultural social and informational environment, contributing to the development of such socially significant personal qualities as sociability, tolerance, responsibility, proactiveness, and self confidence.

Moreover, enhancement of the worldview skills of an individual turns out to be the key aspect of methodological culture, which ensures the capacity and willingness for deeply meaningful activity as an expert in a certain field of knowledge. Methodological culture in a broad sense is the possession of the theory of all human activities, and the ability to operate with general methods, techniques, methods, approaches to knowledge and transformation of reality. Figuratively speaking, the methodology is an instrumental organism of human efforts, which is created with an only purpose – to enable objective knowledge and transformation of reality, and to form the worldview that ensures the harmonious life of an individual in certain conditions. Methodological knowledge refers to how, under what conditions, in what forms this knowledge is acquired.

Analysis of recent researches and publications. The topic under study was the subject of research by many representatives of domestic and foreign scientific thought. In particular, Ukrainian scientists focus on such theoretical issues as the relationship between the biological and social in an individual, and its consideration in the educational process (S. Bon-

darenko, Yu. Malyovanyy, I. Bekh, I. Zyazyun, etc.); humanization and humanitarization of the process of socialization (S. Honcharenko, A. Boyko, I. Martyniuk, Yu. Malyovaniy, V. Begei, H. Vashchenko, V. Galuzynskyi); methods of personality socialization in the process of studying humanitarian subjects (I. Shoribura, V. Lebid, I. Yashchuk); development of value orientations of the youth (I. Bekh, V. Butenko, V. Dryapika, I. Zyazyun, O. Moroz, V. Radul, O. Sukhomlynska, H. Shevchenko, etc.).

Interesting ideas regarding the development of social intelligence and social competence of an individual as an integral part of a harmonious worldview can be found in scientific works by such foreign scholars as D. Veksler, G. Gadvilien, M. Horenburg, Y. Kenning, J. Raven, G. Roth, and others.

The methodology of competence development, in particular a competence approach to teaching foreign languages is deeply interpreted by O. Bigich, Wolfovska, B. Gershunsky, E. Zeier, O. Pometun, V. Safonova, O. Sibil etc.

The purpose of this study is to highlight the psychological and pedagogical conditions that determine the improvement of the worldview skills of students – future specialists in the process of foreign language training, and ensure the formation of the appropriate methodological culture as the basis of a harmonious worldview of an individual in the information society. The issues raised are relevant in view of the highly important role of the personality under conditions of deepening challenges of modern society, whose security and viability is primarily provided due to its professional and humanistic potential.

Research methodology. The methodological basis for consideration of these issues is the findings of psychological and pedagogical science about the patterns of personality formation in the process of its cognitive activity, about the essence of cognition as a reflective and transformative activity of an individual, about the role of language in cognition and mastering social and cultural experience, and about the creative nature of language as the main instrument of cognition and enhancement of the individual's worldview.

The main presentation of the material. The application of methodological knowledge in teaching foreign languages to students is an indispensable condition for their inclusion in the language environment, and development of language user abilities and skills in the general cultural context. According to the American scientist J. Bruner, the basis of the most important types of thinking activity –

language, mathematics and other ways of structuring human knowledge are mental abilities that a person is endowed with from birth. However, thinking skills, although dependent on natural endowments, are not innate. They are born, as if outside the human body, passed on from older or past generations, representatives of a particular culture [1]. It is clear that this process of transmission of cultural values and knowledge takes place due to language, which is inseparable from thinking, and therefore from human consciousness. Moreover, «language is not so much a means of transmitting social experience,—argues the American linguist Edward Sapir,—as a way of defining this experience for all who speak that language. It resembles a mathematical system that reflects experience in the true sense of the word only in its most elementary beginnings, but over time turns into a system of concepts that allows to predict all possible elements of experience in accordance with certain accepted formal rules» [2].

Since each language interprets the familiar world in its own way, transmitting the cultural features of the people – the native speakers, mastering a new language, in terms of linguistics, is associated with the acquisition of a new perspective in the previous worldview, which consequently extends intelligence and cognitive capabilities of the individual, facilitates cultural enrichment, and in this way contributes to the enhancement of worldview positions.

At the same time, through the comparison of cultures – of your people and the native speakers, as well as awareness of the cultural peculiarities of both nations, their traditions and customs, differences in communicative behavior and etiquette – students come to understand the priorities of universal culture and the importance of intercultural dialogue as a factor of stability and spiritual security in the modern world.

The point is that it is highly important that the intercultural competence of students who do a foreign language course be developed, as this competence along with such professional competences as professional-communicative, cognitive, social, discursive, informational, etc ensures the formation of the general professional competence of future specialists, and is the basis of their professional culture.

The intercultural competence of a modern specialist consists of knowledge about the diversity of ideas and types of activities in the modern world, awareness of how these ideas and activities are related, understanding how ideas and activities related to your own culture can be viewed from a different, more objective point of view. It is also about the ability to understand and interpret manners and behavior patterns that are different from yours in order to establish communication adequate to the target culture, and to effectively participate in it.

It should be noted that the availability of intercultural communication abilities and skills in the structure of personality, as well as willingness for intercultural interaction is mandatory from the perspective of worldview improvement, especially in terms of the development of positive thinking of an individual, who must learn to be competitive, proactive and creative, to effectively use acquired knowledge and skills, especially the knowledge of a foreign language,

for successful social and professional interaction at the national and international levels.

Erudition, capacity for work, willpower, talent may not bring the desired results if a person does not know how to interact or communicate properly, and in a broad sense. Adaptability of an individual to social existence in psychological and pedagogical literature is defined by the term «social intelligence», and the capacity for building positive interpersonal relationships, and successful functioning in society – by the term «social competence». Obviously, this concept includes the aspect of self-identity development, as well as the responsibility of a citizen in society. Moreover, social competence involves awareness of how people can ensure physical and mental health as a resource for themselves, their family and social environment, what behavior is generally accepted by various people, what knowledge, skills and abilities are needed for efficient interaction in society.

From the perspective of psychological and pedagogical science, social competence should be considered as «a complex, integrative personality characteristic, a set of certain qualities, abilities, knowledge and skills, experiences, value orientations, and beliefs, which contribute to active interaction with society, establishing contacts with various groups and individuals, participation in socially significant projects, and efficient performance of various social roles» [3, p. 10].

To successfully develop this competence, in our opinion, it is essential to apply a communicative, active and cooperative approach to teaching foreign languages in the plane of personally oriented education, since «personally oriented education is the affirmation of a person as the highest value, around which all other social priorities are based» [4, p. 37].

It is also recommended to apply group work as technology of interactive instruction. Group work facilitates adaptation of your own feelings and actions to the peculiarities of the behavior of other members of the group, which is the main goal of group work – to learn to communicate correctly, interact, cooperate, obtain the experience of social behavior when solving problems, which could be especially crucial for a future specialist. Group work helps a foreign language teacher to create a «language environment» in the classroom, that is, conditions close to those in which people communicate in a natural environment, which optimizes the educational and cognitive activities of students and accelerates their personal development.

The level of mastering a foreign language is significantly determined by the quantitative and qualitative aspects of speech interaction. It directly depends on participation in unprepared speech (discourse) during the discussion of the issues raised. Under conditions when not all students have enough time and opportunities for speech practice in class, it is the group work that makes it possible to solve this problem. In addition, the use of group work as a method of interactive foreign language training directs the educational and cognitive activities of students in the plane of psychologically comfortable educational interaction, which is ensured by the positive attitude of the main participants of the pedagogical process (teacher - students) towards each other, the focus on

mutual successful results, and willingness for equal interpersonal communication – cooperation, which is highly important from the point of view of improving the skills of world perception.

As an integral component of the processes of cognition and making sense of the world, language takes a direct part in its conceptualization and categorization (bringing a particular phenomenon, object, process, concept under a certain rubric, category, etc.), which is a key point in the education of students in the information society. In view of the communicative-cognitive nature of language (language is a means of communication and an instrument of cognition), the most beneficial approach to teaching a foreign language is communicative-cognitive, since it is centered on an individual who thinks and acquires knowledge. According to cognitive linguists, the advantages of cognitive linguistics and the cognitive approach to language are that they open up broad perspectives for perceiving the language in its various connections with people, their intellect and mind, with all thinking and cognitive processes carried out by them, with those mechanisms and structures that create a basis for these processes [5, p. 148].

To facilitate cognition and development of students' cognitive skills while teaching foreign languages it is essential to apply the innovative methods, and pedagogical technologies that ensure the renewal of the learning process at the expense of internal factors. The updating of innovative approaches and methods of teaching a foreign language is determined by the need to strengthen the motivational side of instruction, and to activate factors of willingness for foreign language professional communication and intercultural dialogue.

At the same time, it should be noted that at the current stage of the practice of foreign language training at university, most popular are such methods of teaching a foreign language as: traditional - the method of total physical response (Total Physical Response), suggestive method, drama method, group method, method of activation of reserve capabilities of both an individual and collective, and alternative - computer-assisted training (CALL), the scenario method (Storyline Method), the method of simulations, carousels, training by stations, the method of group puzzles, the method of role-playing, the method of cases (Case-study), etc.

An integral part of foreign language training is electronic learning technology, that is, a system of instruction by means of electronic technologies, which is often interpreted as distance learning, computer assisted learning, network learning, virtual learning, multimedia learning, and mobile teaching.

It is definitely recognized that such training has a number of obvious advantages: the use of computer programs, for example, provides a larger volume of information, the relevant context for creating communicative situations, and an increase in students' cognitive activity as a result. Education via the Web considerably activates foreign language speech activity of students due to getting closer to real communicative situations, using role-playing games, modeling a qualitatively new type of visualization of educational content, processes and phenomena, etc.

Multimedia technology or e-learning increases students' motivation of mastering a foreign language, facilitates their acquisition of real experience of intercultural communication, and improves their capacity for navigating in the modern foreign language information environment. In addition, the authentic web content is the best source of knowledge about another country, and the culture of other peoples. It extends students' background knowledge, ensures the development of their intercultural competence. Figuratively speaking, it brings borders closer, reduces distances, and creates the feeling that you can easily travel from one country to another without financial costs and beyond physical barriers, which is highly recommended from the perspective of students' mastering a foreign language and fulfilling their worldview as future experts in a particular field.

Conclusions and prospects for further research in the direction. Thus, appropriately organized cognitive-communicative activity of students when doing a foreign language course ensures the realization of the developing effect of foreign language instruction, in particular, the simultaneous development of the cognitive-communicative and emotional-communicative aspects of personality, determining the improvement of worldview positions of students as an integral part of their methodological culture, that is, their ability to operate with general methods, techniques, methods, approaches to objective knowledge and transformation of reality, which enables more meaningful personal and professional activity, and harmonizes the relationship between the individual and society.

Teaching a foreign language in the context of intercultural communication optimizes the social experience of students, improves their social intelligence, contributes to the development of social competence, which directly determines the quality of their world perception.

Intensive cognitive and communicative activity in the process of foreign language training, since language can be mastered as an instrument of thought and cognition, contributes to the development of students' consciousness and self-awareness as the ability of «the human spirit to understand itself, including the moral forms of its manifestation» [6, p. 14], which provides the necessary prerequisites for outlook harmonization in today's contradictory world.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bruner, J. S. (1973). *The Relevance of Education*. New York: W.W. Norton, 175 p.
2. Кочерган М.П. *Загальне мовознавство: підручник*. Київ, Академія. 464 с.
3. Зарубінська І.В. *Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. д-ра пед. наук*. 13.00.04. Київ. 36 с.
4. Бех І.Д. *Виховання особистості: у 2-ох кн. Кн. 1: Особистісно зорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь. 280 с.
5. Grice, G. P. *Logic and conversation*. In P. Cole, J. L Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics*. New York, USA. 1975. pp. 41-58.
6. Вознюк Н.М. *Етико-педагогічні основи формування особистості: навчальний посібник*. Київ. Центр навчальної літератури. 196 с.

REFERENCES

1. Bruner, J. S. (1973). The Relevance of Education. New York: W.W. Norton, 175 p. [in English]
2. Kocherghan, M. P. (2003). Zagaljne movoznavstvo: pidruchnyk. [General Linguistics: a textbook]. Kyiv, Akademiia. 464 s. [in Ukrainian]
3. Zarubinska, I. B. (2011). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya sotsialnoi kompetentnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv ekonomichnoho profilu: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk [Theoretical and methodological foundations of the formation of social competences of students of higher educational institutions of economic profile: abstract of doctoral dissertation in Pedagogy]: 13.00.04. Kyiv. 36 s. [in Ukrainian]
4. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannya osobystosti: u 2-kh kn. Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady [Personality education: in 2 books. Book 1: Person-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyiv: Lybid. 280 s. [in Ukrainian]
5. Grice, G. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole, J. L Morgan (Eds.), Syntax and Semantics. New York, USA. pp. 41-58. [in English]
6. Vozniuk, N. M. (2005). Etyko-pedahohichni osnovy formuvannya osobystosti: navchalnyi posibnyk [Ethical and

pedagogical foundations of personality formation: a textbook]. Kyiv, Tsentr navchalnoi literatury. 196 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГУЛЯК Оксана Богданівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: особистісно-професійний аспект іншомовної підготовки студентів університету; цифрові технології навчання іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HULIAK Oksana Bohdanivna - PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Department for Sciences, the Faculty of Foreign Languages, the Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: personal and professional aspect of foreign language training of university students; digital technologies of foreign language training.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2024 р.

УДК 378.147:793.3.071.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-167-171

ЖИРОВ Олександр Анатолійович –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри хореографії
Полтавського національного
педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6969-398X>
e-mail: zhzyrov76@gmail.com

**УПРОВАДЖЕННЯ ОСНОВНИХ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ
В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО: ТВОРЧЕ ОСМИСЛЕННЯ ДОСВІДУ К. ВАСИЛЕНКА**

У статті узагальнено й систематизовано основні дидактичні принципи навчання хореографії у закладах вищої освіти, запроваджені професором К. Василенком під час його науково-педагогічної діяльності в Київському державному інституті культури. Доведено, що К. Василенко був переконаний, що важливим завданням викладачів кафедри хореографії є вдосконалення методів та форм навчання, підпорядковуючи їх вивченню історичних закономірностей розвитку танцювального мистецтва загалом і народного танцю зокрема, через призму сучасних естетичних та мистецтвознавчих концепцій. З'ясовано, що процес навчання хореографії у ЗВО повинен будуватися на таких принципах: зв'язку теорії з практикою, науки з практичним досвідом; науковості; свідомості й міцності засвоєння знань, умінь і навичок; систематичності й послідовності навчання; доступності; активності й самостійності учнів у навчанні; індивідуального підходу; виховуючого навчання; навчання на високому рівні труднощів. З'ясовано, що ці принципи є основоположними для організації освітнього процесу у виші. Установлено, що вони охоплюють найважливіші та взаємозалежні аспекти організації навчального процесу. Їх дотримання та реалізація в хореографічній освіті формує специфіку роботи викладачів зі студентами. Також ці принципи виступають орієнтиром у пошуку найоптимальніших дидактичних умов для організації навчання у закладі вищої освіти, що сприяє підвищенню якості навчальних досягнень. Підтверджено, що ключовою умовою успішної професійної діяльності викладачів є поєднання науково-педагогічної роботи у ЗВО з творчо-балетмейстерською діяльністю в танцювальних колективах. Доведено практичну цінність досвіду К. Василенка в сучасних умовах, оскільки він відповідає вимогам сьогодення та необхідності ефективної організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Ключові слова: педагог, К. Василенко, дидактичні принципи, навчання, освітній процес, кафедра хореографії, хореографічний матеріал, заклади вищої освіти.

ZHYROV Oleksandr Anatoliyovych –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Choreography
Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6969-398X>
e-mail: zhzyrov76@gmail.com

IMPLEMENTATION OF THE BASIC DIDACTIC PRINCIPLES OF LEARNING INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGH SCHOOL: CREATIVE UNDERSTANDING OF THE EXPERIENCE OF K. VASYLENKO

The article summarizes and systematizes the main didactic principles of teaching choreography in institutions of higher education, introduced by Professor K. Vasylenko during his scientific and pedagogical activities at the Kyiv State Institute of Culture. It has been proven that K. Vasylenko was convinced that an important task of the teachers of the choreography department is to improve the methods and forms of education, subjecting them to the study of the historical patterns of the development of dance art in general and folk dance in particular, through the prism of modern aesthetic and art history concepts. It was found out that the process of teaching choreography in higher education institutions should be based on the following principles: connection between theory and practice, science and practical experience; science; awareness and strength of learning knowledge, abilities and skills; systematicity and sequence of training; availability; student activity and independence in learning; individual approach; educational training; learning at a high level of difficulty. It was found that these principles are fundamental for the organization of the educational process in higher education. It was established that they cover the most important and interdependent aspects of the organization of the educational process. Their observance and implementation in choreographic education forms the specifics of teachers' work with students. Also, these principles serve as a guide in the search for the most optimal didactic conditions for the organization of training in a higher education institution, which contributes to the improvement of the quality of educational achievements. It has been confirmed that the key condition for the successful professional activity of teachers is the combination of scientific and pedagogical work in higher education institutions with creative and choreographic activities in dance groups. The practical value of K. Vasylenko's experience in modern conditions has been proven, as it meets the requirements of today and the need for effective organization of the educational process in institutions of higher education.

Key words: teacher, K. Vasylenko, didactic principles, training, educational process, department of choreography, choreographic material, institutions of higher education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні глибинні зміни в економічній, соціальній та духовній сферах України диктують необхідність розробки нових концептуальних підходів до розвитку освіти, яка повинна утверджувати національну ідею й одночасно інтегруватися в європейський та світовий освітній простір. У цьому контексті особливо важливим є збалансоване поєднання інноваційних рішень і найкращих традицій вітчизняної і світової педагогічної думки. Аналіз та адаптація досвіду попередніх поколінь дозволяють порівняти минуле із сучасністю, спрогнозувати майбутні освітні моделі та забезпечити безперервність історико-педагогічного розвитку. Важлива роль у цьому процесі належить українським педагогам, ученим-дослідникам, громадсько-просвітницьким діячам минулого, які своїми науково-творчими досягненнями сприяли становленню і розвитку вітчизняної освіти і культури.

Унікальною за значущістю науково-педагогічних ідей і досягнень педагогічної діяльності є постать видатного українського педагога-хореографа, доктора мистецтвознавства, професора, фундатора вищої хореографічної освіти в Україні Кіма Юхимовича Василенка (1925-2002).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У ході дослідження з'ясовано, що постать К. Василенка здавна привертала увагу мистецтвознавців, істориків, хореографів. Проте опубліковані матеріали не повною мірою відображають його внесок у розвиток української хореографічної освіти. У результаті всебічного аналізу творчої спадщини К. Василенка з історико-педагогічної та мистецтвознавчої точок зору з'ясовано, що наявні публікації здебільшого досліджують його діяльність з акцентом на мистецтвознавчих аспектах (І. Антипова, В. Данилейко, С. Легка, А. Нагачевський, Т. Павлюк, Ю. Станішевський, Ю. Тертичний, А. Шевчук, В. Шкоріненко). Значущими для нашого дослідження є роботи, у яких частково розглядаються різні напрями його педагогічної діяльності в самодіяльних танцювальних колективах (В. Беляєв, В. Дунаєвський, В. Коломієць,

Ю. Станішевський, О. Шаповалов). Цінними для розуміння мистецьких надбань педагога є праці С. Козака, В. Коломійця, В. Рябіної, В. Туркевича, О. Шаповалова. У роботах цих авторів розглядається життєвий шлях педагога-митця, його культурно-просвітницька та балетмейстерська діяльність. Аналіз зібраних матеріалів дозволяє стверджувати, що науково-педагогічна спадщина К. Василенка не отримала належного системного вивчення як важлива складова його багатогранної творчої діяльності й потребує спеціального наукового підходу. Незважаючи на наявність робіт, що переважно зосереджені на мистецькій спадщині К. Василенка, варто відзначити, що його наукова та науково-педагогічна діяльність, зокрема у закладі вищої освіти, залишається недослідженою. Актуальність феномена педагогічної постаті К. Василенка, необхідність використання його педагогічних теоретичних і практичних напрацювань, а також відсутність комплексного дослідження його освітньої діяльності стали підґрунтям для вибору теми нашого дослідження.

Мета статті – на основі узагальнення науково-педагогічної діяльності К. Василенка здійснити актуалізацію його ідей у сучасних умовах, виявити й схарактеризувати основні дидактичні принципи навчання хореографії у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Піклуючись про професійний ріст студентської молоді, К. Василенко у своїй діяльності надзвичайно велику увагу приділяв упровадженню в освітній процес основних дидактичних принципів, методів і організаційних форм навчання. Педагог зазначав: «Не слід забувати, що у вищій школі існує вузівська дидактика, яка стала нарижним каменем, системою, основою викладання, невід'ємною частиною вузівської педагогіки... Викладачі кафедри хореографії повинні поліпшувати та удосконалювати форми та методи навчання, підпорядковуючи їх основному завданню – вивченню закономірностей історичного розвитку мистецтва танцю взагалі, і народного зокрема, з позицій новітньої естетичної та мистецтвознавчої думки» [1]. Використовуючи досягнення передових

педагогів і педагогічних систем, К. Василенко розробив основні дидактичні принципи й методи відповідно до специфіки роботи кафедри хореографії.

У процесі підготовки педагогів-хореографів одним із найважливіших дидактичних принципів К. Василенко вважав, по-перше, зв'язок теорії з практикою, науки з практичним досвідом (сучасна нам педагогіка визначає його як такий, що «виражає необхідність підготовки учнів до правильного використання теоретичних знань у різносторонніх практичних ситуаціях» [5, с. 167]). Педагог був переконаний, що для мистецько-педагогічної освіти в цілому і для хореографічної зокрема цей принцип набуває особливого значення, оскільки неможливо навчитися танцювати, співати чи малювати лише на теоретичному рівні. Має бути не тільки виклад науково-теоретичних положень, понять, законів, але й розкриття їх практичного значення, організація практичної діяльності, під час якої застосовуються набуті знання, опановуються танцювальні рухи, удосконалюється майстерність виконавців. Реалізації цього принципу сприяла запропонована і впроваджена К. Василенком система навчальної діяльності викладачів кафедри хореографії, яка полягала в поєднанні педагогічної роботи у закладі вищої освіти з творчо-балетмейстерською в танцювальному колективі. Це – першочергова й необхідна умова стати справжнім фахівцем у галузі танцювального мистецтва. На думку К. Василенка, «потрібно поєднувати теорію з практикою, науку з практичним досвідом, тобто ставити танці у колективах, виховувати молодь на курсових, семестрових, дипломних роботах, а також самому вчитись і у досвідчених, і у молодих, у тім числі і у студентів. Це художньо-педагогічне кредо справжнього наставника» [1]. К. Василенко критикував тих балетмейстерів-педагогів, які «закривають двері» перед бажаними познаннями з їх досвідом, оскільки бояться громадського осуду.

По-друге, поряд із принципом зв'язку теорії з практикою К. Василенко підкреслював важливість принципу науковості в навчанні, що передбачає засвоєння навчального матеріалу, який відображає досягнення сучасної науки. Учні мають засвоювати достовірні факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення певних наукових відкриттів у їх історичному аспекті, бачити перспективи нових наукових пошуків [3, с. 98]. У зв'язку з цим К. Василенко наголошував на важливості й необхідності залучення студентів до самостійних наукових досліджень, озброєння дослідницькими методами роботи. Усе це, на його думку, має сприяти формуванню наукового світогляду, становленню кваліфікованих кадрів.

По-третє, К. Василенко вважав, що ефективність освітнього процесу залежить від реалізації принципу свідомості й міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Досягти цього можна лише за умови послідовного, систематичного опанування танцювальних умінь і навичок. Педагог застерігав від надмірного прискорення процесу оволодіння хореографічними умінями, оскільки це призведе

до неякісного, нестійкого запам'ятовування навчального матеріалу. Однією з найважливіших умов міцності знань є забезпечення свідомості в навчанні. Реалізація цього принципу неможлива без систематичного контролю за якістю виконання танцювального матеріалу.

По-четверте, дотримуючись принципів систематичності й послідовності навчання хореографії, К. Василенко значну увагу приділяв планомірній організації навчального матеріалу – його відповідності програмам і навчальним планам. Педагог указував на необхідність дотримання ідеї послідовності викладання і засвоєння знань згідно з логікою хореографічного матеріалу. Результатом реалізації цієї вимоги стало надання цілісності навчально-тренувальному процесу і можливість формування системних знань. К. Василенко постійно наголошував на тому, що в танцювальному мистецтві не може бути межі вдосконаленню майстерності, тому необхідно постійно працювати над собою. Тільки за умови реалізації принципу систематичності можна досягти того, щоб учні не формально-технічно виконували різні рухи, а намагалися через них розкрити внутрішній зміст кожного танцю, передати думки й почуття, що сприятиме їхньому професійному зростанню [2, с. 71].

По-п'яте, як педагог-практик К. Василенко чітко розумів необхідність дотримання в навчанні принципу доступності, суть якого він убачав у такому доборі змісту навчального матеріалу, організаційних форм, методів і прийомів, які б забезпечували свідомість сприйняття. Необхідними умовами реалізації принципу доступності в навчально-виховному процесі педагог уважав формування зацікавленості та пізнавальних інтересів, дотримання вимоги рухатись від простого до складного, від відомого до невідомого, урахування вікових особливостей вихованців та їх розумових можливостей. Зі спогадів учнів К. Василенка (С. Зубатова, В. Удовенка, М. Донця, О. Сокола) ми дізнаємося, що він умів збуджувати самостійну думку молоді, викликати в неї глибокий інтерес до предмета, з неповторною майстерністю перетворювати «сухий» теоретичний матеріал у захоплюючу бесіду. Педагог володів надзвичайним талантом розуміння душевного стану та внутрішніх потреб вихованців. Він міг досить швидко знайти підхід до кожного студента, установити з ним доцільні з педагогічної точки зору взаємини. Як досвідчений педагог і хореограф, К. Василенко відзначався вірою у творчі можливості вихованців, що сприяло розкриттю талантів багатьох його учнів [2, с. 70].

По-шосте, необхідною умовою успішності освітнього процесу у ЗВО К. Василенко вважав дотримання принципу активності й самостійності учнів у навчанні. «Успіх процесу навчання значною мірою залежить від ставлення студентів до засвоєння знань, мотивів навчально-пізнавальної діяльності» [4, с. 231]. К. Василенко був глибоко переконаний, що джерелом активності й самостійності студентів є потреби в набутті знань і формуванні умінь та навичок. Цьому значною мірою сприяє захоплений, цікавий і доступний

виклад навчального матеріалу, доцільна побудова навчального процесу, відповідність методів і прийомів навчання його змістові. Найголовнішим завданням викладача є стимулювання процесу формування цієї потреби.

З метою розкриття творчих здібностей студентів, по-сьоме, до кожного з них повинен бути знайдений індивідуальний підхід. К. Василенко наголошував, що індивідуальний підхід – це основа успішної роботи колективу. Цей принцип вимагає врахування індивідуальних якостей та особливостей кожного, що передбачає наявність у викладача глибокого знання психічних, психологічних, фізичних, анатомо-фізіологічних особливостей студентів. Тому навчальний процес у Київському державному інституті культури будувався в залежності від рівня підготовки, розвитку, здібностей та можливостей студентів.

По-восьме, обов'язковим дидактичним принципом, який впливає із закономірностей навчання й мети виховання, педагог уважав принцип виховуючого навчання. Проаналізувавши досвід відомих педагогів і хореографів-практиків, К. Василенко переконався, що навчально-виховна діяльність в інституті має бути спрямована на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до активного сприйняття танцю, до набуття практичних навичок виконання хореографічних рухів і композицій, умінь самостійно працювати над удосконаленням виконавської техніки. Тому в процесі навчання педагог багато уваги приділяв виховному аспекту роботи зі студентами: сприяв максимальному розвитку здібностей, формуванню світогляду молоді, розвивав їх художньо-естетичні смаки та виховував у дусі національних традицій. Можна з певністю сказати, що кожен урок, проведений К. Василенком, відзначався творчим характером і був наповнений виховним змістом, що було особливо важливим як приклад для всіх членів кафедри.

Провідну роль у навчальному процесі педагог відводив самостійній практичній роботі студентів, яка, на думку К. Василенка, становить основу зростання їх творчої майстерності. До самостійної пізнавальної діяльності студентів спонукало застосування методів проблемного навчання, завдяки чому знання здобувались у процесі активної самостійної розумової діяльності. Аналіз мистецько-педагогічної діяльності К. Василенка дозволяє стверджувати, що багаторічний досвід допомагав йому проводити заняття на високому рівні труднощів, з використанням проблемних методів навчання. Як високоосвічена людина, він учив завжди аналізувати свої вчинки, ставити перед собою складні завдання і поступово намагався самостійно їх вирішувати у творчості. «Педагог повинен поставити студента віч-на-віч із питанням, яке і буде спонукати його на створення нових творів... Це першочергова необхідність», – зазначав К. Василенко [1]. Такий підхід до організації навчальної діяльності вимагає від учнів напруження сил, сприяє їх розумовому розвитку, що дозволяє висувати й вирішувати нові, більш складні завдання. Реалізація принципу навчання на високому рівні труднощів допоможе студенту,

використовуючи потенціал учителя-педагога, знайти свій шлях становлення як балетмейстера-творця. Ставлячи перед студентами складні пізнавальні завдання, К. Василенко не забував, що цей принцип вимагає врахування реальних навчальних можливостей учнів. Тому педагог спирався на рівень хореографічної підготовленості, запас знань, психологічні та фізіологічні фактори. Такий підхід до організації навчального процесу максимально забезпечував розвиток творчих і розумових здібностей майбутніх хореографів, сприяв їхньому творчому професійному зростанню [2, с. 70].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що К. Василенко здійснив вагомий внесок у розробку змісту вищої хореографічної освіти в Україні. Аналіз його педагогічної діяльності дозволив виявити та розкрити основні дидактичні принципи викладання хореографічних дисциплін у закладах вищої освіти, упровадження яких сприяло якісній підготовці нових професійних керівних кадрів, піднесенню престижу національної культури, збагаченню народної хореографії світовими досягненнями виконавської практики. Водночас, дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми, і питання впровадження методів хореографічного навчання в освітній процес ЗВО потребує подальшого розгляду.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко К. Ю. Мистецтво балетмейстера : підруч. *Особистий архів М. Василенка*. Київ, 2002.
2. Жиров О. А. Педагогічний досвід діяльності К. Василенка на посаді завідувача кафедри хореографії Київського державного інституту культури. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Частина 1 / гол. ред.: Мартинюк М.Т. Київ : Міленіум, 2006. С. 64–71.
3. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підруч. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.
4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. 2-ге вид., випр. і доп. Харків : «ОВС», 2002. 400 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти. Київ : Вид. центр «Академія», 2000. 544 с.

REFERENCES

1. Vasylenko, K. Yu. (2002). *Mystetstvo baletmeistera [The art of the horeographer]* : pidruch. Osobystyi arkhiv M. Vasylenka. Kyiv. [in Ukrainian]
2. Zhyrov, O. A. (2006). *Pedahohichniy dosvid diialnosti K. Vasylenka na posadi zaviduvacha kafedry khoreohrafii Kyivskoho derzhavnoho instytutu kultury [Pedagogical experience of K. Vasylenko as the head of the choreography department of the Kyiv State Institute of Culture]*. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny. Chastyna 1 / hol. red.: Martyniuk M. T. Kyiv : Milenium. S. 64–71. [in Ukrainian]
3. Kuzminskyi, A. I., Omelianenko, V. L. (2003). *Pedahohika [Pedahohika]* : pidruch. Kyiv : Znannia-Pres. 418 s. [in Ukrainian]
4. Lozova, V. I., Trotsko, H. V. (2002). *Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia [Theoretical foundations of education and training]*: navch. posib. / Khark. derzh. ped. un-

t im. H.S. Skovorody. 2-ге вид., випр. і доп. Kharkiv : «OVS», 400 s. [in Ukrainian]

5. Fitsula, M. M. (2000). Pedagogika [Pedagogy]: navch. posib. dla stud. vyshch. ped. zakl. osvity. Kyiv : Vyd. tsentr «Akademii». 544 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЖИРОВ Олександр Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри хореографії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Наукові інтереси: проблеми мистецької освіти, питання вдосконалення освітнього процесу зі спортивних

бальних танців, розвиток української народної хореографії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHYROV Oleksandr Anatoliyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Choreography, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Scientific interests: problems of art education, issues of improving the educational process in sports ballroom dancing, development of Ukrainian folk choreography.

Стаття надійшла до редакції 29.09.2024 р.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:811.111]:378.147:[37.016:811.111](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-171-176

ЖУПАНИК Ольга Ігорівна –

викладач кафедри англійської мови та методики її навчання

Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0567-8158>

e-mail: o.i.zhupanyk@udpu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті представлено результати дослідження, метою якого є вивчення кейс-методу як однієї із форм інтерактивного вивчення англійської мови, а також аналіз ефективності його застосування на заняттях в педагогічних закладах вищої освіти України. Об'єктом дослідження визначено професійну підготовку майбутніх вчителів англійської мови. Предметом дослідження є засоби та технології використання кейс-методу на заняттях з іноземної підготовки.

У роботі визначено умови для результативного використання цього методу з метою розвитку критичного мислення, здатності чітко формулювати та захищати свою точку зору, подолання мовних бар'єрів у спілкуванні з іноземцями, та перевірки знань здобувачів освіти у реальних сценаріях. Встановлено, що обраний метод дійсно заохочує творче вирішення проблем, покращує навички командної роботи та, зрештою, покращує загальну якість освіти.

Також було опрацьовано велику кількість методичної і педагогічної літератури, здійснено порівняння, узагальнення та систематизацію наукових праць з теми дослідження. Проаналізовано термін «метод кейсів», та встановлено основні особливості та труднощі у його використанні на заняттях з англійської мови.

Дослідження містить теоретичне обґрунтування важливості використання методу кейсів на уроках іноземної мови у поєднанні зі застосуванням автентичних англійських матеріалів, підкреслюючи необхідність оптимізації обраних інструментів відповідно до потреб здобувачів освіти.

У статті також зазначено, що впровадження кейс-методу в освіту потребує значних зусиль як від викладачів, так і від здобувачів освіти. Ситуація, що обговорюється, має бути актуальною і зрозумілою. Незважаючи на те, що цей інтерактивний метод є дуже корисним і популярним, необхідний уважний розгляд при виборі та застосуванні «кейсів», оскільки його використання може спричинити численні проблеми та складності.

Саме тому, на основі отриманих у процесі дослідження даних було розроблено рекомендації щодо ефективного застосування кейс-методу у підготовці майбутніх вчителів англійської мови, зокрема важливість поєднання цього методу з іншими, правильного підбору автентичних матеріалів та ретельного планування оцінювання результатів навчання.

Ключові слова: метод кейсів, освіта, іноземна підготовка, технології, комунікація, мовні навички, професійна підготовка.

ZHUPANYK Olha Ihorivna –

lecturer of Department of English Language

and Methods of Teaching

in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0567-8158>

e-mail: o.i.zhupanyk@udpu.edu.ua

PECULIARITIES OF USING THE CASE METHOD IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN THE TRAINING OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

The article presents the results of a study aimed at examining the case method as a form of interactive English language learning and analyzing its effectiveness in classes within pedagogical institutions of higher education in Ukraine. The object of the research is the professional training of future English language teachers, while the subject of the research is the tools and technologies used in applying the case method in foreign language instruction.

The study outlines the conditions for the effective use of the case method to develop critical thinking, the ability to articulate and defend one's point of view, overcome language barriers in communication with foreigners, and assess students' knowledge through real-life scenarios. The findings suggest that the method fosters creative problem-solving, enhances teamwork skills, and ultimately improves the overall quality of education.

Additionally, a significant amount of methodological and pedagogical literature was reviewed, and scientific works on the research topic were compared, generalized, and systematized. The term «case method» was analyzed, and the key features and challenges of its use in English language instruction were identified.

The study provides a theoretical justification for the importance of using the case method in foreign language lessons, combined with authentic English-language materials, and emphasizes the need to tailor the selected tools to the needs of students. The article also highlights that the implementation of the case method in education requires considerable effort from both teachers and students. The situations discussed must be relevant and comprehensible. While this interactive method is highly effective and popular, careful selection and application of cases are essential, as its use can present various challenges and complexities.

Based on the research findings, recommendations were developed for the effective use of the case method in training future English language teachers. These include combining this method with others, selecting appropriate authentic materials, and carefully planning the assessment of learning outcomes.

Key words: case method, education, foreign language training, technology, communication, language skills, professional training.

Formulation and justification of the relevance of the problem. Our world is constantly evolving, with globalization processes deepening and new technologies emerging. In this context, the use of a foreign language plays a pivotal role as an effective tool for fostering dialogue between the cultures and civilizations of the modern world.

Mastering English requires the acquisition of several linguistic competences, with socio-cultural competence being one of the key ones. A modern individual must possess knowledge of other countries' cultures. Etiquette conventions are essential in language learning, as ignorance of them can lead to misunderstandings and contribute to the formation of stereotypes and prejudices.

A linguistic and regional approach to foreign language teaching offers a solution to these and other challenges. This approach involves gradually incorporating additional background knowledge and language tools that correspond to this knowledge in lessons. These elements should align with the content and complexity of textbook materials and consider students' language proficiency levels. At advanced stages of foreign language study in higher educational institutions, it is essential to systematize learned lexical units, particularly when introducing new topics. The systematization of vocabulary is especially important and can be achieved by detailing and summarizing the acquired material, classifying phenomena, and presenting information in a critically analysed and transformed form.

To immerse students in the linguistic environment of the countries whose language they are studying, the case method is widely used. Historically, this method was primarily employed in faculties of law, management, marketing, and finance. However, it has now gained widespread use in foreign language training. Many surveys suggest that the knowledge acquired in foreign language training classes is insufficient for practical, real-life language use. Learners often struggle to select appropriate lexical units during communication, recognize different accents, and interpret non-verbal language cues, among other challenges. The limited research on the application and effectiveness of the case method in Ukrainian contexts led to the selection of this research topic and underscores its relevance.

Analysis of recent research and publications. It should be noted that the case method, also known as situational analysis, was first introduced at Harvard Business School in the mid-20th century. Today, this topic is widely researched by both Ukrainian and foreign scientists, such as Guz A., Grosse U., Kobzei

N., Kovaleva S., Lane H., Lysyuk S., Michiel R., Pavlovich A., Pryimak C., Scales P., and Sheremeta P.

The aim of our research is to examine the case method as a form of interactive learning and to identify the conditions for its effective use in fostering students' creative assimilation of English-language professional knowledge in higher educational institutions. Additionally, we seek to develop relevant language and speaking skills. We define the professional training of students in higher educational institutions as the object of our research. The subject of the research is the means and technologies employed in using the case method in higher educational institutions. Research materials and methods: theoretical – analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization of scientific research.

Presentation of the main research material.

There are many definitions of the case method. Among Ukrainian scholars, it is commonly defined as «an activity based on the use of authentic materials (not pre-prepared or printed in foreign language textbooks) that introduce students to real-life problems and situations requiring analysis and solutions». Traditional content typically includes dialogues and reading texts on various business topics. This method offers an integrated approach to language learning, developing essential skills such as reading, speaking, and listening [5].

However, Ukrainian scholars were not the pioneers in recognizing the application of the case method in educational practices. As it was mentioned above Harvard Business School was one of the first institutions to discuss this method. They provide the following definition of this term: 'A learning method in which students and teachers engage in direct discussions of business situations and problems. These cases, typically prepared in written form and based on the real-life experiences of entrepreneurs, are read, studied, and discussed by students. They serve as the basis for conversations and group discussions under the guidance of a teacher. Therefore, the case method is both a specific type of educational material and a distinct way of utilizing this material in the educational process' [4].

It should be noted that later scientists Henry Lane defines a case as a situation analyzed by an individual for the purpose of making a decision [9, p. 23].

The English scholar James Mitchell considers a case to be a detailed examination of an event that illustrates a general principle [10, p. 11].

Ukrainian scientist Natalia Kobzei also emphasized the importance of using case methods, alongside other interactive methods, as they aim to teach students to work not only individually but also in

teams. The essence of this method is to present educational material in the form of a specific problem (case), which students can solve only through active, creative engagement. This process involves searching for information, clarifying the nature of the problem, gathering diverse perspectives, and ultimately drawing appropriate conclusions while acquiring new knowledge [2].

Thus, the case method is a learning approach designed to enhance skills in searching, identifying, categorising, selecting, and solving problems, as well as working with information. It also focuses on understanding the significance of details and background information described in each situation. Additionally, this method fosters the development of skills in analysing and synthesising information, drawing conclusions, and evaluating alternatives during decision-making processes [6, p. 47].

It should be noted that this method can be effectively applied in frontal, pair, and group work. Additionally, during lessons, it can be combined with other methods such as the project method, discussions, and debates. Students can also be encouraged to create their presentations and participate in roundtable sessions.

According to American scholar Peter Scales, the case method is an educational approach based on real-life situations, primarily aimed at high school students and those in higher education. By solving problems that include contextual information, students have the opportunity to apply previously acquired knowledge in practice, thereby enhancing their skills in systematizing information, identifying issues, and solving problems [11, p. 9].

Another scholar, Christina Gross, in her work «*The Case Study Approach to Teaching Business English*» highlighted the significant advantages of using this method in teaching English for business communication. She argued that the case study method integrates the latest techniques proposed by both researchers and teaching practitioners [8]. All of them emphasize learning a foreign language through content rather than through traditional grammar and vocabulary exercises.

In addition, Pavlo Sheremeta observes that the main goal of the case method is not merely to transfer knowledge, as is done in traditional teaching methods (such as storytelling, demonstrations, and lectures), but to teach the ability to handle unique and non-standard situations, which we typically encounter in real life. When applying the case method, the focus shifts from the process of knowledge transfer to the development of analytical and decision-making skills. This is the key feature of this approach [6, p. 25].

It should be noted that professionally oriented content generates greater interest among students and plays a more significant role in language learning compared to abstract topics that are disconnected from real-life applications. Such practical topics are more likely to be useful after the completion of their studies.

However, using this method in English classes can also cause a number of difficulties for school teachers and university lecturers.

According to several scientists, the case method has certain disadvantages and challenges in its application. For example, Andrii Guz points out that «the main disadvantage is the significant amount of time required to create a carefully developed case, as well as the potential for factual or methodological errors. As is well known, in traditional classes, there is the possibility of adjusting materials to make them simpler or more complex. However, when creating a case, it can be extremely difficult to differentiate tasks according to the abilities of a specific group of higher education students. Thus, the teacher’s or facilitator’s professionalism in working with cases directly impacts the success of the learners» [1].

It should be said that the case method is a relatively new pedagogical technique in modern teaching methods. Thus, Svitlana Kovalyova also notes that ‘the use of cases in Ukraine faces potential challenges related to unpredictability, a multivariate student environment, and co-creation in the process of mutual knowledge exchange. It also requires an understanding of the psychology of colleagues from other countries, for whom this method forms the foundation of their pedagogical education [3].

The scientist argues that the key issue lies in shifting the overall approach to teacher training, transitioning from a traditional informational model to a problem-based methodological approach that focuses on developing specific strategies for solving common pedagogical challenges.

Since the purpose of our research is to study the case method as a form of interactive learning and to examine the conditions for its effective use in the educational process, we decided to conduct an experimental study involving first-year students from the Faculty of Foreign Languages at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Given that there are various approaches to using the case method in English language teaching, we decided to select the most suitable scenario proposed by Svitlana Kovalyova in her work *Technology of Application of the Case Method in Professional Teacher Training in Ukraine* [3]. The author explains that an educational session using the case method is generally divided into three stages (see Table 1).

Table 1

Algorithm for applying the case method in an English class

Stages of organization and interaction		
Stage 1. Organizing work on the case	Stage 2. Directly working on the case	Stage 3. Summarizing the results
1) familiarizing students with the case content.	1) analyzing the case: students independently examine the information and note relevant data over 10–15 minutes; 2) discussing the case: the teacher evaluates the level of understanding, summarizes the discussion, and outlines the agenda for the	1) the teacher provides detailed comments, explaining the goals and tasks for each subgroup.

	first lesson; 3) forming working subgroups (teams) of 3–5 students, with each subgroup positioned in different parts of the classroom; 4) selecting moderators for each subgroup; 5) assigning topics, which are distributed by the teacher, considering the preferences of each subgroup (if the topic is the same for all, the teacher announces it along with the deadlines for completion and presentation).	
--	---	--

This study aimed to investigate students' performance on the unified English language test after one month of daily use of the case method in Practical English, Practical Phonetics, and Practical Grammar classes. Two groups of first-year students from the Faculty of Foreign Languages (26 students in total) participated in the study. The respondents were divided into two groups: an experimental group (13 participants) and a control group (13 participants).

In the first part of the experiment, participants took a mock test to assess their language proficiency scores. Additionally, to highlight the challenges students and teachers face when using the case method during lessons, we created special questionnaires for the teachers and students.

These questionnaires included the following questions:

- What is the case method in education?
- What is the primary purpose of using the case method in learning?
- How often do you use this method in your classroom?
- How can the case method be applied in group, pair, and individual learning activities?

- What specific skills does the case method aim to develop in students?
- How does the case method help students in problem-solving and decision-making?
- What are the key advantages of using the case method in language learning, especially for business communication?
- What challenges might arise when using the case method in an educational setting?
- How does the case method encourage active student participation and creativity?
- How does the case method prepare students for real-life professional situations?
- After the collecting needed data, I ran the stage of its processing and displaying.

After conducting the initial survey and gathering the necessary data, we proceeded to analyze the results.

Based on the responses of educators and students, we compiled a comparative table describing the main difficulties faced by participants in the educational process during the application of the case method (see Table 2).

Table 2

Problems that arise in the participants of the educational process when using the case method

Problems identified by teachers	Problems identified by students
Poor time management	Incomprehensibility and vagueness of teachers' instructions
Varying levels of student participation	Necessity of preliminary preparation for the lesson
Difficulties in relating theory to practice	Language proficiency issues
Difficulty in finding and selecting relevant authentic materials	Fear of making mistakes
The need to find topics that are relevant to real communicative situations	Limited critical thinking skills
Dealing with cultural and social differences	Collaborative work challenges
Assessing student' contributions	Difficulties in listening and comprehension
Insufficient material and technical resources	Lack of concentration

After completing the questionnaire, the students were introduced to a specially designed computer test to ensure objective results. Their performance was evaluated using a 100-point grading system. The difference between the post-test and pre-test scores was then calculated to determine the percentage of students who improved their communication skills.

The first round of the research (pre-test scores) is presented in a comparative chart (see Chart 1).

The following step was to pinpoint the main challenges encountered by both teachers and students when teaching and learning listening skills. During this phase of the experiment, the experimental group (15 participants) underwent two months of targeted instruction (20 lessons) on listening comprehension strategies, while the control group (15 participants) did not receive any explicit training in this area.

Chart 1

The comparative analysis of the respondents' scores in the unified English language test at the beginning of the experiment

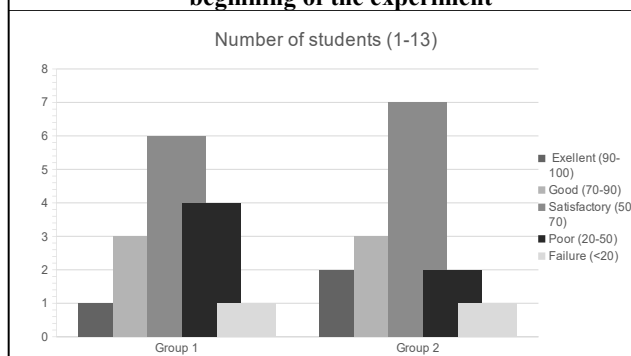


Chart 1. The comparative analysis of the respondents' scores in pre-test

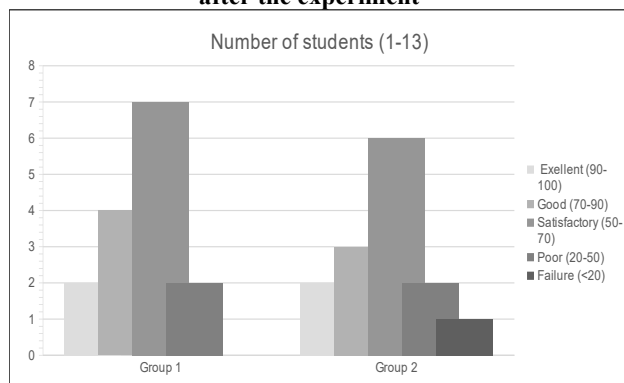
After implementing the case method, we conducted a follow-up survey using the After the implementation of the case method, we ran the re-survey using the same questionnaires to compare results before and after the experiment using the method of comparative analysis.

Analyzing the data, a clear trend can be observed in the increase of students' academic performance and improvement of their communication skills. The participants in the experimental group became much more interested in English, began listening to songs and audiobooks in the original language, and also attempted to watch movies in English and communicate with each other in English. Meanwhile, the results of the control group remained unchanged. What is more the majority of participants in the experimental group (72%) rated their communication skills level as sufficient or high. According to their own observations, they have significantly improved their skills.

After the second self-evaluation students were introduced to come up with the unified English language test again. The results after the second round of the research are presented in a comparative chart (see Chart 2).

Chart 2

The comparative analysis of the respondents' scores in the unified English language test after the experiment



Based on the collected data, a notable improvement in student scores is evident. Furthermore, it appears that the average results are expected to rise significantly. In conclusion, the techniques and methods applied proved effective, and positive trends have been observed. Overall, student efficiency during lessons increased by 60%.

After conducting the experiment, we were able to determine the following recommendations regarding the application of the case method in English language classes in the training of future English language teachers:

1. While being a complex and effective learning method, the case method is not universal and is most effective when used in combination with other methods for learning foreign languages.
2. The application of the case method assumes that students already possess a certain level of basic language knowledge. When developing linguistic competence through this method, significant attention is given to working with vocabulary and adapting it to the students' proficiency levels.
3. The situation that students work on in class must be based on a real-life case, which presents

significant challenges in selecting appropriate situations.

4. When planning such an activity, it is imperative to think through the assessment-resultative component in advance.

5. Special attention must be given to the organizational component when working with this method of interaction. The analysis of specific situations chosen by the teacher follows this algorithm: preparation (defining the goal and developing a specific situation and lesson plan), familiarization (choosing the optimal form of material presentation for familiarization), analysis (starting the case discussion), and conclusions (presenting group solutions).

6. The case method always involves independent work by students, which can pose challenges for those with a lower language proficiency. Therefore, special attention must be given to carefully selecting high-quality authentic materials when using the case method.

Given the importance of selecting appropriate original English-language materials, we have outlined the following criteria for their selection:

- suitability for the age and language level of the students;
- alignment of the materials with the educational goal and the lesson topic;
- genre classification;
- functionality of the material;
- consideration of speakers' accents and pronunciation characteristics;
- adherence to socio-cultural norms (accurate representation of gender roles, respectful portrayal of different faiths, absence of political bias, racism, etc.);
- method of presentation, etc.

Conclusions and prospects of further exploration of the direction. We fully concur with scholars who assert that the case method is one of the most effective approaches to classroom interaction. It enables students to apply previously acquired theoretical knowledge in practical contexts. Additionally, this method fosters critical thinking, evaluation, and the ability to articulate and defend one's perspective. Therefore, using this approach in foreign language learning, particularly for future English language teachers, helps overcome language barriers in communication with foreign partners, tests students' knowledge in real-life scenarios, encourages creative problem-solving, enhances teamwork skills, and ultimately improves the overall quality of education.

However, it is important to acknowledge that implementing the case method in education demands considerable effort from both teachers and students. The case discussed must be relevant and comprehensible to the learners. Although this interactive method is highly beneficial and popular, careful consideration is required in the selection and application of cases, as its use can present numerous challenges and complexities. Successful application of the case method is contingent upon adhering to the recommendations we have previously outlined.

The findings of this study can be applied in practical English language courses, such as English phonetics, grammar, teaching methods, and other

related disciplines focused on learning English as a second language. Further research on the case method may focus on developing practical frameworks and algorithms for its use in educational settings, as well as evaluating its effectiveness across different age groups.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гузь А. М. Особливості реалізації кейс-методу в професійній підготовці майбутніх фахівців з навігації й управління морськими суднами. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2023. № 101. С. 35–41.
2. Кобзей Н.В. Упровадження інноваційних технологій у навчальний процес як один із шляхів модернізації вищої освіти України. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. № 41. С. 342–346.
3. Ковальова С. М. Технологія застосування кейс-методу в професійній підготовці вчителя в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 100–104.
4. Лисюк С. А., Приймак С. А. Використання методу кейсів в системі професійної іншомовної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* 2016. № 14. С. 77–80.
5. Павлович А. В. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 25 квітня 2012 р.)*. Київ: НТУУ «КПІ», 2012. С. 4–9.
6. Скрипник З. Е. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case-study): навч.-метод. посіб. Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145с.
7. Шеремета П. М., Каніщенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі. Київ: Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с.
8. Grosse U. C. The Case Study Approach to Teaching Business English. *English for Specific Purposes*. 2015. № 7. P. 131–13.
9. Lane H. International management behavior: Introduction to the cases and case method / Lane H. and Distefano J. Ashford: PWS-Kent, 1992. 628 p.
10. Leenders M. R., Erskine J. A. Case research: the case writing process / R. Michiel. London: The University of Western Ontario, 1989. 334 p.
11. Scales P. C. Teaching in the Lifelong Learning Sector. Maidenhead: McGraw-Hill Education, 2013. 329 p.

REFERENCES

1. Huz, A. M. (2023). Osoblyvosti realizatsiyi keys-metodu v profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv z navihatsiyi u upravlinnya morskyumy sudnamy [Peculiarities of implementation of the case method in the professional training of future specialists in navigation and management of sea vessels]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*. № 101. S. 35–41. [in Ukrainian]
2. Kobzey, N.V. (2015). Uprovadzhennya innovatsiynykh tekhnolohiy u navchal'nyy protses yak odyn iz shlyakhiv modernizatsiyi vyshchoyi osvity Ukrainy [The introduction of innovative technologies into the educational process as one of the ways to modernize higher education in Ukraine]. *Suchasni informatsiyi tekhnolohiyi ta innovatsiyi*

metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy. № 41. S. 342–346. [in Ukrainian]

3. Kovalyova, S. M. (2017). Tekhnolohiya zastosuvannya keys-metodu v profesiyniy pidhotovtsi vchytelya v Ukraini [The technology of using the case method in the professional training of teachers in Ukraine]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. № 3. S. 100–104. [in Ukrainian]
4. Lysyuk, S. A., Pryymak, S. A. (2016). Vykorystannya metodu keysiv v systemi profesiynoyi inshomovnoyi osvity [Using the case method in the system of professional foreign language education]. *Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vykhovannya v zakladakh osvity: zb. nauk. pr.* № 14. S. 77–80. [in Ukrainian]
5. Pavlovych, A. V. (2012). Vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya u vykladani inozemnoyi movy profesiynoho spryamuvannya u vyshchiy shkoli [The use of interactive teaching methods in teaching a foreign language of professional direction in higher education]. *Suchasni metody vykladannya inozemnoyi movy profesiynoho spryamuvannya u vyshchiy shkoli: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv*. S. 4–9. [in Ukrainian]
6. Skrypnyk, Z. E. (2012). Psykholohiya i pedahohika. Provedennya indyvidual'noho zanyattya za metodom analizu konkretnykh navchal'nykh sytuatsiy (case-study): navch.-metod. posib. [Psychology and pedagogy. Conducting an individual class using the method of analyzing specific educational situations (case-study): educational method. manual]. Lviv: LIBS UBS NBU. 145 s. [in Ukrainian]
7. Sheremeta, P. M., Kanishchenko, L. H. (1999). «Keys-metod: z dosvidu vykladannya v ukraiyins'kiy biznes-shkoli» [Case method: from the experience of teaching in a Ukrainian business school]. Kyiv: Tsentri innovatsiyi ta rozvytku. 80 s. [in Ukrainian]
8. Grosse, U. C. (2015). The Case Study Approach to Teaching Business English. *English for Specific Purposes*. № 7. pp. 131–13. [in English]
9. Lane, H. (1992). International management behavior: Introduction to the cases and case method / Lane H. and Distefano J. Ashford: PWS-Kent. 628 p. [in English]
10. Leenders, M. R., Erskine, J. A. (1989). Case research: the case writing process / R. Michiel. London: The University of Western Ontario. 334 p. [in English]
11. Scales, P. C. (2013). Teaching in the Lifelong Learning Sector. Maidenhead: McGraw-Hill Education. 329 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЖУПАНИК Ольга Ігорівна – викладач кафедри англійської мови та її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: педагогіка вищої школи, вивчення англійської мови в закладах вищої освіти України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHUPANYK Olha Ihorivna – lecturer of Department of English Language and Methods of Teaching in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: higher school pedagogy, studying English in higher education institutions of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2024 р.

УДК 372.2.8:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-177-181

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

БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна –
викладач кафедри іноземних мов
Донецького державного університету внутрішніх справ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>
e-mail: nberezenko29@gmail.com

ПІДХОДИ СТВОРЕННЯ ЄДИНОЇ СИСТЕМИ РАНЬОГО ВИЯВЛЕННЯ І КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ООП

У статті розглянуто підходи до створення єдиної системи раннього виявлення і корекції порушень в розвитку дітей. Особливу увагу зосереджено на проблемі інтелектуального розвитку та виховання в дитячій психології та педагогіці. З цією метою розглянуто обстеження, диференціальну діагностику та медико-психолого-педагогічну корекцію порушень розвитку дітей.

Визначено етапи розвитку системи ранньої допомоги в Україні на основі узагальнення законодавчого підґрунтя за роки незалежності України щодо розвитку системи освіти дітей із особливими потребами й міжнародної та вітчизняної практики ранньої допомоги дітям з народження. Проаналізовано основні положення, задекларовані в міжнародних і національних законодавчих нормативно-правових документах організації системи ранньої допомоги дітям із особливими освітніми потребами в різні часові періоди, описано існуючу практику організації ранньої допомоги на кожному етапі її становлення в Україні. Зміни в суспільстві, освітній політиці, гуманізація навчання і виховання, спрямовані на гармонійний розвиток особистості, її соціалізацію та індивідуалізацію, визначають зміни в спеціальній освіті, для якої одним з найважливіших завдань є створення умов для раннього виявлення, корекції і компенсації вторинних відхилень у розвитку дітей раннього віку. Адекватно організована рання діагностика і комплексна корекція з перших місяців і років життя дозволяють не тільки коригувати вже наявні відхилення в розвитку, але і попередити появу вторинних порушень, знизити ступінь соціальної непристосованості дітей, досягти максимально можливого для кожної дитини

рівня загального розвитку, освіти, ступеня інтеграції в суспільство. Надання ранньої дієвої допомоги дітям з порушенням інтелекту є важливим питанням сьогодення. Раннє втручання покликано створити умови для розвитку і корекції дитини раннього віку з метою підготовки входження її в освітній простір і є фундаментом інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Факт застосування раннього втручання далеко не означає, що дитина зможе досягти необхідних успіхів в розвитку. Ключовим орієнтиром для визначення найкращих практик раннього втручання є емпіричні дослідження. Ефективність програми раннього втручання повинна бути продемонстрована у процесі експериментального застосування на відповідній групі дітей. Ретроспективний аналіз історії становлення ранньої допомоги дозволив простежити вимірювання ціннісних орієнтирів суспільства і держави у вирішенні даного питання. Пріоритетним напрямком стає забезпечення якості життя дитини раннього віку і визначення шляхів формування ефективного стилю спілкування.

Ключові слова: дитина з порушенням інтелекту, корекція порушень в розвитку дітей, виховання, рання реабілітація, диференціальна діагностика, скринінг обстеження, класифікація дітей з порушенням слуху.

ZAVITRENKO Dolores Zhoraiivna –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of
the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State
Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

BEREZENKO Natalia Olegivna –
teacher of the Department of Foreign Languages
of the Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-8924>
e-mail: nberezenko29@gmail.com

APPROACHES TO CREATING A UNIFORM SYSTEM OF EARLY DETECTION AND CORRECTION DISORDERS IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH ASD

The article discusses approaches to creating a unified system for early detection and correction of disorders in children's development. Special attention is focused on the problem of intellectual development and education in child psychology and pedagogy. For this purpose, examination, differential diagnosis and medical-psychological-pedagogical correction of children's developmental disorders were considered. The stages of the development of the early care system in Ukraine are determined based on the generalization of the legislative basis for the years of Ukraine's independence regarding the development of the education system for children with special needs and international and domestic practice of early care for children from birth. The article analyzes the main provisions declared in international and national legislative and regulatory documents on the organization of the system of early assistance to children with special educational needs in different time periods, describes the existing practice of organizing early assistance at each stage of its formation in Ukraine. Changes in society, educational policy, humanization of education and upbringing aimed at the harmonious development of the individual, his or her

socialization and individualization determine changes in special education, for which one of the most important tasks is to create conditions for early detection, correction and compensation of secondary deviations in the development of young children. Adequately organized early diagnostics and comprehensive correction from the first months and years of life allow not only to correct existing developmental disorders, but also to prevent the onset of secondary disorders, to reduce the degree of social maladjustment of children, and to achieve the highest possible level of general development, education and degree of integration into society for each child. Early and effective help for children with mental retardation is an important issue today. Early intervention is intended to create conditions for the development and correction of a young child in order to prepare him or her for entry into the educational space and is the foundation of inclusive education for children with special educational needs.

The fact that early intervention is applied does not mean that the child will be able to achieve the necessary developmental success. Empirical research is the key to identifying best practices in early intervention. The effectiveness of an early intervention program should be demonstrated through experimental application to a relevant group of children. A retrospective analysis of the history of early intervention has made it possible to trace the measurement of the values of society and the state in addressing this issue. The priority is to ensure the quality of life of a young child and to identify ways to form an effective communication style.

Key words: *child with intellectual disability, correction of developmental disorders in children, education, early rehabilitation, differential diagnosis, screening examination, classification of children with hearing impairment.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема інтелектуального розвитку і виховання дітей з ООП була і залишається однією з найбільш значущих в дитячій психології та педагогіці. На сучасному етапі вона набуває особливого значення через тенденції, що намітилася зростання числа дітей з порушеннями інтелекту, що зазнають внаслідок цього труднощі в навчанні. Серед них зустрічаються діти із загальним недорозвиненням мови, із затримками психічного розвитку, з наслідками раннього органічного ураження центральної нервової системи, з мінімальною мозковою дисфункцією та ін. Згодом ці діти складають основний контингент корекційних класів і класів компенсуючого навчання.

Різні галузі сучасного наукового знання характеризуються інтересом до ранніх етапів розвитку людини. У спеціальній педагогіці й психології проблеми ранньої допомоги дітям із особливими освітніми потребами займають провідне місце (Л. Аксьонова, О. Мاستюкова, Ю. Разенкова, О. Стребелева, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.). З перших днів життя дитини відбувається становлення важливих рис особистості, задається напрям формування її життєвого маршруту. Діти до 18 років «з особливими освітніми потребами», за законодавчо (у 2010 р.) схваленим терміном, підростаючи, спричиняють надзвичайну проблему в галузі охорони здоров'я і освіти, бо потребують додаткової навчальної, медичної й соціальної підтримки з метою покращення здоров'я, розвитку, навчання, загальної якості життя та соціалізації, тобто ранньої комплексної допомоги з народження (сайт МОН України). [2]

Мета статті: здійснити теоретичне узагальнення підходів створення єдиної системи раннього виявлення і корекції порушень в розвитку дітей з ооп.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теорії і практиці спеціальної педагогіки доведена значущість раннього виявлення й корекції порушень розвитку дітей з народження зарубіжними (В. Брутман, Г. Філіппова, Е. Ляко, М. Гулова, Т. Стурета та ін.) і вітчизняними (О. Архіпова, Л. Виготський, Ю. Разенкова, О. Стребелева, В. Ремажевська, Т. Панченко, А. Заплатинська та ін.) вченими. Тому практичне надання ранньої допомоги дітям із особливими освітніми потребами в Україні стало найважливішим пріоритетом розвитку сучасної системи

спеціальної освіти. Така позиція базується на культурно-історичній теорії Л. Виготського і його наукової школи, представники якої (Л. Божович, О. Запорожець, О. Леонтєв, Д. Ельконіна та ін.) довели унікальність перших років життя дитини для її розвитку. Ранню допомогу розглядають (С. Миронова, В. Рагозіна, Г. Кукуруза, М. Кропівницька та ін.) як новий напрям у вітчизняній спеціальній освіті, який розвивається на основі мультидисциплінарного підходу, реалізуючи ідеї гуманістичної й особистісно-орієнтованої освіти. Саме організація ранньої допомоги від народження до 3-х років, коли відбувається стрімке та інтенсивне первинне формування якостей і властивостей особистості (Л. Виготський, Л. Венгер, О. Запорожець, Д. Ельконін та ін.), дозволяє створювати умови для ефективного психофізичного розвитку й особистісного розвитку, забезпечує в подальшому рівні права на отримання освіти всіх дітей, у тому числі дітей із особливими освітніми потребами та інших соціально вразливих груп.

Виклад основного матеріалу дослідження. Роз'єднаність ДОО загального і компенсуючого типів, недостатній зв'язок використовуваних технологій навчання мають дві негативні сторони. По-перше, це істотно гальмує створення цілісної системи дошкільного виховання і інтеграцію дітей з обмеженими можливостями в середу нормально розвиваються однолітків. По-друге, це не сприяє поширенню і використанню сучасних педагогічних технологій, застосування яких дає не тільки розвиває, але й корекційний ефект.

Сучасні вимоги до виховання і навчання дітей дошкільного віку з необхідністю висувують на перший план в якості центрального завдання створення оптимальних умов для соціального становлення соціалізації дитини в цей найважливіший віковий період

На сучасному етапі розвитку одним з актуальних напрямків психології та педагогіки в багатьох країнах світу є контроль за психічним здоров'ям дітей з самого раннього віку, який здійснюється спеціальними державними службами.

Ранній вік (від народження і до 3 років) в житті дитини є найбільш відповідальним періодом, коли розвиваються моторні функції, орієнтовно-пізнавальна діяльність, мова, а також формується особистість.

Пластичність мозку дитини раннього віку, чутливі періоди формування емоцій, інтелекту,

мови і особистості визначають великі потенційні можливості корекційної допомоги. Рання і адекватна допомога дитині дозволяє більш ефективно компенсувати порушення в його психофізичному розвитку і тим самим пом'якшити, а можливо, і попередити вторинні відхилення.

Раннє виявлення та корекція відхилень у розвитку є основоположним принципом української спеціальної педагогіки, що визначалося провідною роллю виховання й навчання в розвитку дітей у дослідженнях Л. Виготського. На думку європейських учених (Дж. Джонсона, В. Міллера та В. Мілса), культурно – історична теорія розвитку вищих психічних функцій Л. Виготського співзвучна з ідеями соціального включення, що є теоретичною основою програм ранньої допомоги та слугували підґрунтям для розвитку теорії інтеграції. Ці теорії й організаційні форми соціально-педагогічної діяльності набули значного поширення і законодавчої підтримки в країнах Заходу (Peters, 2003; Lipsky, 1996; Виготський, 2003).

У 70-ті роки дослідники вперше в нашій країні розробили процедуру діагностики і тести для перевірки розвитку дітей в поліклініці, в будинку дитини, в яслах. У 1975 році ця методологія була рекомендована до впровадження в дитячі поліклініки і дошкільні установи.

У 90-ті роки Інститутом корекційної педагогіки розроблена психолого педагогічна діагностика дітей раннього та дошкільного віку, що враховує вікові психологічні новоутворення, рівень розвитку провідної діяльності і рівень розвитку типових видів діяльності дитини в кожному віковому періоді. Такий підхід дозволяє не тільки виявити порушення у розвитку дитини, а й визначити шляхи корекційної роботи з ним.

Велика увага приділялася і приділяється ранньому виявленню і корекційної допомоги дітям з різними порушеннями у розвитку, зокрема дітям з порушенням слухом. Питання класифікації дітей з порушеннями слуху знайшли відображення в роботах Р. М. Боскис і Л. В. Неймана.

Як підкреслював Л. С. Виготський, аномальна дитина є перш за все дитина, яка розвивається.

Розвиток аномальної дитини ще в більшій мірі, ніж розвиток дитини без порушень у розвитку, залежить від умов навчання та виховання.

Для побудови ефективного процесу навчання і виховання дитини з особливими освітніми потребами, забезпечення своєчасної корекції й компенсації інтелектуального розвитку необхідно враховувати закономірності розвитку та індивідуальні можливості дитини, тобто зону його найближчого розвитку.

Встановлення характеру дефекту і ступеня його виразності вимагає системного підходу до аналізу порушень, обліку структури дефекту в цілому.

Так, ще в 30-і роки Е. Ф. Рау були відкриті перші ясла для дітей з ООП, підготовлена методична література з виховання та навчання дітей раннього віку з порушенням слухом. У 60-70-ті роки розробляли зміст роботи в сім'ї з дітьми другого року життя (Б. Д. Корсунська, Л. А. Венгер, Л. С. Виготський, Е. І. Леонгард).

У 80-90-ті роки особлива увага приділялася дітям першого року життя (Е. І. Леонгард., Т. В. Пелімського, Н. Д. Шматко). З кінця 80-х років в Україні вперше Міністерством охорони здоров'я розробляється єдина система раннього (з періоду новонародженості) виявлення дітей з порушенням слухом, яка впроваджена в країні як обов'язкова.

Ця система передбачає:

- виявлення дітей з факторами ризику по приглухуватості в пологових будинках;
- диспансерне спостереження цих дітей в поліклініках за місцем проживання та скринінг-обстеження слуху у віці 1, 2, 4, 6, 12 місяців;
- поглиблене аудіологічне і сурдопедагогічне обстеження дитини з підозрою на зниження слуху в сурдологічних кабінетах.

З моменту виявлення зниження слуху у дитини починається проведення медико-педагогічних корекційних заходів. Раннє (з перших місяців життя) цілеспрямований корекційний вплив призводить до того, що навіть у дітей з важкою приглухуватістю і глухотою до 3-5 років вдається сформулювати розгорнуту фразову мову, звучання якої максимально наближається до нормального.

Психолого-педагогічну допомогу діти з порушенням слухом отримують в сурдологічних кабінетах (відділеннях, центрах), а також в створюваних при спеціальних (корекційних) освітніх дошкільних установах для глухих і слабочуючих дітей групах надомного навчання і короткочасного перебування. У сурдологічних кабінетах медико-психолого-педагогічна корекція дітей першого року життя здійснюється, як правило, один раз на місяць. Діти після року, які не відвідують спеціальну установу, одна година на тиждень займаються з педагогом. У групах надомного навчання і короткочасного перебування спостереження за дітьми до року здійснюються, по можливості, вдома; з року діти можуть відвідувати заняття фахівця 2-3 рази в тиждень. Якщо батьки живуть далеко від установи, який надає дитині допомогу, то вони можуть приїжджати 2-3 рази на рік і протягом 1-2 тижнів відвідувати заняття щодня. [1]

Незважаючи на певні досягнення в розробці різних діагностичних методик і медико-педагогічної корекції ряду відхилень у розвитку, в даний час в Україні немає єдиної системи раннього виявлення дітей з підозрами на ті чи інші відхилення у розвитку. Її створення – важлива і актуальна задача сучасного етапу корекційної допомоги дітям раннього віку.

З нашої точки зору, організація раннього виявлення та корекційної допомоги дітям з порушенням слухом може бути моделлю допомоги дітям з іншими відхиленнями у розвитку (інтелектуальними, сенсорними, емоційними, руховими, мовними). Разом з тим слід зазначити, що характер порушення і структура дефекту визначають різні форми роботи з виявлення дітей з порушеннями у розвитку та організації корекційної допомоги.

Створення єдиної системи раннього виявлення та корекції відхилень у розвитку дітей передбачає проведення цілеспрямованої державної політики в цій галузі і розробку законодавчих актів з метою

подолання міжвідомчих і міждисциплінарних бар'єрів.

Завдання створення системи – розробка та апробація різних моделей скринінгового і поглибленого диференційованого обстеження всіх дітей першого року життя для виявлення дітей з підозрою на відхилення в розвитку і надання різноманітних форм психолого-педагогічної та соціальної допомоги їм та їхнім сім'ям. [5]

Система раннього виявлення та корекції відхилень у розвитку, з нашої точки зору, повинна включати в себе чотири основні блоки.

Перший блок – скринінгове обстеження дітей першого року життя. Воно передбачає насамперед розробку карт факторів ризику в розвитку дитини. Карта повинна заповнюватися в пологовому будинку з відміткою про наявність фактора ризику в виписці, потім передаватися в поліклініку за місцем проживання для проведення систематичних спостережень за розвитком дитини, його обстеження. При першій ж підозрі на відхилення або уповільнений темп в розвитку дитина повинна спрямовуватися на комплексне медико-психолого-педагогічне обстеження.

Основне завдання блоку – виявлення дітей з підозрою на те чи інше відхилення в розвитку. Для її успішного рішення необхідно спільно з Міністерством охорони здоров'я розробити та апробувати:

- карти факторів ризику в розвитку дитини;
- скринінгові методики обстеження нервово-психічного розвитку дитини першого року життя;
- процедуру обстеження дітей і спостереження за їх розвитком;
- ефективні і недорогі технічні засоби скринінг-діагностики.

Другий блок – диференціальна діагностика, яка здійснюється в дитячих поліклініках, спеціалізованих центрах, лікарнях. Її завдання – виявлення відхилення в розвитку, уточнення структури дефекту, визначення можливостей медичного впливу і психолого-педагогічної корекції відхилень у розвитку дитини.

Диференціальна діагностика потребує подальшого вдосконалення методик і придбання новітнього обладнання, однак, навіть ті методи і оснащення, які вже є, дозволяють вирішувати завдання блоку досить успішно.

Третій блок – медико-психолого-педагогічна корекція відхилень у розвитку. Необхідно розробити та апробувати різноманітні організаційні форми корекційного впливу. Так, наш досвід показує, що для дітей з порушеннями центральної нервової системи, інтелектуальними і мовними проблемами корекційне навчання доцільно організовувати саме в дитячих поліклініках за місцем проживання, доповнивши їх штати вчителями-дефектологами, які працюють з дітьми раннього віку. Діти ж з сенсорними порушеннями, проблемами в емоційному розвитку, з порушеннями опорно-рухового апарату, складною структурою порушень та інші настільки специфічні, що з раннього дитинства вимагають спеціалізованої допомоги. Необхідно створити гнучку систему корекційного впливу, що поєднує як допомога

дитині в поліклініці за місцем проживання, так і спеціалізовану в профільних медичних і медико-психолого-педагогічних (реабілітаційних) центрах. Останні могли б курирувати надання допомоги дитині за місцем проживання, зокрема заняття з учителем-дефектологом поліклініки.

З нашої точки зору, доцільно також розширювати такі нові форми корекційного впливу, як групи індивідуального навчання і короткочасного перебування при спеціальних (корекційних) дошкільних установах.

Необхідно передбачити в цьому блоці і таке важлива ланка, як щорічне поглиблене медико-психолого-педагогічне обстеження дитини (на першому році життя бажано не рідше 2 разів на рік) з метою уточнення структури порушення, визначення ефективності реабілітаційних заходів і напрямків подальшого корекційного медико-психолого-педагогічного впливу.

Створення системи раннього виявлення, корекція відхилень у розвитку і її функціонування вимагають особливої уваги до підготовки кадрів.

Четвертий блок – створення обґрунтованої, скоординованої державної програми підготовки та перепідготовки фахівців для системи раннього виявлення та ранньої корекційної допомоги дітям з відхиленнями у розвитку.

Необхідно, зокрема, організувати цілеспрямовану підготовку вчителів-дефектологів (на факультетах педагогічних університетів та інститутів, через курси підвищення кваліфікації, тощо.) До роботи з дітьми раннього віку, до надання корекційної допомоги в різних формах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сама реалізація системи раннього виявлення та корекції порушень у розвитку в повному обсязі буде досить дорогою (включаючи сучасні технічні засоби діагностики і корекції). Разом з тим у частини дітей будуть подолані ті чи інші порушення, частина дітей буде підготовлена до навчання в масових загальноосвітніх закладах. Але і в цьому випадку діти з досить вираженими порушеннями у розвитку (наприклад, із середніми та важкими порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату) потребуватимуть постійному психолого-педагогічному супроводі і систематичної корекційної допомоги.

Отже, раннє медико-психолого-педагогічне втручання дозволить послабити, а в окремих випадках і запобігти наслідкам того чи іншого порушення в розвитку, допоможе виростити людину, здатну брати активну участь в житті суспільства. Головний економічний ефект – не в зменшенні кількості різних спеціальних установ, а в зниженні наслідків збільшення чисельності інвалідів. З 2011 року – донині етап розвитку системи ранньої допомоги розпочався із введення до законодавчого поля «Концепції розвитку інклюзивної освіти» (2010 р.) й визначення інклюзивного навчання як комплексного процесу, що включає систему ранньої допомоги дітям із особливими освітніми потребами як базову.

Перспективи подальшого вивчення системи ранньої допомоги вбачаємо в розробці комплексних програм і методик для роботи в єдиній державній

системі раннього виявлення та спеціальної допомоги дітям раннього віку з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В.І. Історія олігофренопедагогіки : підручник. К.: Знання, 2007. 375 с.
2. Гриценюк Л.І. Психологічна служба та психолого-медико-педагогічні консультації системи освіти України. К.: «Ніка-Центр», 2005. 30 с. 3.
3. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / Кроки до демократичної освіти: 2002. №1. С. 34.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
5. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науковометодичний збірник / Ред. кол. Н.Софій , І.Єрмаков. К.: Контекст, 2000. 336 с.

REFERENCES

1. Bondar, V. I. (2007). Istoriia olihofrenopedahohiky. [History of oligophrenic pedagogy]: pidruchnyk/ V.I.Bondar, V.V.Zolotoverkh.K.:375 p. [in Ukrainian]
2. Hrytseniuk, L. I. (2005). Psykholohichna sluzhba ta psykholoho-mediko-pedahohichni konsultatsii systemy osvity Ukrainy. [Psychological service and psychological, medical and pedagogical consultations of the Ukrainian education system]. K.: 30 p. [in Ukrainian]
3. Zasenka V. V. (2002). Rivnyi dostup do yakisnoi osvity ditei z osoblyvymy potrebamy / Kroky do demokratychnoi osvity [Equal access to quality education for children with special needs / Steps to democratic education], №1. p. 34 [in Ukrainian]
4. Kolupayeva A. A., Taranchenko, O. M. (2019). Navchannia ditey z osoblyvymy osvitimy potrebamy v

inkluzyivnomu seredovyschchi [Teaching children with specific educational needs in inclusive environment]: navch.-metod. posib. Kharkiv. 304 p. [in Ukrainian]

5. N. Sofii, I. Ermakov (2000). Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo. [Steps to competence and integration into society: a scientific and methodological collection]: naukovometodychnyi zbirnyk. K.: Kontekst. 336 p. [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.

БЕРЕЗЕНКО Наталія Олегівна – викладач кафедри іноземних мов Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: підручники для інклюзивної освіти, активні методи навчання в інклюзивній освіті.

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.

Scientific interests: an inclusive approach in teaching special techniques.

BEREZENKO Natalia Olegivna – teacher of the Department of Foreign Languages of the Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: textbooks for inclusive education, active methods of learning in inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 14.09.2024 р.

УДК 37.035:37.016:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-181-185

ЗВЄКОВА Вікторія Корнійвна –

кандидат педагогічних наук, доцент завідувачка кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6044-8814>
e-mail: vikazvekova19@gmail.com

ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КИТАЮ

В умовах глобалізації, яка все більше впливає на культурні та ціннісні орієнтири молодого покоління, патріотичне виховання набуває особливої актуальності. Виховання у дітей національної самосвідомості та поваги до культурних традицій є важливим завданням сучасної освіти, зокрема в Китаї, де патріотизм є частиною державної ідеології та національної політики. Серед засобів формування патріотичних цінностей важливе місце займає музичне мистецтво, яке здатне не лише пробуджувати емоційний відгук у дітей, але й сприяти закріпленню в них національних ідеалів та культурних цінностей. Музика відіграє важливу роль у процесі виховання патріотизму, оскільки вона впливає на емоційний світ дитини, формує її естетичний смак і розширює знання про культурну спадщину своєї країни. Патріотичне виховання через музику є ефективним, оскільки дозволяє школярам глибше пізнати історію та культуру, підвищує почуття гордості за національні досягнення, сприяє формуванню громадянських якостей. Китайська музична культура з її багатим фольклором, унікальними музичними інструментами та народними піснями забезпечує глибокий зв'язок із національною спадщиною, пробуджуючи в дітей позитивне ставлення до своєї країни. На уроках музики у початковій школі Китаю часто використовуються патріотичні композиції, народні пісні та твори сучасних композиторів, що підсилюють почуття належності до нації. Особливий акцент робиться на патріотичній тематиці, що охоплює значущі події в історії Китаю, героїчні подвиги та культурні досягнення. У школах також активно пропагуються музичні традиції, які передають дух китайського народу, створюючи емоційний зв'язок між молодшим поколінням та культурною спадщиною. Актуальність дослідження полягає в необхідності аналізу методів, які застосовуються для патріотичного виховання в Китаї через музичне мистецтво, а також у визначенні особливостей впливу цього процесу на формування патріотичних цінностей у молодших школярів. Метою статті є вивчення впливу китайського музичного мистецтва на патріотичне виховання дітей молодшого шкільного віку та аналіз ролі музики у формуванні почуття гордості за свою країну й глибокої національної ідентичності.

Ключові слова: патріотичне виховання, музичне мистецтво, національні цінності, культурна спадщина, музична освіта, емоційний вплив.

ZVIEKOVA Viktoriia Korniiivna –
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Head of the Department of General
Pedagogy and Special Education
Izmail State University of Humanities
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6044-8814>
e-mail: vikazvekova19@gmail.com

THE INFLUENCE OF MUSICAL ART ON THE FORMATION OF PATRIOTIC VALUES IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN CHINA

In the context of globalization, which increasingly impacts the cultural and value orientations of the younger generation, patriotic education becomes especially relevant. Fostering a sense of national identity and respect for cultural traditions is an important task of modern education, particularly in China, where patriotism is an integral part of the state ideology and national policy. Among the means of instilling patriotic values, musical art plays a significant role, as it can not only evoke an emotional response in children but also reinforce national ideals and cultural values. Music plays a vital role in fostering patriotism, as it influences the emotional world of a child, shapes aesthetic tastes, and expands knowledge of their country's cultural heritage. Patriotic education through music is effective because it allows students to better understand their history and culture, increases pride in national achievements, and contributes to the development of civic qualities. Chinese musical culture, with its rich folklore, unique musical instruments, and folk songs, provides a deep connection with national heritage, instilling in children a positive attitude toward their country. In primary schools in China, patriotic compositions, folk songs, and works of contemporary composers are often used in music lessons to strengthen the sense of national belonging. Special emphasis is placed on patriotic themes, covering significant events in China's history, heroic deeds, and cultural achievements. Schools also actively promote musical traditions that convey the spirit of the Chinese people, creating an emotional bond between the younger generation and their cultural heritage. The relevance of this study lies in the need to analyze the methods used for patriotic education in China through musical art, as well as to determine the specific features of how this process influences the formation of patriotic values in young schoolchildren. The purpose of this article is to explore the influence of Chinese musical art on the patriotic education of primary school children and to analyze the role of music in fostering pride in one's country and a deep sense of national identity.

Key words: patriotic education, musical art, national values, cultural heritage, music education, emotional impact.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний світ стикається з викликами глобалізації, які значно впливають на культурні й ціннісні орієнтири молодого покоління. У такій ситуації патріотичне виховання набуває особливої актуальності, адже воно формує національну ідентичність, сприяє збереженню культурних традицій та повазі до історії рідного краю. У Китаї патріотизм є невід'ємною частиною державної ідеології, а підтримка патріотичних настроїв серед підростаючого покоління є пріоритетним завданням освітньої системи. Одним із важливих засобів виховання патріотичних цінностей є музичне мистецтво, яке завдяки своєму емоційному впливу може не тільки стимулювати позитивні почуття до рідної країни, але й сприяти закріпленню національних ідеалів і культурних цінностей.

Дослідження ролі музики у патріотичному вихованні молодших школярів є актуальним, оскільки молодший шкільний вік є періодом активного формування основних моральних та етичних орієнтирів, які впливають на світогляд дитини. Важливою особливістю китайської музичної культури є її глибокий зв'язок з національною історією, що виражається через народні пісні, традиційні інструменти та тематику патріотичних композицій. Музика здатна створювати емоційний місток між дітьми та культурною спадщиною, що є важливим у контексті формування національної свідомості та патріотичних почуттів. Значний внесок у розвиток патріотичного виховання через музику роблять освітні програми китайських шкіл, які інтегрують патріотичні теми в музичну освіту. Вивчення та аналіз цієї практики мають практичну цінність, оскільки дозволяють краще зрозуміти механізми впливу музичного мистецтва на виховання

патріотизму, а також оцінити потенціал музики як інструмента формування громадянських якостей.

Актуальність дослідження впливу музичного мистецтва на формування патріотичних цінностей у молодших школярів у Китаї полягає в необхідності визначення педагогічних підходів, які сприяють розвитку патріотичної свідомості через культурну спадщину та мистецтво.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тема патріотичного виховання молодших школярів в умовах глобалізації є однією з найважливіших у сучасній педагогічній науці, зокрема у Китаї, де патріотизм розглядається як складова державної ідеології. Дослідники відзначають, що патріотичне виховання через музику є одним із найбільш ефективних засобів розвитку в дітей національної свідомості та прив'язаності до культурної спадщини країни. Наприклад, Лі Цзянь (Li Jian) у своєму дослідженні підкреслює важливість використання китайської народної музики в освітньому процесі, зазначаючи, що такі композиції сприяють формуванню культурної ідентичності та національної гордості серед молодших школярів [6].

Інший китайський дослідник, Ван Хуей (Wang Hui), акцентує увагу на тому, що музичне виховання, зокрема інтеграція патріотичних тем у музичні програми початкової школи, є важливим інструментом виховання громадянських якостей у дітей. Ван зазначає, що музика може служити важливим засобом передачі моральних та етичних цінностей, оскільки вона здатна впливати на емоційний світ учнів, стимулюючи позитивне ставлення до Батьківщини [8]. У дослідженнях Чжан Лін (Zhang Lin) аналізується методика впровадження патріотичних музичних творів у навчальну програму початкових шкіл Китаю. Чжан стверджує, що використання патріотичних пісень, пов'язаних з важливими історичними подіями та

досягненнями Китаю, сприяє емоційному залученню учнів і посиленню їхньої гордості за національну спадщину [9]. Серед зарубіжних джерел, які досліджують роль музики у формуванні патріотичних цінностей, варто відзначити роботу Сміта та Джонсона, які порівнюють патріотичне виховання в різних країнах, зокрема США, Китаї та Південній Кореї. Вони зазначають, що музика є універсальним інструментом для патріотичного виховання, здатним транслювати цінності та ідеали через емоційний вплив і культурні асоціації [7].

Таким чином, попередні дослідження підкреслюють важливу роль музичного мистецтва у вихованні патріотичних цінностей, особливо в країнах із сильною національною ідеологією, як-от Китай. Проте, незважаючи на велику кількість наукових праць, існує потреба в детальному аналізі методів і практик, що використовуються для патріотичного виховання через музику в початкових школах Китаю.

Мета статті полягає в аналізі впливу музичного мистецтва на формування патріотичних цінностей у молодших школярів Китаю, а також у вивченні ролі музики як ефективного інструмента виховання національної свідомості, розвитку громадянських якостей та формування гордості за культурну спадщину серед учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музика в Китаї завжди мала особливий статус, і її роль у системі управління державою відзначалася ще з давніх часів. Вона не лише була частиною культурної спадщини, але й слугувала інструментом для підтримання державної стабільності та патріотичного виховання. Спеціальні дослідження китайської музичної пісенної культури підтверджують її важливість у формуванні соціальних і політичних орієнтирів, а також у вихованні національної свідомості серед громадян.

У китайській культурі музика традиційно відігравала роль не тільки естетичного виразу, але й політичного інструменту. Уже в Давньому Китаї існувала система, в якій музика використовувалася для вираження державної влади та підтримки ідеологічних засад. Відомо, що в період династії Чжоу (1046–256 рр. до н.е.) музика була визнана одним з основних елементів державного управління, а роль музичних композиторів і виконавців була значною. Згідно з китайськими класичними текстами, такими як «Лі Цзі», або Книга ритуалів, музика мала здатність «гармонізувати» суспільство, підкоряти людей центральній владі та забезпечувати моральне виховання. Зокрема, пісні та інструментальна музика використовувалися під час урочистих церемоній і державних свят, сприяючи підвищенню національної свідомості та єдності народу. Протягом багатьох століть музика була важливим елементом патріотичного виховання в Китаї. У період правління династій Мін (1368–1644) та Цін (1644–1912) музика стала одним з інструментів, який дозволяв зміцнювати імперську ідеологію. Музичні твори, пов'язані з історичними подіями, героїчними постатями та перемогами китайського народу, активно використовувалися для формування почуття національної гордості та лояльності до влади. У ці періоди розвивається

пісенна культура, де багато композицій спрямовуються на виховання поваги до національних героїв, досягнень і боротьби за єдність країни. Важливою частиною музичної культури було також використання музичних інструментів як символу національної самосвідомості [1].

Сьогодні музика в Китаї продовжує виконувати важливу роль в управлінні державою, особливо в контексті патріотичного виховання. В умовах глобалізації та культурного обміну музика є одним із основних засобів, через які здійснюється ідеологічна робота з молодшим поколінням. Китайська пісенна культура, яка сформувалася за багато століть, все ще залишається основою національної освіти і соціалізації. Завдяки політиці «культурної пропаганди», яка активно реалізується в освіті, музика в Китаї використовується не тільки для музичного навчання, але і для закріплення патріотичних цінностей. Викладання патріотичних пісень у школах, участь у масових музичних заходах та фестивалях дають дітям і підліткам можливість пережити сильні емоційні моменти, що укріплюють їх національну ідентичність.

Музика є потужним засобом для формування почуття національної гордості серед громадян Китаю. Спеціальні дослідження виявили, що музика здатна зміцнювати соціальну єдність і підтримувати стабільність в суспільстві. Наприклад, через спів національних пісень під час урочистих подій, свят та фестивалів, китайці демонструють свою єдність та належність до великої нації. Важливими для підвищення патріотичної свідомості є також сучасні музичні програми на телебаченні та в Інтернеті, де активно транслюються пісні, присвячені китайській історії, національним героям та культурним досягненням. Це є не лише формою культурної пропаганди, але й сприяє розвитку емоційного зв'язку з нацією. Китайська музична культура, багата на фольклорні традиції, є важливим інструментом для виховання національної свідомості та гордості за свою країну. Народні пісні, які активно використовуються в освіті, відображають історичний розвиток Китаю, його культурні традиції, звичаї, а також значущі національні події. Вони дозволяють дітям не лише розвивати музичні здібності, але й сприяють усвідомленню важливості власної культурної спадщини та історії. Згідно з дослідженнями, китайська система освіти активно включає патріотичні пісні в навчальний процес, що дає можливість дітям вже з раннього віку засвоювати основні національні цінності. Уроки музики в початкових класах школи – це один із основних каналів для передавання знань про історію та культуру Китаю через музику. Виконання народних пісень, що часто містять у собі патріотичні мотиви, сприяє розвитку музичних здібностей учнів і водночас дозволяє їм краще усвідомити свою належність до великої нації. Такі пісні, як «Пісня про рідну країну» або «Червона пісня революції», надають дітям змогу вивчити важливі історичні моменти, такі як національне визволення, соціальні зміни, революційні здобутки та велич держави. Вони допомагають дітям розуміти, що єдність,

праця та відданість країні є основними цінностями, що сприяють розвитку нації [3, с. 156].

Враховуючи багатство китайської музичної спадщини, в навчальний процес активно інтегруються пісні, що відображають ключові моменти історії країни, героїчні досягнення та національні символи. В результаті використання музики у патріотичному вихованні учні не тільки набувають знань про культуру та історію, але й формують глибоке почуття гордості за свою країну та її традиції. Одним із основних методів, який широко застосовується в китайських школах, є організація класних занять, на яких учні вивчають пісні, що оспівують важливі історичні події, героїчні подвиги китайського народу, а також національні символи. Пісні, які включаються в навчальний процес, можуть бути як народними, так і сучасними композиціями, що відображають національну ідентичність. Зокрема, діти вивчають пісні, які розповідають про важливі моменти китайської історії, такі як боротьба за незалежність, героїзм народних лідерів та відновлення національної єдності. Такі заняття дозволяють не тільки глибоко пізнати культурну спадщину, але й сприяють емоційному залученню учнів до вивчення своєї історії. Наприклад, пісні, які оспівують велич Китаю, його героїчні події, висловлюють важливі патріотичні настрої, допомагають дітям зрозуміти значення національної єдності та гідності. Вивчення цих композицій також має емоційний вплив, формуючи в учнів почуття гордості та патріотизму [4, с. 122].

Іншою важливою складовою є проведення музичних фестивалів та конкурсів, на яких школярі виконують патріотичні композиції, що відображають історичні та культурні досягнення Китаю. Такі заходи не лише дають дітям змогу розвивати свої музичні здібності, але й сприяють глибшому усвідомленню значення національної культури та історії. У рамках цих фестивалів діти виконують пісні, що оспівують любов до батьківщини, народних героїв, а також важливі соціальні досягнення Китаю. Особливу роль у цьому процесі відіграють музичні твори китайських класичних композиторів, таких як Лі Сюнь, Ху Чжуньсі та інші, які надають школярам можливість глибше зануритися у культуру своєї країни. Музика великих композиторів, часто у поєднанні з народними мелодіями, допомагає дітям зрозуміти зв'язок між класичним і народним мистецтвом, що є важливим для формування гармонійного патріотичного почуття. Ці музичні заходи також підкреслюють важливість громадянської відповідальності, дозволяючи дітям відчувати свою роль в розвитку країни та соціуму, а також вносячи елементи національної гордості та єдності в їхню свідомість. Виконання патріотичних пісень на таких заходах створює атмосферу єднання, яка зміцнює у дітей відчуття причетності до важливих національних процесів [4, с. 125].

Методи використання музичного мистецтва в патріотичному вихованні школярів у Китаї включають різноманітні підходи, серед яких важливе місце займають: вивчення народних і патріотичних пісень, участь у музичних фестивалях і конкурсах,

знайомство з класичними та народними музичними традиціями. Завдяки таким методам музика стає потужним інструментом формування патріотичних цінностей, сприяючи розвитку національної свідомості, громадянської відповідальності та почуття гордості за свою країну серед молодого покоління.

Одним з яскравих прикладів використання музичного мистецтва для патріотичного виховання є пісня «Золоті гори та блакитне небо» (金山银海, Jīn Shān Yín Hǎi). Ця пісня стала символом патріотичного виховання в Китаї і розповідає про боротьбу китайського народу за свою незалежність та територіальну цілісність, підкреслюючи важливість єдності і патріотизму. Вона оспівує природні красоти країни та героїчні подвиги її народу, що є частиною загальної концепції національної гордості, яку передають учням через музику. Уроки музики, на яких учні виконують цю пісню, є важливим елементом не тільки для розвитку музичних здібностей, але й для виховання у дітей патріотичного почуття. Через вивчення пісень, що відображають важливі моменти історії та культури Китаю, діти не лише поглиблюють свої знання про національні цінності, але й формують у себе почуття приналежності до великої нації. Крім того, такі пісні допомагають школярам розвивати емоційний зв'язок з історичними подіями та героями, що робить навчання більш живим і динамічним.

Іншою популярною піснею, яка використовується в китайських школах, є «Пісня Великої стіни» (长城歌, Cháng Chéng Gē), яка оспівує символ національної єдності – Китайську Велику стіну, яка стала не лише архітектурним, але й культурним символом країни. Через цю пісню учні дізнаються про історичну спадщину Китаю та значення захисту територіальної цілісності держави. Музичні заняття, що включають вивчення таких патріотичних пісень, мають важливе значення для формування патріотичних цінностей у молодших школярів. Вони стимулюють не тільки емоційний відгук у дітей, але й забезпечують глибше розуміння важливості національних досягнень, традицій та культурних символів. Такі пісні, через свою простоту і емоційну силу, допомагають дітям не лише вивчати історію, а й інтералізувати патріотичні настрої, що залишаються з ними на все життя [5, с. 149].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Музичне мистецтво є ефективним інструментом у формуванні патріотичних цінностей у молодших школярів Китаю. Педагогам важливо враховувати вплив музичних творів на емоційний та когнітивний розвиток дітей, вибираючи репертуар, який сприяє національній ідентифікації та розвитку патріотичних почуттів. Аналіз впливу музичного мистецтва на патріотичне виховання молодших школярів Китаю показує, що музика займає важливе місце у процесі формування національних цінностей та громадянської свідомості у дітей. Музичні твори, що відображають історичні події, героїчні досягнення та культуру країни, стають потужним інструментом для передачі національної ідентичності та патріотичних цінностей. Вони сприяють не тільки емоційному

розвитку школярів, але й допомагають їм усвідомити важливість належності до великої нації, підвищують почуття гордості за країну та її культурну спадщину. Особливу увагу в процесі патріотичного виховання займають пісні, які через свою емоційну виразність та простоту виконання наближають учнів до історії та культури Китаю. Завдяки такому підходу діти не тільки пізнають основні віхи національної історії, але й активніше включаються в процес соціалізації, формуючи свої громадянські переконання.

Перспективи подальших розвідок напрямку. Дослідження впливу музичного мистецтва на патріотичне виховання молодших школярів Китаю є актуальним і має значний потенціал для подальших наукових розвідок. Перспективи цього напрямку відкривають нові можливості для вдосконалення методичних підходів до інтеграції музики у систему освіти, а також для глибшого розуміння її ролі в формуванні національної свідомості у дітей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Хоу Цзяньвей. Музыка як засіб національно-патріотичного виховання молоді в системі музичної освіти КНР. *Вісник науки та освіти* 10 (16) 2023.
2. Цзян Лібін. До проблеми музичного навчання та виховання в Китаї. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2013. 10 (269), Ч. І.С.128-133.
3. Черкасов В. Ф. Теорія та методика музичної освіти. Навчальний посібник Київ: Академія, 2016, 240 с.
4. Чжоу Тінгін. Організація освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022.No50.С. 120-126. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12>
5. Чжоу Чженьюй. Особливості музичного виховання учнів у школах КНР. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 146-157.
6. Li Jian (2023) Implementing Patriotic Songs in Primary School Curricula: Enhancing National Pride through Music. *Chinese Journal of Pedagogical Studies*, 28(4), p. 145-160.
7. Smith J., & Johnson R. Comparative Approaches to Patriotic Education: Music and National Identity in the USA, China, and South Korea. *International Journal of Educational and Cultural Studies*, 2020. 17(1), p. 52-67.
8. Wang Hui. Patriotic Education Through Music in Chinese Primary Schools: Fostering Civic Values. *Asian Journal of Music Education*, 2021. 34(2), p.78-89.
9. Zhang Lin. Research on Integrating Patriotic Education into Kindergarten Teachers' Teaching Activities. *Journal of Xingtai University*, 2023. 38, p. 137-141.

REFERENCES

1. Khou, Tszianvei (2023). Muzyka yak zasib natsionalno-patriotichnoho vykhovannia molodi v systemi muzychnoi osvity KNR [Music as a Means of National-Patriotic Education of Youth in the System of Music Education in the PRC]. *Bulletin of*

Science and Education. *Visnyk nauky ta osvity* 10 (16). [in Ukrainian]

2. Tszian, Libin (2013). Do problemy muzychnoho navchannia ta vykhovannia v Kytai. [On the Problem of Music Education and Upbringing in China]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, 10 (269), Ch. I.S.128-133. [in Ukrainian].

3. Cherkasov, V. F. (2016). Teoriia ta metodyka muzychnoi osvity. [Theory and Methodology of Music Education]. *Navchalnyi posibnyk Kyiv: Akademiia*, 240 s. [in Ukrainian]

4. Chzhou, Tintin (2022). Orhanizatsiia osvitnoho protsesu z muzychnoho vykhovannia v zahalnoosvitnikh shkolakh KNR. [Organization of the Educational Process of Music Education in General Education Schools of the PRC] *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*. 120-126 s. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12> [in Ukrainian]

5. Chzhou, Chzheniuyi (2018). Osoblyvosti muzychnoho vykhovannia uchniv u shkolakh KNR. [Features of Music Education of Students in Schools of the PRC]. *Pedahohika ta psykholohiia*. Kharkiv, 2018. Vyp. 60. S. 146-157. [in Ukrainian]

6. Li, Jian (2023). Implementing Patriotic Songs in Primary School Curricula: Enhancing National Pride through Music. *Chinese Journal of Pedagogical Studies*, 28(4), p. 145-160. [in English]

7. Smith, J., & Johnson, R. (2020). Comparative Approaches to Patriotic Education: Music and National Identity in the USA, China, and South Korea. *International Journal of Educational and Cultural Studies*, 17(1), p. 52-67. [in English]

8. Wang, Hui (2021). Patriotic Education Through Music in Chinese Primary Schools: Fostering Civic Values. *Asian Journal of Music Education*, 34(2), p.78-89. [in English]

9. Zhang, Lin (2023). Research on Integrating Patriotic Education into Kindergarten Teachers' Teaching Activities. *Journal of Xingtai University*, 38, p. 137-141. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗВІКОВА Вікторія Корнійвна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти Ізмайльського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: методика гурткової роботи, педагогіка позашкільної освіти, теорія та практика гурткової та клубної роботи, технологія ігрової діяльності з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення, педагогіка, школознавство, спеціальна педагогіка, дозвілєзнавство.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZVIEKOVA Viktoriia Korniiivna – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Special Education of Izmail State University of Humanities.

Scientific interests: methodology of extracurricular activities, pedagogy of out-of-school education, theory and practice of club work, technology of play activities with children with severe speech disorders, pedagogy, school studies, special pedagogy, and leisure studies.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 378.02:372.8

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-186-189

КАРМАЗІНА Коміла Баходирівна –
викладач кафедри іноземних мов
Центральноукраїнського національного
технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9052-2678>
e-mail: kommillah@gmail.com

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ТА ДОСЛІДЖЕНЬ

У цій статті детально проаналізовано ефективні методи вивчення іноземних мов, що включають як традиційні, так і сучасні підходи. Представлені основні результати наукових досліджень, а також найкращі практики, що можуть бути застосовані в різних освітніх контекстах. Основна увага приділена трьом ключовим методам: методу занурення, граматично-перекладному методу та навчанню на основі завдань (TBLT). Метод занурення є одним із найбільш ефективних для розвитку мовної плавності, оскільки він передбачає постійне спілкування з носіями мови та використання її в реальних життєвих ситуаціях. Такий підхід сприяє поліпшенню навичок мовлення і слухання, а також розумінню культурних контекстів. Проте цей метод часто не приділяє достатньо уваги формальному вивченню граматики, через що учні можуть мати прогалини у знанні мовних правил. Граматично-перекладний метод, навпаки, забезпечує міцну теоретичну базу через вивчення граматичних правил і виконання вправ з перекладу, що допомагає учням засвоїти складні синтаксичні конструкції та розширити словниковий запас. Однак, цей метод не сприяє розвитку комунікативної компетентності в реальних умовах, що є важливим для тих, хто прагне досягти розмовної плавності. Навчання на основі завдань (TBLT) є більш динамічним підходом, що акцентує увагу на спілкуванні через виконання практичних завдань, таких як вирішення проблем, планування або проведення презентацій. Цей метод підвищує залученість учнів і розвиває навички практичного використання мови, але може бути складним для початківців із низьким рівнем володіння мовою. Крім того, у статті розглядається вплив технологій на процес навчання мовам. Завдяки мобільним додаткам, інструментам на базі штучного інтелекту та платформам для відеоконференцій учні мають можливість більш гнучко та персоналізовано організувати свій навчальний процес. Ці інструменти дозволяють адаптувати навчання до індивідуальних потреб, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Загальний висновок статті полягає в тому, що найкращі результати досягаються за допомогою комбінованого підходу, який поєднує різні методи та враховує індивідуальні особливості учнів.

Ключові слова: методи вивчення мови, занурення у мовне середовище, граматично-перекладний метод, навчання на основі завдань (tblt), технології у вивченні мов, оволодіння другою мовою, цифрові інструменти для навчання мовам, мобільне навчання мовам, комунікативна компетентність, комбіновані підходи до навчання.

KARMAZINA Komila Bakhodyrivna –
Teacher at the Department of foreign languages
Central Ukrainian National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9052-2678>
e-mail: kommillah@gmail.com

EFFECTIVE METHODS OF LANGUAGE LEARNING: A REVIEW OF MODERN APPROACHES AND RESEARCH

This article provides a detailed examination of effective methods for learning foreign languages, addressing both traditional and modern approaches. It reviews key research findings and offers insights into best practices applicable to various learning contexts. The discussion focuses on three main methods: immersion learning, the Grammar-Translation Method, and Task-Based Language Teaching (TBLT). Immersion, one of the most effective methods for improving fluency, involves surrounding learners with native speakers and using the target language in practical, real-life situations. This approach enhances speaking and listening skills, as well as understanding of cultural contexts, but often lacks structured grammar instruction. As a result, while learners achieve functional fluency, they may struggle with formal language aspects, such as grammar rules. The Grammar-Translation Method, in contrast, provides a solid theoretical foundation through the study of grammar rules and translation exercises, helping students to grasp complex sentence structures and expand vocabulary. However, it tends to neglect the development of communicative competence in real-life situations, which is crucial for language learners aiming for conversational fluency. Task-Based Language Teaching (TBLT) is a more dynamic approach that emphasizes communication through meaningful tasks such as problem-solving, planning, or giving presentations. This method fosters student engagement and practical language use, helping learners gain confidence in their ability to interact in the target language. Nevertheless, it can be challenging for beginners with lower proficiency levels, as it demands an active command of the language. Additionally, the article addresses the growing impact of technology on language learning. With the advent of mobile applications, AI-driven tools, and video conferencing platforms, learners now have more flexible, personalized learning options. These tools allow for tailored instruction that adapts to individual learners' needs, enhancing their experience and overall progress. The article concludes by recommending a blended approach, combining elements of various methods to create a well-rounded language learning experience. By integrating technology and tailoring the process to individual preferences, language acquisition can become more effective and adaptable to different learning styles.

Key words: language learning methods, immersion learning, grammar-translation method, task-based language teaching (tblt), technology in language learning, second language acquisition, digital tools for language education, mobile-assisted language learning, communicative competence, blended learning approaches.

Statement and justification of the relevance of the problem. Language learning is a crucial skill for facilitating effective communication in a globalized world. Over the years, various teaching methods have emerged, each with its own advantages and challenges. In this article, we will explore the main approaches to

language learning, review best practices supported by scientific research, and discuss the role of digital technologies in enhancing language learning outcomes. Furthermore, additional insights into the cognitive mechanisms behind language acquisition will be

provided for each method, supported by recent studies in linguistics and psychology.

Overview of the Current State of the Field. Language learning remains one of the most significant educational fields worldwide. In recent years, interest in this subject has surged, driven by globalization, migration, and the rapid advancement of technologies. Traditional methods like grammar-translation are being increasingly supplemented or replaced by approaches focusing on communicative skills and immersive experiences. Major trends in language teaching today include:

1. **Communicative Language Teaching (CLT);**
2. **Immersive learning;**
3. **Task-Based Language Teaching (TBLT);**
4. **Technology-assisted learning.**

In addition to these general trends, recent research has begun to focus on individual differences in language learning, such as motivation, memory, and cognitive flexibility. Understanding these variables helps tailor language programs to meet learners' unique needs, ultimately improving language proficiency.

Review of Key Language Learning Approaches

1. Immersion Method

Description and Advantages. Immersion learning involves acquiring a language through constant exposure to its natural environment, often in a country where the target language is spoken. The key idea is that students are immersed in real-life linguistic contexts, communicating solely in the target language. Research shows that immersion fosters fluency, especially in speaking and listening comprehension, by encouraging learners to use the language in meaningful situations. Moreover, immersion has been linked to improvements in pragmatic language use, allowing learners to understand cultural nuances and social cues better. Here are a few examples of immersion learning in practice:

1. *Study Abroad Programs:* A common example of immersion learning is when students participate in study abroad programs. For instance, a student learning French may spend a semester in France, where they attend local universities, interact with native speakers, and navigate daily life solely in French. This full immersion in both academic and social contexts forces students to constantly use the language, accelerating their proficiency in speaking, listening, and understanding cultural nuances.

2. *Language Homestays:* In homestay programs, students live with a host family that speaks the target language. For example, an English speaker learning Spanish might live with a Spanish-speaking family in Spain or Mexico. This setup not only provides language practice during meals, daily conversations, and activities but also offers insight into local customs, social behaviors, and cultural traditions, enhancing pragmatic language use.

3. *Language Immersion Schools:* Some countries have bilingual or language immersion schools, where students are taught entirely in the target language from a young age. For instance, in Canada, French immersion schools teach children subjects like math, science, and history entirely in French, even though the students' first language is English. This prolonged

exposure to the language in academic and social contexts helps students become fluent in both everyday conversation and subject-specific terminology.

4. *Language Camps:* Short-term language immersion can occur in language camps where students speak only the target language for the duration of the program. For example, a Mandarin language camp in China may include daily activities like cooking, hiking, or playing sports, where all instructions and interactions are in Mandarin. This allows learners to practice language skills in a variety of informal, practical situations while absorbing the cultural environment.

These real-life examples illustrate how immersion learning can lead to rapid language acquisition, cultural competence, and improved communication skills in diverse settings

Disadvantages. Despite its effectiveness, immersion can be costly and time-consuming, requiring significant financial and logistical resources. It can also be psychologically demanding, particularly for beginners, who may experience "language shock" due to the pressure of immediate and continuous use of the target language. Furthermore, the lack of explicit grammar instruction in some immersion programs can leave gaps in structural understanding, which is crucial for higher-level writing and formal communication.

2. Grammar-Translation Method

Description and Advantages. The Grammar-Translation Method is one of the oldest approaches to language learning. It emphasizes the study of grammar rules and translation exercises from the learner's native language to the target language. This method helps students build a solid theoretical foundation, providing a deep understanding of grammatical structures and precise word usage. Here are a few examples of how the Grammar-Translation Method is used in practice:

1. *Classroom Translation Exercises:* A typical example is a teacher assigning students a passage in their native language, such as English, and asking them to translate it into the target language, like Spanish or Latin. For example, an English sentence like, "The cat is sitting on the table," would be translated into Spanish as, "El gato está sentado en la mesa." During this process, students focus on understanding the grammar structure of both languages, such as verb conjugation, word order, and use of prepositions.

2. *Grammar Drills:* In a Grammar-Translation class, students might engage in drills where they practice applying specific grammatical rules. For example, an instructor teaching French might provide a list of English sentences using past tense, and students must translate these into French, applying correct past tense forms. A sentence like "She went to the store" would be translated as "Elle est allée au magasin." Students would need to correctly apply the passé composé structure, including agreement of the past participle with the subject.

3. *Literary Translation:* Another example is using classical literature to teach students complex grammar and vocabulary. In a Latin class, for instance, students might translate sentences or passages from Latin texts such as Caesar's *De Bello Gallico* into English. This method reinforces their understanding of Latin sentence structure, verb conjugations, and syntax

while deepening their knowledge of the culture and history of ancient Rome.

4. *Vocabulary Lists*: Students may be given vocabulary lists to memorize, often organized by parts of speech, such as nouns, verbs, adjectives, etc. After memorizing these words in both their native and target languages, students practice using them in translation exercises. For example, an English-German vocabulary list might include: book (Buch), to read (lesen), interesting (interessant), with the student later translating sentences such as "The book is interesting to read" (Das Buch ist interessant zu lesen).

These examples illustrate how the Grammar-Translation Method prioritizes a deep understanding of grammar rules and translation accuracy, making it a structured and theoretically sound approach to language learning. However, it tends to focus more on reading and writing rather than speaking and listening, which are often secondary in this method.

Disadvantages. The main limitation of this method is its lack of emphasis on speaking and listening skills, which are essential for real-world communication. Learners trained through this approach often struggle with fluency, as they spend more time translating sentences in their heads rather than speaking spontaneously. The method also fails to provide authentic communicative experiences, which are necessary for understanding context and cultural subtleties.

3. Task-Based Language Teaching (TBLT)

Description and Advantages. Task-Based Language Teaching (TBLT) focuses on performing meaningful tasks that mirror real-life communicative situations. For instance, students may be asked to plan a trip, solve a problem, or give a presentation. TBLT promotes language acquisition through the use of the target language in practical, goal-oriented contexts. This method fosters student engagement by focusing on communication for specific purposes, and it encourages active use of the language in dynamic settings. Here are a few examples of how Task-Based Language Teaching (TBLT) is applied in real-life learning settings:

1. *Planning a Trip*: In a TBLT lesson, students might be tasked with planning a trip to a foreign country where the target language is spoken. For example, in a Spanish class, students could be asked to create an itinerary for a week-long trip to Spain. They would research and discuss hotel options, transportation, tourist attractions, and local customs—all in Spanish. Throughout the task, they would need to use vocabulary related to travel, accommodation, and transportation, as well as practice negotiation skills when discussing their itinerary with classmates.

2. *Solving a Problem*: Another example is a problem-solving activity. In an English class for business professionals, students might be asked to simulate a business meeting where they have to resolve a company issue, such as increasing sales or cutting costs. The entire discussion would take place in English, with students using language related to business strategy, presenting their ideas, debating possible solutions, and negotiating with others. This exercise mirrors real-life business situations and enhances communicative skills in a professional context.

3. *Giving a Presentation*: In this task, students prepare and deliver a presentation on a topic related to the target language's culture or history. For instance, in a French class, students might be assigned to research a famous French monument, such as the Eiffel Tower, and give a 10-minute presentation in French. They would need to use descriptive language, prepare visuals, and answer audience questions, all while practicing their speaking and listening skills in a structured but realistic setting.

4. *Ordering Food in a Restaurant*: A practical, real-life task might involve simulating a situation in which students need to order food at a restaurant. In a Chinese language class, the teacher could set up a role-play where one student acts as a customer, and another as a waiter. The customer has to ask about the menu, place an order, and make a payment, while the waiter responds and handles the transaction. This task helps students practice food-related vocabulary, polite expressions, and transactional language commonly used in dining settings.

5. *Collaborating on a Group Project*: Students might work together on a collaborative project, such as designing a marketing campaign or developing an advertising strategy for a new product. For example, in a German class, students could be assigned to create an ad campaign for a local German product and present it to their peers. Throughout the project, they would need to use business-related language, brainstorm ideas, divide tasks, and present their final product in German.

These examples demonstrate how TBLT immerses students in real-world communicative tasks that are relevant and engaging, encouraging them to actively use the target language in meaningful ways. This method fosters fluency and problem-solving skills while focusing on practical language use rather than mere rote learning.

Disadvantages. One drawback of TBLT is that it can be challenging for both teachers and students. Teachers must be highly prepared and resourceful to create and manage appropriate tasks, while students need a certain level of language proficiency to participate effectively. Furthermore, without a structured review of grammar and syntax, students may develop gaps in their formal language knowledge.

The Role of Technology in Language Learning

The rapid advancement of digital technologies has transformed the field of language learning, making it more accessible, flexible, and engaging. Technology enhances language learning by providing new tools for both individual study and classroom instruction.

1. Mobile Applications. Mobile language-learning apps such as Duolingo, Babbel, and Memrise offer convenient, interactive learning opportunities. These apps are built around gamification principles, encouraging learners to engage regularly through rewards and motivational techniques. Research indicates that mobile apps can be particularly effective for vocabulary acquisition and reinforcement of basic grammatical structures.

2. Video Conferencing Platforms. Video conferencing platforms like Zoom and Skype enable real-time interaction between language learners and instructors or language partners across the globe. This opens up opportunities for language immersion without

the need for travel and can be particularly beneficial for practicing conversational skills.

3. Artificial Intelligence. Artificial Intelligence (AI) is becoming a vital tool in language education. AI-powered systems can analyze a learner's speech, identify mistakes, and suggest improvements. For example, intelligent assistants like ChatGPT can serve as conversation partners, helping learners practice communication in a low-pressure environment.

Comparison of Methods and Recommendations. Each language learning approach offers distinct advantages, and combining methods is often the most effective strategy. For example, the communicative benefits of task-based learning can be complemented by focused grammar instruction to enhance both fluency and accuracy. Additionally, the integration of technology allows learners to access language resources at their convenience, making learning more flexible and accessible.

Conclusion. Effective language learning requires a multifaceted approach that takes into account learners' individual needs, goals, and language proficiency levels. While no single method can be universally applied, a combination of strategies and tools, including immersive experiences, task-based learning, grammar instruction, and digital technologies, can significantly enhance language acquisition. As research in cognitive science and AI continues to advance, new methodologies and tools for language learning are expected to emerge, offering even more personalized and efficient learning experiences.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Brown H. D. Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education. 2007.
2. Dörnyei Z. Motivational strategies in the language classroom (2nd ed.). Cambridge University Press. 2014.
3. Ellis R. Task-based language learning and teaching. Oxford University Press. 2003.
4. Godwin-Jones, R. Second language writing online: An update on tools and technology. *Language Learning & Technology*, 2018. 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.10125/44573>
5. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. Techniques and principles in language teaching (3rd ed.). Oxford University Press. 2013.
6. Long M. H. Second language acquisition and task-based language teaching. Wiley-Blackwell. 2015.
7. Petersen S. A., & Markiewicz R. K. AI-driven language learning: A review of AI applications in language education. *Journal of Educational Technology & Society*, 2020. 23(4), 75-87.

8. Richards J. C., & Rodgers T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

9. Stockwell G., & Reinders H. Mobile-assisted language learning: Concepts, contexts and challenges. *Language Learning & Technology*, 2019. 23(1), 1-18. <https://doi.org/10.10125/44666>

10. VanPatten B. Input processing in second language acquisition (3rd ed.). Routledge. 2020.

REFERENCES

1. Brown, H. D. (2007). Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education. [in English]
2. Dörnyei, Z. (2014). Motivational strategies in the language classroom (2nd ed.). Cambridge University Press. [in English]
3. Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press. [in English]
4. Godwin-Jones, R. (2018). Second language writing online: An update on tools and technology. *Language Learning & Technology*, 22(1), 1-21. URL: <https://doi.org/10.10125/44573> [in English]
5. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2013). Techniques and principles in language teaching (3rd ed.). Oxford University Press. [in English]
6. Long, M. H. (2015). Second language acquisition and task-based language teaching. Wiley-Blackwell. [in English]
7. Petersen, S. A., & Markiewicz, R. K. (2020). AI-driven language learning: A review of AI applications in language education. *Journal of Educational Technology & Society*, 23(4), 75-87. [in English]
8. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press. [in English]
9. Stockwell, G., & Reinders, H. (2019). Mobile-assisted language learning: Concepts, contexts and challenges. *Language Learning & Technology*, 23(1), 1-18. URL: <https://doi.org/10.10125/44666> [in English]
10. VanPatten, B. (2020). Input processing in second language acquisition (3rd ed.). Routledge [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАРМАЗІНА Коміла Баходирівна – викладач кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: словотворення, термінотворення, методики викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KARMAZINA Komila Bakhodyrivna – teacher at the Department of foreign languages in Central Ukrainian National Technical University.

Scientific interests: word formation, terminology, methods of teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2024 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-189-193

КОЛІСНИК Вікторія Юрївна –

кандидат педагогічних наук
кафедра прикладної лінгвістики та перекладу
Черкаського державного технологічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6292-5389>
e-mail: victoriayu@ukr.net

МАКГАУЕН Тетяна Вікторівна –

кандидат філологічних наук
кафедра англійської філології

та методики навчання англійської мови
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2249-8343>
e-mail: tat.mcgowan@vu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ENGLISH IN FOOD TECHNOLOGIES» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 181 «ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ»

Стаття присвячена структурним особливостям навчального посібника, призначеного для студентів закладів вищої освіти спеціальності 181 Харчові технології. Загальною спрямованістю посібника є комунікативний підхід, який було враховано при укладанні навчального видання.

Проблемою статті є відсутність цілих підручників для студентів закладів вищої освіти спеціальності «Харчові технології», то ж аналіз запропонованого навчального посібника і пропонує вирішити вказану проблему.

Метою статті є структурний аналіз навчального посібника «English in Food Technologies», дослідження його окремих тематичних розділів та визначення доцільності його використання для студентів закладів вищої освіти.

В основі посібника вісім тематичних розділів, котрі охоплюють окремі теми стосовно позначення страв і харчових продуктів, кухонного обладнання та електроприладів. Кожен розділ містить базовий текст професійного спрямування, словник термінів до зазначеної теми, лексико-граматичні вправи, додатковий текст для читання і вправи на розвиток навичок усного мовлення.

Для зручності опрацювання матеріалу розділи поділені на блоки. Блок I вміщує базову лексику, основний текст, вправи на перевірку його розуміння. Блок II охоплює лексичні та граматичні вправи фахового спрямування, які розроблені з метою розширення словникового запасу та вироблення навичок говоріння. До складу блоку III входять: додатковий текст, тести, діалоги і теми для есе чи обговорення.

Задля охоплення студентів різного рівня вкінці кожного розділу подано таблицю зі скороченим варіантом базового тексту із перекладом усіх складових. Таким чином студенти можуть краще зрозуміти окремі речення та перевірити себе, готуючи переказ.

Навчальний посібник «English in Food Technologies» містить тематичні тексти, достатню кількість лексико-граматичних вправ, вправ на розвиток навичок говоріння. Це дозволяє визначити його ефективним навчальним засобом для опанування іноземної мови за професійним спрямуванням. Також можливе застосування зазначеного посібника для широкого кола охочих, котрі вивчають англійську мову та прагнуть покращити свої знання та збагатити словниковий запас.

Ключові слова: навчальний посібник, іноземна мова за професійним спрямуванням, харчові технології, тематичний розділ, лексико-граматичні вправи, навички говоріння.

KOLISNYK Victoria Yuriivna –
Candidate of Pedagogical Sciences
Department of Applied Linguistics and Translation
Cherkasy State Technological University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6292-5389>
e-mail: victoriayu@ukr.net

MCGOWAN Tetiana Victorivna –
Candidate of philological sciences
Department of English Philology and Methods of Teaching English
Bokhdan Khmelnytsky Cherkasy national university
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2249-8343>
e-mail: tat.mcgowan@vu.edu.ua

STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE TEXTBOOK «ENGLISH IN FOOD TECHNOLOGIES» FOR HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS STUDENTS MAJORING IN 181 “FOOD TECHNOLOGIES”

Characteristics of the main topic. The article is fixed on structural peculiarities of the textbook for the higher education establishments majoring in Food Technologies. The textbook is basically targeted at communicative approach which was taken into consideration while compiling it.

The problem the article tackles is absence of the basic textbook for higher education establishments students majoring in food technologies.

The aim of the article is to analyze the structure of the textbook, to explore separate thematic units and to establish the efficiency of its usage for higher education institution students.

The textbook consists of eight thematical units which comprise separate topics concerning dish names, food products, kitchen appliances and electrical equipment. Every unit has a basic text on professional area, term vocabulary to the mentioned topic, lexical and grammar exercises, additional text for reading as well as exercises for developing speaking skills.

For comfortable work with the material the units are divided into blocks. Block I contains vocabulary, basic text, exercises for comprehension check. Block II comprises lexical and grammar exercises of professional purposes, which have been developed in order to enrich the vocabulary and develop speaking skills. Block III consists of an additional text, tests, dialogues, and points for essays or discussion.

For involving students of various levels at the end of each unit there is a table with a short variant of the basic text, it contains translation of all the components. In this way students can better understand separate sentences and check themselves while preparing the retelling of the text.

Generalized results. The textbook “English in Food Technologies” contains sufficient number of lexical and grammar exercises for developing speaking skills, which allows us to define it as an effective means for mastering the foreign language for specific purposes. It also can be used for a wide range of English learners who want to improve their knowledge and enlarge their vocabulary.

Key words: textbook, ESP, food technologies, lexical and grammar exercises, thematic unit, speaking skills.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблемою, яку порушує ця стаття, є відсутність базового підручника для студентів закладів вищої освіти спеціальності «Харчові технології». Досліджуючи наявні підручники, такі як Конспект лекцій із дисципліни «Теоретичні основи харчових технологій» колективу авторів Пивоварова П. П. та інших [4], Посібник з англійської мови для студентів спеціальності «Харчові технології» автора Осадчої О. В. [5], Англійська мова для студентів технологічних спеціальностей та сфери обслуговування харчової промисловості автора Смірної Є. С. [6], Career Paths автора Вірджинії Еванс [7] зазначимо, що вони є здебільшого ознайомчі, спрямовані на введення частини базової лексики, однак не розкривають тему ґрунтовно і повністю. То ж укладання навчального посібника для зазначеної спеціальності є нагальною потребою підготовки відповідних спеціалістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка спеціалістів харчових технологій з англійської мови стала об'єктом дослідження ряду вчених:

Мета статті – проаналізувати структуру навчального посібника «English in Food Technologies», дослідити окремі тематичні розділи та визначити доцільність його використання для студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Глобальні тенденції до світової інтеграції та сьогодення ситуація в Україні загострила необхідність вивчення іноземних мов, насамперед англійської, задля спілкування з потенційними іноземними партнерами та налагодження взаємовигідних контактів. Тому викладання іноземної мови у закладах вищої освіти зараз посідає чільне місце серед дисциплін необхідного мінімуму для формування гармонійно розвиненої особистості з вищою освітою. Усвідомлюючи таку потребу, президент України 26.06.2024 р. підписав закон про статус англійської мови в Україні (законопроект №9432) [1].

Однією зі спеціальностей Черкаського державного технологічного університету, де англійська мова викладається впродовж усього навчання, є спеціальність 181 «Харчові технології». Під час підготовки бакалаврів студенти опановують дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням», де знайомляться з основними термінами цієї галузі, вивчають необхідний лексичний мінімум, закріплюють граматичні знання. Для студентів-магістрів передбачене вивчення дисципліни «Поглиблене вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням», що є вищою ланкою вивчення іноземної мови, адже поряд із фаховою лексикою студенти вивчають основи наукової комунікації, ділового етикету, правила написання ділових листів тощо.

Варто зазначити, що навчання англійської професійної лексики студентів спеціальності 181 «Харчові технології» передбачає низку аспектів, що складають суть її основних понять. Сюди належить не лише лексика на позначення страв і харчових продуктів, а й кухонного обладнання та

електроприладів для полегшення приготування їжі. Також важливо враховувати принципи гігієни й дисципліни на кухні та загальну світову спрямованість людства на здорове харчування.

Для освітнього процесу в закладах вищої освіти ми пропонуємо скористатися навчальним посібником «English in Food Technologies» [3], який охоплює всі зазначені аспекти опанування іноземної мови за професійним спрямуванням у галузі харчових технологій.

За структурою цей посібник складається з восьми тематичних розділів (units), кожен з яких включає основний текст для опрацювання, словничок до тексту, лексичні та граматичні вправи, додатковий текст для читання, вправи на розвиток навичок усного мовлення. Вони готують студентів до читання та розуміння літератури за фахом із мінімальним використанням словника. Розділи охоплюють навчальний матеріал, розрахований на два-три заняття (залежно від рівня академічної групи) із додаванням окремих граматичних вправ. Укінці кожного розділу у вигляді таблиці подано скорочений варіант основного тексту, котрий призначений для студентів початкового рівня. Речення англійською мовою містять українські еквіваленти, що сприяє кращому засвоєнню лексики та полегшує покроковий переказ.

Вправи на розвиток зв'язного мовлення спрямовані на посилення навичок висловлювання на певну тему. Діалоги, питання для обговорення та вправи на визначення істинності чи хибності тверджень із поясненням власної думки складають основу говоріння.

Окрім поділу на розділи, відмітимо розподіл матеріалу на блоки: блок I охоплює базову лексику, основний текст, вправи на перевірку розуміння тексту; до складу блоку II ми віднесли лексичні та граматичні вправи фахового спрямування, що розширюють можливості сприймання термінів та уможливають створення власних висловлювань; блок III містить додатковий текст із завданнями, тести та теми для есе чи обговорення. Таким чином охоплено вправи на відпрацювання трьох їх чотирьох можливих навичок вивчення іноземної мови: читання, говоріння та писання. Окремим аспектом навчання є навички слухання (аудіювання), для засвоєння яких використовуються додаткові інструменти – сучасні технічні засоби навчання.

Для унаочнення розуміння змісту запропонованого навчального посібника розглянемо його структуру детальніше. Візьмемо для прикладу урок 4 «Фрукти» (Unit 4. "Fruit") [3, с. 34].

Блок I. Першим елементом цього розділу є таблиця з базовою лексикою типу «шкірка», «нарізані шматочками», «олійні фрукти», тощо. Далі подається текст, що інформує студентів про місце фруктів у ботаніці, розмаїття фруктів, спецій, виготовлені із фруктів, способи приготування фруктів та рекомендації міністерства охорони здоров'я щодо їхнього зберігання. Очевидно, що тема розкрита всебічно та ґрунтовно. Тут також представлено наступні завдання: запитання до тексту, пошук англійських еквівалентів до

українських слів та словосполучень, вправа на завершення речень.

Далі пропонується вправа на пошук антонімів та граматичне завдання: утворити ступені порівняння від поданих прикметників, використаних у тексті. Особливістю цього навчального посібника є список найбільш уживаних назв фруктів із перекладом, котрі подано в наступній таблиці. Для засвоєння цих термінів пропонується вправа на підбір загальної назви до зазначеного опису фрукта. Наступним етапом є текст про значення фруктової клітковини для живлення людини. Перевіряти розуміння інформації передбачається за допомогою вправи на істинність чи хибність тверджень із наступним поясненням.

Своєрідним завданням, яке іноді спантеличує студентів, є вправа на визначення частини мови та переклад похідних.

Наведемо приклад: bear – oil-bearing – seed-bearing – food-borne (1), care – careful – careless – carelessly – carelessness (2), straw – strawberry (3).

У першому прикладі одразу виникає незрозуміння зв'язку слова «bear» (ведмідь) із рештою слів (олійний, насінневий, хвороботворний). Однак тут слід пам'ятати про інше значення цього слова у ролі дієслова – «нести, приносити», що цілком логічно пояснює його похідні: той, що носить, містить олію (олійний); той, що містить насіння (насінний); той, що приносить хворобу (хвороботворний).

Знання окремих значень суфіксів англійської мови уможливило правильний переклад низки поданих слів у другому прикладі: турбота – турботливий – безтурботний – турботливо – безтурботність (2).

Класичним зразком самотньої етимології в кожній мові є третій приклад. Слово «straw» означає «солома», тобто назву смачної червоної ягоди англійці пов'язали із технологією її вирощування: буквально слово «strawberry» означає «солом'яна ягода», оскільки саме цей матеріал часто використовують для запобігання псування ягід від торкання до землі. На противагу цій назві масмо український еквівалент – «полуниця», що «вважають похідним від дієслова *паленіти* (у давнішій формі *поленіти*) – «яскраво горіти», «червоніти», «рум'яніти». Назва пов'язана з яскраво-червоним кольором ягід» [2: 505]. Таке розгорнуте пояснення і порівняння різних підходів на позначення одного поняття сприяє швидкому запам'ятовуванню назви цієї ягоди.

Блок II. Текст під назвою «Varieties of Fruit» (Різноманітність фруктів) містить інформацію про два значення цього слова: фрукт та плід. У ньому йдеться про важливість включення фруктів до раціону людини та про зв'язок кращого проростання одних рослин у присутності інших. Окремо подано таблицю зі списком англійських назв ягід, фруктів та горіхів. Далі йде вправа на визначення істинності чи хибності, завдання на вгадування ягоди, фрукта чи горіха за описом. Таким чином відбувається закріплення отриманих знань

Блок III. Текст «Vital Vitamins» (Важливі вітаміни) про значення та розмаїття вітамінів ще повніше розкриває необхідність вживання фруктів

як одного із джерел цих корисних для організму речовин. Перевірку розуміння тексту запропоновано здійснити через тест множинного вибору і таблицю співставлення назв горіхів із їхнім описом.

Далі подано список тем для есе чи обговорення. До них увійшли наступні теми:

1. Local and exotic fruits: good and danger for health (Місцеві та екзотичні фрукти: користь та небезпека для здоров'я).

2. Fruit diet: pros and cons (Фруктова дієта: за і проти).

3. Travelling abroad is connected with new fruit taste discoveries (Подорож закордон пов'язана із відкриттям нових фруктових смаків).

4. Unusual ways of preserving fruits (Незвичні способи зберігання фруктів).

5. Strange combinations of common flavours (Дивні поєднання звичних смаків).

Як бачимо, теми доволі різні, кожен може обрати цікаву для себе тематику та написати невелике есе. Якщо група слабша, можна просто обговорити подані твердження.

Завершує цей розділ таблиця спрощеного варіанту тексту – лише п'ять речень, де подано переклад кожного з них. Ця вправа призначена для студентів початкового рівня, котрі не можуть самостійно підготувати переказ основного тексту. Як показує практика, це досить дієвий спосіб потренувати пам'ять і навчитися здійснювати покроковий переклад окремих речень [3].

З огляду на складові розглянутого розділу, можна із впевненістю зазначити, що інформація навчального посібника не є специфічною, притаманною лише цій спеціальності. Всі люди вживають фрукти, знають про їхню користь та можуть висловити свої вподобання.

Цікаво, що багато текстів пов'язані зі здоров'ям, загальним знаннями людини, тому кожен студент спроможний скористатися власним життєвим досвідом у процесі навчання. Так, тема «Зберігання продуктів» охоплює загальновідомі знання про способи зберігання харчових продуктів. Це і сушіння, і заморожування, і консервування. То ж отриману інформацію можна застосовувати у повсякденному житті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Загалом навчальний посібник «English in Food Technologies» спрямований на засвоєння лексики в галузі харчових технологій та формування комунікативних навичок студентів. Він є ефективним засобом опанування іноземної мови для студентів закладів вищої освіти. Застосування посібника також можливе і для більш широкого загалу охочих вивчати англійську мову, збагачувати свій словниковий запас та розширювати загальні знання про застосування харчових технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Англійська – мова міжнародного спілкування в Україні: Верховна Рада ухвалила закон. *Урядовий портал*. Дата звернення 22.08.2024. Режим доступу: URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/anhliiska-mova-mizhnarodnoho-spilkuвання-v-ukraini-verkhovna-rada-ukhvalyla-zakon>

2. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук (голов. ред.) [та ін.]; АН Української РСР. Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні. К. : Наук. Думка, 1982. Т. 4 : Н-П / уклад.: Р. В. Болдирев [та ін.]. 2003. 652 с.

3. Колісник В. Ю. *English in Food Technologies : навчальний посібник для студентів денної форми навчання спеціальності 181 «Харчові технології» першого бакалаврського рівня* [Електронний ресурс]. Черкаси: Черкас. держ. технолог. ун-т, 2024. 82 с.

4. Конспект лекцій з дисципліни «Теоретичні основи харчових технологій» для студентів спеціальності 181 «Харчові технології» ступеня вищої освіти бакалавр денної та заочної форми навчання ОПП «Харчові технології»; укладачі: Пивоваров П. П., Гринченко О. О., Пивоваров Є. П., Горальчук А. Б., Тищенко О. П., Гринченко Н. Г., Перцевой Ф. В., Рябець О. Ю., Черемська Т. В., Нагорний О. Ю., Омельченко С. Б., Мельник О. Ю., Боковець С. П., Х. : СНАУ, 2020. 202 с.

5. Осадча О. В., Каліберда Н. В. *Посібник з англійської мови для студентів спеціальності «Харчові технології»*. К. : Вид-во АРІІ, 2020. 234 с.

6. Смірнова Є. С. *Англійська мова для студентів технологічних спеціальностей та сфери обслуговування харчової промисловості* [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. ВНЗ напрямів підготовки "Харчові технології та інженерія", "Готельно-ресторанна справа". К. : Ліра-К, 2014. 232 с.

7. Evans V., Dooley J., Hayley R. *Career Paths. Student's Book*. Express Publishing. 2017. 210 p.

REFERENCES

1. Anhliiska – mova mizhnarodnoho spilkuвання v Ukraini: Verkhovna Rada ukhvalyla zakon. Uriadovyi portal. (2024). [English is the language of international communication in Ukraine: Supreme Rada adopted the law. The government Portal] Date of addressing 22.08.2024. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/anhliiska-mova-mizhnarodnoho-silkuвання-v-ukraini-verkhovna-rada-ukhvalyla-zakon>. [in Ukrainian]

2. Etymolohichniy slovnyk ukrainskoi movy : u 7 t. (1982, 2003). [Etymological dictionary of the Ukrainian language: in 7 volumes] / redkol.: O. S. Melnychuk (holov. red.) [ta in.] ; AN Ukrainskkoï RSR. In-t movoznav. im. O. O. Potebni. K. : Nauk. Dumka. Vol. 4 : N-P / uklad.: R. V. Boldyriev [ta in.]. 652 p. [in Ukrainian]

3. Kolisnyk, V. Yu. (2024). *English in Food Technologies: navchalnyi posibnyk dlia studentiv dennoi formy navchannia spetsialnosti 181 «Kharchovi tekhnolohii» pershoho bakalavrskoho rivnia* [English in Good Technologies: manual for the day form students majoring in 181 “Food Technologies” of the first bachelor level] [Elektronnyi resurs]. Cherkasy: Cherkas. derzh. tekhnoloh. un-t. 82 p. [in Ukrainian]

4. Konspekt lektsii z dystsypliny «Teoretychni osnovy kharchovykh tekhnolohii» dlia studentiv spetsialnosti 181 «Kharchovi tekhnolohii» stupenia vyshchoi osvity bakalavr dennoi ta zaochnoi formy navchannia OPP «Kharchovi tekhnolohii» (2020). [Lectures notes in the subject “Theoretical Foundations of Food Technologies” for higher

education establishments students majoring in 181 “Food Technologies”, of the bachelor level in day and extra-mural department of Educational Professional Program “Food Technologies”]; ukladachi: Pyvovarov P. P., Hrynchenko O. O., Pyvovarov Ye. P., Horalchuk A. B., Tyshchenko O. P., Hrynchenko N. H., Pertsevoi F. V., Riabets O. Yu., Cheremaska T. V., Nahornyi O. Yu., Omelchenko S. B., Melnyk O. Yu., Bokovets S. P., Kh. : SNAU. 202 p. [in Ukrainian]

5. Osadcha, O. V., Kaliberda, N. V. (2020). *Posibnyk z anhliiskoi movy dlia studentiv spetsialnosti “Kharchovi tekhnolohii”* [Manual of English for the students majoring in “Food Technologies”]. K. : Vyd-vo ARII. 234 p. [in Ukrainian]

6. Smirnova, Ye. S. (2014). *Anhliiska mova dlia studentiv tekhnolohichnykh spetsialnostei ta sfery obsluhovuvannia kharchovoi promyslovosti* [Elektronnyi resurs] : navch. posib. dlia stud. VNZ napriamiv pidhotovky “Kharchovi tekhnolohii ta inzheneriia”, “Hotelno-restoranna sprava” [English for the students of technological specialities and food industry service sphere]. K. : Lira-K. 232 p. [in Ukrainian]

7. Evans, V., Dooley, J., Hayley, R. (2017). *Career Paths. Students Book*. Express Publishing. 210 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОЛІСНИК Вікторія Юрївна – кандидат педагогічних наук кафедра прикладної лінгвістики та перекладу Черкаського державного технологічного університету.

Наукові інтереси: особливості структури навчального посібника «english in food technologies» для студентів закладів вищої освіти спеціальності 181 «харчові технології».

МАКГАУЕН Тетяна Вікторівна – кандидат філологічних наук кафедра англійської філології та методики навчання англійської мови Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: особливості структури навчального посібника «english in food technologies» для студентів закладів вищої освіти спеціальності 181 «харчові технології».

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOLISNYK Victoria Yuriivna – Candidate of Pedagogical Sciences Department of Applied Linguistics and Translation Cherkasy State Technological University.

Scientific interests: structural peculiarities of the textbook «english in food technologies» for higher education establishments students majoring in 181 “food technologies”.

MCGOWAN Tetiana Victorivna – Candidate of philological sciences Department of English Philology and Methods of Teaching English Bokhdan Khmelnytsky Cherkasy national university.

Scientific interests: structural peculiarities of the textbook «english in food technologies» for higher education establishments students majoring in 181 “food technologies”.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2024 р.

УДК 371.3:811.161.2:373.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-194-198

КОМПАНИЙ Олена Вікторівна –

доктор педагогічних наук

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0947-1780>e-mail: okompaniy@gmail.com**ПОТОРІЙ Наталя Володимирівна –**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської мови та методики її викладання

Херсонського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4181-6829>e-mail: nataliapotori@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ ЖАНРІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли соціально-економічна ситуація в Україні знаходиться в стані перманентних змін і трансформацій, як ніколи продовжує зростати потреба в творчих особистостях, здатних критично мислити й ефективно спілкуватися в середовищі. У цьому вимірі нова парадигма освіти України XXI ст. вимагає від здобувачів освіти оволодіння певними одиницями спілкування, зокрема мовленнєвими жанрами.

У статті всебічно проаналізовано проблему мовленнєвих жанрів; розглянуто концепцію Бахтіна та з'ясовано, що ідеї вченого залишаються сьогодні ефективними в контексті розвитку сучасної теорії мовленнєвих жанрів; уточнено поняття «мовленнєвий жанр» як зразок чи модель організації тексту у ситуації спілкування, який складається з одного або більше речень (мовленнєвих актів). Інтерпретовано особливості та взаємозв'язок стилів і жанрів. Авторами доведено, що стиль відповідає за норми, вибір мовних засобів, що вирізняють один жанр від іншого. Детально охарактеризовано співвіднесення жанру і мовленнєвого акту. Мовленнєві жанри складаються з певної кількості мовленнєвих актів учасників комунікації, у яких виявляються комунікативні наміри адресанта й адресата. Глибоко вивчена класифікація мовленнєвих жанрів. Встановлено, що єдиної типології жанрів поки не існує. Водночас, починаючи ще з часів Аристотеля, вчені все ж таки намагаються класифікувати мовленнєві жанри за різними підходами: структурним, прагматичним, комунікативним, семантичним. Структурний підхід дає можливість виокремити жанри за різним рівнем складності (прості/первинні та складні/вторинні). Прихильники прагматичного підходу виокремлюють локутивні, іллокутивні і перлокутивні (впливають на слухача) мовленнєві жанри. В основі комунікативного підходу лежить комунікативний задум і мета. Відповідно жанри поділяються на інформативні й фатичні. Семантичний або лексичний підхід передбачає аналіз семантичних елементів.

Ключові слова: мовленнєві жанри, концепція Бахтіна, співвідношення мовленнєвого жанру і стилю, мовленнєвого жанру і мовленнєвого акту, класифікація мовленнєвих жанрів.

КОМПАНИЙ Олена Вікторівна –

Doctor of Pedagogical Sciences

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0947-1780>e-mail: okompaniy@gmail.com**POTORII Nataliia Volodimirivna –**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of English Language and

Teaching Methods Kherson State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4181-6829>e-mail: nataliapotori@ukr.net

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF SPEECH GENRES STUDY

The relevance of the study is based on the fact that at the current stage of the development of society, when the socio-economic situation in Ukraine is in a state of permanent changes and transformations, the need for creative individuals who are able to think critically and communicate effectively in the environment continues to grow more than ever. In this context, the new paradigm of Ukrainian education in the 21-st century requires the education applicants to master certain communication units, in particular speech genres. Accordingly, the purpose of the article is a deep and comprehensive analysis of the problem of speech genres, clarification of the essence of the concept of "speech genre" and the relationship between genre and style, genre and speech act, as well as a detailed description of the classification of speech genres. The following methods were used during the research: study of scientific sources (philosophical, psychological-pedagogical, linguistic-didactic) to determine the methodological and theoretical foundations of the research; the descriptive method was used for the inventory of terms, their definition; the method of comparison, analysis and synthesis was applied to compare views on the given problem, to define and interpret basic concepts.

The article thoroughly examines Bakhtin's conception and finds out that his ideas remain effective today in the context of the development of modern theory. The author treats speech genre as a sample or model of text arrangement in a communication situation, which consists of one or more sentences (speech acts). It has been proven that genre and style, genre and speech act are interconnected. Style accounts for the norms, the choice of language means that distinguish one genre from another. Speech genres consist of a certain number of speech acts of communication participants, in which the communicative intentions of the addresser and the addressee are revealed. The analysis of speech genres classification showed that there is no unified typology of genres yet. At the same time, since the time of Aristotle, scientists still try to classify speech genres according to different approaches: structural, pragmatic, communicative, semantic.

Key words: speech genres, Bakhtin's conception, relation between speech genre and style, speech genre and speech act, classification of speech genres.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства, коли соціально-економічна ситуація в

Україні знаходиться в стані перманентних змін і трансформацій, як ніколи продовжує зростати потреба в творчих особистостях, здатних критично

мислити й ефективно спілкуватися в середовищі. У цьому вимірі нова парадигма освіти України XXI ст. вимагає від здобувачів освіти оволодіння певними одиницями спілкування, зокрема мовленнєвими жанрами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Специфіку мовленнєвих жанрів висвітлено в сучасних українських дослідженнях. На увагу заслуговують монографія та підручник Ф. Бацевича, монографія Т. Яхонтової, а також наукові дослідження з галузі педагогічної риторики (Г. Бондар, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Нишета, Г. Сагач та ін.). У працях А. Богуш, М. Вашуленка, О. Глазової, Н. Голуб, О. Пономарьової доведено доцільність і можливість практичного ознайомлення здобувачів дошкільної, початкової та середньої освіти з деякими видами мовленнєвих жанрів.

Мета статті – глибоко і всебічно проаналізувати проблему мовленнєвих жанрів, уточнити поняття «мовленнєвий жанр», розглянути зв'язок жанру та стилю, співвіднесення жанру і мовленнєвого акту, детально описати класифікацію мовленнєвих жанрів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Мовленнєвий жанр як об'єкт лінгвістичних досліджень

Джерелознавчий аналіз засвідчив, що термін «жанр» виник в середині XIX століття і походить від французької «genre» – рід, вид, стиль. У тлумачних словниках жанр має декілька значень: 1) вид художньої творчості, який характеризується певними сюжетними та стилістичними ознаками. Це розповідь, роман, драма, поема, комедія тощо; 2) різновид функціонального стилю, форма мовного спілкування [10, с. 60]; 3) живопис на побутові теми; картина побутового сюжету [6, с. 364]. Отже, поняття «жанр» належить не лише до літературознавства, лінгвістики, а й до живопису.

Починаючи з античності, вчені, зокрема Аристотель, зосереджували увагу на літературних жанрах, їх художньої специфіки, тоді як питання про «типи висловлювань» не висвітлювалося в наукових дослідженнях. Епохальною подією стала стаття М.Бахтіна «Проблема мовленнєвих жанрів» (написана в 1952-1953 р, але надрукована в 1979 р.), в якій автор відокремлює жанри художньої літератури від жанрів, що застосовуються в повсякденному житті, розкриває поняття «мовленнєвий жанр», пропонує кваліфікацію різних «типів висловлювання» та описує їх особливості. У статті зазначається, що «мова може існувати в дійсності тільки у формі конкретних висловлювань окремих людей, суб'єктів мовлення. Мова завжди вилита у форму висловлювання, що належить певному суб'єкту, і поза цієї форми існувати не може» [3, с. 263]. При цьому М.Бахтін проводить паралель між висловлюванням і реченням. Учений зазначає, що висловлювання значно ширше за речення і не визначається як мовленнєвий еквівалент речення, а як реальна «одиниця мовленнєвого спілкування» [2, с. 253]. Підтримуючи цю думку, Н. Голуб, В. Новосьолова, Л. Галаєвська наголошують, що висловлення є основною одиницею спілкування, якій властива змістова завершеність. Таке розу-

міння дає підстави вважати жанром будь-яке висловлення: прислів'я, комплімент, репліку, зауваження, лист, вибачення тощо [7, с. 5].

Кожна сфера використання мови виробляє свої типи висловлювань, які М.Бахтін називає мовленнєвими жанрами, тобто «відносно стійкими тематичними, композиційними і стилістичними типами висловлювань» [1, с. 164]. Висловлювання володіє чіткими межами, які визначаються зміною мовних суб'єктів, тобто зміною мовців. На думку вченого, «будь-яке висловлювання має абсолютний початок і абсолютне завершення: до його початку – це висловлювання одних, після його завершення – висловлювання інших» [1, с. 172-173]. Відповідно до цих позицій, мовленнєвий жанр є «висловлювання в діалозі». До того ж висловлювання характеризується завершеністю (цілісністю), яка пов'язується з предметно-смісловим вичерпуванням, мовленнєвим задумом або мовною волею мовця, типовими композиційно-жанровими формами завершення, а також усталеністю, тобто «ми розмовляємо тільки певними мовленнєвими жанрами; всі наші висловлювання володіють відносно стійкими типовими формами побудови цілого» [2, с. 271].

Зазначимо, що бахтінське визначення мовленнєвого жанру – «відносно стійкі тематичні, композиційні і стилістичні типи висловлювань» – неодноразово піддавалося критиці і переосмисленню. Так, учені під мовленнєвим жанром розуміють спосіб побудови мовлення в конкретній ситуації, призначений для передавання певного змісту (Ф. Бацевич) [4, с. 225], різновид текстів, що існує в межах того чи того функціонального стилю (О. Горошкіна) [9, с. 6], усний і письмовий текст, який реалізується в різноманітних сферах спілкування, відтворюється мовцями і тими, хто пише (Т. Ладиженська), зразок організації тексту (С. Гайда), особлива модель висловлювання (Т. Шмельова), яка виступає зразком творення тексту в окремій ситуації, тип мовленнєвої дії (А. Вежицька). З нашої позиції мовленнєвий жанр постає як зразок організації тексту в ситуації спілкування, який складається з одного або більше речень (мовленнєвих актів).

Таким чином, учені лише вносять доповнення/уточнення до класичного визначення М. Бахтіна, підкреслюючи в ньому ті аспекти, які найбільшою мірою відповідають їхнім науковим цілям і завданням. Цей факт свідчить про те, що ідеї М.Бахтіна залишаються сьогодні ефективними в контексті розвитку сучасної теорії мовленнєвих жанрів.

Зв'язок жанру та стилю

Однією з проблем, поставлених М. Бахтіним та активною в сьогоденні, є проблема співвідношення жанру та стилю. Кожне висловлювання має органічний зв'язок із мовними, функціональними стилями, що відповідають певним жанрам. Саме тому, на думку Бахтіна, функціональні стилі є не чим іншим, як жанровими стилями [1].

У науковців, які розглядають проблему співвідношення жанру і стилю, немає однозначної відповіді на запитання, що є більш широким поняттям. Деякі дослідники (М. Кожина) схи-

ляються до думки, що стиль є поняттям більш широкого рівня абстракції: кожному стилю відповідає певний набір жанрів; за межами стилю жанри не реалізуються. За М. Пентилюк, жанр – це своєрідна форма мовленнєвого твору в межах певного функціонального стилю. Конструктивні властивості та стилістичні особливості є основою жанрової класифікації стилів [13]. Отже, стиль і жанр взаємопов'язані між собою.

Водночас, визначається той факт, що жанри можуть переходити із стилю в стиль. На думку О. Компаній, в кожному стилі свій репертуар жанрів. Мовленнєві жанри зберігають іллокутивну структуру, а стилі диктують свої норми [11]. Таким чином, дослідниця доходить висновку про те, що стиль – одна із змінних у системі жанротворчих чинників, одна з диференційних ознак жанру. Він відповідає за норми, вибір мовних засобів, що вирізняють один жанр від іншого.

Аналіз жанрів за стилями засвідчив, що деякі з них повторюються в кількох стилях, наприклад, в публіцистичному та розмовному – оголошення; в розмовному, діловому, науковому, публіцистичному, художньому – опис предмета, місцевість, портрет. Вважаємо, що головним чинником, який визначає стилістичні відмінності між спорідненими жанрами, є цільове призначення жанру, зміст та мовленнєва ситуація.

Мовленнєві жанри і мовленнєві акти: співвідношення понять

Бахтінська теорія мовленнєвих жанрів невід'ємно пов'язана зі створеною Дж. Остіном та Дж. Серлем теорією мовленнєвих актів, яка співвідносить мовленнєвий акт з діями, що здійснюються засобами мовлення. На «генетичну» близькість цих теорій неодноразово наголошувалося в науковій літературі, але у дослідників досі не сформувалося єдиної думки про те, як співвідносяться між собою мовленнєвий жанр і мовленнєвий акт. Кожен з них претендує на статус одиниці спілкування.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що положення двох теорій не ототожнюються. Теорія М. Бахтіна концентрує свою увагу на типах текстів, а не цілеспрямованих мовних діях, які відбуваються у відповідності з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятої в суспільстві. Отже, мовленнєві акти – це окрема репліка в діалозі, наділена певною іллокутивною силою і передбачає певний перлокутивний ефект (спонукання). Мовленнєвий жанр є продуктом, текстовим втіленням. На цю важливу відмінність між мовленнєвим актом і мовленнєвим жанром вказують дослідники.

Уявлення про мовленнєвий жанр як певної послідовності мовленнєвого акту, які виступають по відношенню до мовленнєвого жанру одиницями нижчого рівня набуло широкого розповсюдження. Польська дослідниця А. Вежицька запевняє, що «мовленнєвий акт є складником мовленнєвого жанру, що утворюється з конкретних мовленнєвих актів» [5, с. 101]. З позиції Ф. Бацевича, мовленнєвий жанр є більш розгорнутим і складним мовленнєвим утворенням, яке містить кілька мовленнєвих актів [4, с. 225]. Жанр може

виражатися низкою речень (мовленнєвими актами), але в сприйнятті адресата залишається одним мовленнєвим жанром. Кожен мовленнєвий жанр складається з мовленнєвих актів, об'єднаних однією іллокутивною метою. При цьому важливо відзначити, що один мовленнєвий акт реалізується в різних мовленнєвих жанрах. Із цих висловлювань витікає ще одна відмінність між мовленнєвим жанром і мовленнєвим актом – їх розмір, який пов'язаний, на думку А. Вежицької, із сприйняттям, тобто «мовленнєвий акт сприймається як коротке, однофразове висловлювання» [5, с. 101]. Отже, мовленнєвий жанр – одиниця значно більша, ніж мовленнєвий акт. До елементарних висловлювань, які складаються з одного речення, застосовується термін мовленнєвий акт, а до комплексних, що будуються з кількох висловів – мовленнєвий жанр.

О. Компаній наголошує, що відмінностями мовленнєвого акту від жанру є відсутність задуму, мети, інтенції зі сторони того, хто говорить, адресата. Проте мовленнєві жанри завжди передбачають комунікацію та присутність активного співрозмовника. Також мовленнєві жанри характеризуються більш складною будовою, певною тематикою та композицією [11].

Враховуючи вищесказане, вважаємо за доцільним послуговуватись саме категорією мовленнєвих жанрів. По-перше, на відміну від мовленнєвого акту, мовленнєвий жанр характеризується діалогічністю, він має справу з «живими висловлюваннями», тобто відображає двобічну природу живого людського спілкування. По-друге, ми поділяємо позицію, згідно з якою, мовленнєвий жанр не протиставляється мовленнєвому акту, а виступає як значно більша категорія.

Типологія мовленнєвих жанрів в аспекті лінгвістичних досліджень

У розробленій концепції М. Бахтіна, особливе місце займає класифікація мовленнєвих жанрів. Науковець зазначає, що багатство мовленнєвих жанрів неосяжне, оскільки невичерпні можливості людської діяльності, для якої характерний цілий репертуар мовленнєвих жанрів. Складність створення єдиної класифікації полягає у пошуку адекватних критеріїв. Номенклатури мовленнєвих жанрів поки не існує, не зрозумілим залишається її принцип побудови [3].

Проте, незважаючи на зазначене, вчені-філологи, починаючи ще з часів Аристотеля, все ж таки намагалися запропонувати її вирішення і класифікувати мовленнєві жанри за різними підходами: структурним, прагматичним, комунікативним, семантичним.

Структурний підхід передбачає виокремити мовленнєві жанри за різним рівнем складності. М. Бахтін пропонує поділ на прості/первинні, що утворюються в умовах безпосереднього спілкування, та складні/вторинні жанри, які виникають у межах художнього та інших типів спілкування. *Первинні* жанри визначаються спонтанністю, безпосередністю (запитання, вибачення, прохання, бесіди, скарги тощо); *вторинні* – запланованістю, підготовленістю (роман, драма, наукова доповідь, нарис тощо) [3]. Також мовленнєві жанри кла-

сифікуються на *елементарні* (повідомлення, схвалення, привітання, прохання) та *комплексні* (переконання, вмовляння, дискусія, бесіда, суперечка, сварка) (М. Федосюк).

Прагматичний напрям вивчення жанрів мовлення виходить з діалогічної природи мовленнєвого жанру та спирається на філософію М. Бахтіна. В якості головного критерію типологізації мовленнєвих жанрів виступає інтенція (мотив). У зв'язку з цим виокремлюються *локутивні*, *іллокутивні* (здійснюють мовленнєву дію) і *перлокутивні* (впливають на слухача) мовленнєві жанри.

Відомо, що в основі комунікативного підходу лежить комунікативний задум і мета. Відповідно цьому мовленнєві жанри класифікуються на *інформативні* й *фатичні* (В. Дементьев). Метою фактичних жанрів є «введення в спілкування», інформативних – «повідомлення певної інформації». До класифікації фатичних мовленнєвих жанрів відносяться: жанри, що погіршують міжособистісні стосунки в прямій формі (з'ясування стосунків, сварка); жанри, що покращують міжособистісні стосунки в прямій формі (доброзичливі душевні розмови, зізнання, компліменти, сповіді/проповіді тощо) і жанри, що погіршують стосунки в прихованій формі (різновиди іронії, знування, розіграш).

На підставі цієї класифікації Н. Голуб поширює фатичні жанри. До жанрів, що 1) сприяють налагодженню гармонійних стосунків відносяться особисте та публічне вибачення, втішання, застереження, захоплення, зізнання, покаяння, комплімент, моральна підтримка, подяка, порада, похвала, прохання, прощення, самооцінювання, співчуття, схвалення; 2) погіршують міжособистісні стосунки: виправдання, висміювання, демагогія, донесення, дорікання, звинувачення, знування (глузування), інвектива (різкий напад), лестощі, насмішка, натяк, нашіптування (наклеп), невдоволення, неправда (брехня), плітки, погроза, приниження; 3) сприяють підтриманню й розвиткові добрих взаємин: листівка, презентація, привітання, запрошення, лист на фронт [8].

Мовленнєві жанри В. Новосьолова виокремлює на *інформаційні*, мета яких передати інформацію слухачеві (лекція, доповідь, повідомлення, пояснення); *фатичні, або ж діалогічні жанри*, спрямовані на налагодження, підтримання, регулювання й завершення контакту (бесіда, телефонна розмова, листування, комплімент), *етикетні* (привітання, вибачення, відмова); *оцінювальні жанри* передбачають оцінювання мовця до людини, явища, предмета, події, вчинку тощо (похвала, осуд, рецензія, характеристика) та *впливові* (похвальне слово, весела розповідь, заборона тощо), яким властиві функціональний стиль та ступінь підготовки [12].

Семантичний, або лексичний підхід передбачає аналіз семантичних елементів всіх частин мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Запорукою успішного формування комунікативних умінь є ознайомлення

здобувачів освіти з мовленнєвими жанрами, які виступають зразком організації тексту, моделлю його оформлення та характеризуються змістом, стилем, мовними засобами та композиційною побудовою. Стиль відповідає за норми, вибір мовних засобів, що вирізняють один жанр від іншого. Також мовленнєві жанри складаються з певної кількості мовленнєвих актів учасників комунікації, у яких виявляються комунікативні наміри адресанта й адресата.

Аналіз класифікації мовленнєвих жанрів довів, що єдиної типології жанрів поки не існує. Водночас, вчені намагаються класифікувати мовленнєві жанри за різними підходами: структурним, прагматичним, комунікативним, семантичним.

Перспективи майбутніх досліджень вбачаємо у розробці методики формування вмінь створювати тексти мовленнєвих жанрів в учнів початкової та середньої школи в умовах діджиталізації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

- Бахтін М. М. Проблема мовленнєвих жанрів. 3 архівних записів до роботи «Проблема мовленнєвих жанрів» *Роботи 1940-х – початку 1960-х років*. М.: Словники, 1996. Т. 5. С. 159–206.
- Бахтін М. М. Проблеми мовленнєвих жанрів. *Автор и герой. До філософським основам гуманітарних наук*. СПб, 2000. С. 248–299.
- Бахтін М. М. Проблемы речевых жанров. *Эстетика словесного творчества*. М.: Мистецтво, 1979. С. 237–280.
- Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної генології: навч. посіб. К.: Академія, 2006. 248 с
- Вежицька А. Мовленнєві жанри. *Жанри мовлення*. Коледж. 1997. № 1. С. 99–111.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад, і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
- Голуб Н.Б., Новосьолова В.І., Галаєвська Л.В. Мовленнєві жанри на уроках української мови в ліцеї (рівень стандарту). К.: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с
- Голуб Н. Мовленнєві жанри на уроках української мови у 8-9 класах. *Українська мова і література в школі*. 2015. №1. С. 13–18.
- Горошкіна О.М. Жанровий аспект розвитку мовлення учнів. *Освіта і педагогічна наук*. № 2. 2012. С. 5-10.
- Єрмоленко С., Бібік С., Тодор О. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. К.: Либідь, 2001. 222 с.
- Компаній О.В. Реалізація принципу наступності у формуванні текстотворчих умінь молодших школярів на завершальному етапі початкової мовної освіти: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02/ КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, 2021. 545 с.
- Новосьолова В. Актуалізація мовленнєвих жанрів засобами компетентісно спрямованого підручника української мови. URL: ib.iitta.gov.ua/id/eprint/717401/1/Новосьолова%20В._Активізація%20мовленнєвих%20жанрів-.pdf (дата звернення 09.09.2024)
- Пентиліук М. І. Текст: Лінгвостилістичний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»*: зб. наук. пр. Вип. ІХ. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 37–42.

REFERENCES

- Bakhtin, M. M. (1996). Problema movlennievkykh zhanriv. Z arkhivnykh zapysiv do roboty «Problema

movlennievkykh zhanriv» Raboty 1940-kh – pochatku 1960-kh rokiv. M. : Slovyky. T. 5. S. 159–206. [in Ukrainian]

2. Bakhtin, M. M. (2000). Problemy movlennievkykh zhanriv. Avtor y heroj. Do filosofskym osnovam humanitarnykh nauk. SPb. S. 248–299. [in Ukrainian]

3. Bakhtin, M. M. (1979). Problemy rechevykh zhanrov. Estetyka slovesnoho tvorcestva. M. : Mystetstvo, 1979. S. 237–280. [in Ukrainian]

4. Batsevych, F. S. (2006). Vstup do linhvistychnoi henolohii : navch. posib. K. : Akademiia. 248 s. [in Ukrainian]

5. Vezhbytska, A. (1997). Movlennievi zhanry. Zhanry movlennia. Koledzh. № 1. S. 99–111. [in Ukrainian]

6. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.). (2005). / Uklad, i holov, red. V. T. Busel. K.; Irpin: VTF «Perun». 1728 s. [in Ukrainian]

7. Holub, N.B., Novosolova, V.I., Halaievska, L.V. (2020). Movlennievi zhanry na urokakh ukrainskoi movy v litsei (riven standartu). K. : KONVI PRINT. 128 s. [in Ukrainian]

8. Holub, N. (2015). Movlennievi zhanry na urokakh ukrainskoi movy u 8-9 klasakh. Ukrainska mova i literatura v shkoli. №1. S. 13–18. [in Ukrainian]

9. Horoshkina, O.M. (2012). Zhanrovyy aspekt rozvytku movlennia uchniv. Osvita i pedahohichna nauk. № 2. S. 5-10. [in Ukrainian]

10. Yermolenko, S., Bibik, S., Todor, O. (2001). Korotkyi tлумachnyi slovnyk linhvistychnykh terminiv. K.: Lybid, 222 s. [in Ukrainian]

11. Kompanii, O.V. (2021). Realizatsiia pryntsyphu nastupnosti u formuvanni tekstotvorchykh umin molodshykh shkolariv na zavershalnomu etapi pochatkovoї movnoi osvity: dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02/ KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity». Kherson, 545 s. [in Ukrainian]

12. Novosolova, V. Aktualizatsiia movlennievkykh zhanriv zasobamy kompetenisto spriamovanoho

pidruchnyka ukrainskoi movy. URL: ib.iitta.gov.ua/id/eprint/717401/1/Novosolova%20V._Aktyvizatsiia%20movlennievkykh%20zhanriv.pdf (data zvernennia 09.09.2024) [in Ukrainian]

13. Pentyliuk, M. I. (2009). Tekst: Linhvostylistychnyi aspekt. Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia «Linhvistyka»: zb. nauk. pr. Vyp. IX. Kherson : Vydavnytstvo KhDU, S. 37–42. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОМПАНІЙ Олена Вікторівна – доктор педагогічних наук, тимчасово не працює.

Наукові інтереси: дидактика, лінгводидактика початкової, середньої та вищої школи.

ПОТОРІЙ Наталя Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету.

Наукові інтереси: огнітивна лінгвістика, когнітивна поетика, гендерна лінгвістика, лінгвосинергетика, семіотика, семантика тексту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOMPANII Olena Victorivna – doctor of Pedagogical Sciences, temporarily not working.

Scientific interests: didactics, linguodidactics of primary, secondary and higher schools.

POTORII Nataliia Volodimirivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Language and Teaching Methods Kherson State University.

Scientific interests: cognitive linguistics, cognitive poetics, gender linguistics, lingvosynergetics, semiotics, text semantics.

Стаття надійшла до редакції 21.10.2024 р.

УДК: 37.015.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-198-201

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна –

кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри хореографії

Волинського національного університету імені Лесі Українки

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7138-2008>

e-mail: l.kosakovska@gmail.com

ВОЛИНСЬКО-ПОЛІСЬКІ ТАНЦЮВАЛЬНІ ТРАДИЦІЇ: ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Стаття присвячена аналізу традиційної танцювальної культури Волині і Волинського Полісся як чинника творчої діяльності і особистісного розвитку. Охарактеризовано особливості локальних танцювальних традицій, що впливають на ефективність самореалізації, формування національної самосвідомості та здійснення ефективного педагогічного впливу в процесі всебічного гармонійного розвитку сучасної особистості. Автор акцентує увагу на описі автентичних танцювальних зразків з досвіду роботи у складі експедиції Державного наукового центру культурної спадщини від техногенних катастроф, кожен з яких здатний посісти відповідне місце в системі вітчизняного хореографічного навчально-виховного процесу. Матеріал записано від респондентів Щербачук К. Д. і Мосюк О. П. у селі Комарове Маневичького району Волинської області (2017 р.). В контексті методології дослідження зазначеної проблеми проведено аналіз регіональної танцювальної культури як засобу художнього втілення національного характеру етносу, ілюстрації його світоглядного, морального та естетичного досвіду. З'ясовано домінуючі риси народних танцювальних форм, до яких належать хороводи, ігрові танки (танці-ігри) і власне танці, визначено їх головні класифікаційні ознаки та зв'язок з витокami традиційної культури українського народу. Досліджено особливості використання народних танцювальних форм у навчально-виховній роботі з метою забезпечення всебічного розвитку та вдосконалення особистості, зокрема формування інтелектуальних здібностей та пізнавальних потреб. Доведено наукову цінність здобутих під час польових досліджень фольклорно-етнографічних матеріалів, відзначається безпосередній інтерес краєзнавців, шанувальників традиційної народної культури Волині і Волинського Полісся, а також балетмейстерів-постановників як аматорських так і професійних хореографічних колективів, що діють на означених теренах. Тому необхідно впроваджувати сучасні форми професійної підготовки майбутніх педагогів, фахівців-хореографів для здійснення ними власних польових досліджень з метою збереження і поширення локальних танцювальних традицій як одного з найдієвіших чинників системи національного виховання молодого покоління.

Ключові слова: танець, регіональна танцювальна культура, Волинь, Волинське Полісся, традиції, автентичні танцювальні зразки, виховання, хореографічне мистецтво.

KOSAKOVSKA Lesya Petrovna –

candidate of Arts, associate professor, associate professor of the Department of Choreography at Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7138-2008>
e-mail: l.kosakovska@gmail.com

DANCE TRADITIONS OF VOLYN-POLYSKY: EDUCATIONAL POTENTIAL

The article is devoted to the analysis of the traditional dance culture of Volyn and Volyn Polissia as a factor of creative activity and personal development. The peculiarities of local dance traditions affecting the effectiveness of self-realization, the formation of national self-consciousness and the implementation of effective pedagogical influence in the process of comprehensive harmonious development of the modern personality are characterized. The author focuses on the description of authentic dance samples from the experience of working as part of the expedition of the State Scientific Center for the Protection of Cultural Heritage from Man-made Disasters, each of which is able to occupy a suitable place in the system of the domestic choreographic educational process. The material was recorded from respondents K. D. Shcherbachuk and O. P. Mosyuk in the village of Komarove, Manevytsky District, Volyn Region (2017). In the context of the research methodology of the mentioned problem, an analysis of the regional dance culture was carried out as a means of artistic embodiment of the national character of the ethnic group, illustration of its worldview, moral and aesthetic experience. The dominant varieties of folk dance forms, which include round dances, game tanks (dance-games) and actual dances, are identified, their main classification features and their connection with the origins of the traditional culture of the Ukrainian people are determined. Peculiarities of the use of folk dance forms in educational work with the aim of ensuring comprehensive development and improvement of personality, in particular the formation of intellectual abilities and cognitive needs, have been studied. The scientific value of folklore and ethnographic materials obtained during field research is proven, and the direct interest of local historians, fans of traditional folk culture of Volhynia and Volhynia Polissia, as well as choreographers-directors of both amateur and professional choreographic groups operating in the specified areas is noted. Therefore, it is necessary to introduce modern forms of professional training of future teachers and choreographers for their own field research in order to preserve and spread local dance traditions as one of the most effective factors in the system of national education of the young generation.

Key words: dance, regional dance culture, Volyn, Volyn Polissia, traditions, authentic dance patterns, upbringing, choreographic art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Народна танцювальна культура є важливою складовою національної традиції, у якій упродовж віків втілювався досвід попередніх поколінь та їхні уявлення про навколишній світ і людину в ньому.

Кожному народу притаманний особливий набір традиційних засобів виразності, які визначають самобутність національної хореографічної культури. Лексика народного танцю – це незнищенний код українського етносу, що відображає національні особливості, психологічні стереотипи, специфічні ракурси пластичного мислення і який має яскраво виражене етнічне забарвлення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В українській науці накопичено багатий досвід висвітлення питань української народної хореографії, зокрема у працях етнографів другої половини XIX ст. А. Терещенка, В. Шухевича, В. Гнатюка, С. Титаренка, М. Лисенка, О. Кольберга. Вагоме місце у вивченні питань функціонування та розвитку традиційної танцювальної культури займають дослідження В. Верховинця (Костіва), Р. Гарасимчука, К. Василенка, А. Гуменюка. Дослідження представників української діаспори О. Воропая, В. Авраменка, М. Шатувського, А. Нагачевського розглядають еволюційні особливості українського танцю. Наукове осмислення традиційних танців у локальних різновидах здійснили Б. Стасько, О. Бігус, М. Вантух, В. Тітов, Л. Сабан, Б. Кокулєнко, К. Демків.

Мета статті. Враховуючи наявні наукові розробки з обраної нами теми, визначити сучасні можливості танцювального мистецтва як дійового засобу збереження та репрезентації етнонаціональної своєрідності. Метою статті передбачено дослідження специфіки волинсько-поліських танцювальних традицій, що дозволить з'ясувати можливості творення виховного потенціалу

українського народного хореографічного мистецтва засобами народного танцю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Першочерговою метою сучасної педагогічної діяльності є виховання інтелектуально розвинутого, фізично здорового, етично стійкого майбутнього члена суспільства, формування його національної культури. Позитивному вирішенню цих завдань сприяє синтетична природа танцю, який органічно поєднує елементи музичного, хореографічного і драматичного мистецтва. Зауважимо, що навіть нескладні танцювальні твори забезпечують фізичний розвиток, який відбувається шляхом виконання рухів, вправ, хореографічних елементів, зумовлених певним змістом.

До різновидів народних танцювальних форм відносяться хороводи, ігрові танки (танці-ігри), танці, кожен з яких здатний посісти почесне місце в процесі виховання. Народний танець, гра, чи хоровод несуть в собі глибоке смислове навантаження і мають конкретно визначену мету. Шлях до мети лежить через виконання завдань, поставлених перед учасником-танцівником. Майже в усіх танцювальних формах відтворюються картини повсякденного життя і діяльності людини, предмети побуту, природні явища, що дає можливість для використання їх як ефективного засобу всебічного розвитку та вдосконалення особистості. Так, наприклад, ігрові танки (танці-ігри), хороводи і танці задовольняють пізнавальні потреби учасника чи танцівника, несуть нову інформацію, знайомлять з оточуючим середовищем, різними видами професійної діяльності, сприяють розвитку інтелектуальних здібностей: пам'яті, уваги, спостережливості, кмітливості, спритності та інших якостей.

З метою висвітлення питання про специфіку волинсько-поліських танцювальних традицій як чинника виховного потенціалу народного хореографічного мистецтва аналізуємо хореографічний

матеріал, зібраний нами під час експедиції Державного наукового центру захисту культурної спадщини від техногенних катастроф в Маневицькому районі Волинської області, а саме в селі Комарове (2017 р.). Матеріал записано від респондентів Щербачук К. Д. і Мосюк О. П.

Щербачук Катерина Дмитрівна народилась в 1935 році в селі Комарове, отримала початкову освіту, працювала у місцевому колгоспі.

Мосюк Ольга Прокопівна народилась в 1942 році в селі Комарове, здобула середню спеціальну освіту та працювала бібліотекаркою. Ольга Мосюк свідомо протягом кількох минулих десятиліть вивідувала автентичний матеріал у своєму селі від старших жителів, згодом використовувала це в практиці керівництва місцевим фольклорним ансамблем. Багато танців перейняла від своєї бабусі Параскеви.

Від респондентів Катерини Щербачук та Ольги Мосюк було записано танець-гру Ти до мене. Музичний розмір – 4/4. Композиція танцю-гри складається з двох фігур. Виконується танець-гра під приспівку:

Ти до мене, я до тебе
 Більше ні до кого.
 Люби мене, а я тебе
 А більше нікого.
 Ти до мене козачка,
 Я до тебе польки.
 Прийди, прийди вечорком,
 Навару фасольки.

Як повідомили респондентки, під час танцю-гри учасники ставали парами у дві шеренги (одна на проти одної). Перша шеренга йшла вперед, друга – відступала. Коли дві шеренги зустрічались, то танцівники вклонялись один одному. Потім виконували рух у зворотному напрямку.

Шляхом прямого спілкування (інтерв'ю) з респондентками вдалось записати інформацію про побутування у селі Комарове ряду автентичних танцювальних зразків. Зокрема, Катерина Дмитрівна повідомила про те, що в їхньому селі виконували танець Завируха. Від респондентки Ольги Прокопівни Мосюк було записано такі танці: Козачок, За гайком, Краков'як, Полька, Полька з вінником, Полька-качур, Коробочка, Карапет, Світить місяць.

Отже, наведемо приклади. Зазначений танець Козачок складається з двох фігур. Музичний розмір – 2/4. Танцівники утворюють два кола: дівчата – внутрішнє, хлопці – зовнішнє. Танець виконується імпровізаційно.

Під час першої фігури танцівники вісім разів виконують тинок, а потім дівчата чотири рази виконують ковирялочку, а хлопці – присядку (назви танцювальних рухів відтворено у відповідності до повідомлень респонденток). Під час другої фігури танцівники вісім разів виконують вірвочку, потім дівчата присідають, подаючи праву руку партнеру, а хлопці оббігають дівчат.

Танець За гайком виконується при парній кількості танцювальних пар. Музичний розмір – 2/4. Композиція танцю складається з двох фігур. Перша фігура: хлопець і дівчина рухаються по колу проти годинникової стрілки простим бігом,

схрестивши руки нарівні талії. Потім танцівники стають у квадрат (парами один навпроти одного) і утворюють ворітця (хлопець і дівчина піднімають з'єднані праву і ліву руки вгору). Перших дві пари пробігають у ворітця (по діагоналі).

Друга фігура така ж, як і перша, але в ворітця пробігають інші пари.

Танець супроводжується приспівкою:

Ой за гайком, гайком,
 Гайком зелененьким,
 Там орала дівчинонька коником сивеньким.
 Там орала дівчинонька коником сивеньким.

Композиція танцю Краков'як складається з однієї фігури. Музичний розмір – 2/4. Танцівники стають парами в колі, тримаючись за руки. У хлопця права рука, зігнута в лікті, у дівчини – ліва. Спочатку пари рухаються основним кроком по колу. Потім по два такти просуваються простим кроком по колу вперед і назад. Закінчується фігура низькою полькою по колу. Положення рук партнерів в парі під час виконання танцю наступне: права рука хлопця на талії дівчини; ліва рука дівчини на плечі хлопця, а права рука – в лівій руці хлопця. Танець виконується під приспівку:

То мазури то поляки
 Все танцює краков'яки,
 А той бідний мужичок,
 Все танцює гопачок.

Мосюк О. П. розповіла, що танець Полька виконували по колу парами. За командами хлопці та дівчата змінювали рух або малюнок танцю. Музичний розмір – 2/4. Танець супроводжується командами, які виголошував музиканти або один з танцюристів:

«Огульна»– танцівники виконували польку по колу в парах.

«Колечко» – дівчата і хлопці, тримаючись за руки рухались по колу.

«Дівчата в коло» – дівчата утворювали внутрішнє коло, хлопці залишались у зовнішньому. Кола рухались в протилежних напрямках.

«Дівчина зліва» – хлопець стає в пару із дівчиною, що знаходиться ліворуч.

«Дівчина справа» – хлопець стає в пару із дівчиною, що знаходиться праворуч.

«Дівчина перед тобою» – хлопець стає в пару із дівчиною, що знаходиться перед ним.

Танець Полька з вінником виконували по колу. В середині кола стояв учасник-танцівник з вінником. Коли музика зупинялась, танцівникам потрібно було швидко знайти собі пару. В пару можна ставати з будь-ким: хлопець з дівчиною, дівчина з дівчиною, хлопець з хлопцем. Хто залишився без пари брав віника і танець починався з початку.

Танець Полька-качур починався, коли одного танцівника (хлопця чи дівчину) садили на стілець. Потім до нього починали приводити партнерів. Той, хто сидить, може відмовитись або погодитись з ним танцювати. Коли партнера вибрано, грає музика і починають танцювати в парах. Музика зупиняється і, якщо сидів перший хлопець, він садовив на стілець дівчину, якщо першою на стільці сиділа дівчина, то вона садовить хлопця. Танець починається з початку.

Композиція танцю Карапет складається з двох фігур. Музичний розмір – 2/4. Танцівники стають парами в колі. Положення рук хлопця і дівчини в парі таке ж як на польку.

Хлопець виконує ковзний рух по землі з лівої ноги вперед на каблук – 1 раз, назад на носок – 1 раз. Дівчина – ковзний рух по землі з правої ноги назад на носок – 1 раз, вперед на каблук 1 раз. Потім виконують приставні кроки в сторону: хлопець – 2 кроки вліво. Дівчина – 2 кроки вправо. Хлопець виконує ковзний рух по землі з правої ноги вперед на каблук – 1 раз, назад на носок – 1 раз. Дівчина виконує ковзний рух по землі з лівої ноги назад на носок – 1 раз, вперед на каблук 1 раз. Виконують приставні кроки в сторону: хлопець – 2 кроки вправо. Дівчина – 2 кроки вліво.

Друга фігура танцю Карапет: виконується полька в парі по колу вісім разів. Танець супроводжується жартиливою приспівкою:

Танцювала карапет
Згубила ботінки.
Осталися на ногах
Чулки да різинки.

Танець Світить місяць складається з двох фігур. Музичний розмір – 2/4. Танцівники стають парами в колі, тримаючись за руки: праві до верху (з'єднані на головою дівчини), ліві – на рівні пояса. Хлопець стоїть за спиною дівчини. В першій фігурі виконавці рухаються по колу в парах кроком польки. Хлопець починає рух з лівої ноги, дівчина – з правої. Хлопець продовжує рухатись вперед кроком польки, одночасно правою рукою повертає дівчину. Дівчина виконує крок польки в повороті під рукою хлопця.

Під час другої фігури виконують рух польки по колу в парах.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, відзначимо, що фольклорно-етнографічні матеріали, здобуті під час польових досліджень, становлять наукову цінність та безпосередній інтерес не лише для сучасної практичної хореографії, але й для шанувальників традиційної народної культури Волині і Волинського Полісся. Недостатньо досліджені, несправедливо забуті народні танцювальні форми серед яких прадавні хороводи, ігрові танки (танці-ігри) та українські танці – потужний фактор відродження духовності і гуманізації суспільства. На нашу думку, доцільним є активне залучення майбутніх педагогів, фахівців-хореографів до проведення власних польових досліджень з метою пропаганди локальних танцювальних традицій. А відтак вважаємо, що збереження і наступна модернізація автентичного танцювального матеріалу слугуватиме дієвим методом привернення інтересу сучасної молоді до духовної спадщини українського народу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко К. Ю. Український танець: підручник К.: ІПК ПК, 1997. 282 с.
2. Верховинець В. Весняночка: ігри з піснями для дітей дошкільного віку та молодших школярів. [4 вид.]. К.: Муз. Україна, 1979. 341 с.

3. Голдрич О. Хореографія: посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю. Львів: Край, 2003. 160 с.

4. Колногузенко, Б. М. Хореографічне мистецтво. Х.: ХДАК, 2008. 224 с.

5. Кущенко, С. В. Народний танець як вид мистецтва. [Електронний ресурс]. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1610/1/Narodnyi_tane_ts.pdf.

6. Лісовська, Н. Ю. Теорія та методика народно-сценічного танцю: навчально-методичний посібник для студентів спеціальностей: 024 Хореографія; 014 Середня освіта. Хореографія. 2 вид. доповнене. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 178 с.

7. Українські народні танці / упоряд. А. Гуменюк. К.: Наукова думка, 1969. 616 с.

REFERENCES

1. Vasylenko, K. Yu. (1997). *Ukrainskyi tanets: pidruchnyk*. [Ukrainian dance : Textbook]. K.: IPK PK, 282 s. [in Ukrainian]

2. Verkhovynets, V. (1979). *Vesnianochka: ihry z pisniamy dlia ditei doshkilnoho viku ta molodshykh shkoliariv*. Spring night: games with songs for preschoolers and younger students. [4 vyd.]. K.: Muz. Ukraina, 341 s. [in Ukrainian]

3. Holdrych, O. (2003). *Khoreohrafiia: posibnyk z osnov khoreohrafichnoho mystetstva ta kompozytsii tantsiu*. [Choreography: a guide to the basics of choreography and dance composition]. Lviv: Krai, 160 s. [in Ukrainian]

4. Kolnohuzenko, B. M. (2008). *Khoreohrafichne mystetstvo*. [Choreographic art]. Kh.: KhDAK, 224 s. [in Ukrainian]

5. Kutsenko, S. V. (2015). *Narodnyi tanets yak vyd mystetstva*. [Folk dance as an art form]. Elektronnyi resurs]. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1610/1/Narodnyi_tane_ts.pdf. [in Ukrainian]

6. Lisovska, (2021). N. Yu. *Teoriia ta metodyka narodno-stsenichnoho tantsiu: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnostei: 024 Khoreohrafiia; 014 Serednia osvita*. Khoreohrafiia. 2 vyd. dopovnene. Odessa: PNPУ imeni K. D. Ushynskoho, [Theory and methods of folk-stage dance: a textbook for students majoring in: 024 Choreography; 014 Secondary education. Choreography. 2 types. supplemented. Odessa: PNPУ named after KD Ushinsky]. 178 s. [in Ukrainian]

7. *Ukrainski narodni tantsi* (1969). [Ukrainian Folk Dances]. / uporiad. A. Humeniuk. K.: Naukova dumka, 616 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри хореографії Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів хореографії, історія вітчизняної хореографічної культури, науково-виконавська реконструкція українських традиційних танців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSAKOVSKA Lesya Petrovna – candidate of Arts, associate professor, associate professor of the Department of Choreography at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of future teachers of choreography, history of domestic choreographic culture, scientific and performing reconstruction of Ukrainian traditional dances.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2024 р.

УДК 378.017-047.22:[378.018.8:373.5.011.3-051:91](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-202-206

КОСТОЛОВИЧ Марія Ігорівна –

докторантка

Рівненського державного гуманітарного університету

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2119-6237>

e-mail: kostolovychm@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ЗАСОБАМИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито проблему формування трансверсальних компетентностей майбутніх учителів географії засобами методичної системи розвивального навчання. Розкрито значення трансверсальних компетентностей у підготовці майбутніх учителів географії до професійної діяльності. Виявлено у розвивальному навчанні чотири основні взаємопов'язані блоки: розвиток – здібності – діяльність – особистість. Встановлено, що розвивальне навчання має системну організацію. Застосовано системно-діяльнісний підхід, що базується на міждисциплінарних принципах пізнання, необхідних для вивчення всього спектра природничих дисциплін, зокрема географії. Розроблено методичну систему розвивального навчання, придатну для вивчення природничих дисциплін в закладах загальної середньої освіти. Встановлено, що початковим елементом цієї системи є розумова діяльність особистості, що передбачає наявність здібностей, творчого мислення, самостійної творчої роботи та колективної діяльності у вирішенні навчальних завдань. Застосовано діалектичні принципи (правила пізнання), що дозволяють формувати основи теоретичного мислення особистості. Використано теорію розвивального навчання у шкільних курсах географії. Встановлено, що самостійна робота включає 5 компонентів – навчально-пізнавальні мотиви, як усвідомлення «для чого я маю вивчати», визначення навчальних завдань - «що я маю зробити?», вибір засобів і методів, планування рішення («як і в якій послідовності я маю вирішити завдання»). Розкрито різні аспекти системно-діялісного підходу до створення методичної системи розвивального навчання: теоретичний, методологічний, процесуальний.

Ключові слова: формування, розвиток, здібності, навчальні завдання, творче мислення, трансверсальні компетентності, майбутні учителі географії, методична система, розвивальне навчання.

KOSTOLOVYCH Maria Ihorivna –

doctoral student

Rivne State Humanities University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2119-6237>

e-mail: kostolovychm@gmail.com

FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS USING THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENTAL TRAINING

The article reveals the problem of forming transversal competencies of future geography teachers by means of the methodical system of developmental education. The significance of transversal competences in the preparation of future geography teachers for professional activity is revealed. Four main interconnected blocks have been identified in developmental education: development - abilities - activity - personality. It has been established that developmental education has a systematic organization. A system-activity approach based on interdisciplinary principles of knowledge, necessary for the study of the entire spectrum of natural disciplines, including geography, is applied. A methodical system of developmental education, suitable for studying the disciplines of the natural cycle in institutions of general secondary education, has been developed. It was established that the initial element of this system is the mental activity of the individual, which implies the presence of abilities, creative thinking, independent creative work and collective activity in solving educational tasks. Dialectical principles (rules of knowledge) are applied, which allow forming the foundations of theoretical thinking of an individual. The theory of developmental learning was used in school geography courses. It was established that independent work includes 5 components - educational and cognitive motives, such as awareness of "why I have to study", definition of educational tasks - "what should I do?", choice of means and methods, decision planning ("how and in what sequence I have to solve the task"). The methodological aspects of the system-activity approach to the creation of a methodical system of developmental education are revealed. It is inserted that the theoretical aspect reveals the methodological system as a set of hierarchical components (as an example, in the study of geography, a block of Earth sciences is distinguished, which is divided into geography, geology, chemistry and other sciences). It is revealed that the methodological aspect involves the application of a system-activity approach in the study of external manifestations of the essence of objects and phenomena (as an example, the Earth is a large system consisting of four systems - the lithosphere, the atmosphere, the hydrosphere and the biosphere). The procedural aspect of the implementation of the system-activity approach in the educational activity of students, which is transmitted in the form of the formula: "activity - personality", was studied.

Key words: formation, development, abilities, self-learning tasks, creative thinking, transversal competences, future geography teachers, methodical system, developmental education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Важливим напрямом у подоланні кризи освіти є орієнтація на професійне зростання майбутніх учителів. У ринковій економіці стає важливою професійна мобільність, здатність майбутнього фахівця швидко орієнтуватися при змінах у професійній галузі, пристосовуватися до них, бути сприйнятливим та сприяти впровадженню інноваційних технологій. Професійну мобільність відрізняють готовність до творчої діяльності, до ухвалення та реалізації нестандартних рішень. Резуль-

татом її є професійна відповідність, яка постає як одна з умов досягнення людиною успіху в житті. Все це стає можливим за умови застосування в освітньому процесі технології розвивального навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У середині минулого століття зародилася і почала розвиватися психолого-дидактична теорія навчання, яка базувалася на двох концепціях. Перша – це концепція змістового узагальнення за умови реалізації діалектичних принципів сходження від

конкретного до абстрактного та від абстрактного до конкретного. Це свідчить про те, що теорія, що розглядається, має потужну філософську базу, яка для цієї теорії є методологічною основою. Друга концепція, на якій базується теорія навчання – це концепція навчальної діяльності, що не зводиться до поняття учіння. За цією концепцією лише змінивши зміст навчання, надавши йому теоретичного характеру, можна забезпечити розумовий розвиток особистості, формування у неї теоретичного мислення.

Концепція навчальної діяльності є інтегративною. У ній містяться результати досліджень багатьох науковців (О. Вознюк [3], І. Зязюн [4], О. Лучанінова [5], А. Малишева [6] та ін.).

Характерною особливістю досліджень є те, що вони стосуються вирішення проблеми створення та реалізації освітніх технологій з різних навчальних предметів у різні вікові періоди учнів. Саме це призводить до того, що технологічні дослідження в комплексі ще далекі від завершення як у теоретичному аспекті, так і в практичному.

Розв'язати цю суперечність можливо за умови розробки та запровадження методичної системи розвивального навчання. Для її реалізації майбутній учитель має володіти трансверсальними компетентностями. Питання формування трансверсальних компетентностей розглядалися науковцями (Т. Борова [1], Т. Ведь [2], Л. Попова [8] та ін.). Трансверсальні компетентності характеризуються науковцями як такі, які описують знання, навички та цінності, що допоможуть майбутнім фахівцям реалізувати себе як особистість та професіонал, а також знайти роботу, своє місце в житті та суспільстві.

Так, Т. Борова зазначає, що формування трансверсальних навичок можливо за системного підходу до аналізу складних соціальних та технічних завдань, сформованості стратегічного критичного мислення, соціальної та професійної мобільності [1, с. 168].

Трансверсальний підхід передбачає переосмислення системного і цілісного результату професійної підготовки, а також виокремлення ознак готовності здобувача освіти застосовувати відповідні знання, уміння та досвід на практиці на сучасному ринку праці [1, с. 165].

Подібної думки дотримується О. Непша, розглядаючи проблеми розвитку географічної освіти. Автор констатує, що виникає необхідність формування географічно освіченої особистості, здатної до активної діяльності в умовах сучасного суспільства, до набуття відповідних знань і умінь, до самоосвіти. Учитель сьогодні є не лише джерелом інформації, а й організатором, який направляє освітній процес. Тому уміння забезпечувати взаємодію з учнями, спілкуватися і керувати їх навчальною діяльністю під час уроку та за межами класу, стає однією із важливих професійно-педагогічних якостей у соціально-психологічній взаємодії учня і вчителя [8, с. 193].

Аналіз вищезазначеного демонструє розрізненість публікацій науковців у напрямках розвивального навчання та формування трансверсальних

компетентностей майбутніх учителів, зокрема учителів географії.

Мета – розкрити проблему формування трансверсальних компетентностей майбутніх учителів географії засобами методичної системи розвивального навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завданням розвивального навчання є формування особистості з гнучким розумом, розвиненими потребами до подальшого пізнання і самостійних дій з певними навичками і творчими здібностями.

Категорія розвитку у дослідженні І. Зязюна є центральною в теорії наукового та навчального пізнання. Розвиток визначається як закономірна, цілісна та незворотна зміна систем, що має певну спрямованість і є нескінченним процесом. Рушійні сили, загальна спрямованість та основні етапи розвитку базуються на діалектиці навколишнього світу, яка проявляється через її закони (перехід кількісних змін до корінних якісних, заперечення заперечення, єдність та боротьба протилежностей) [4, с. 98].

Безпосередньо з розвитком особистості пов'язані її здібності. Здібності автор визначає як індивідуальні особливості особистості, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення діяльності. Здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, а виявляються у швидкості, глибині та міцності оволодіння способами діяльності [4, с. 101].

На рівень розвитку здібностей впливає вид навчання: традиційний чи творчий. Проте у традиційному навчанні також можуть розвиватися творчі здібності, що залежить від учителя. Творчо працюючий учитель може сприяти розвитку учня через самостійну навчальну діяльність.

Самостійна діяльність включає 5 компонентів – навчально-пізнавальні мотиви, як усвідомлення «для чого я маю вивчати», (скажімо географію); визначення навчальних завдань (дія цілепокладання) – «що я маю зробити?», вибір засобів і методів, планування рішення («як і в якій послідовності я маю вирішити завдання»), вирішення навчальних завдань та дія самооцінки («все і чи правильно я зробив, що ще необхідно зробити, щоб досягти мети»).

На перший погляд, престижний мотив є досить ефективним. Проте, в умовах традиційного навчання цей мотив і відповідно діяльність є дієвими лише до конкретного результату (наприклад, отримав високий бал). Досягнення мети самостійної творчої діяльності можливе на основі пізнавальної потреби. Це, перш за все, потреба нової інформації.

Справедлива думка дослідників (О. Вознюк [3], О. Лучанінова [5], А. Малишева [6]) про те, що з пізнавальними потребами пов'язані позитивні установки та інтерес. Щоб протистояти інформаційному тиску і досягти рівноваги з навколишнім світом суб'єкту необхідно підвищити рівень пізнавальної активності, що визначає глибину проникнення у процес вивчення навколишнього світу.

Як вказує О. Вознюк, відображення об'єктивної реальності залежить і від активності суб'єкта. Ця активність визначається його потре-

бами, інтересами та рівнем загальної культури. Якщо діяльність індивіда обмежена штучними рамками, коло інтересів його поступово звужується, що перешкоджає порушенню психічної рівноваги і когнітивної діяльності [3, с. 82].

Для підтримання високого рівня пізнавальної активності особистості необхідна організація їхньої власної навчальної діяльності, заснованої на взаємодії та перетворенні об'єктів пізнання. Організація такої діяльності лежить в основі системно-діяльнісного підходу у навчанні.

Отже, основу розвитку особистості становить пізнавальна потреба, через неї відбувається формування мотивів, «запуск» власної діяльності, розвиваються здібності, починає функціонувати ланцюг, в якому можна виділити такі сегменти: пізнавальна потреба – навчально-пізнавальні мотиви – позитивні установки, позитивні емоції – стійкий інтерес, увага – власна діяльність – розвиток здібностей.

Відповідно до логіки будь-якої діяльності, зокрема навчальної, за усвідомленням «навіщо мені це потрібно, чи варто за це братися» виникає питання: «Що я маю зробити для цього?». Щодо навчальної діяльності це сформульовано так: «Що ми повинні вивчити у цьому курсі?».

Виділяємо навчальні та конкретно-практичні завдання. У традиційному навчанні вирішуються лише конкретно-практичні завдання, використовуючи часткові методи. Вони застосовуються на вирішення вузького кола завдань.

Для організації самостійної навчальної діяльності необхідно ставити передусім навчальні завдання. Вони спрямовані на засвоєння загальних методів розумових дій при вирішенні конкретних практичних завдань.

В курсі географії 6 класу як загальні способи учителі пропонують учням застосувати правила пізнання. Вони формулюються самими учнями. Вчитель висуває лише проблему: «Як пізнавати навколишній світ – предмет вивчення географії? Чи достатньо для цього вже засвоєних на уроках правил та вмінь?»

Після редагування відповідей учнів правила сформульовано так: «1 – вивчи предмет у цілому, здійсни його загальний опис; 2 – розділи предмет на частини, вивчи кожну окремо; 3 – поєднай вивчені частини, розглянь, як вони взаємодіють».

Отже, навчальні завдання – це специфічні завдання, орієнтовані на засвоєння загальних способів їх розв'язання у цій галузі. Основна відмінність навчального завдання від звичайних конкретно-практичних виявляється у розвитку діючого суб'єкта, зокрема, у розвитку його пізнавальних здібностей, які виявляються у процесі оволодіння діяльністю, у тому, наскільки індивід за інших рівних умов швидко і ґрунтовно, легко і міцно освоює способи її організації та здійснення [6, с. 192].

За постановкою навчальних завдань логічно виникає питання «Як і в якій послідовності потрібно розв'язати завдання». Для відповіді це питання запропоновано розглянути вищезазначені правила пізнання навколишнього світу.

Дія планування, як і вибір засобів та методів, також передують практичному вирішенню завдань. Планування реалізується з урахуванням загальних методів розумових процесів – правил пізнання. У курсі географії 6 класу на початку навчального року учні складають план вивчення Землі. За першим правилом пізнання здійснюється загальна характеристика Землі, за другим Земля поділяється на частини – оболонки; за третім правилом ці оболонки поєднуються, вивчається їх взаємодія; виявляється, що вони утворюють більшу – географічну оболонку, яку досліджує географія.

Щоб зняти протиріччя («без розповіді вчителя не можна і з розповіддю погано»), необхідно організувати під час уроку спільну навчальну діяльність. Така діяльність передбачає колективне вирішення навчальних завдань учнями та вчителем.

До організації такої діяльності привернено увагу дослідників. Зазначимо роботу В. Павленко. Науковцем розкрито ситуації спільної продуктивної та творчої діяльності вчителя з учнями. Така діяльність сприяє становленню комунікативних компонентів навчальної діяльності, у якій учень стає ініціативним партнером [7, с. 168].

Як зазначає А. Малишева, у колективній діяльності у спілкуванні в групі однолітків, формуються елементи самостійності – критичність до думок, слів, вчинків. На цій основі виробляється вміння бачити та оцінювати позицію іншої людини, мати власну точку зору, вміти відстоювати її [6, с. 193].

Необхідність організації колективної навчальної діяльності учнів диктується і розвивальною технологією, у якій учень виступає як суб'єкт навчальної діяльності. Щоб розвивати самостійну навчальну діяльність і формувати на її основі творче мислення, самому вчителю необхідно мислити діалектично і розривати у навчанні єдність індивідуального і колективного. Системно-діяльнісний підхід розвивального навчання дозволяє дотримуватися такої єдності.

У курсах географії вчителі організують колективну діяльність учнів під час складання моделей – схем природних зон та районів. У групі, наприклад, учень узагальнює навчальний матеріал з клімату, інший – води чи ґрунтів. Результат індивідуальної роботи характеризується колективною моделлю – схемою усієї зони чи району.

У процесі вивчення фізичної географії використовуються міркування, які вписуються в закон виключеного протиріччя формальної логіки. Вони використовуються за формулою «А є не А». За цим законом не можуть бути одночасно істинними два несумісні висловлювання про один і той самий об'єкт, тому одне з них буде хибним. На основі цього закону можна відповісти лише на запитання «або-або» і відповідно подати альтернативне рішення. «Ця гірська порода граніт чи не граніт?» – питання поставлене правильно. Дійсно, якщо зразок цієї гірської породи граніт, він не може бути одночасно жодною іншою породою.

Міркування за законами діалектичної логіки включають два протилежні процеси («і те, й інше»). Вони проявляються одночасно – і річкова ерозія

(розвив), і акумуляція; людина здійснює на природу і позитивний, і негативний вплив тощо.

За результатом діалектичних принципів пізнання можна створювати під час уроків ситуації, які стають джерелом розвитку творчого мислення учнів. На основі роздвоєння на протилежності виникає ситуація «сократівського діалогу».

1. Насамперед досліджуваний об'єкт поділяється на протилежності. Наприклад, взаємодія «людина – вода» поділяється на вплив людини на водні об'єкти і вплив води життя людини.

2. Поділені частини розглядаються. Виникає діалектична проблемна ситуація. В Україні достатньо водних ресурсів. Проте, у літній період, коли вода річок особливо потрібна, її може не вистачити.

Ефективною у процесі вирішення навчальних завдань та формуванні творчого мислення учнів є ситуація антиномії, за якої протилежності навколишнього світу визначаються одна за одною та розглядаються одночасно. Наприклад, випаровування – це утворення водяної пари з води, а конденсація – утворення води з водяної пари.

Методика вивчення творчого мислення включає систему питань та завдань, які можуть пропонуватися учням за результатами навчання. Наприклад, доречними є завдання на географічний прогноз: «Що станеться, якщо осушити всі болота на Поліссі?».

Отже, розглядаючи проблему формування трансверсальних компетентностей майбутніх учителів географії стверджуємо, що системно-діяльнісний підхід є основою методичної системи розвивального навчання.

Методична система розвивального навчання передбачає три аспекти. Теоретичний аспект характеризує систему як комплекс елементів, що взаємодіють. Властивості системи не зводяться до суми властивостей складових її елементів. Система є інтегральним цілим, у якому властивості елементів до певної міри знімаються, поглинаються і перетворюються на властивості цілого. Методична система характеризується ієрархічністю компонентів. Так, блок наук про Землю поділяється на географію, геологію, хімію та інші науки.

Методологічний аспект. Основою методології системних досліджень є діалектика. Діалектичний метод пізнання є загальним. Наприклад, застосовуючи системний підхід щодо Землі учні передусім розглянуть її загалом як велику надсистему. Далі розділяють її на чотири великі системи – літосферу, атмосферу, гідросферу та біосферу. Застосовуючи аналітико-синтетичний метод як загальний, за подальшого вивчення вони розчленовують послідовно кожен з виділених систем.

Процесуальний аспект у дослідженні передбачає впровадження системно-діяльнісного підходу в навчальну діяльність учнів. Його можна подати у вигляді формули: «діяльність – особистість».

Отже, розвивальним можна вважати навчання, в якому в суб'єкта навчальної діяльності у зоні найближчого розвитку на основі повсякденного мислення та інтелектуальних здібностей

формується теоретичне творче мислення та творчі здібності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. У процесі розкриття значення трансверсальних компетентностей у підготовці майбутніх учителів географії до професійної діяльності виявлено у розвивальному навчанні чотири основні взаємопов'язані блоки: розвиток – здібності – діяльність – особистість. Застосовано системно-діяльнісний підхід, що базується на міждисциплінарних принципах пізнання, необхідних для вивчення всього спектра природничих дисциплін, зокрема географії. Розроблено методичну систему розвивального навчання, придатну для вивчення природничих дисциплін в закладах загальної середньої освіти. Встановлено, що початковим елементом цієї системи є розумова діяльність особистості, що передбачає наявність здібностей, творчого мислення, самостійної творчої роботи та колективної діяльності у вирішенні навчальних завдань. Застосовано діалектичні принципи (правила пізнання), що дозволяють формувати основи теоретичного творчого мислення особистості. Використано теорію розвивального навчання у шкільних курсах географії. Розкрито різні аспекти системно-діяльнісного підходу до створення методичної системи розвивального навчання: теоретичний, методологічний, процесуальний.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні компетентнісного підходу до формування трансверсальних компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

- Борова Т., Ведь Т., Чжан Ц. Формування трансверсальних компетентностей у студентів ЗВО на основі гібридного навчання. *Адаптивне управління: теорія і практика : електронне наукове фахове видання*. Серія: Педагогіка. 2022. Вип. 13(25). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/download/457/397/> (дата звернення: 17.11.2024).
- Ведь Т. М. Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. 2020. Вип. 27. С. 138–142.
- Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
- Зязюн І. А. Концептуально-методологічні та дидактичні підходи до наукового осмислення педагогічної освітньо-виховної проблематики. *Філософія педагогічної дії* : монографія : Черкаси: Видавничий відділ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
- Лучанинова О. П. Методологічний концепт освітніх трендів: дистант як адаптивна освіта в умовах суспільних змін. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матер. (тез доповідей) 1-го Міжнар. наук. форуму. Київ-Харків, 2022, Вип. 1 (4). С. 74–76.
- Малишева А. А. Освітні концепції з підготовки молоді у методології професійної освіти. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. 2017. Вип. 48. Ч. 1. С. 191–197.
- Павленко В. В. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання. *Історико-педагогічні дослідження в Україні : стан, проблеми, перспективи* : матеріали міжвуз. наук.- практ. аспірантів та

молодих учених (Хмельницький, 18 жовт. 2012 р.). Хмельницький : ХГПА, 2012. Вип. 1. С. 164–174.

8. Попова Л. М. Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. *Інноваційна педагогіка*, 2022. Вип. 48. Т. 2. С. 165–169.

9. Непша О. В. Підготовка майбутніх учителів географії до організації дослідницької діяльності учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2022., № 83. С. 193–197.

REFERENCES

1. Borova, T., Ved, T., Chzhan, Ts. (2022). Formuvannya transversalnykh kompetentnosti u studentiv ZVO na osnovi hibrydnogo navchannia [Formation of transversal competences among students of higher education institutions on the basis of hybrid education]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka : elektronne naukove fakhove vydannia. Seriiia : Pedahohika*. 13(25). URL: [https://amp.org.ua/index.php/journal/article/download/457/39/7/\(data zvernennia: 17.11.2024\)](https://amp.org.ua/index.php/journal/article/download/457/39/7/(data%20zvernennia%3A%2017.11.2024)). [in Ukrainian]

2. Ved, T. M. (2020). Teoretychni zasady formuvannia transversalnykh kompetentnosti na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [Theoretical foundations of the formation of transversal competences at the modern stage of the development of society]. *Pedahohichni nauky : zb. nauk. prats*. 27. 138–142. [in Ukrainian]

3. Vozniuk, O. V. (2013). Rozvytok osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin: teoriia i praktyka [The development of the teacher's personality in the conditions of civilization changes: theory and practice]: monohrafiia. Zhytomyr. [in Ukrainian]

4. Ziaziun, I. A. (2008). Kontseptualno-metodolohichni ta dydaktychni pidkhody do naukovoho osmyslennia pedahohichnoi osvithno-vykhovnoi problematyky. *Filosofiiia pedahohichnoi dii* [Conceptual-methodological and didactic approaches to the scientific understanding of pedagogical educational issues]: monohrafiia. Cherkasy. [in Ukrainian]

5. Luchaninova, O. P. (2022). Metodolohichniy kontsept osvithnykh trendiv: dystant yak adaptyvna osvita v umovakh suspilnykh zmin [Methodological concept of educational trends: distance learning as adaptive education in the conditions of social changes]. *Adaptyvni protsesy v osviti : zb. mater. (tez dopovidei) 1-ho Mizhnar. nauk.*

forumu. Kyiv-Kharkiv, 1 (4). S. 74–76. [in Ukrainian]

6. Malysheva, A. A. (2017). Osvitni kontseptsii z pidhotovky molodi u metodolohii profesiinoi osvity [Educational concepts for youth training in the methodology of professional education]. *Naukovyi visnyk. Seriiia «Filosofiiia»*. 48. 1. S. 191–197. [in Ukrainian]

7. Pavlenko, V. V. (2012). Stanovlennia ta rozvytok idei rozvyvalnoho navchannia [Formation and development of the idea of developmental]. *Naukovi zapysky. Istoryko-pedahohichni doslidzhennia v Ukraini : stan, problemy, perspektyvy : materialy mizhvuz. nauk.- prakt. konf. aspirantiv ta molodykh uchenykh (Khmelnitskyi, 18 zhovt. 2012 r.)*. Khmelnytskyi : KhHPA. 1. S. 164–174. [in Ukrainian]

8. Popova, L. M. (2022). Ekzemplifikatsiia terminu «transversalnist» u suchasnomu naukovomu prostori cherez pryzmu pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Exemplification of the term "transversality" in the modern scientific space through the prism of training a future specialist]. *Innovatsiina pedahohika*, 48. 2. S. 165–169. [in Ukrainian]

9. Nepsha, O. V. (2022). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv heohrafii do orhanizatsii doslidnytskoi diialnosti uchniv [Preparation of future geography teachers for the organization of students' research activities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitni shkolakh*. 83. S. 193–197. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСТОЛЮВИЧ Марія Ігорівна – докторантка Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів географії, методика навчання географії, краєзнавство та краєзнавча робота; теорія і практика формування екологічних знань.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSTOLOVYCH Maria Ihorivna – doctoral student Rivne State Humanities University.

Scientific interests: professional training of future geography teachers, geography teaching methods, local history and local history work; theory and practice of environmental knowledge formation.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2024 р.

УДК 316. 7. 091

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-206-211

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0397-6853>

e-mail: s.v.kulikova@cuspu.edu.ua

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ГАЛУЗІ В ПЕРІОД 2010-2023 РОКІВ

У статті автор розглядає основні напрями вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень у соціокультурній галузі.

Сучасні соціокультурні процеси є предметом активних досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Дослідження охоплюють широкий спектр тем, від теоретичних засад соціокультурних трансформацій до аналізу конкретних практик та проєктів.

Соціокультурна діяльність – це багатогранний процес, спрямований на творчий розвиток особистості, задоволення її культурних потреб та збагачення культурного середовища, яка здійснюється як професійними, так і непрофесійними суб'єктами і включає в себе створення, збереження, поширення та використання культурних цінностей. Соціокультурна діяльність відіграє важливу роль у формуванні культурного середовища та соціальній інтеграції, передбачає не лише збереження культурних цінностей, але й їхнє оновлення та популяризацію. Соціокультурна діяльність здійснюється через різноманітні форми і методи, включаючи освітні, дозвілєві, творчі та інші проєкти й спрямована на задоволення культурних потреб різних соціальних груп.

Дослідження соціокультурної сфери є ключовим для розуміння процесів творення, збереження та розвитку культурних цінностей, що дозволяє аналізувати вплив глобальних і національних трендів на культурне життя, оцінювати ефективність культурних політик та розробляти стратегії розвитку культурного сектору.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури автор робить висновок, що соціокультурну діяльність можна розглядати як самостійну галузь знань, яка синтезує досягнення культурології, соціології та педагогіки та як діяльність, пов'язану з виробництвом, репродукцією та трансформацією соціальних відносин, невід'ємною складовою якої є формування культурних норм та цінностей особистості, а також є найбільш ефективним засобом залучення молоді до системи суспільних відносин.

Ключові слова: культура, система цінностей, соціокультурна діяльність, особистість, соціокультурна галузь.

KULIKOVA Svitlana Viktorivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education of Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0397-6853>
e-mail: s.v.kulikova@cuspu.edu.ua

MAIN DIRECTIONS OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTIFIC RESEARCH IN THE SOCIO-CULTURAL FIELD

In the article, the author considers the main directions of domestic and foreign scientific research in the socio-cultural field.

Modern sociocultural processes are the subject of active research by both domestic and foreign scientists. Research covers a wide range of topics, from the theoretical foundations of sociocultural transformations to the analysis of specific practices and projects. Sociocultural activity is a multifaceted process aimed at the creative development of the individual, satisfaction of his cultural needs and enrichment of the cultural environment, which is carried out by both professional and non-professional subjects and includes the creation, preservation, distribution and use of cultural values.

Sociocultural activity plays an important role in the formation of the cultural environment and social integration, it involves not only the preservation of cultural values, but also their renewal and popularization. Sociocultural activity is carried out through various forms and methods, including educational, leisure, creative and other projects and is aimed at meeting the cultural needs of various social groups.

The study of the socio-cultural sphere is key to understanding the processes of creation, preservation and development of cultural values, which allows analyzing the impact of global and national trends on cultural life, evaluating the effectiveness of cultural policies and developing strategies for the development of the cultural sector.

Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the author concludes that sociocultural activity can be considered as an independent field of knowledge that synthesizes the achievements of cultural studies, sociology and pedagogy and as an activity related to the production, reproduction and transformation of social relations, an integral component of which is the formation of cultural norms and personal values, and is also the most effective means of attracting young people to the system of social relations.

Key words: culture, value system, sociocultural activity, personality, sociocultural industry.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна соціокультурна сфера зазнає глибоких трансформаційних змін у політичному, економічному, соціальному, інформаційному та культурному аспектах. Ці процеси, хоча й мають загальні тенденції, демонструють як значні конвергенції, так і суттєві дивергенції між вітчизняним та зарубіжним контекстами.

На відміну від зарубіжних країн, де соціокультурна сфера вже пройшла тривалий шлях розвитку, в Україні відбувається інтенсивний процес деконструкції традиційних культурних засад та конструювання нових моделей соціокультурної діяльності. Цей процес характеризується високим рівнем динаміки та інноваційності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різноманітні аспекти розвитку та становлення соціокультурної діяльності в Україні та за кордоном є предметом детального наукового дослідження вітчизняними вченими

Соціокультурна модернізація та трансформація українського суспільства кінця ХХ століття стали фокусом наукових досліджень таких вітчизняних вчених, як В. Андрущенко, Є. Борінштейн, Є. Головаха, М. Горлач, А. Кавалеров, С. Катаєв, В. Ларцев, М. Михальченко, А. Ручка та багатьох інших. Їхні наукові праці характеризуються глибоким теоретичним обґрунтуванням та ретельним аналізом емпіричних даних.

Значний внесок у розробку теорії розвитку соціокультурної діяльності зробили такі вітчизняні науковці, як С. Виткалов, М. Гавриленко, О. Ко-

півська, Н. Кочубей, Г. Лещук, І. Лисакова, Д. Малков, Я. Никорак, В. Степанов, Т. Спірина, І. Червінська, Ю. Щербина-Яковлева та інші.

Проблематика соціокультурних та політичних пріоритетів української нації в умовах глобалізації є фокусом наукових досліджень вітчизняних вчених, зокрема В. Аксьонової, Т. Гончарук-Чолач, В. Горового, А. Паршиної, О. Петінової, М. Петрушкевич, В. Попик, О. Онищенко, Л. Саракун, І. Скловського та інших.

Проблематика сутності поняття «соціокультурна діяльність» в контексті європейського досвіду була предметом наукових студій таких дослідників, як В. Власова, В. Коба, І. Тарновська та інших.

Основні процеси трансформації соціальної культури, що є предметом сучасних культурологічних досліджень в Україні, детально аналізуються в роботах таких вчених, як М. Бриль, Л. Дихнич, К. Гайдукевич, А. Гоцалюк, Ю. Ключко, М. Проскуріна, О. Шибєр та інших.

Мета статті – розглянути основні напрями вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень у соціокультурній галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мультидисциплінарні дослідження сучасних трансформаційних процесів у суспільстві, зокрема в Україні, об'єднують зусилля науковців з різних галузей знань: політології, соціології, культурології, філософії, етнології тощо. Соціокультурна складова не є винятком із загальних трансформаційних процесів і потребує особливої уваги дослідників.

Актуалізація проблем її розвитку вимагає системного аналізу, концептуалізації та наукового супроводу. В цьому контексті особливої ваги набуває дослідження й аналіз основних напрямів вітчизняних та зарубіжних наукових студій у соціокультурній галузі.

Нормативно-правовою базою для дослідження проблем культури в Україні є Закон України «Про культуру» № 2778-VI, який не лише визначає ключові поняття (культурні цінності, базова мережа закладів культури тощо), але й регулює всі аспекти культурної діяльності: від створення та збереження культурних цінностей до міжнародного культурного співробітництва, а також формулює основні засади державної культурної політики й визначає права та обов'язки суб'єктів культурної діяльності [4].

Система наукових досліджень у галузі соціокультурології в Україні представлена значним обсягом публікацій, зокрема монографій, збірників наукових праць, дисертацій та статей. Ці дослідження охоплюють широкий спектр проблем, від історичних аспектів до сучасних трендів у розвитку соціокультурної сфери.

Проблеми реалізації державної культурної функції та трансформаційні процеси в сучасній українській культурі стали предметом ґрунтовних досліджень О. Копієвської, яка розробила низку оригінальних теоретичних концепцій та практичних рекомендацій.

Дослідниця застосовує мультидисциплінарний підхід для вивчення процесів формування та реалізації культурної політики, враховуючи широкий спектр факторів, таких як політичні, економічні, соціальні, культурні, історичні, релігійні та ідеологічні особливості суспільства [6].

О. Копієвська вводить поняття «культурна матриця» як фундаментальну основу та вихідний пункт культурного розвитку. В контексті цивілізаційної матриці, авторка акцентує увагу на соціокультурній складовій, виокремлюючи такі її сталі характеристики, як територіальна приналежність, суспільно-політична організація, міжнародні відносини, етнічна ідентичність, роль еліт, культурні традиції, ціннісні орієнтації, ментальність, мовні та расові особливості, а також специфіка взаємодії з зовнішнім світом [6, с. 88]. Підсумовуючи, дослідниця характеризує культурну матрицю як приховану систему «інформаційних кодів», які детермінують основні властивості та напрями розвитку певної соціокультурної системи [6, с. 96].

Глибоке розуміння сучасної соціокультурної дійсності, як комплексного та багатоаспектного феномену, передбачає аналіз поняття «соціокультурна діяльність». Н. Кочубей пропонує власне бачення цього поняття, акцентуючи увагу на його ролі у сфері вільного часу та дозвілля.

Відповідно до досліджень Н. Кочубей, соціокультурна діяльність виступає як самостійна галузь знань, що синтезує досягнення культурології, соціології та педагогіки. Вона має тісний зв'язок з фундаментальними соціокультурними процесами, зокрема, соціалізацією та взаємодією особистості і суспільства [5, с. 16]. Н. Кочубей акцентує увагу на

постійному зростанні ролі та значення соціокультурної сфери в сучасному суспільстві. Авторка здійснює ретроспективний аналіз еволюції поняття «соціокультурна діяльність», простежуючи його трансформацію від «політико-освітньої» та «культурно-масової» роботи до сучасного науково обґрунтованого підходу [5, с. 23].

Н. Кочубей пропонує широке трактування соціокультурної діяльності як історично детермінованого, педагогічно орієнтованого та соціально значущого процесу трансформації культурних цінностей у контексті взаємодії індивіда та соціальних груп з метою розвитку кожного члена суспільства [5, с. 27].

Аналізуючи місце дозвілля як складову соціокультурної системи, Н. Цимбалюк звертає увагу на несистемний характер процесів модернізації та трансформації культурно-дозвілєвої сфери в сучасній Україні [11, с. 3]. У своїх дослідженнях Н. Цимбалюк проводить глибокий аналіз впливу інноваційних технологій на культурно-дозвілєву діяльність, виокремлюючи їх як ключовий фактор, що визначає ефективність сучасних соціокультурних процесів [11, с. 10–11].

Швидкі трансформації сучасної української соціокультурної дійсності стали предметом поглибленого наукового аналізу вітчизняних дослідників, що знайшло своє відображення у численних дисертаційних роботах. Зокрема, Є. Борінштейн пояснює високу динамічність та нестабільність вітчизняного соціокультурного простору складністю його структури, поліетнічністю та розгалуженістю системи соціального управління і на його думку, саме ці фактори обумовлюють хаотичний характер змін в українському суспільстві [1, с. 3]. Дослідник характеризує національну культуру як багатогранний соціокультурний феномен, який формує основу сучасної української соціокультурної реальності та визначає її здатність до самовідтворення та розвитку [1, с. 14–15].

Аналізуючи сучасні соціокультурні трансформації в Україні, Є. Борінштейн досліджує низку ключових аспектів, зокрема, процес інформатизації суспільства та вплив Інтернету, релігійну складову соціокультурних змін та трансформаційні процеси в сфері дозвілля, які, на думку автора, є концентрованим відображенням загальних соціокультурних перетворень. Автор досліджує феномен «нової соціально-художньої реальності», характеризуючи його як період глибоких трансформацій у художній сфері. Ці трансформації проявляються у полістилістиці, деідеологізації мистецтва, висуванні нових вимог до митців та аудиторії, розширенні меж художнього твору, посиленні ринкових відносин та комерціалізації мистецтва, а також у зникненні традиційних форм художньої діяльності [1, с. 19–20].

Сучасна вітчизняна дослідниця Т. Спіріна пропонує наступне визначення соціокультурної діяльності: це діяльність, пов'язана з виробництвом, репродукцією та трансформацією соціальних відносин, невід'ємною складовою якої є формування культурних норм та цінностей. Авторка також пропонує типологію соціокуль-

турної діяльності, виділяючи рекреативний, споживацький та творчий сегменти [10, с. 141].

Авторка стверджує, що соціокультурна діяльність є найбільш ефективним засобом залучення молоді до системи суспільних відносин та формування їхньої ціннісної системи. Т. Спіріна визначає соціокультурну діяльність як «органічну сукупність» різноманітних занять, які сприяють розвитку інтелектуальних, творчих та соціальних навичок молоді [10, с. 138].

Соціокультурна сфера є комплексним багаторівневим утворенням, що охоплює широкий спектр соціальної та культурної діяльності. Вона є невід'ємною складовою культурної політики на державному та регіональному рівнях, об'єднуючи зусилля громадських організацій, державних структур та інших інституцій. Теоретичні засади та практичні аспекти культурної політики детально розглянуті у працях О. Гриценка, який брав активну участь у розробці Закону «Про культуру» [3, с. 76].

Автор пропонує дві концептуальні моделі культурного простору. Перша, топологічна модель, розглядає тексти культури, їхніх авторів та аудиторію як окремі носії, які утворюють складну мережу взаємозв'язків. Інша модель, яку автор називає полісферичною, передбачає наявність таких ключових елементів, як спільна мова або комунікаційна сумісність, стабільні канали комунікації та спільні інтереси в соціальній, політичній та культурній сферах [3, с. 59–60].

Апелюючи до правових норм, автор формулює чітке визначення «національного культурного простору» як єдиної та цілісної системи, що охоплює всі сфери суспільно-культурної діяльності. До складу національного культурного простору входять мистецька, культурно-просвітницька, дозвіллова, освітня, наукова та інші сфери, а також сучасні комунікаційні платформи, такі як Інтернет та мас-медіа. У своїх працях О. Гриценко охоплює широкий спектр питань, пов'язаних із сучасним культурним розвитком, зокрема, аналізує вплив пострадянського минулого на сучасну українську культуру та вивчає досвід розвинених країн у сфері культурної політики [3, с. 23].

С. Кучин пропонує комплексний підхід до аналізу соціокультурної сфери, розглядаючи її не лише в гуманітарному, а й в економічному та управлінському аспектах. Автор підкреслює, що соціокультурна сфера є сукупністю економічних об'єктів, які задовольняють різноманітні потреби індивіда, від спілкування та творчості до саморозвитку. При цьому особлива увага приділяється ролі державного управління в цьому процесі [7].

У рамках свого дослідження І. Петрова розглянула теоретичні засади та еволюцію таких понять як «соціокультурна сфера» та «соціокультурна діяльність». Дослідниця вважає, що сутність соціокультурної діяльності полягає в синтезі соціальної та культурної діяльності. Соціальна діяльність розглядається як цілеспрямована активність, детермінована соціальними ролями, тоді як культурна діяльність характеризується ціннісною орієнтацією і саме взаємодія цих двох складових, опосередкована діяльністю

різних суб'єктів й формує сутність соціокультурної діяльності [9, с. 27].

І. Петрова розглядає соціокультурну діяльність як процес, який передбачає активну участь індивіда. Вона виділяє такі важливі аспекти цього процесу, як: добровільність, внутрішня мотивація, розвиток творчих здібностей, формування комунікативних компетенцій та реалізацію особистісного потенціалу [9, с. 28–30].

І. Петрова виокремлює низку позитивних тенденцій у сучасній вітчизняній соціокультурній сфері. Зокрема, вона зазначає зростання поліфункціональності соціокультурної діяльності, яка охоплює різні сфери життя та впливає на різноманітні соціальні групи. До інших позитивних явищ належать відродження національної свідомості, активізація громадянського суспільства, розвиток творчості, реалізація цільових програм та динамічний розвиток індустрії розваг [9, с. 31–32].

Аналізуючи сучасний стан вітчизняної соціокультурної сфери, І. Петрова виокремлює низку негативних тенденцій, пов'язаних зі зростанням соціальної нерівності та матеріалістичними цінностями. До них належать: розрив між інноваціями та масовою свідомістю, втрата духовних цінностей, комерціалізація культури та стандартизація культурних потреб [8, с. 31].

Аналізуючи сучасну соціокультурну сферу, В. Любарець виокремлює такі ключові напрямки, як культура, освіта, дозвілля та соціальна педагогіка. За її твердженням, ефективне функціонування цих сфер вимагає наявності висококваліфікованих фахівців. У зв'язку з цим дослідниця розробляє концептуальні засади та пропонує авторську систему підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища [8, с. 17–19].

Аналізуючи зарубіжний досвід у сфері соціокультурної діяльності, слід звернути увагу на країни Балтії. Характерною рисою їхньої культурної політики є тісна співпраця з країнами Північної Європи в галузях культури, мистецтва та освіти. Доменіко Крізафуллі у своїх дослідженнях культурної політики Литви підкреслює необхідність враховувати як національні, так і європейські контексти. Автор наголошує на важливості залучення Литви до європейських культурних ініціатив та підкреслює роль культури у формуванні європейської ідентичності. Досліджуючи досвід реалізації проекту «Культурна столиця Європи», автор робить висновок про важливість європейської інтеграції для культурного розвитку Литви і на його думку, для успішної участі в європейських культурних ініціативах Литва має повністю розірвати з радянським минулим та активно працювати над зміцненням своїх позицій у ЄС [12].

Культурна політика Естонії характеризується значним акцентом на розвитку креативних індустрій, які сприяють створенню нових робочих місць та економічному зростанню. Паралельно з цим, естонська держава приділяє велику увагу збереженню та популяризації культурної спадщини, а також забезпеченню культурного розмаїття та інтеграції всіх соціальних груп [13].

Значний інтерес для нашого дослідження становлять розробки чеського експерта Яна Коштуряка щодо інновацій у культурі. Маючи багатий досвід роботи з транснаціональними та чеськими компаніями, професор Я. Коштуряк приділяє особливу увагу впровадженню інноваційних підходів у культурний сектор. Він акцентує на актуалізації інновацій, особливостях їх фінансування та ролі промислового дизайну та сучасних технологій. Автор виокремлює низку критично важливих компонентів інноваційної культури, які мають бути притаманні будь-якій організації. До них належать: здатність до ідентифікації нових можливостей, креативність у розробці та плануванні інновацій, ефективне впровадження інновацій, співпраця між різними підрозділами та загальне управління інноваційними процесами [15].

Сучасний соціокультурний простір Польщі характеризується високим рівнем динаміки та трансформації. За останні роки значно розширився спектр досліджень, охопивши такі актуальні теми, як функціонування нових медіа, розвиток інноваційних творчих практик, трансформації освітніх стратегій та інші сучасні феномени. Колективна праця польських науковців та практиків, що стала результатом конференції «Культура заново. Дослідження – тенденції – практика», присвячена дослідженню сучасних культурних інновацій в Польщі та розробці практичних інструментів їх реалізації в культурних інституціях. Автори підкреслюють динамічний характер культурних змін та акцентують на можливості реінтерпретації культурної спадщини в нових контекстах [14].

У сучасному культурному контексті особливої актуальності набувають дослідження польських науковців, присвячені діалоговим мистецьким проектам та ролі цифрових технологій у збереженні культурної спадщини. Автори підкреслюють, що такі практики сприяють демократизації культурного життя та забезпечують доступ до культурних цінностей широкому колу громадськості.

Особливий інтерес представляють дослідження польських науковців, присвячені техносоціальним інноваціям та їх впливу на культурний ландшафт. Зокрема, автори аналізують використання нових технологій у поєднанні з принципами відкритості та активної громадянської участі. Особливої уваги заслуговують урбаністичні студії, які досліджують вплив культурних заходів, організованих у громадських просторах на культурну мапу міста.

Сучасні соціокультурні дослідження в Польщі зосереджені на аналізі динаміки культурного життя та ролі культурних інституцій. Особливий інтерес представляють дослідження, присвячені вивченню вільного часу пол'яків та його впливу на якість життя, адже важливим є аналіз взаємозв'язку між доступністю культурної інфраструктури, задоволеністю культурними пропозиціями та загальним рівнем добробуту населення [14].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сучасні соціокультурні процеси є предметом активних досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Дослідження

охоплюють широкий спектр тем, від теоретичних засад соціокультурних трансформацій до аналізу конкретних практик та проектів.

Соціокультурна діяльність – це багатогранний процес, спрямований на творчий розвиток особистості, задоволення її культурних потреб та збагачення культурного середовища, яка здійснюється як професійними, так і непрофесійними суб'єктами і включає в себе створення, збереження, поширення та використання культурних цінностей. Соціокультурна діяльність відіграє важливу роль у формуванні культурного середовища та соціальній інтеграції, передбачає не лише збереження культурних цінностей, але й їхнє оновлення та популяризацію. Соціокультурна діяльність здійснюється через різноманітні форми і методи, включаючи освітні, дозвіллієві, творчі та інші проекти й спрямована на задоволення культурних потреб різних соціальних груп.

Дослідження соціокультурної сфери є ключовим для розуміння процесів творення, збереження та розвитку культурних цінностей, що дозволяє аналізувати вплив глобальних і національних трендів на культурне життя, оцінювати ефективність культурних політик та розробляти стратегії розвитку культурного сектору.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борінштейн Є. Р. Особливості соціокультурної трансформації сучасного українського суспільства: дис...д-ра філос. н.: 90.00.03 / Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2010. 451 с.
2. Вичівський П., Маланюк Т., Орлова В., Дричак С. Сучасні підходи до розуміння сутності управління соціокультурною діяльністю у науковій літературі. Наукові перспективи. № 4 (34), 2023. С. 204–214.
3. Гриценко О. Культурний простір і національна культура: теоретичне осмислення та практичне реформування: монографія. Київ, 2019. 467 с.
4. Закон України «Про культуру». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>
5. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2015. 267 с.
6. Копієвська О. Р. Трансформаційні процеси в культурі сучасної України: монографія. Київ: НАКККиМ, 2014. 345 с.
7. Кучин С. П. Сутність та динаміка розвитку соціально-культурної інфраструктури в Україні як об'єкту державного регулювання. URL: <http://www.investplan.com.ua/?op=1&z=5330&i=14>
8. Любарець В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища: автореферат дис...д-ра пед. н.: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 45 с.
9. Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері: навч. пос. Київ: КНУКиМ, 2007. 256 с.
10. Спіріна Т. Соціокультурна діяльність, як засіб формування життєвих цінностей молоді у вільний від навчання час. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2013. №11. С. 138–145.
11. Цимбалюк Н. М. Організація та методика культурно-дозвіллієвої діяльності. Частина 1. Теоретичні основи культурно-дозвіллієвої діяльності: Монографія. Київ: Видавничий центр ДАКККМ, 2000. 267 с.

12. Crisafulli Domenico. Cultural policy and politics of culture in lithuania. Vilnius – european capital of culture 2009, an anthropological view. Santalka: Filosofija, Komunikacija, 2011, t. 19, № 2. P. 35–56.

13. Eesti Kultu urim in isteerium. URL: <https://www.kul.ee/en>

14. Stachura Krzysztof, Strużyna Grzegorz D., Kossakowski Radosławiinne. Kultura odnowa. Badania – trendy – praktyka. URL: <https://nck.pl/badania/raporty/raport-kultura-od-nowa-badania-trendy-praktyka>

15. Košturiak Ján. Inovační kultura. URL: <https://www.mmspektrum.com/clanek/inovace-2015-tema-10-inovacni-kultura>

REFERENCES

1. Borinshteyn, YE. R. (2010). Osoblyvosti sotsiokul'turnoyi transformatsiyi suchasnoho ukrayinskoho suspilstva [Peculiarities of socio-cultural transformation of modern Ukrainian society]. Odesa. [in Ukrainian]

2. Vychivskyy, P., Malanyuk, T., Orlova, V., Drychak, S. (2023). Suchasni pidkhody do rozumynnya sutnosti upravlinnya sotsiokul'turnoyu diyal'nisty u naukoviy literature. [Modern approaches to understanding the essence of managing sociocultural activities in scientific literature]. Kyiv. [in Ukrainian]

3. Hrytsenko, O. (2019). Kulturny prostir i natsionalna kultura: teoretychne osmyslennya ta praktychne reformuvannya. Monohrafiya. [Cultural space and national culture: theoretical understanding and practical reformation]. Monograph. Kyiv. [in Ukrainian]

4. Zakon Ukrainy «Pro kulturu». (1992). [Law of Ukraine «On Culture»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> [in Ukrainian]

5. Kochubey, N. V. (2015). Sotsiokulturna diyalnist: navchalnyy posibnyk [Socio-cultural activity: study guide]. Symu. [in Ukrainian]

6. Kopiyevska, O. R. (2014). Transformatsiyini protsesy v kulturi suchasnoyi Ukrainy: monohrafiya. [Transformational processes in the culture of modern Ukraine: monograph]. Kyiv. [in Ukrainian]

7. Kuchyn, S. P. (2017). Sutnist ta dynamika rozvytku sotsialno-kulturnoyi infrastruktury v Ukraini yak obyektu derzhavnoho rehulyuvannya. [The essence and dynamics of the development of social and cultural infrastructure in Ukraine as an object of state regulation]. URL: <http://www.investplan.com.ua/?op=1&z=5330&i=14> [in Ukrainian]

8. Lyubarets, V. V. (2019). Teoriya i praktyka profesiynoyi pidhotovky maybutnikh menedzheriv sotsiokulturnoyi diyal'nosti v umovakh informatsiyno-

osvitn'oho seredovyscha. [Theory and practice of professional training of future managers of socio-cultural activities in the conditions of an informational and educational environment]. Kyiv. [in Ukrainian]

9. Petrova, I. V. (2007). Proyektuvannya v sotsial'no-kul'turniy sferi: navch. pos. [Projecting in the social and cultural sphere: teaching]. Kyiv. [in Ukrainian]

10. Spirina, T. (2013). Sotsiokulturna diyal'nist, yak zasib formuvannya zhytlyevykh tsinnostey molodi u vilnyy vid navchannya chas. [Socio-cultural activity as a means of forming the life values of young people in their free time from studying]. Kyiv. [in Ukrainian]

11. Tsymbalyuk, N. M. (2000). Orhanizatsiya ta metodyka kulturno-dozvillyevoyi diyalnosti. Chastyna 1. Teoretychni osnovy kulturno-dozvillyevoyi diyalnosti: Monohrafiya. [Organization and methods of cultural and leisure activities. Part 1. Theoretical foundations of cultural and recreational activities: Monograph]. Kyiv. [in Ukrainian]

12. Crisafulli Domenico. (2011). Cultural policy and politics of culture in lithuania. Vilnius – european capital of culture. An anthropological view. Santalka: Filosofija, Komunikacija, t. 19, № 2. P. 35–56. [in English]

13. Eesti Kultu urim in isteerium. URL: <https://www.kul.ee/en> [in English]

14. Stachura Krzysztof, Strużyna Grzegorz D., (2017). Kossakowski Radosławiinne. Kultura odnowa. Badania – trendy – praktyka. URL: <https://nck.pl/badania/raporty/raport-kultura-od-nowa-badania-trendy-praktyka> [in English]

15. Košturiak Ján. Inovační kultura. (2015). URL: <https://www.mmspektrum.com/clanek/inovace-2015-tema> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історія соціокультурної діяльності в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KULIKOVA Svitlana Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education of Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the history of socio-cultural activities in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2024 р.

УДК 37.015.31:316.42-053.6(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-211-217

КРАСНОЩОК Інна Петрівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>
e-mail: ikrasnoshok@gmail.com

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6892-3739>
e-mail: tankrava@gmail.com

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито зміст та компонентну структуру соціальної компетентності підлітків, авторами акцентовано увагу на особливостях формування соціальної компетентності у середовищі закладів загальної середньої та позашкільної освіти. На основі аналізу сутності соціальної компетентності особистості як умови її гармонійної й продуктивної взаємодії із соціальним середовищем здійснено в наукових працях українських та зарубіжних вчених, було зроблено авторське визначення. Встановлено, що соціальна компетентність – це динамічна комбінація комплексу знань про соціальну дійсність і про себе, системи умінь і навичок ефективної взаємодії із оточуючим соціальним середовищем, соціально-індивідуальних цінностей і мотивів життєдіяльності, що забезпечує успішну інтеграцію людини в суспільство, завдяки здатності до: продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та команді, прояву ініціативності, активності, відповідальності в командній роботі; запобігання та конструктивного розв'язання конфліктів; реалізації різних соціальних ролей, обрання ефективних шляхів й засобів досягнення особисто й соціально значущих цілей з урахуванням інтересів, потреб інших та дотримання норм і правил спільноти. На основі аналізу та узагальнення різних підходів, визначено, що формування соціальної компетентності підлітків як багаторівневий процес, спрямований на розв'язання взаємопов'язаних завдань: розвиток усвідомлення учнями системи знань про соціальну дійсність і про себе, що визначають когнітивний компонент; стимулювання формування соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів участі в соціально орієнтованій діяльності, продуктивної соціальної взаємодії з однолітками та дорослими (ціннісно-мотиваційний компонент) та формування соціальних умінь та навичок завдяки збагаченню досвіду підлітка ефективного розв'язання завдань соціального плану. Уточнено, що на формування соціальної компетентності підлітків впливає середовище як закладу загальної середньої освіти, так і позашкільної освіти, що взаємодоповнюють систему впливів на підлітків.

Ключові слова: соціальна компетентність, самореалізація, самовизначення, підлітки, заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти.

KRASNOSCHOK Inna Petrivna –

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>
e-mail: ikrasnoshok@gmail.com

KRAVTSOVA Tetyana Oleksandrivna –

candidate Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6892-3739>
e-mail: tankrava@gmail.com

THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN THE ENVIRONMENT OF GENERAL AND OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article reveals the content and component structure of adolescents' social competence, the authors focus on the peculiarities of forming social competence in the environment of general secondary and out-of-school education institutions. Based on the analysis of the essence of social competence of an individual as a condition for his/her harmonious and productive interaction with the social environment carried out in the scientific works of Ukrainian and foreign scholars, the author's definition was made.

It has been established that social competence is a dynamic combination of a set of knowledge about social reality and about oneself, a system of skills and abilities to effectively interact with the surrounding social environment, social and individual values and motives of life, which ensures the successful integration of a person into society, due to the ability to: productive cooperation with different partners in a group and team, demonstration of initiative, activity, responsibility in teamwork; prevention and constructive resolution of conflicts.

Based on the analysis and synthesis of various approaches, it is determined that the formation of adolescents' social competence as a multilevel process aimed at solving interrelated problems: development of students' awareness of the system of knowledge about social reality and about themselves, which determine the cognitive component; stimulation of the formation of socially valuable and personally significant motives for participation in socially oriented activities, productive social interaction with peers and adults (value and motivational component) and formation of social It is specified that the formation of social competence of adolescents is influenced by the environment of both general secondary education and out-of-school education, which complement the system of influences on adolescents.

Key words: social competence, self-realisation, self-determination, adolescents, general secondary education institutions, out-of-school education institutions

Постановка та обґрунтування актуальності проблем. Досягнення успіху, реалізація життєвих цілей, в умовах мінливого й непередбачуваного сучасного суспільства, в значній мірі визначається здатністю особистості гармонізувати свої відносини з оточуючим середовищем, співпрацювати з різними людьми, досягати консенсусу, приймати конструктивні рішення, здійснювати вибір в різних життєвих ситуаціях, продуктивно працювати в команді, як для задоволення особистих потреб, так і для вдосконалення соціального середовища. Набуття особистістю таких якісних характеристик науковці пов'язують із формуванням соціальної компетентності, що «має бути пріоритетним у

діяльності інститутів соціалізації на нинішньому етапі суспільного розвитку» [10, с. 30], як «необхідної кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності» [4, с. 12].

Особливо відчутною є потреба формування соціальної компетентності у підлітковому віці, як відповідального етапу підготовки до життя – переходу від дитинства до дорослості. В процесі адаптації до соціальної ролі дорослої людини, підлітки, з одного боку, прагнуть більшої свободи в діях, а з іншого не мають достатнього досвіду і необхідного обсягу соціальних знань, умінь і навичок для реалізації нових функцій у взаємодії з ровесниками та дорослими. Все це відбувається на

тлі кризи підліткового віку, для якого характерний максималізм сприйняття, підвищена конфліктність, некритичність оцінок, зниження батьківського авторитету тощо.

Водночас, дослідники й педагоги-практики відзначають пасивність значної частини підлітків в житті школи та позашкільних сферах життєдіяльності, їх нездатність обирати соціально прийнятні засоби самоствердження у взаємодії з ровесниками та дорослими, невміння прогнозувати наслідки своїх вчинків, неправильне трактування ними свободи і незалежності особистості. Незрівнянно мала частка учнів підліткового віку переконаних в тому, що людина сама несе відповідальність за те, що вона робить, чого вона досягає, як вона самореалізується, тобто характеризуються низькою соціальною компетентністю.

Ефективність формування соціальної компетентності підлітків ми пов'язуємо із узгодженням підходів до розв'язання зазначеної проблеми у виховному середовищі закладів загальної та позашкільної освіти. Одним із продуктивних, з-поміж таких підходів, є залучення підлітків до соціального проектування. Що, у свою чергу, потребує перегляду й уточнення сутнісних характеристик, критеріїв й показників розвитку соціальної компетентності підлітків. Цьому й присвячено дана стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Осмилення соціальної компетентності особистості як умови її гармонійної й продуктивної взаємодії із соціальним середовищем здійснено в наукових працях українських та зарубіжних вчених: А. Аргайл, П. Берельсона, Н. Бібік, Ю. Борець, Дж. Борковського, М. Горенбурга, Д. Губаревої, М. Докторович, Ю. Кеннінга, А. Паранюк, О. Пометун, О. Пуліч, Д. Равен, М. Федоруц, І. Холковської, В. Шахрай, та інших.

Результати аналізу досліджень свідчать, що соціальна компетентність розглядається, по-перше, як інтегральна характеристика особистості або як форма соціальної взаємодії (Ю. Борець [2]; Ю. Кеннінг, М. Горенбург [11]; М. Федоруц [8] та інші); по-друге, як показник досягнень особистості в конкретній діяльності або як наслідок соціалізації та міжособистісної активності Н. Бібік [1]; А. Паранюк [6]; [7] та інші); по-третє, змістовний аспект її розвитку залежить від вікових особливостей людини (І. Ніколаеску [5]; [10] та інші).

Поряд з цим, дослідники відзначають, що процес формування соціальної компетентності на різних етапах життєвого циклу характеризується як спільними ознаками, так і специфічними рисами. Однак, при одноставному визнанні важливості розвитку соціальної компетентності підлітків, дана проблема залишається малодослідженою.

Аналіз наукових джерел та педагогічного досвіду дозволяє нам визначити оптимальні шляхи вирішення проблеми формування соціальної компетентності підлітків у середовищі закладів загальної середньої та позашкільної освіти.

Мета статті: уточнити сутність, визначити критерії й показники соціальної компетентності підлітків та обґрунтувати педагогічні умови її

ефективного формування в середовищі закладів загальної та позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття «соціальна компетентність» дослідники трактують як: «результат соціалізації індивіда, процес його входження в соціум, оволодіння системою цінностей суспільства, навичками взаємодії з іншими людьми, дотримання установлених тут норм і правил» [1, с.116]; «здатність особистості розв'язувати соціально значущі завдання, спільно виробляти рішення, брати участь у його реалізації, приймати на себе відповідальність, ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, а також здатність людини адаптуватися в суспільстві, здійснюючи свідомий вибір щодо правил, норм, законів соціального життя, формувати прийнятну для себе і суспільства систему цінностей» [6, с. 84] «як здібність особистості до ефективної соціальної взаємодії, яка передбачає урахування позицій інших учасників комунікації. Ця здібність орієнтована на досягнення спільних цілей через співпрацю, командну роботу, використання комунікативних навичок, прийняття обдуманих рішень, розуміння власних потреб і цілей, а також на визначення своїх ролей у суспільстві» [7, с. 187].

Якщо виділити головне, що об'єднує погляди вчених, то можна визначити: *соціальна компетентність* – це динамічна комбінація комплексу знань про соціальну дійсність і про себе, системи умінь і навичок ефективної взаємодії із оточуючим соціальним середовищем, соціально-індивідуальних цінностей і мотивів життєдіяльності, що забезпечує успішну інтеграцію людини в суспільство, завдяки здатності до: продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та команді, прояву ініціативності, активності, відповідальності в командній роботі; запобігання та конструктивного розв'язання конфліктів; реалізації різних соціальних ролей, обрання ефективних шляхів й засобів досягнення особисто й соціально значущих цілей з урахуванням інтересів, потреб інших та дотримання норм і правил спільноти. Іншими словами, соціальна компетентність забезпечує як власне благополуччя людини, так і благополуччя суспільства.

Прояв активності у взаємодії із соціумом, вміння будувати гармонійні відносини з представниками різних соціальних груп, здатність аналізувати соціальну ситуацію, запобігати та вирішувати конфлікти, приймати зважені рішення й нести відповідальність за свої дії є випадками на кожному етапі життя. Особливо актуальним стає розвиток соціальної компетентності учнівської молоді, оскільки від їхньої здатності інтегруватися в сучасне складне суспільство, досягати особистих і суспільно важливих цілей, соціально прийнятними засобами, ефективно співпрацювати з соціальним оточуванням та вирішувати життєві труднощі залежить перспектива розвитку нашої країни.

Формування соціальної компетентності учнів відбувається згідно з віковими особливостями розвитку особистості, зумовлюється ключовими завданнями, які постають на кожному етапі їхнього зростання, та визначається соціально значущими видами діяльності, характерними для конкретного

вікового періоду. Це проявляється у формуванні комплексу інтегративних особистісно-поведінкових новоутворень, які відповідають кожній віковій стадії.

Підлітковий вік – особливий й важливий період для соціального розвитку дітей взагалі та формування соціальної компетентності зокрема. У підлітків актуалізуються соціальні потреби, з'являється необхідність в соціальному визнанні та досягненні успіху; дорослішання вони пов'язують з розширенням своїх прав, з розвитком соціального партнерства з однолітками і дорослими, з визнанням іншими людьми їх соціального статусу; провідним видом діяльності є не тільки спілкування, а й суспільно корисна діяльність.

Соціальна компетентність у підлітковому віці має свої особливості порівняно з дорослою людиною, але теж включає базові знання про соціальні процеси, структуру та діяльність соціальних інститутів, принципи взаємодії між людьми. Для підлітка особливої важливості набувають навички комунікації та досягнення порозуміння, як у сімейному колі, так і серед однолітків. Оскільки підлітковий вік характеризується високим рівнем соціальних ризиків, соціально компетентний підліток розпізнає ці ризики, вміє об'єктивно оцінювати обставини, приймає виважені рішення у звичних і нових ситуаціях, усвідомлює наслідки своїх дій, аналізує власні помилки і робить з них висновки, формуючи зріле ставлення до свого соціального досвіду.

Ми поділяємо твердження О. Флярівської, що підлітковий вік є сприятливим для формування в середовищі закладів загальної та позашкільної освіти ряду якостей й властивостей, що визначають рівень соціальної компетентності особистості, а саме: «самоаналіз, самопізнання, самоконтроль, комунікативні навички, управління конфліктами, розуміння своєї унікальності й унікальності тих, хто тебе оточує, здоровий спосіб життя, сприяння професійному самовизначенню, сімейні та моральні цінності, готовність до самореалізації» [9, с.84].

У процесі міжособистісної взаємодії під час освітнього процесу у середовищі закладу позашкільної освіти у підлітків формуються стійкі форми поведінки, розширюється діапазон прийнятних для цього віку соціальних ролей. Відтак, у підлітковому віці формування соціальної компетентності є важливим для подальшого розвитку особистості, а її прояви багато в чому забезпечує найбільш прийнятну адаптацію в сучасному соціальному середовищі.

Аналіз науково-педагогічних досліджень показав, що вчені розглядають соціальну компетентність як багатокомпонентну характеристику особистості, яка інтегрує в собі різноманітні аспекти, необхідні для гармонійної взаємодії із суспільством. Вона охоплює як соціальні мотиви, знання та навички, що сприяють успішному функціонуванню в соціальному середовищі, так і внутрішнє відчуття само-сприйняття та комфорту в умовах мінливих соціальних обставин. Соціальна компетентність передбачає здатність будувати відкриті партнерські стосунки, вміння ефективно співпрацювати, а також

розумну гнучкість для дотримання норм і очікувань, установлених суспільством, без втрати власної індивідуальності.

Аналіз та узагальнення різних підходів до визначення структури соціальної компетентності учнів дає нам підстави у структурі соціальної компетентності підлітків виокремити такі основні компоненти, як: когнітивний, ціннісно-мотиваційний та поведінково-комунікативний.

Когнітивний компонент охоплює систему знань підлітка які є необхідними для гармонійної й продуктивної взаємодії із соціальним середовищем, а саме:

- знання про суспільство, суспільні закони;
- знання й усвідомлення необхідності прийнятих у суспільстві правил і норм (поведінки, виконання завдань, спілкування з однолітками та дорослими тощо);
- усвідомлення своїх прав й обов'язків та знання прав й обов'язків інших членів спільноти;
- знання і уявлення про себе (про свої інтереси, потреби, здібності, цілі, якості й властивості які сприяють досягненню успіху в соціальній взаємодії із однолітками та дорослими);
- усвідомлення своїх труднощів, проблем в побудові конструктивної співпраці з ровесниками та дорослими, здатність проаналізувати їх причини;
- знання про способи конструктивної взаємодії в різних життєвих ситуаціях та спілкування в різних соціальних спільнотах (ровесники, дорослі, школа, родина, друзі, незнайомі тощо);
- знання про способи запобігання та вирішення конфліктних ситуацій.

Ціннісно-мотиваційний компонент визначається соціально-орієнтованою системою цінностей підлітка, мотивами його включення в суспільно орієнтовану діяльність та соціальну взаємодію для досягнення особисто й соціально значимих цілей. Показниками даного компоненту є:

- прагнення самореалізуватися в житті для досягнення усвідомлених цілей;
- ціннісне ставлення до себе (своїх інтересів, потреб, здібностей, цілей життєдіяльності тощо), потреба захищати власні права і й інтереси, не порушуючи прав інших;
- ціннісне ставлення до інших (їх прав, інтересів, потреб тощо);
- бажання, інтерес і позитивні установки до співпраці з однолітками та дорослими, збагачення досвіду ефективної соціальної взаємодії;
- прагнення проявляти ініціативу й активність у житті школи та своєї громади тощо;
- позитивне ставлення до залучення до колективних форм діяльності;
- почуття відповідальності за вибір соціальних орієнтирів та наслідки своїх дій та вчинків в суспільстві.

Поведінково-комунікативний відображає наявність певного досвіду участі в соціально значимій діяльності, роботи в команді та сформованість соціальних умінь та навичок, необхідних для ефективної взаємодії із суспільством. Показниками даного компонента є:

- уміння аналізувати свої успіхи та невдачі в соціальній взаємодії, сприймаючи їх як важливі «уроки» для майбутньої соціальної діяльності;
- уміння погоджувати свої цілі, потреби, бажання з потребами й вимогами оточуючих (колективу, команди);
- уміння визначати цілі спілкування та емоційно налаштуватися на спілкування з іншими;
- уміння обирати адекватні способи спілкування з дітьми та дорослими, з врахуванням очікувань та вимог оточення до своєї соціальної ролі;
- уміння самостійно справлятися зі своїми проблемами, труднощами налагодження ефективної взаємодії з однолітками та дорослими;
- здатність брати на себе відповідальність за виконання завдань команди;
- уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні соціальні ролі в групі та команді;
- уміння конструктивно діяти в складних життєвих ситуаціях;
- здатність оцінити фактори ризику в підлітковому середовищі.

Аналіз прояву визначених показників когнітивного, ціннісно-мотиваційного, поведінково-комунікативного компонентів дозволяє виокремити три рівні сформованості соціальної компетентності підлітків – високий, середній та низький.

Високий рівень розвитку соціальної компетентності передбачає сформованість всіх її компонентів. Водночас, пріоритет в характеристиці рівнів розвитку соціальної компетентності підлітків ми надаємо досвіду соціально орієнтованої діяльності учнів. Підліток може не знати всіх соціальних норм, але він може відчувати справедливі чи ні чийсь слова, вчинки, він може не усвідомлювати свій досвід, але може діяти по прикладу інших людей які проявляють високий рівень соціальної компетентності.

Схарактеризуємо рівні сформованості соціальної компетентності підлітків.

Підлітки з **високим рівнем** соціальної компетентності мають системні й глибокі знання про соціальну дійсність і про себе; завжди проявляють відповідальність за власні дії у співпраці з іншими та за результати групової діяльності; усвідомлено обирають коло спілкування та види діяльності керуючись соціально значимими нормами та цінностями; можуть самостійно обрати стратегію соціальної поведінки в складних життєвих ситуаціях та для запобігання чи вирішення конфліктних ситуацій. Вони прагнуть досягнути високого соціального статусу, самореалізуватися в оточуючому середовищі, беруть активну участь у житті класу, школи, громади; здатні виконувати роль соціального партнера чи лідера в колективі, обираючи ефективні стратегії комунікації залежно від ситуації соціальної взаємодії.

Підлітки з **середнім рівнем** соціальної компетентності мають системні але неглибокі знання про соціальну дійсність і про себе; не завжди проявляють відповідальність за власні дії у

співпраці з іншими та за результати групової діяльності; вибір кола спілкування та видів діяльності здебільшого здійснюється усвідомлено, але визначається більше особистою значимістю, необхідністю, ніж соціальною; не завжди можуть самостійно обрати стратегію соціальної поведінки в складних життєвих ситуаціях, запобігти чи вирішити конфліктну ситуацію. Вони здебільшого прагнуть зберегти наявний соціальний статус, самореалізуватися в оточуючому середовищі, проявляючи активність у житті класу, школи, громади тільки в цікавих для них заходах; здатні виконувати роль соціального партнера чи лідера в колективі, але при виборі стратегії комунікації в колективній діяльності не завжди можуть врахувати особливості соціальної взаємодії.

Підлітки з **низьким рівнем** соціальної компетентності мають поверхові знання про соціальну дійсність і про себе; здебільшого проявляють безвідповідальність за власні дії у співпраці з іншими; вибір кола спілкування та видів діяльності визначається лише особистою значимістю; не можуть самостійно обрати стратегію соціальної поведінки в складних життєвих ситуаціях та для запобігання чи вирішення конфліктних ситуацій. Вони проявляють байдужість до свого соціального статусу та самореалізації в оточуючому середовищі, пасивні у житті класу, школи, громади; в колективній діяльності здатні виконувати лише роль учасника, чи спостерігача, мають ускладнення комунікації в колективній діяльності, нерідко стають учасниками конфліктних ситуацій для вирішення яких потребують допомоги інших.

Означене дозволяє розглядати формування соціальної компетентності підлітків як багаторівневий процес, що спрямований на розв'язання взаємопов'язаних завдань: розвиток усвідомлення учнями системи знань про соціальну дійсність і про себе, що визначають когнітивний компонент; стимулювання формування соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів участі в соціально орієнтованій діяльності, продуктивної соціальної взаємодії з однолітками та дорослими (ціннісно-мотиваційний компонент) та формування соціальних умінь та навичок завдяки збагаченню досвіду підлітка ефективного розв'язання завдань соціального плану.

Виходячи з характеристик закладу позашкільної освіти, його призначення та спрямування «позашкільля є тим інструментом національної освіти, що сприяє виявленню та розвитку особливих здібностей учнів, їхньому інтелектуальному зростанню та поглибленому опануванню предметних напрямів шкільної програми» [3, с. 23].

Такий підхід враховує потенціал закладів позашкільної освіти з урахуванням наявних освітніх втрат здобувачів закладів загальної середньої освіти, які відвідують гуртки, секції з урахуванням сфери їх інтересів та рівня розвитку здібностей. Л. Ворона підкреслює значний позитивний вплив позашкільної освіти зазначаючи, що заклади позашкільної освіти забезпечують реалізацію потреб, запитів та інтересів вихованців у самореалізації, соціалізації, включення в суспільні

відносини, професійне самовизначення, розвиток творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, наукових знань тощо, формує унікально креативне освітнє розвивальне середовище, відкрите для кожної дитини, яке не може створити освітній заклад, бо немає належної спеціалізації та фахівців для розвитку особливих здібностей і задатків учня [3, с. 23].

Акцент на унікальність впливу позашкілья на розвиток потенційних здібностей вихованців, які можуть бути непомітними в умовах закладу загальної середньої освіти є цілком справедливим. Урахування змісту позашкільної освіти та її специфіки, умов функціонування закладів позашкільної освіти, особливості організації освітнього процесу сприяє формуванню соціальної компетентності підлітків.

Зазначимо, що зміст процесу соціальної адаптації підлітків у позашкільних навчальних закладах обумовлений специфічними особливостями позашкільної освіти. Так, підлітки зможуть зосередитися на виборі своєї майбутньої кар'єри. На відміну від закладів загальної середньої освіти у середовищі закладів позашкільної освіти розширено можливості для підвищення рівня соціальної компетентності, створюються інші умови можливості та реалізувати себе, досягти успіху у обраній сфері діяльності, що позитивно впливає на самооцінку людини та підвищує її авторитет серед однолітків та дорослих. Гурткова робота та масові заходи дозволяють займатися підліткам різними видами творчої діяльності, мистецтвами, які позитивно впливають на особисту духовну сферу, більш вільний час, на відміну від середовища школи, спілкування між вихованцями та педагогами у закладах позашкільної освіти допомагає опанувати навичками міжпредметної взаємодії.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. У середовищі закладів позашкільної освіти, на відміну від школи, в підлітків у процесі соціалізації з легкістю виникають оригінальні ідеї, відбувається самовизначення, що характеризується розумінням себе, своїх можливостей та прагнень, місця у суспільстві та призначення у житті, відбуваються пошуки перспективи життєвого шляху, розвиток почуття відповідальності та прагнення управляти собою, що є важливими компонентами соціальної компетентності.

Тому можемо зробити висновок, що на процес формування соціальної компетентності підлітків впливає середовище як закладу загальної середньої освіти, так і позашкільної освіти, що взаємодоповнюють систему впливів на підлітків спрямованих на розв'язання взаємопов'язаних завдань з розвитку всіх компонентів досліджуваного феномену. До перспектив подальшого дослідження відносимо питання педагогічних умов формування соціальної компетентності підлітків у середовищі закладів загальної середньої та позашкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бібик Н.М. *Структура і зміст соціальної компетентності* In: Ціннісна складова соціалізації особистості дитини в умовах сьогодення: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. 23 квітня 2020 р. КЗВО «ДАНУ» ДОР», м. Дніпро, Україна, С. 116 – 120.
2. Борець Ю.В. Соціальна компетентність як інтегральна характеристика розвитку особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*, 2017. № 1(42). С. 29 – 38.
3. Ворона Л.І. Розвиток позашкільної освіти в Україні: огляд наукових *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. №73. Т1. С. 23–27.
4. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей»: [Електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> . 40 с
5. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково-методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76 с.
6. Паранюк А. Проблема визначення змісту соціальної компетентності у сучасних дослідженнях. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія* 2022, №. 71. С.77–85.
7. Пуліч О. А. Проблематика соціальної компетентності в теорії і практиці психологічної науки. *Габітус*, 2024, Вип. 58. С. 184–188.
8. Федорук М.В. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2021. 370 с.
9. Флярковська О.В. Формування соціальної компетентності у підлітковому віці. *Наукові записки Малої академії наук*. № 2(18). 2020. С. 81 – 87
10. Kanning U.P., Horenburg M. Social competence – an overview of contemporary research and practice. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 141–153
11. Шахрай В.М. Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва: дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук. Київ, 2016. 534 с.

REFERENCES

1. Bibik, N.M. (2020). *Struktura i zmist sotsialnoi kompetentnosti* In: Tsinnisna skladova sotsializatsii osobystosti dytyny v umovakh sohodennia [The structure and content of social competence In: A valuable component of the socialization of a child's personality in today's conditions] *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. 23 kvitnia. KZVO «DANO» DOR», m. Dnipro . S. 116 – 120. [in Ukrainian]*
2. Borets, Yu.V. (2017). *Sotsialna kompetentnist yak intehralna kharakterystyka rozvytku osobystosti. [Social competence as an integral characteristic of personality development] Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Shkhdnoukrainskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Dalia. № 1(42). S. 29 – 38. [in Ukrainian]*
3. Vorona, L. I. (2020). *Rozvytok pozashkilnoi osvity v Ukraini: ohliad naukovykh [Development of extracurricular education in Ukraine: a review of scientific sources] Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. №73. T1.S.23-27. [in Ukrainian]*
4. Kontsepsiia «Nova shkola. Prostir osvitynih mozhlyvostei» [The concept of "New school. The space of educational opportunities"]: [Elektronnyi resurs]. URL:

<https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> . 40 s. [in Ukrainian]

5. Nikolaiesku, I. O. (2014). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnix navchalnykh zakladiv vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnix standartiv: nauково-metodychnyi posibnyk [Cherkasy: OIPOP. 76 s. [in Ukrainian]

6. Paraniuk, A. (2022). Problema vyznachennia zmistu sotsialnoi kompetentnosti u suchasnykh doslidzhenniakh [The problem of determining the content of social competence in modern research]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia, No. 71. S.77–85. [in Ukrainian]

7. Pulich, O. A. (2024). Problematyka sotsialnoi kompetentnosti v teorii i praktysi psykholohichnoi nauky. *Habitus*, Vyp. 58. S. 184–188. [in Ukrainian]

8. Fedoruts, M.V. (2021). Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshoklasnykiv zasobamy neformalnoi osvity : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. [Socio-pedagogical conditions of formation of social competence of high school students by means of non-formal education: diss. ... candidate ped. of science: 13.00.05.] Ternopil. 370 s. [in Ukrainian]

9. Fliarkovska, O.V. (2020). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti u pidlitkovomu vitsi. [Formation of social competence in adolescence]. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk*. № 2(18). S. 81 – 87. [in Ukrainian]

10. Shakhrai, V.M. (2016). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi i starshoi shkoly zasobamy teatralnoho mystetstva: dys. ... d-ra ped. nauk. [Theoretical and methodological bases of formation of social competence of primary and high school students by means of theater art: a dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences] Kyiv. 534 s. [in Ukrainian]

11. Kanning, U.P., Horenburg, M. (2014). Social competence – an overview of contemporary research and practice. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia*. T. 19. Vyp. 2. S. 141–153. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КРАСНОЦОК Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми виховання дітей та юнацтва

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми формування та розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KRASNOSCHOK Inna Petrivna – candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko.

Scientific interests: problems of children's education and youth.

KRAVTSOVA Tetyana Oleksandrivna – candidate Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko.

Scientific interests: problems of formation and development of key competencies of educational professionals.

Стаття надійшла до редакції 17.10.2024 р.

УДК 37.011.3-051:005]-027.561:37.091.2](045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-217-222

ЛОНЧАК Олександр Анатолійович – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6364-185X>
e-mail: lonchak1984@gmail.com

ПРОФЕСІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-УПРАВЛІНЦЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ

У статті розкрито професійні характеристики сучасного вчителя-управлінця освітньою діяльністю учнів. Здійснено теоретичний аналіз та результати інформаційного дослідження способів організації управлінської підготовки менеджерів для різних систем управління, переліку знань та умінь, особистісних якостей та соціальних ролей, кваліфікаційних вимог до їх підготовки. Визначено управлінську підготовку фахівців, яка передбачає навчання фахівця цілеспрямованому впливу на колектив для вирішення поставлених завдань та приведення у відповідність фактичного перебігу робіт із запланованим. Складено узагальнену модель управлінської підготовки майбутніх учителів, яка дозволить їм у подальшому обіймати керівну посаду. Обґрунтовано, що моделі містять інваріантну складову змісту управлінської підготовки у вигляді переліку необхідних знань та умінь, творчих здібностей та лідерських якостей. Доведено, що модель є загальною для всієї номенклатури спеціальностей, проте однаково стосується і майбутніх учителів. Проведено дослідження особливостей розподілу в системі управління людей з різними психосоціотипами. Відзначено, що переважання поєднання «Сенсорні-Мислительні» у структурі особистості характеризується більшою високою успішністю здійснення управлінських функцій. Доведено, що професійну підготовку у закладах вищої освіти проходять студенти всіх психосоціотипів – цей факт необхідно врахувати при проектуванні педагогічної технології управлінської підготовки фахівців; загальне низьке значення індексу домінуючого типу мислення вчителів-керівників свідчить про необхідність розвитку значення здібностей фахівців у процесі управлінської підготовки; індекс домінування здобувачів знаходиться в межах середнього значення, що свідчить про слабе підтвердження здібностей до управління лідерськими якостями; комунікативні вміння здобувачів перебувають у межах середнього значення, що потребує спрямування їх підготовки на формування цих умінь. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті структури лідерської якостей майбутніх учителів-керівників освітньою діяльністю учнів.

Ключові слова: професійні характеристики, підготовка, сучасний учитель-управлінець, управління, керівник, освітня діяльність, учні, лідерські якості, творчі здібності.

LONCHAK Oleksandr Anatoliyovych –

PhD student Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State

Pedagogical University Circle of scientific

interests: professional training of future specialists

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6364-185X>

e-mail: lonchak1984@gmail.com

PROFESSIONAL CHARACTERISTICS OF THE MODERN TEACHER-MANAGER OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS

The article reveals the professional characteristics of a modern teacher-manager of students' educational activities. A theoretical analysis and the results of an informational study of methods of organizing managerial training of managers for various management systems, a list of knowledge and skills, personal qualities and social roles, and qualification requirements for their training were carried out. Managerial training of specialists has been determined, which involves training a specialist to have a purposeful influence on the team in order to solve the tasks and bring the actual course of work into line with the planned one. A generalized model of managerial training of future teachers has been developed, which will allow them to occupy a managerial position in the future. It is substantiated that the model contains an invariant component of the content of management training in the form of a list of necessary knowledge and skills, creative abilities and leadership qualities. It has been proven that the model is general for the entire nomenclature of specialties, but it applies equally to future teachers. A study of the peculiarities of distribution in the management system of people with different psychosociotypes was conducted. It was noted that the predominance of the "Sensory-Thinking" combination in the personality structure is characterized by a higher success rate in the performance of management functions. It has been proven that students of all psychosociotypes undergo professional training in institutions of higher education - this fact must be taken into account when designing the pedagogical technology of managerial training of specialists; the general low value of the index of the dominant type of thinking of the teachers-managers indicates the need to develop the creative abilities of specialists in the process of managerial training; the index of the dominance of the achievers is within the average value, which indicates a weak confirmation of the ability to manage leadership qualities; the communicative skills of the applicants are within the average value, which requires directing their training to the formation of these skills. We see the prospects for further research in revealing the structure of the leadership qualities of future teachers-leaders in the educational activities of students.

Key words: professional characteristics, training, modern teacher-manager, management, manager, educational activity, students, leadership qualities, creative abilities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Звернення до розробки теоретичних та методичних засад управлінської підготовки фахівців обумовлено різними чинниками. Щодо управлінського корпусу вона пов'язана із кризою, зумовленою переходом міжнародного співтовариства до нового стану – інформаційного суспільства. Професійна підготовка, отримана управлінцями всіх рангів, виявилася недостатньою для роботи із сучасними інформаційними технологіями. Кадрова ситуація посилюється відсутністю у вчителів, які володіють управлінською компетентністю досвіду роботи за умов інноваційного освітнього процесу.

Виникає проблема, яка пов'язана із тим, що у процесі роботи з учнями, вчителі, які не володіють управлінською функцією та не мають управлінської підготовки, допускають управлінських помилок і як результат – гальмування освітніх інновацій. Отже, управлінська підготовка майбутніх учителів є державним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для сучасного розвитку суспільства необхідні менеджери, які мають цілісне мислення, вміють правильно спостерігати і перетворювати процеси та явища, забезпечувати соціально-економічне зростання, які володіють навичками розробки та реалізації інноваційних стратегій та управлінських проєктів.

Розробці нових підходів до навчання майбутніх учителів, проєтування різних аспектів їх діяльності присвячені дослідження науковців (В. Андрущенко [2], О. Кучерявий [3], О. Перейда [7], А. Сбруєва [8], Н. Авшенюк [9] та ін.).

Теоретичні основи педагогічного управління розглянуті у роботах Л. Мартинець [4], С. Надточій [5], Л. Немець [6] та ін.

Проте аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження показує, що в педагогіці недостатньо висвітлюються питання педагогічного управління, більшість концепцій і підходів адаптуються до специфіки особливостей освітньої системи, ґрунтуючись на моделі управління керівників підприємств.

Мета – розкрити професійні характеристики сучасного вчителя-управлінця освітньою діяльністю учнів

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розкриття професійних характеристик майбутнього вчителя, що виконує управлінські функції, визначимо зміст узагальненої моделі його управлінської підготовки. З різних підходів до визначення змісту освіти зупинимося на роботі А. Сбруєвої, у якій зазначено, що загальними для різноманітних видів діяльності є такі елементи: наявні у суспільстві знання про природу, суспільство, мислення, техніку та способи діяльності; досвід виконання діяльності, що передбачає сформованість умінь та навичок особистості, яка засвоїла його; застосування творчості у вирішенні нових проблем, що виникають у суспільстві; комунікація зі світом, один з одним [8, с.108].

На основі теоретичного аналізу (О. Кучерявий [3], Л. Мартинець [4], С. Надточій [5], Л. Немець [6] та ін.) та результатів інформаційного дослідження способів організації управлінської підготовки майбутніх фахівців для різних систем управління, переліку знань та умінь, особистісних якостей та соціальних ролей вчителя-управлінця освітньою діяльністю учнів, кваліфікаційних вимог до їх підготовки, складемо узагальнену модель його управлінської підготовки, яка дозволить виконувати управлінську функцію у майбутній професійній діяльності. Перші дві групи елементів

змісту освіти подані як «знання» та «уміння» (інваріантна складова змісту управлінської підготовки). Третя група елементів показана через творчі здібності. Четверта група елементів проявляється у вигляді лідерських якостей та ціннісних орієнтацій особистості. Модель є загальною для всієї номенклатури спеціальностей і однаково стосується всіх фахівців, зокрема і вчителя-управлінця освітньою діяльністю учнів.

Науковець Л. Немець запропонувала трикомпонентну модель структури особистості, яка відповідно до мети освіти є детермінантою його змісту: функціональні механізми психіки, досвід особистості, узагальнені типологічні властивості особистості [6, с. 43]. У розрізі дослідження проаналізуємо проблеми типології особистості керівника, які докладно висвітлені у вищезазначених роботах, відповідно до трикомпонентної моделі структури особистості (таблиця 1).

Таблиця 1 – трикомпонентна типологія особистості керівника

№ п/п	Назва	Спосіб прямого оцінювання	Форма прояву	Спосіб непрямого оцінювання
ЗНАННЯ				
1.	теорія управління	педагогічна кваліметрія, оцінка 4,0 і вище	розуміння причинно-наслідкових зв'язків	експертна оцінка
2.	гуманітарні дисципліни (педагогіка, психологія тощо)			
3.	теорія комунікації			
УМІННЯ				
4	організувати трудовий колектив	педагогічна кваліметрія, оцінка 3,5 і вище	побудова організаційної структури підприємства	педагогічний експеримент
			комунікативні вміння	педагогічне спостереження
			грамотно, швидко писати і читати	аналіз виконаної роботи
5	організувати технологічний		знання технологічного процесу відноситься до галузевої підготовки фахівців, тут і далі не розглядається	
6	користуватися комп'ютером у поточній роботі	педагогічна кваліметрія, оцінка 3,5 і вище	вирішення професійних завдань, обробка текстів	тестування, анкетування
ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩІ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ				
7	творчі здібності	домінуючий тип мислення, вище 12	генерування ідей	педагогічна кваліметрія
			вирішення дивергентних завдань	оцінка коефіцієнта оригінальності
8	творчі здібності	індекс домінування, вище 23	вміння подолати психологічний опір	педагогічне спостереження, експеримент
			вміння добитися розв'язання задачі	педагогічне спостереження, анкетування

		висока самооцінка	педагогічне спостереження, анкетування
		інші прояви	педагогічне спостереження

Психосоціотип особистості згідно О. Андреевої є вродженою психічною структурою, що визначає конкретний вид інформаційного обміну особистості з середовищем, що обумовлює специфіку поведінкового реагування в міжособистісних та соціальних взаєминах. Психосоціотип може впливати на стан, поведінку, рівень позитивної активності або деструктивності працівників. За дослідженням науковиці, відомий психолог К. Юнг досліджував різницю в поведінці людей, що визначається різними перевагами, які формують основу їх індивідуальності. Він розробив теорію, згідно з якою існують чотири пари основних переваг, що формують 16 психосоціотипів особистості: винахідник, посередник, ентузіаст, аналітик, наставник, контролер, маршал, лірик, підприємець, зберігач, політик, критик, психолог, майстер, адміністратор, гуманіст [1, с. 63].

Найбільш загальною характеристикою керівників, за якою вони поділяються на дві неоднакові за чисельністю групи, є стать. Вплив статевих відмінностей на трудову діяльність і кар'єру, насамперед особливості поведінки жінок в організації, стали об'єктами спеціальних досліджень. Як показано в дослідженнях Л. Немець, особливі проблеми виникають у зв'язку з готовністю та реальними можливостями залучення жінок до роботи на керівних посадах. Можна виділити дві групи чинників, що детермінують особливості організаційної поведінки жінок: соціокультурні чинники, до яких належать прийняті в суспільстві стандарти поведінки, сформовані ролі стереотипи по відношенню чоловіка до жінки, традиції, насамперед сімейні, що впливають на формування ціннісних орієнтацій, установок та експектацій (установок) жінок; власне статеві, біологічні та психологічні (типологічні) чинники [6, с. 31].

Роль соціокультурних чинників виявляється в тому, що переважна більшість жінок ще з дитячого віку орієнтовані на цінності сім'ї та особистого життя, виховання дітей та допомогу чоловікові. Суспільство очікує від жінки виконання насамперед цих соціальних ролей. Друга група чинників, що визначає особливості жінки-керівника, проявляється у більшій залежності її настрою та психічного стану в цілому, від фізіологічних циклів, в турботах про сім'ю, народження та виховання дітей, у меншій емоційній врівноваженості та неупередженості, у більш сильній, ніж у чоловіків, залежності ділових взаємин від особистого сприйняття співробітників крізь призму симпатій та антипатій. Останні особливості можуть знайти пояснення за допомогою теорії інтертипних відносин – переважна більшість жінок відноситься до чутливого (F) типу.

Незважаючи на вищевказані чинники, жінки можуть бути талановитими, ефективними

керівниками, знаходити у діяльності своє покликання і задоволеність. Тому за цією ознакою не доцільно здійснювати відбір осіб для управлінської діяльності.

На основі аналізу наведеної вище типології особистості, можна назвати типи особистості, які з біологічних особливостей прагнуть досягти вищих результатів в освітньому процесі.

Однією з найбільш зручних та адаптованих для практичного застосування є типологія К. Юнга [1, с.60]. Згідно з нею людей можна поділити на 16 психосоціотипів за такими характеристиками: 1) Екстравертний [E] – Інтровертний [I]; 2) Мислительний [T] – Чуттєвий [F]; 3) Сенсорний [S] – Інтуїтивний [N]; 4) Діяльний [J] – Сприймаючий [P].

Для визначення типу конкретної людини розроблено варіанти тестів. Вони відрізняються за точністю, складністю, кількістю питань, тривалістю процедури обстеження та обробки результатів. В даний час відомо більше 10 підходів до їхньої інтерпретації, які дозволяють отримати для кожного з 16 психосоціотипів докладний опис обсягом від 20 до 50 сторінок. Результати типодіагностики дозволяють вирішувати практичні завдання, зокрема такі, як сприяння більш ефективному професійному добору та формуванню злагоджених команд; розкриття сильних і слабких сторін організаційної поведінки працівників підприємства; отримання об'єктивного аналізу міжособистісних взаємин із єдиною метою налагодження безконфліктної взаємодії людей. Один із спрощених методів, який полегшує розуміння та використання типології К. Юнга, полягає у використанні чотирьох дволітерних символів: ST, SF, NT, NF. З їхньою допомогою позначені можливості людей виходячи з особистих переваг, визначених з допомогою «Myers – Briggs type indicator».

Розглянемо успішність здійснення управлінських функцій учителями з різними поєднаннями особистих переваг (ST, SF, NT, NF).

Аналіз результатів дослідження показав, що на рівні виконавців (вибірка 67 осіб) немає переважання будь-яких типів особистості. Однак, із збільшенням віку вчителя результати змінюються. Мислительні і Діяльні стають управлінцями, створюючи систему заохочення та успіху, що передбачає продуктивність навчальної діяльності, в якій дотримання розкладу і дотримання термінів не є важливішим за творчі дані, нововведення і стратегічне планування. Деякі іншими показали результати Чутєві, Сприймаючі й Інтуїтивні, які поступово переходять на більш результативне поле діяльності.

У той же час, як група учителів із стажем роботи 15 років складалася із мислителів на 94%, чителі із стажем роботи 5 років представлені на 85%. Управлінська піраміда із молодих учителів на 55% представлена мислительними особистостями.

Учителі із 15 річним стажем з дволітерним поєднанням «ST» зустрічаються майже вдвічі частіше, ніж з поєднанням «NT». Молодих учителів із дволітерним поєднанням «ST» більше, ніж із поєднанням «NT» у 2,4 рази. Екстраверти та

інтроверти представлені в рівному співвідношенні з невеликим переважанням інтровертів.

З аналізу результатів опитування можемо стверджувати, що поєднання «Сенсорні-Мислительні» у структурі особистості характеризується вищою успішністю здійснення управлінських функцій проти іншого поєднання; у процесі підготовки майбутніх учителів до зайняття керівної посади доцільно віддавати перевагу особистостям «Сенсорно-Мислительного» типу.

З метою визначення готовності майбутніх учителів до здійснення управлінських функцій, автором дослідження проведено їх тестування з метою визначення здібностей до управління та творчої діяльності (96 осіб). Опитано здобувачів першого – п'ятого курсів. Спеціальності вибиралися не тільки управлінські, а й інші зі схильністю до гуманітарних, природничо-наукових та технічних наук.

Визначення здібностей до управління здійснювалося з урахуванням висновку пріоритетів у сфері управління осіб «Сенсорного-Мислительного» типу шляхом визначення особистих переваг з допомогою дихотомічного тесту «Соціоніка особистості». Результати дослідження показали, що кількість осіб із поєднанням «ST» серед респондентів виявилось менше половини і не перевищує 31,5%. Ці дані свідчать про те, що професійну підготовку у ЗВО проходять студенти всіх психосоціотипів, що необхідно врахувати при проектуванні педагогічної технології управлінської підготовки фахівців.

У студентів менеджерів та спеціальностей адміністративного апарату змішаний тип мислення з індексом нижче середнього. У студентів-юристів та біологів виявився логічний тип мислення з максимальним значенням індексу. Проте, загальне низьке значення індексу домінуючого типу мислення у студентів (M(x) менше 12), що свідчить про недостатньо високий ступінь прояву цієї професійно значущої якості.

У подальших дослідженнях здійснено аналіз здібностей фахівців до виконання управлінських функцій на основі наявності лідерських якостей. За результатами визначення за наявними позиціями респондентів індекс домінування становить менше 23, що свідчить про недостатньо високий рівень прояву цієї професійно значущої якості.

Досліджувалася сформованість комунікативних умінь у майбутніх учителів. У першому наближенні одним із показників прояву комунікативних умінь можна вважати вміння здобувачів будувати конструктивні міжособистісні взаємини у конфліктній ситуації. Для оцінки у роботі використовувався опитувальник Томаса, спрямований на виявлення індивідуальних стратегій поведінки у конфліктній ситуації. Результати оцінки наведено у таблиці 2.

Таблиця 2 – Стратегії поведінки майбутніх учителів у конфліктних ситуаціях

№ п/п	Назва стратегії поведінки	Математичне очікування	Стандартне відхилення
конструктивні			
1	Співпраця	6,23	1,24
2	Компроміс	7,41	2,1

деструктивні			
3	Суперництво	5,11	2,2
4	Поступливість	5,09	1,65
5	Уникнення	5,74	2,03

Високим показником прояву стратегії у поведінці вважаються значення від 8 до 12. Отже, жодна зі стратегій немає високого показника прояву і в процесі управлінської підготовки необхідно передбачити навчання конструктивної поведінки у міжособистісних комунікаціях. Аналіз управлінської підготовки майбутніх учителів показав, що з погляду педагогічного менеджменту потрібні педагогічні дослідження, спрямовані на розробку нового підходу до їх управлінської підготовки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Враховуючи, що управління – це цілеспрямований вплив на колектив для вирішення поставлених завдань, під «управлінською підготовкою фахівців» розумітимемо навчання фахівця цілеспрямованому впливу на колектив для вирішення поставлених завдань та приведення у відповідність фактичного перебігу робіт із запланованими.

Нами розроблено модель управлінської підготовки майбутніх учителів, яка дозволить їм у подальшому обіймати керівну посаду. В основу моделі закладено інваріантну складову змісту управлінської підготовки у вигляді переліку необхідних знань та умінь, творчих здібностей та лідерських якостей. Модель є загальною для всієї номенклатури спеціальностей, проте однаково стосується і майбутніх учителів.

За результатами дослідження особливостей розподілу в системі управління людей з різними психосоціотипами відзначимо, що переважання поєднання «Сенсорні-Мислителі» у структурі особистості характеризується більш високою успішністю здійснення управлінських функцій. Розглянуті вище професійні та типологічні характеристики менеджера містять вимоги до учителів-керівників. Вони засновані на взаємозв'язку та взаємному впливові біологічних та соціальних чинників структури особистості керівника.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті структури лідерських якостей майбутніх учителів-керівників освітньою діяльністю учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева О., Карл Густав Юнг про психологічні типи URL: https://kerivnyk.info/2021/02/karl-hustav-yunh-pro-psykholohichni-typy.html#google_vignette (дата звернення 18.11.2024)
2. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*, 2005. №1. С. 58–69.
3. Кучерявий О. Г. Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 329 с.
4. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : [навч. посібн.]. Вінниця, 2018. 196 с.
5. Надточій С.М. Формування готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в ЗЗСО як педагогічна проблема: теоретичний

огляд. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*, 2021. № 1 (21). С. 293–299.

6. Немець Л. М., Серіда К. Ю., Логвинова М. О. Педагогічний менеджмент : навчально-методичний посібник для студентів першого курсу магістратури спеціальності 014.07. Середня освіта (Географія). Харків, 2019. 86 с.

7. Перехейда О. Стимулювання професійної майстерності педагога – важливий чинник управління. *Рідна школа*, 2004. №5. С. 30–32.

8. 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. 492 с.

9. Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти: монографія / Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець та колектив авторів ; За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2022. 227 с.

REFERENCES

1. Andrieieva, O. (2021). Karl Hustav Yunh pro psykholohichni typu [Gustav Jung on psychological types] URL: https://kerivnyk.info/2021/02/karl-hustav-yunh-pro-psykholohichni-typy.html#google_vignette (data zvernennia 18.11.2024). [in Ukrainian]
2. Andrushchenko, V., Tabachek, I. (2005). Formuvannia osobystosti vchytelia v suchasnykh umovakh [Formation of the teacher's personality in modern conditions]. *Politychnyi menedzhment*. 1. S. 58–69. [in Ukrainian]
3. Kucheriavyi, O. H. (2021). Profesiiniy i osobystisnyi rozvytok suchasnoho vchytelia [Professional and personal development of a modern teacher]: monohrafiia. *Kropyvnytskyi*. [in Ukrainian]
4. Martynets, L. A. (2018). Upravlinska diialnist kerivnyka navchalnoho zakladu [Management activity of the head of the educational institution]: [navch. posibn]. *Vynnytsia*. [in Ukrainian]
5. Nadtochii, S. M. (2021). Formuvannia hotovnosti uchashnykiv osvitnoi diialnosti do upravlinnia innovatsiynymy protsesamy v ZZSO yak pedahohichna problema: teoretychnyi ohliad [Formation of the readiness of participants of educational activities to manage innovative processes in ZZSO as a pedagogical problem: theoretical review]. *Visnyk universytetu imeni ALFREDA Nobelia. Seriya : Pedahohika i psykholohiia*. 1 (21). S. 293–299. [in Ukrainian]
6. Niemets, L. M., Shida, K. Yu., Lohvynova, M. O. (2019). Pedahohichni menedzhment [Pedagogical management: educational and methodological manual for students of the first year of the master's degree, specialty 014.07] : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv pershooho kursu mahistratury spetsialnosti 014.07. *Serednia osvita (Heohrafiia)*. Kharkiv. [in Ukrainian]
7. Perekheida, O. (2004). Stymuliuвання profesiinoi maisternosti pedahoha – vazhlyvyi chynnyk upravlinnia [Stimulating the professional skill of the teacher is an important management factor]. *Ridna shkola*. 5. S. 30–32. [in Ukrainian]
8. Teorii ta tekhnolohii innovatsiinooho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola» (2021). [Theories and technologies of innovative development of professional training of the future teacher in the context of the concept "New Ukrainian school"] monohrafiia / za zah. red. A. A. Sbruevoi. Sumy. [in Ukrainian]
9. Universalni navychky KhKhI stolittia: pedahohichni aktsenty profesiinoi pidhotovky i vyshchoi osvity (2022). [Universal skills of the 21st century: pedagogical accents of professional training and higher education] monohrafiia / N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets ta kolektyv avtoriv. Za zah.

red. N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets. Mukachevo. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОНЧАК Олександр Анатолійович – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LONCHAK Oleksandr Anatoliyovych – PhD student Department of Pedagogy and Educational Management Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

Scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 22.09.2024 р.

УДК 378.1:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-222-225

МАРЦІН Віталій Володимирович –

викладач кафедри

Военної академії імені Євгенія Березняка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2520-535X>

e-mail: martsinitalii1@gmail.com

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Стаття присвячена актуальній проблемі формування англомовної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців через залучення письмової практики. У дослідженні розглядається взаємозв'язок між письмом та говорінням, аналізуються переваги письмової діяльності для розвитку усних мовленнєвих навичок, а також визначаються оптимальні види письмових завдань для майбутніх фахівців різних галузей. Автор дослідження підкреслює необхідність переосмислення традиційних підходів до навчання говорінню, які часто зосереджуються на механічному запам'ятовуванні мовних зразків та імітації. Натомість, пропонується розглядати письмо як інструмент формування комунікативної компетентності в говорінні.

У статті детально аналізуються переваги письмової практики для розвитку говоріння. Зокрема, автор зазначає, що письмо сприяє збагаченню лексичного репертуару студентів, спонукаючи їх до активного використання словників, вивчення нової лексики та фразеології, а також до свідомого оперування синонімами та антонімами. Це розширює мовні можливості студентів та дозволяє їм формувати думки більш точно та виразно. Окрім того, письмо позитивно впливає на засвоєння граматичних структур. Під час письмової діяльності студенти концентруються на коректному застосуванні граматичних правил, аналізують та редагують власні речення, що сприяє автоматизації граматичних навичок та підвищує граматичну правильність усних висловлювань.

Автор також підкреслює роль письма у розвитку дискурсивної компетенції, тобто здатності логічно та послідовно викладати думки. Письмова діяльність спонукає студентів до структуризування інформації, виділення головного та другорядного, а також до встановлення логічних зв'язків між різними частинами тексту. Це допомагає їм формувати зв'язні та логічні усні висловлювання, що характеризуються ясністю, точністю та легкістю сприйняття. Не менш важливим є вплив письма на формування комунікативної впевненості студентів. Письмова практика дозволяє їм ретельно обдумати та спланувати своє висловлювання, підібрати потрібні слова та граматичні структури, а також проекспериментувати з різними стилістичними реєстрами. Це допомагає студентам подолати мовний бар'єр та страх перед публічними виступами, що сприяє вільному вираженню думок в усній формі.

У статті проаналізовано різні види письмових завдань з точки зору їх ефективності для розвитку говоріння. Серед них: написання есе, створення творчих письмових робіт (оповідань, віршів, п'єс), підготовка письмових презентацій, ведення щоденника англійською мовою, листування.

Автор дослідження наголошує на важливості інтеграції письмової практики в навчальний процес з урахуванням специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців. Це дозволить сформувати в них ті мовленнєві навички, які будуть необхідні для успішної комунікації в професійному середовищі.

Стаття адресована викладачам іноземних мов, методистам, студентам філологічних факультетів та всім, хто цікавиться проблемами формування комунікативної компетентності в говорінні засобами письма.

Ключові слова: англомовна компетентність, говоріння, письмова практика, майбутні фахівці, види письмових завдань, інтеграція письма та говоріння.

MARTSIN Vitalii Volodymyrovych –

Language instructor of the

Yevgenii Bereznik military academy

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2520-535X>

e-mail: martsinitalii1@gmail.com

THE DEVELOPMENT OF ENGLISH SPEAKING COMPETENCE IN FUTURE PROFESSIONALS

The article is devoted to the topical issue of developing speaking skills in English among future professionals through the use of writing practice. The research examines the relationship between writing and speaking, analyzes the benefits of writing for the development of oral communication skills, and identifies optimal types of writing tasks for future professionals in various fields. The author emphasizes the need to rethink traditional approaches to teaching speaking, which often focus on rote memorization of language patterns and imitation. Instead, it is proposed to consider writing as a tool for the formation of communicative competence in speaking.

The article provides a detailed analysis of the benefits of writing practice for the development of speaking skills. In particular, the author notes that writing contributes to the enrichment of students' lexical repertoire, encouraging them to actively use dictionaries, learn new vocabulary and phraseology, and consciously operate with synonyms and antonyms. This expands students' language abilities and allows them to formulate thoughts more accurately and expressively. In addition, writing has a positive effect on the assimilation of grammatical structures.

During writing activities, students focus on the correct application of grammar rules, analyze and edit their own sentences, which contributes to the automation of grammar skills and improves the grammatical correctness of oral presentations.

The author also emphasizes the role of writing in the development of discursive competence, that is, the ability to express thoughts logically and consistently. Writing encourages students to structure information, highlight the main and secondary points, and establish logical connections between different parts of the text. This helps them to formulate coherent and logical oral presentations, characterized by clarity, accuracy, and ease of perception. No less important is the impact of writing on the formation of students' communicative confidence. Writing practice allows them to carefully consider and plan their statements, choose the right words and grammatical structures, and experiment with different stylistic registers. This helps students overcome the language barrier and the fear of public speaking, which contributes to the free expression of thoughts in oral form.

The article analyzes various types of writing tasks in terms of their effectiveness for the development of speaking. Among them are: writing essays, creating creative written works (stories, poems, plays), preparing written presentations, keeping a diary in English, correspondence.

The author of the study emphasizes the importance of integrating writing practice into the educational process, taking into account the specifics of the professional activities of future specialists. This will allow them to develop the language skills that will be necessary for successful communication in a professional environment.

The article is addressed to teachers of foreign languages, methodologists, students of philological faculties, and anyone interested in the problems of forming communicative competence in speaking through writing.

Key words: English language competence, speaking, writing practice, future professionals, types of writing tasks, integration of writing and speaking.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкою глобалізацією та інтеграцією, що зумовлює підвищення вимог до комунікативної компетентності фахівців, зокрема володіння англійською мовою як засобом міжнародного спілкування. Особливо актуальним є формування англомовної компетентності в говорінні, яка забезпечує успішну професійну діяльність у міжнародному середовищі. Традиційні методики навчання говорінню, сфокусовані переважно на імітації та механічному запам'ятовуванні мовних зразків, не завжди ефективні для формування справжньої комунікативної компетентності. Все більшої актуальності набувають нестандартні підходи, які розглядають письмо як інструмент розвитку усних мовленнєвих навичок. Проблема полягає в тому, що взаємозв'язок між письмом та говорінням не завжди усвідомлюється та ефективно використовується у навчальному процесі. Недостатньо дослідженими залишаються механізми впливу письмової практики на формування усних мовленнєвих навичок, а також оптимальні стратегії інтеграції письма та говоріння у навчання англійської мови майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування англомовної компетентності в говорінні через письмо у майбутніх фахівців є відносно новою та недостатньо дослідженою в сучасній методичній науці. Проте, останніми роками спостерігається зростання інтересу до цієї проблематики, що відображається в появі ряду наукових публікацій та дисертаційних досліджень. Підходу залишається актуальним та потребує подальшого наукового вивчення.

Проте, незважаючи на наявні дослідження, проблема формування англомовної компетентності в говорінні через письмо у майбутніх фахівців залишається недостатньо вивченою. Більшість робіт присвячені окремим аспектам цієї проблеми, а комплексного дослідження, яке б враховувало всі фактори та розробляло чітку методику, бракує. Це зумовлює необхідність проведення подальших досліджень у цьому напрямку з метою розробки ефективних стратегій навчання, які б сприяли формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Мета статті – визначення оптимальних видів письмової практики для розвитку говоріння у майбутніх фахівців. Буде проведено аналіз різних видів письмових завдань (есе, твори, презентації, ведення щоденника, листування тощо) з точки зору їх ефективності для формування усних мовленнєвих навичок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційні методики навчання говорінню часто зосереджуються на механічному запам'ятовуванні мовних зразків та імітації, що не завжди сприяє розвитку справжньої комунікативної компетентності. Альтернативним підходом є використання письма як інструменту формування усних мовленнєвих навичок.

Письмова практика відіграє вагомий роль у формуванні англомовної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців, забезпечуючи низку когнітивних та лінгвістичних переваг. По-перше, письмо сприяє збагаченню лексичного репертуару студентів. Прагнення до прецизійного та експресивного вираження думок спонукає їх до активного використання лексикографічних ресурсів, засвоєння нової лексики та фразеології, а також до свідомого оперування синонімічними та антонімічними рядами. В результаті відбувається експансія словникового запасу, що уможливорює більш вільне та нюансоване формулювання думок в усному мовленні, роблячи його багатшим та естетично привабливішим.

По-друге, письмо має значний вплив на інтеріоризацію граматичних структур. У процесі письмової продукції студенти концентруються на коректному застосуванні граматичних правил, здійснюючи аналіз та редагування власних речень. Це сприяє автоматизації граматичних навичок та позитивно впливає на граматичну правильність усних висловлювань, оскільки письмо виступає в ролі специфічного тренажера для відпрацювання граматичних моделей. Студенти опановують навички коректного побудування речень, узгодження часових форм дієслів, адекватного вживання артиклів та прийменників, а також застосування різноманітних синтаксичних конструкцій.

По-третє, письмо розвиває дискурсивну компетенцію, тобто здатність логічно та послідовно викладати думки. Письмова діяльність спонукає студентів не лише до генерації ідей, але й до їх

організації в змістовний та когерентний текст. Вони опановують навички структурування інформації, виділення головної та допоміжної інформації, а також встановлення логічних зв'язків між різними частинами тексту за допомогою відповідних лексичних та граматичних засобів зв'язку. Це сприяє формуванню зв'язного та логічного мовлення, що характеризується ясністю, точністю та легкістю сприйняття.

Нарешті, письмо позитивно впливає на формування комунікативної впевненості студентів. Воно надає можливість ретельно обдумати та спланувати майбутнє висловлювання, здійснити усвідомлений вибір лексичних одиниць та граматичних структур, а також проекспериментувати з різними стилістичними регістрами. Письмо допомагає студентам подолати комунікативний бар'єр та страх перед публічними виступами, що сприяє вільному вираженню думок в усній формі. В результаті, студенти почуваються впевненіше під час говоріння, легше формулюють та аргументують свої думки, а також демонструють більш активну участь у комунікації.

У контексті формування англомовної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців, письмовій практиці належить значна роль. Різноманітні види письмової діяльності сприяють розвитку мовленнєвих навичок та розширенню комунікативних можливостей студентів.

Написання есе посідає чільне місце серед ефективних письмових практик. Цей вид діяльності не лише сприяє формуванню вміння аргументувати власну думку, але й розвиває критичне мислення, що є невід'ємною складовою академічної культури. У процесі написання есе студенти глибоко аналізують інформацію з різних джерел, критично оцінюють її достовірність та об'єктивність, ідентифікують логічні зв'язки та протиріччя. Вони вчаться формулювати власну позицію, аргументувати її, спираючись на факти та докази, а також враховувати різні точки зору. Така аналітична робота сприяє розвитку не лише письмової, але й усної аргументації, що є важливою складовою комунікативної компетентності. Крім того, написання есе розширює лексичний репертуар студентів, зокрема за рахунок засвоєння академічної лексики та термінології, а також допомагає вдосконалити навички використання різноманітних граматичних структур. Це позитивно впливає на якість їхнього усного мовлення, роблячи його більш точним, аргументованим та переконливим.

Створення творчих письмових робіт, таких як оповідання, вірші чи п'єси, також є ефективним інструментом розвитку говоріння. Цей вид діяльності активізує уяву та креативність, спонукає до мовленнєвого експериментування та розвиває гнучкість у використанні мовних засобів. Студенти вчаться використовувати різні стилі мовлення, грати словами, створювати художні образи та передавати емоційний спектр через мову. Вони опановують навички виразного читання, декламування, інсценізації, що збагачує їхнє мовлення, робить його більш виразним та емоційним, а також допомагає глибше розуміти та інтерпретувати художні тексти.

Підготовка письмових презентацій розвиває вміння не лише структурувати інформацію, але й презентувати її в логічній та доступній формі, що є важливою складовою комунікативної компетентності. Студенти вчаться використовувати різноманітні риторичні прийоми для привернення уваги аудиторії, такі як риторичні запитання, цитати, приклади та ілюстрації. Вони також вчаться інтегрувати в свої виступи графічні матеріали – діаграми, графіки, зображення, – для візуалізації інформації та підвищення ефективності комунікації. Це сприяє розвитку навичок публічного виступу, вміння чітко та лаконічно висловлювати свої думки, аргументувати їх та переконувати слухачів.

Ведення щоденника англійською мовою – це ефективний інструмент для формування письмової флюентності та розвитку спонтанного мовлення. Щоденник стає платформою для вільного вираження думок та почуттів, рефлексії над власним досвідом, а також для мовних експериментів. Студенти можуть використовувати нові слова та граматичні структури в невимушеній атмосфері, не боячись помилок, що сприяє розширенню їхнього лексичного запасу та закріпленню граматичних навичок.

Листування в різних комунікативних контекстах (формальне, неформальне) розвиває вміння студентів адаптувати своє письмо до специфіки ситуації та адресата. Вони вчаться дотримуватися норм етикету, використовувати відповідні мовні формули та стилістичні регістри. Це сприяє розвитку комунікативної гнучкості та вмінню ефективно спілкуватися в різних ситуаціях письмового спілкування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, письмова практика постає важливим інструментом формування англомовної компетентності в говорінні у майбутніх фахівців. Різноманітні види письмової діяльності, такі як написання есе, творчих робіт, презентацій, ведення щоденника та листування, сприяють розвитку різнобічних мовленнєвих навичок та розширенню комунікативних можливостей студентів. Вони допомагають збагатити лексичний запас, закріпити граматичні структури, розвинути вміння логічно та послідовно викладати думки, а також підвищити впевненість у собі під час говоріння.

Інтеграція письмової практики в навчальний процес має бути цілеспрямованою та системною. Важливо враховувати специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців та формувати в них ті мовленнєві навички, які будуть необхідні їм для успішної комунікації в професійному середовищі.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження в цьому напрямку мають бути спрямовані на розробку конкретних методик та вправ, які б ефективно поєднували письмо та говоріння для формування англомовної компетентності у майбутніх фахівців різних галузей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., & Борецька, Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ: Ленвіт. 2013.
2. Ніколаєва, С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середній школі. Київ: Ленвіт. 2005.
3. Harmer, J. The practice of English language teaching. Harlow: Pearson Longman. 2015.
4. Thornbury, S. How to teach speaking. Harlow: Pearson Longman. 2005.
5. Дем'яненко, М. Я. Загальна методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Освіта України. 2005.

REFERENCES

1. Bihych, O. B., Borysko, N. F., & Boretska, H. E. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka*. [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian]
2. Nikolaieva, S. Yu. (2005). *Metodyka navchannia inozemnykh mov u seredni shkoli*. [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian]

3. Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson Longman. [in English]
4. Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Harlow: Pearson Longman. [in English]
5. Demianenko, M. Ya. (2005). *Zahalna metodyka navchannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh*. [General method of teaching foreign languages in secondary educational institutions]. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРЦІН Віталій Володимирович – викладач Воєнної академії імені Євгенія Березняка.
Наукові інтереси: педагогіка вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTSIN Vitalii Volodymyrovych – language instructor of the Yevgenii Berenziak military academy.
Scientific interests: pedagogy of higher education.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 37.01(477):373

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-225-229

МИКОЛАЙЧУК Анжела Володимирівна –
здобувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6796-2386>
e-mail: anglutsk@gmail.com

ГУМАНІСТИЧНІ ПІДХОДИ В ОСВІТІ: МИНУЛЕ І СЬОГОДЕННЯ

У статті розглянуто тенденції розвитку гуманістичних освітніх підходів у минулому та в сучасній українській школі. Зазначено, що здобутки світової, європейської філософії та педагогічної думки визнані та отримали особливу інтерпретацію у працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених, напрацювання яких доводять, що гуманістичні підходи в освіті сягають епохи Відродження, починаючи зі створеної школи «Будинок радості» Вітторіно да-Фельтре, де автор прагнув закласти в дітях фундамент культури, спеціальних знань через повагу до особистості, заборону тілесних покарань, розвивальний характер навчання, естетичний та фізичний розвиток, використання ігрових методів навчання, розвиток дитячого самоврядування. Проаналізовано ідеї гуманістичної педагогіки зарубіжних і вітчизняних учених. Закцентовано на тому, що «Філософію серця» В. Сухомлинського введено можна вважати одним із актуальних напрямів гуманістичної педагогіки сьогодення, актуальним запитом для учителя, який, по суті, реалізує концептуальні засади Нової української школи. Особливу увагу приділено еволюційним змінам в поглядах педагогів-гуманістів упродовж століть та частково проаналізовано їх зв'язок з сучасними особливостями гуманістичних підходів в Новій українській школі. Зроблено висновок про те, що задекларовані гуманістичні підходи в реформаційній освіті мають еволюційне підґрунтя, та реалізуються вчителем, який особистісно готовий до трансформації, інновацій, здатний справлятися з невизначеністю та складністю, учитися вчитися, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя (власне та інших учасників освітнього процесу), співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти, ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, створювати безпечно безбар'єрне освітнє середовище. Це сприятиме розвитку якості освіти, що, відповідно до сучасних викликів, надасть їй відкритості, гуманності, інноваційності.

Ключові слова: гуманістичні підходи, ефективна взаємодія, освіта, педагог, учні, Нова українська школа, філософія серця.

MYKOLAYCHUK Angela Volodymyrivna –
winner of the Department of Theory and Methodology of Primary
Education Volyn National University named
after Lesya Ukrainka
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6796-2386>
e-mail: anglutsk@gmail.com

HUMANISTIC APPROACHES IN EDUCATION: PAST AND PRESENT

The article examines the trends in the development of humanistic educational approaches in the past and in modern Ukrainian schools. It is noted that the achievements of world and European philosophy and pedagogical thought are recognized and have received a special interpretation in the works of both domestic and foreign scholars, whose work proves that humanistic approaches in education date back to the Renaissance, starting with the school "House of Joy" created by Vittorino da Feltre, where the author sought to lay the foundation of culture and special knowledge in children through respect for the individual, the prohibition of corporal punishment, the developmental nature of education, aesthetic and physical development, use of game methods of learning, development of children's self-government. The ideas of humanistic pedagogy of foreign and domestic scientists are analyzed. Emphasis is placed on the fact that V. Sukhomlynskyi's "Philosophy of the

Heart" can be confidently considered one of the relevant directions of humanistic pedagogy today, an urgent question for the teacher who, in fact, implements the conceptual principles of the New Ukrainian School. Special attention is paid to the evolutionary changes in the views of humanist teachers over the centuries, and their connection with the modern features of humanistic approaches in the New Ukrainian School is partially analyzed. It is concluded that the declared humanistic approaches in reformist education have an evolutionary basis and are implemented by a teacher who is personally ready for transformations, innovations, is able to cope with uncertainty and complexity, learn to learn, support physical and emotional well-being (his own and other participants in the educational process), empathize and constructively resolve conflicts, effectively interact with all participants in the educational process, create a safe barrier-free educational environment. This will contribute to the development of the quality of education, which, in accordance with modern challenges, will give it openness, humanity, and innovation.

Key words: humanistic approaches, effective interaction, education, teacher, students, New Ukrainian School, philosophy of the heart.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні освітні українські тенденції, зумовлені викликами та потребами економічного, соціального та культурного розвитку країни, сприяють формуванню інтелектуальних, творчих, соціальних здібностей особистості. У процесі створення освітнього середовища все більше уваги приділяється гнучким моделям навчання, які враховують індивідуальні потреби кожного учня, розширенню можливостей доступу до навчання, що характеризується інтерактивністю, соціально-емоційною комфортністю на основі принципів партнерства, та базується на формуванні нових навичок та вмінь задля успішної реалізації особистості в сучасному світі. Реформаційні зміни в освіті передбачають оновлення цільовизначення, змісту, підходів організації освітнього процесу, методів, форм діяльності вчителя, впровадження інноваційних, інтерактивних засобів навчання, переосмислення цінностей, трансформації свідомості, формування професійних компетентностей відповідно до нових стандартів.

Якісне впровадження концептуальних засад Нової української школи передбачає готовність учителів до забезпечення ефективної взаємодії з колегами, адміністрацією закладу, учнями та їх батьками. Від того, як педагог взаємодіє з учнями, залежить їхня мотивація та зацікавленість у навчанні, їхній психо-емоційний стан, як результат – успішність, інтеграція, соціалізація, само-реалізація. Сучасні вимоги до освіти диктують необхідність постійного вдосконалення професійної майстерності вчителів. В умовах післядипломної освіти важливо створити такі умови, які б сприяли розвитку у вчителів необхідних компетенцій та навичок для успішної педагогічної діяльності на принципах гуманістичної педагогіки, які сприяють створенню більш безпечного середовища для розвитку та навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні ідеї становлення гуманістичних підходів в освіті як основи організації суспільства й життєдіяльності людини сформульовані у працях видатних вітчизняних педагогів: А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Гуманістичні тенденції знайшли відображення і в зарубіжній педагогіці (А. Дістервега, Я. Коменського, Д. Дьюї, А. Маслоу, М. Монтесорі, С. Паттерсона, Й. Песталоцці, К. Роджерса, Л. Рона, Ж.-Ж. Руссо, Б. Спока, В. Франкла, С. Френе, Е. Фромма, Р. Штайнера та ін.).

Загальнопедагогічні аспекти гуманізації освіти розглядали у своїх дослідженнях М. Берулова, С. Бондар, Т. Буяльська, В. Лозова, І. Підласий, А. Сущенко, Л. Сущенко та інші вчені, наголошуючи, що саме гуманістичний освітній

процес створює умови для розвитку творчої особистості дитини.

У сучасній педагогічній науці проблемі гуманізації освітнього процесу присвятили свої праці О. Вишневський, О. Захаренко, О. Савченко та інші.

Праці учасників розбудови національної школи в Україні Г. Ващенко, І. Огієнка, С. Русової, С. Сірополка, Я. Чепіги та ін.; науково-педагогічні дослідження сучасних науковців В. Борисенка, Л. Вовк, В. Гриньової, М. Гриценка, В. Демчука, П. Дроб'язка, В. Євдокимова, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін. презентують основні ідеї, думки та положення гуманістичної педагогіки, побудовані на історичних фактах, які стали відомі сучасникам відносно недавно.

У сучасних дослідженнях науковців гуманістичний дискурс також є предметом аналізу (А. Алексюка, І. Беха, Л. Гриневиц, В. Демиденка, І. Зязюна, І. Кіреєвої, В. Кременя, О. Савченко, О. Столяренко, С. Стрільця, О. Сухомлинської, А. Сущенко та інших), де світоглядна позиція вчених полягає у визначенні пріоритетів гуманістичних норм як основних регуляторів професійної діяльності вчителя. Підтвердженням актуальності питання гуманістичного спрямування є методологічні наукові праці Г. Балла, Б. Гершунського, М. Кагана, В. Кременя, В. Лугового, В. Лутая, В. Огнев'юка та інших, де обстоюється думка про те, що людина поставлена в центр буття, і тому все в цьому світі набуває значення лише в зіставленні з нею, розміщується навколо неї як найвищої цінності. Відтак, уважаємо, що здобутки світової, європейської філософії та педагогічної думки визнані та отримали особливу інтерпретацію у працях як вітчизняних так і зарубіжних учених.

Мета статті: розкрити тенденції розвитку гуманістичних освітніх підходів у минулому та в сучасній українській школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Праці дослідників доводять, що гуманістичні підходи в освіті сягають епохи Відродження. Науковець Л. В. Задорожна-Княгницька зазначає, що одним із засновників гуманістичної педагогіки вважається італійський педагог Вітторіно да Фельтре (1378-1446). Він заснував школу Casa Giocosa в Мантуї. У створеній школі «Будинок радості» Вітторіно да-Фельтре прагнув закласти в дітях фундамент культури, спеціальних знань. Його основними ідеями були: повага до особистості, заборона тілесних покарань, розвивальний характер навчання, естетичний та фізичний розвиток, використання ігрових методів навчання, розвиток дитячого самоврядування. До змісту навчання, крім

відомих «семи вільних мистецтв» да-Фельтре вводить мову та літературу [3].

Один із найвпливовіших творів з гуманістичної педагогіки трактат «Про виховання», написав Джон Локк (1632-1704), англійський філософ. На думку Локка, освіта повинна готувати дітей до життя в суспільстві, а також розвивати їхні інтелектуальні та моральні якості. У своїх працях Дж. Локк робить висновок, що у формуванні особистості велике значення має виховання. При цьому, підкреслюючи значення у вихованні дітей прикладу дорослих, Дж. Локк надавав особливого значення індивідуальному підходу, урахуванню вікових особливостей кожної дитини в процесі навчання [3].

Значний вплив на розвиток гуманістичної педагогіки мав роман «Еміль, або Про виховання» Жан-Жака Руссо (1712-1778). Французький філософ, вважав, що освіта повинна бути заснована на інтересах дитини та сприяти її природному розвитку. Він стверджував що виховання людини починається з її народження; вона ще не говорить, ще не слухає, але вже вчиться. «Досвід передусім навчанню», вважав Ж.-Ж. Руссо. Беззаперечною заслугою Ж.-Ж. Руссо є його ідеї про необхідність активних методів навчання, всебічного виховання особистості. Його педагогічні погляди були засновані на гуманізмі та вірі в людину [3].

Цікавими думками ділитися видатний чеський педагог Ян Амос Коменський (1592–1670), який свої педагогічні ідеї виклав у творах «Велика дидактика», «Материнська школа» та ін. На його думку «Навчальний заклад – це храм розумного, радісного навчання і виховання, любові й поваги до дитини. Ідеальна школа – це лабораторія підготовки гуманних і працелюбних людей».

Ключовою фігурою в школі Я. А. Коменський визнавав особистість учителя. На його думку вчитель повинен бути таким, якими прагне виховувати інших, повинен володіти мистецтвом виховання, бути відданим справі різностороннього вдосконалення людини. Я. А. Коменський вважав, що вчитель повинен привертати до себе увагу дітей ласкою, дружнім до них ставленням. Педагог акцентував увагу на таких якостях гарного вчителя, як сумлінне ставлення до праці, відповідальність, ентузіазм, енергійність, чуйність, висока моральність, високе прагнення до самоосвіти, уважне, турботливе ставлення до учнів.

Свободолюбні ідеї пропагував Еразм Роттердамський (1466-1536 рр., Німеччина) у творах «Похвала глупоті», «Метод навчання», «Вільне виховання дітей», він відстоював вирішальну роль виховання у перетворенні світу, досягненні щастя. Його твори були відомі й активно засвоювалися в Україні, зокрема у Києво-Могилянській академії. Вони використовувалися в розробці курсів з моральної філософії.

Палким борцем за нове виховання був педагог-просвітитель Йоган Генріх Песталоцці (1746-1877 рр., Швейцарія). Педагог визначав основне завдання виховання – розвиток здібностей дитини відповідно до законів природи. Він вважав, що дитина народжується із задатками, з прагненням до діяльності, в процесі якої й розвиваються здібності.

Й. Песталоцці розробив теорію елементарної освіти, спрямовану на забезпечення гармонійного розвитку дитини, що охоплює розумове, морально-естетичне й фізичне виховання у тісному взаємозв'язку. Йоган Генріх Песталоцці є одним із перших педагогів, які прагнули практично пов'язати навчання з продуктивною працею вихованців [3].

Імпонує позиція, яку займав Адольф Дістервег (1790–1866) – відомий німецький філософ та педагог писав, що метою виховання є підготовка гуманних і свідомих людей. Не муштрувати, а виховувати і освічувати, закладати загальні основи людського, громадянського і національного виховання». Теорії розвивального навчання А. Дістервега надали великого впливу на розвиток початкової школи. Його ідеї отримали широке розповсюдження в країнах Європи.

Актуальними є погляди українського філософа-педагога Григорія Сковороди (1722-1794 рр.) щодо істинної людини, гармонійно розвинутої, корисної суспільству, здібної до життя і боротьби, людини щасливої. Заслугою мислителя є обґрунтування принципів гуманізму, народності та природовідповідності. Зокрема, принцип гуманізму філософ розкрив як розуміння вихователем думок, переживань та прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, чуйне ставлення і повагу до вихованця. «... Не можна побудувати словом, якщо те саме руйнувати справою», писав Г. Сковорода. На його думку, предметом виховання є серце людини, обстоюючи ідеал земного щастя на основі глибокого самопізнання, спорідненої праці і поєднання «приватної посади з суспільною».

На важливості ролі вчителя акцентував особливу увагу Костянтин Ушинський (1823-1870 рр.), визначаючи виховання як ціле-спрямований процес формування «людини в людині», формування особистості під керівництвом вихователя [5; 7]. Педагог багато уваги приділяв значенню особистості вчителя у справі навчання і морального виховання. Він переконував, що не школа і не «німі стіни» зберігаються у спогадах вихованців, але насамперед «величний образ їх енергійного і добродісного вихователя, який навчав їх переважно власним прикладом, повсякчасним натхненням, готовністю на самопожертву для їх блага, ніж словами». Особливого значення в даному процесі, наголошував він, набуває діяльність учителя-гуманіста. На думку К. Ушинського: «Справа ж виховання – виховати таку людину, яка увійшла б самостійною одиницею до складу суспільства» [5].

Яскравим представником «вільного виховання» є відома італійська психолог, педагог та лікар Марія Монтессорі (1870-1952), яка розробила власний підхід, заснований на спостереженні за дитиною та створенні середовища, що відповідало б її потребам (підготовлене середовище – спеціально організований простір, який поділений на зони; усі матеріали у класі Монтессорі відповідають віковим особливостям та мають на меті задовольнити пізнавальні потреби дитини; для різних вікових категорій середовище різне). Основа філософії Марії Монтессорі – шанобливе ставлення до

індивідуальності та внутрішньої мотивації дитини. В основі навчання і виховання мають бути інтереси дитини, самостійність, що сприяє розвитку її творчих сил. Дитина є активною істотою і за своєю природою здатна до розвитку і навчання, вважала М. Монтессорі. Основні ідеї системи М. Монтессорі є актуальними й понині. Феномен педагогіки М. Монтессорі полягає в прагненні виключити будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особистості, позаяк головне – це вірити в дитину, в її можливості, в те, що вона здатна обнови́ти людство. На думку Монтессорі, «виховання має скеровувати діяльність, а не пригнічувати її. Завдання педагога в тому, щоб насичувати та сприяти, спостерігати, заохочувати, спонукати, а не втручатися, наказувати чи обмежувати» [2].

Безперечно, почесне та вагоме значення у становленні українського учителства займають праці В. Сухомлинського. У настільній книзі кожного педагога «Серце віддаю дітям» він зауважує: «Щоб стати справжнім педагогом, вихователем дітей, треба віддати їм своє серце, пройти школу сердечності, тобто, пізнати серцем все, чим живе, про що думає вихованець». Саме він почав ставити дитину у центр виховного процесу, будував його на довірі та повазі, пробудженні внутрішніх сил і потенціалу особистості [1].

Очевидним є глибокий гуманізм Василя Сухомлинського, котрий писав: «Моє піклування про успіхи в навчанні починаються з піклування про те, що їсть і як спить дитина, яке її самопочуття, як вона грається, скільки годин протягом дня буває на свіжому повітрі, яку книжку читає і яку казку слухає, що малює і як висловлює в малюнку свої думки й почуття, які почуття пробуджує в її душі музика природи, яка улюблена казка є у дитини, наскільки чутливо сприймає вона радість й негаразди людей, що вона створила для інших і які почуття пережила у зв'язку з цим» [3]. В. Сухомлинський підкреслював, що якщо вчитель став другом дитини, то ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, в серці дитини ніколи не з'явиться зло. Виховання без дружби з дитиною, без духовної спільності з ним можна порівняти з блуканням в темряві. Саме в цьому і укладені основні вимоги до педагога.

На нашу думку, «Філософію серця» В. Сухомлинського впевнено можна вважати одним із актуальних напрямів гуманістичної педагогіки сьогодення, актуальним запитом для учителя, який, по суті, реалізує концептуальні засади Нової української школи [6].

Аналізуючи сучасні світові та українські освітні тенденції очевидно, що одним із пріоритетних завдань щодо розвитку особистості є вміння вдало керувати власними думками, емоційним станом, діями, розуміти емоції, потреби свої та інших, співпрацювати, бути на рівних з іншими учасниками освітнього процесу, нести відповідальність за свої дії, здатність до налагодження позитивної взаємодії, створювати безпечно освітнє середовище тощо. Такі навички сприяють пошуку

досконаліших шляхів саморозвитку та самореалізації педагога. І саме заклад освіти з оновленим змістом та сміливими інноваційними технологіями є сприятливим середовищем для формування та розвитку особистості, яка різнобічно розвинена, здатна до критичного мислення, емоційно зріла, самодостатня.

Цікаво, що на початку 60 років ХХ століття американський психолог, медіатор, педагог Маршал Розенберг (1934-2015 рр.) розробив метод ненасильницького спілкування – процес підтримки співпраці, позитивної та ефективної взаємодії з вирішенням міжособистісних конфліктів. У своїй книзі «Ненасильницьке спілкування. Мова життя» Маршалл Розенберг пропонує нам ненасильницьке спілкування як практичний і прикладний спосіб перекласти мову суджень, осуду, звинувачень і помсти мовою співпереживання, сповненою автентичності й зацікавленості, яка по-справжньому розкриває глибину нашого турботливого серця до іншого. Він пропонує слухати серцем і діяти за серцем.

Метод «Ненасильницького спілкування» (ННС) Маршалла Розенберга визнано одним із найдієвіших способів розвитку емоційного інтелекту у світі. Цей метод є потужним інструментом розвитку внутрішньої культури та підвищення рівня довіри між людьми. Він допомагає розвивати емоційну обізнаність і напрацьовувати навички емоційної компетентності – саморегуляції своїми станами, своїми словами, діями, і разом із тим залишатись чесними та відкритими одне з одним і ставитись один до одного з повагою. Психологи стверджують, що регулярна практика за цим методом дозволяє швидко відновлювати емоційний баланс, легко справлятися з проблемною ситуацією, побудувати довірливі та щирі стосунки з учасниками освітнього процесу. Отож, у філософських аспектах методу постає гуманістична тематика та підхід «відчувати серцем» – «філософія серця», що набуває нової значущості в розвитку сучасної освіти, що базується на концептуальних засадах Нової української школи (НУШ).

Зокрема, у Концепції великого значення набуває аспект педагогіки партнерства між всіма учасниками освітнього процесу. Зазначається, що «педагогіка партнерства (співробітництва) ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу. Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів» [4]. Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю рекомендується організовувати освітній процес таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності. Тобто, на нашу думку, ключовим є компонент ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

Концепція нової української школи передбачає особливості організації освітнього процесу, де зроблено акцент на виховання вільної незалежної особистості; забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини [4]. Зазначається: «учитель є взірцем людини вихованої, своїм прикладом він надихає і зацікавлює дитину».

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, є всі підстави стверджувати, що задекларовані гуманістичні підходи в реформаційній освіті мають еволюційне підґрунтя, та реалізуються вчителем, який особистісно готовий до трансформацій, інновацій, здатний справлятися з невизначеністю та складністю, учитися вчитися, підтримувати фізичне та емоційне благополуччя (власне та інших учасників освітнього процесу), співпереживати і конструктивно вирішувати конфлікти, ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, створювати безпечне безбар'єрне освітнє середовище. Таким чином, є потреба у готовності педагога до нових змін, формування якої можна забезпечити в умовах післядипломної освіти, що передбачає розроблення освітньої траєкторії професійного розвитку для створення комфортного, інноваційного середовища, де педагог зумовлює, щоб кожен учень міг розкрити свій потенціал, де всі учасники освітнього процесу – учні, вчителі, батьки – є активними партнерами. Це сприятиме розвитку якості освіти, що, відповідно до сучасних викликів, надасть їй відкритості, гуманності, інноваційності, з чим, власне, і пов'язуємо перспективи подальших наукових розвідок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш С. Філософія серця, або гуманізм Василя Сухомлинського. URL: https://zn.ua/ukr/SOCIUM/filosofiya_sertsya_abo_gumanizm_vasilya_suhomlinskogo.html
2. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі: Навчальний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
3. Історія педагогіки: навчальний посібник для студентів ЗВО / Л. В. Задорожна-Княгницька. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 364 с.
4. Огляд Концепції нової української школи. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf
5. Основні принципи педагогічної системи К. Д. Ушинського. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14563/>
6. Петінова О.Б. «Філософія серця» Василя Сухомлинського як основа критичного мислення для сучасної школи. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6689/1/Petinova.pdf>

7. Стрілець С.І. Генеза гуманістичних поглядів К. Ушинського. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/750/1/%D0%93%D0%B5.pdf>

REFERENCES

1. Barabash, S. Philosophy of the heart, or the humanism of Vasyl Sukhomlynskyi [The philosophy of the heart, or the humanism of Vasyl Sukhomlynskyi] URL: https://zn.ua/ukr/SOCIUM/filosofiya_sertsya_abo_gumanizm_vasilya_suhomlinskogo.html [in Ukrainian]
2. Bondar, V.I., Ilchenko, A.M. (2009). Psychological and pedagogical foundations of children's development in the M. Montessori system [Psychological and pedagogical foundations of children's development in the M. Montessori system]: Teaching manual. - Poltava: RVV PDAA. 252 p. [in Ukrainian]
3. History of pedagogy [History of pedagogy]: a study guide for students of higher education institutions / L.V. Zadorozhna-Knyagnytska. Kherson: ALDI-PLUS, 2020. 364 p. [in Ukrainian]
4. Overview of the Concept of the new Ukrainian school [Overview of the Concept of the new Ukrainian school]. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf [in Ukrainian]
5. Basic principles of K. D. Ushinsky's pedagogical system [Basic principles of K. D. Ushinsky's pedagogical system]. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14563/> [in Ukrainian]
6. Petinova, O.B. Vasyl Sukhomlynskyi's "Philosophy of the Heart" as the basis of critical thinking for the modern school [Vasyl Sukhomlynskyi's "Philosophy of the Heart" as a basis of critical thinking for modern]. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6689/1/Petinova.pdf> [in Ukrainian]
7. Sagittarius, S.I. The genesis of K. Ushinsky's humanistic views [The genesis of K. Ushinsky's humanistic views]. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/750/1/%D0%93%D0%B5.pdf> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МИКОЛАЙЧУК Анжела Володимирівна – здобувач кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка педагогічних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MYKOLAYCHUK Angela Volodymyrivna – winner of the Department of Theory and Methodology of Primary Education Volyn National University named after Lesya Ukrainka.

Scientific interests: professional training of teaching staff.

Стаття надійшла до редакції 16.09.2024 р.

УДК 37.01:378

JEL Classification Code I20, I21, J24

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-230-237

МИРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна –
кандидат економічних наук,
доцент кафедри менеджменту авіаційної діяльності
Льотної академії Національного авіаційного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8193-5403>
e-mail: inga-m@meta.ua

КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна –
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування
Донецького національного університету імені Василя Стуса
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9675-9174>
e-mail: kalinichenko.v@donnu.edu.ua

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

У статті студіюються основні трансформаційні процеси у галузі професійної освіти, які суттєво впливають на загальний стан освітньої системи та підготовку майбутніх фахівців. Ці процеси є важливими для забезпечення відповідності освіти сучасним вимогам ринку праці та розвитку необхідних професійних компетенцій здобувачів вищої освіти. Основну увагу в пропонованій науковій розвідці акцентовано на питанні значущості академічної доброчесності у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти в контексті сучасних умов здійснення професійної діяльності, що є ключовим елементом у забезпеченні якості освіти, формуванні етичних стандартів при підготовці майбутніх конкурентоспроможних фахівців. Метою дослідження є з'ясування ролі та значущості академічної доброчесності у підготовці здобувачів вищої освіти до професійної діяльності в умовах сучасного ринку праці. Актуалізовано ключові принципи, які забезпечують ефективність академічної доброчесності. Резюмовано, що окреслені принципи є основою для створення чесного та прозорого освітнього середовища, яке сприяє формуванню висококваліфікованих та етично відповідальних фахівців. Наголошено, що дотримання чесності, прозорості, відповідальності, справедливості, поваги до інтелектуальної власності, а також глибоке залучення всіх учасників освітнього процесу є основними складовими успішної реалізації принципів академічної доброчесності. Акцентовано, що академічна доброчесність є невід'ємною частиною професійної підготовки здобувачів вищої освіти, сприяючи формуванню етичних та професійних компетенцій, необхідних для успішної кар'єри в умовах сучасного ринку праці. Підкреслено роль інституційної підтримки та впровадження нових технологій у забезпеченні високого рівня доброчесності при підготовці конкурентоспроможних спеціалістів. Окреслено основні перспективи подальших досліджень у цій сфері, головно, проблемні аспекти оцінки ефективності академічної доброчесності, її впливу на працевлаштування випускників та їх успішну професійну діяльність.

Ключові слова: академічна доброчесність, здобувачі вищої освіти, сучасні фахові компетентності, конкурентоспроможні фахівці, професійне становлення, етичні норми та стандарти, академічне середовище.

MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna –
PhD in Economics,
Assistant Professor at Aviation Management Department of
Flight Academy of the National Aviation University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8193-5403>
e-mail: inga-m@meta.ua

KALINICHENKO Vira Ihorivna –
PhD in Linguistics,
Associate Professor at Foreign Languages for Specific
Purposes Department of
Vasyl' Stus Donetsk National University Head of the Department
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9675-9174>
e-mail: kalinichenko.v@donnu.edu.ua

ACADEMIC INTEGRITY AS A FUNDAMENTAL COMPONENT OF THE MODERN SPECIALISTS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The article examines the main transformational processes in the professional education field, which significantly affect the general state of the higher education system and the future specialists' training. These processes are important for ensuring the compliance of education with the modern labor market requirements as well as the development of the higher education students' necessary professional competencies. The main attention in the research under consideration is focused on the issue related to the academic integrity importance in the professional training of higher education students due to the professional activity current conditions, which is a crucial element in ensuring the education quality and forming ethical standards when training future competitive specialists. The paper aims at clarifying the academic integrity role and significance in the training and learning processes of higher education students for their future professional activity in terms of the modern labor market conditions and requirements. The key principles that ensure the academic integrity effectiveness are discussed in the article. The authors claim that the outlined principles are the basis for creating an honest and transparent educational environment that contributes to the formation of highly qualified and ethically responsible specialists. It is emphasized that academic honesty is an integral part of higher education students' professional training, contributing to the formation of ethical and professional competencies necessary for a successful career due to the modern labor market requirements and needs. The paper highlights the role of institutional support and new technologies introduction in maintaining a high academic integrity level during the competitive specialists' training process. The main prospects for further

research in this area are provided, in particular, the problematic aspects related to academic integrity effectiveness assessment, its impact on the graduates' employment and their successful professional activities.

Key words: academic integrity, higher education applicants, modern professional competencies, competitive specialists, professional development, ethical norms and standards, academic environment.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний період господарювання характеризує вітчизняну освіту як сферу з численними трансформаційними процесами, спрямованими на адаптацію до актуальних вимог ринку праці та глобальних тенденцій. Інтеграція з міжнародними стандартами, розвиток цифрових технологій, орієнтація на ринок праці, підвищення якості освіти, інклюзивна освіта та, зокрема, підтримка академічної доброчесності є ключовими напрямками цих змін.

Академічна етика є однією з фундаментальних цінностей освітнього процесу, що забезпечує якість навчання, репутацію освітніх закладів та розвиток глибоких професійних компетенцій здобувачів вищої освіти. Академічна доброчесність сприяє підвищенню якості освіти, формуванню етичних цінностей, збереженню репутації освітніх закладів, запобіганню плагіату, підготовці здобувачів вищої освіти до професійних викликів та підвищенню їх конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Дотримання принципів академічної доброчесності є необхідним для створення чесного, справедливого та відповідального освітнього середовища, що дозволяє розуміти та вдосконалити механізми, які сприяють чесності, прозорості та відповідальності у закладах вищої освіти.

Питання ролі та значущості академічної доброчесності заслуговують на окрему увагу в контексті провадження освітніх реформ та розвитку сучасної професійної освіти. Дослідження ефективності реалізації принципів академічної доброчесності є важливим кроком у покращенні якості освіти при підготовці висококваліфікованих фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та наукові праці, присвячені проблемам дотримання принципів академічної доброчесності, охоплюють широкий спектр питань, пов'язаних із впливом новітніх технологій на освітній процес, з акцентуванням дослідницької уваги на політиці та ініціативах закладів вищої освіти, спрямованих на підтримку культури академічної доброчесності. Студіювання ефективності реалізації принципів академічної етики є актуальною темою для вітчизняних науковців, яка викликає беззаперечний інтерес як у теоретичній, так і у практичній площині. Так, Є. Суліма та С. Деніжна здійснили аналіз інструментів етичного та нормативно-правового регулювання академічної доброчесності. В їх роботі досліджено організаційну систему управління процесом формування академічної доброчесності в університетському співтоваристві [1]. У науковому дослідженні А. Джурило проаналізовано основні документи Європейського Союзу щодо політики академічної доброчесності та сформульовано загальноєвропейські рекомендації щодо дотримання академічної доброчесності на національному,

інституційному та особистісному рівнях [2]. У своїй науковій праці С. Паламар і М. Науменко ґрунтовно розглядають реалізацію принципів академічної доброчесності як дієвого інструменту забезпечення якості вищої освіти [3].

Різні аспекти теоретико-методологічних засад впливу академічної доброчесності на формування компетентності майбутніх фахівців розглянуто в роботах багатьох науковців. Так, П. Савчук та Л. Потапюк у своєму дослідженні наголошують, що поширення чесності, порядності, довіри та взаємоповаги між усіма учасниками академічного процесу надасть можливість забезпечити успішне професійне становлення здобувачам вищої освіти [4]. У науковій розвідці К. Герасимюка проаналізовано вплив принципу доброчесності на формування спеціалізованих компетентностей майбутніх фахівців [5]. Дослідження, проведене З. Стежко, Н. Шалімовою та І. Андрощук, доводить, що навчання має передбачати проектування етичних принципів та принципів академічної доброчесності на майбутню професію [6].

Проблему академічної доброчесності при використанні штучного інтелекту в освітньому процесі активно студіюють у своїх працях вітчизняні науковці. Зокрема, такі вчені, як Л. Громик, І. Насмінчук, І. Брюховецька та Л. Кушнір дослідили можливість дотримання академічної доброчесності у сучасному процесі використання штучного інтелекту та наголошують, що дотримання принципів академічної доброчесності в закладах вищої освіти України має стати одним із пріоритетних завдань [7].

Таким чином, зазначені наукові праці дають змогу резюмувати, що питання академічної доброчесності є надзвичайно важливими у сучасному світі, де технології постійно змінюють освітній ландшафт. Вони також вказують на потребу в постійному перегляді та вдосконаленні методик, що забезпечують етичне й чесне освітнє середовище. Отже, очевидним є те, що цей напрямок наукових досліджень є безперечно актуальним.

Актуальність – визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблеми сучасної освіти залишаються вкрай актуальними, оскільки система освіти повинна постійно адаптуватися до швидких змін на ринку праці та у суспільстві в цілому. Результати останніх досліджень свідчать про те, що підтримка академічної доброчесності потребує комплексного підходу, який включає не тільки технічні інструменти, але й освітні ініціативи та етичні стандарти. Однак, попри наявність великої кількості теоретичних досліджень, пропозицій та рекомендацій, питання значущості академічної доброчесності у професійному становленні сучасних фахівців заслуговують на окрему увагу в контексті освітніх реформ та розвитку професійної

освіти, вони ще не мають однозначного вирішення та залишаються багатограними і складними.

Мета статті. У зв'язку з вищезазначеним, **метою** статті є дослідження значущості академічної доброчесності у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти до професійної діяльності у сучасних умовах господарювання, у набутті актуальних фахових компетенцій при професійному становленні конкурентоспроможних спеціалістів, готових до професійної діяльності в умовах сучасного ринку праці.

Для досягнення поставленої мети було визначено та розв'язано такі **завдання**:

- схарактеризовано трансформаційні процеси у галузі фахової освіти у контексті академічної доброчесності;

- розглянуто накопичений досвід закладів освіти у дотриманні принципів академічної доброчесності, що дозволило сформулювати ключові принципи, які забезпечують ефективність академічної доброчесності;

- досліджено, як дотримання принципів академічної доброчесності підвищує конкурентоспроможність випускників на сучасному ринку праці та сприяє їх ефективній інтеграції в професійне середовище через розвиток сучасних фахових компетенцій;

- вивчено взаємозв'язок академічної доброчесності та використання елементів і систем штучного інтелекту у сфері сучасної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трансформаційні процеси в галузі професійної освіти є ключовими для забезпечення відповідності освіти сучасним вимогам ринку праці та розвитку актуальних професійних компетенцій здобувачів вищої освіти. Вони сприяють покращенню якості освіти, підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців та забезпеченню їх конкурентоспроможності на ринку праці. Інновації в навчальних програмах, розвиток дуальної освіти, впровадження дистанційних форм навчання, підвищення кваліфікації викладачів, дотримання принципів академічної доброчесності та інтернаціоналізація є ключовими завданнями цих трансформацій. Особливу роль у трансформаційних процесах у площині професійної освіти відіграє академічна доброчесність. Вона є фундаментальною складовою, яка впливає на якість освіти, репутацію навчальних закладів та підготовку майбутніх конкурентоспроможних фахівців.

Академічна доброчесність є надзвичайно важливою з кількох ключових причин, що

здійснюють вплив як на особистісний розвиток здобувачів вищої освіти, так і на загальну якість освіти та професійне середовище. Академічна доброчесність є не просто вимогою для отримання диплому, а ґрунтовною складовою професійного становлення сучасних фахівців. Вона забезпечує високу якість освіти, сприяє формуванню етичних норм, підвищує репутацію освітніх закладів, формує професійну довіру та запобігає негативним наслідкам. У сучасному світі, де етика і відповідальність стають все більш важливими, академічна доброчесність є фундаментальною складовою успіху.

У зв'язку з зазначеним, підтримці принципів академічної доброчесності приділяється велика увага з боку освітніх закладів, урядових органів та суспільства в цілому. Це пов'язано з розумінням того, що академічна етика є основою якісної освіти і професійного розвитку. Так, стаття 42 Закону України «Про освіту» є фундаментальною для формування та підтримки академічної доброчесності в освітніх закладах. Вона визначає чіткі принципи та правила, якими повинні керуватися учасники освітнього процесу, забезпечуючи тим самим якість освіти, довіру до її результатів та етичні стандарти у науковій діяльності [8].

Крім того, Міністерством освіти і науки України (МОН України) пропонуються *Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності*, які мають на меті допомагати адміністраціям, викладачам та здобувачам вищої освіти втілити етичні стандарти в освітньому процесі [9].

Упровадження цих нормативно-правових ініціатив відіграє ключову роль у створенні закладами освіти відповідного середовища, де академічна доброчесність стає невід'ємною частиною навчального процесу. Також, це сприятиме встановленню чітких правил та стандартів, які забезпечують прозорість, чесність і відповідальність у навчальних закладах, що дозволить сформулювати відповідальних і етично свідомих фахівців, які готові до викликів сучасного світу.

Академічна доброчесність як фундаментальний елемент якісної освіти та професійного розвитку здобувачів вищої освіти сприяє їх професійному розвитку і готує здобувачів до реальних умов праці. Вона підпорядковується основним принципам, які забезпечують ефективність академічної етики (див. табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика ключових принципів, які забезпечують ефективність академічної доброчесності*

№ з/п	Назва принципу	Складові принципи	Характеристика принципу
1	Чесність	Відкритість та правдивість	Здобувачі вищої освіти та викладачі повинні бути чесними у своїх академічних зусиллях, уникаючи будь-яких форм шахрайства, таких як плагіат або обман. Чесність сприяє створенню довірливого середовища та забезпечує об'єктивне оцінювання знань і досягнень
		Автентичність роботи	Всі академічні роботи мають бути результатом власних зусиль здобувачів вищої освіти. Викладачі повинні заохочувати здобувачів вищої освіти до самостійного мислення і творчого підходу до вирішення завдань

2	Прозорість	Відкритість процесів	Академічні процеси, включаючи оцінювання, повинні бути прозорими, щоб забезпечити довіру між здобувачами вищої освіти, викладачами та адміністрацією
		Ясні правила та політика	Політика та правила щодо академічної доброчесності повинні бути чіткими, зрозумілими і доступними для всіх учасників освітнього процесу. Важливо, щоб здобувачі вищої освіти розуміли наслідки порушення цих правил
3	Справедливість	Оцінювання	Чесне та об'єктивне оцінювання роботи всіх здобувачів вищої освіти без упереджень чи дискримінації
		Можливості	Надання рівних можливостей для всіх здобувачів вищої освіти, без привілеїв для окремих осіб чи груп
		Процедури	Дотримання чітких і зрозумілих процедур у всіх аспектах академічного життя, від подання завдань до проведення екзаменів
		Визнання	Справедливе визнання і нагородження досягнень на основі чесних критеріїв
4	Поважання	Коректність	Проявляти коректність у комунікації та дискусіях, уникати особистих атак і негативного ставлення до інших
		Дотримання правил	Визнання і дотримання правил і норм академічної спільноти, а також правил, які регулюють взаємодію між здобувачами вищої освіти, викладачами та іншими учасниками освітнього процесу
5	Відповідальність	Індивідуальна відповідальність	Кожен здобувач вищої освіти і викладач несе відповідальність за свої дії та їх наслідки. Заохочення відповідальності за дотримання академічних стандартів та етики сприяє формуванню зрілої академічної спільноти
		Колективна відповідальність	Спільнота закладу вищої освіти повинна спільно працювати над підтримкою академічної доброчесності, включаючи виявлення і попередження порушень, а також підтримку чесності у всіх аспектах навчального процесу
6	Повага до інтелектуальної власності	Авторське право та належне цитування	Важливо дотримуватися правил цитування та поваги до інтелектуальної власності інших. Здобувачі вищої освіти повинні навчатися правильного використанню джерел та наданню належних посилань на роботи інших авторів
		Стимулювання оригінальності роботи	Викладачі повинні сприяти розвитку навичок оригінального мислення та творчості у здобувачів вищої освіти, заохочуючи їх до самостійного створення наукових і творчих робіт
7	Підтримка та сприяння	Освітні ініціативи	Важливо забезпечити здобувачам вищої освіти доступ до ресурсів та програм, які підтримують академічну доброчесність. Це включає тренінги з академічного письма, інформаційні кампанії та доступ до програмного забезпечення для виявлення плагіату
		Постійне навчання	Викладачі повинні постійно вдосконалювати свої знання щодо академічної доброчесності та впроваджувати новітні практики у своїй роботі, що сприяє створенню культури академічної доброчесності у навчальному закладі

* Таблицю укладено авторами за джерелами [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9]

Дотримання зазначених принципів академічної доброчесності допомагає створенню етичного та справедливого навчального середовища, що забезпечує чесність і справедливість у навчальному процесі та покращує академічні результати. Тобто, актуалізація ключових принципів академічної доброчесності, а саме: чесності, прозорості, справедливості, відповідальності, поваги до інтелектуальної власності та підтримки є важливим кроком у забезпеченні їх ефективності та релевантності в умовах сучасного навчального середовища. Впровадження цих принципів допомагає створити культуру, яка підтримує етичну поведінку та високі стандарти в освіті, що в свою чергу забезпечує

високий рівень освіти та професійного розвитку здобувачів вищої освіти.

Академічна доброчесність є невід'ємною, фундаментальною складовою професійного становлення сучасних фахівців, вона сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти етичних стандартів, які є важливими для будь-якої професії. Ретельне дотримання принципів академічної доброчесності дозволяє здобувачам вищої освіти розвивати свої фахові компетенції, які є ключовими для їх подальшого кар'єрного успіху на сучасному ринку праці (див. табл. 2), оскільки чесність і відповідальність у навчанні та дослідженнях забезпечують високу якість знань і навичок.

Таблиця 2

Характеристика ключових фахових компетенцій, які формуються при ретельному дотриманні принципів академічної доброчесності*

№ з/п	Назва компетенції	Характеристика компетенції	Значення компетенції
1	Аналітичні здібності	Уміння ретельно аналізувати дані, факти та інформацію з різних джерел	Чесність і прозорість у дослідженнях допомагають розвивати аналітичні навички
2	Аналітичне та критичне мислення	Здатність критично оцінювати інформацію, виявляти взаємозв'язки між ідеями, а також аналізувати дані та висновки	Принципи академічної доброчесності сприяють розвитку критичного мислення, а чесне і точне використання даних допомагає розвинути навички аналізу
3	Вирішення проблем	Здатність ідентифікувати проблеми, знаходити їх причини і розробляти	Чесність і аналітичне мислення допомагають виявляти корінні причини проблем та шукати

		ефективні рішення	обґрунтовані рішення
4	Етичне лідерство	Здатність вести і мотивувати інших, дотримуючись високих етичних стандартів	Відповідальне ставлення до своїх дій і повага до інших сприяють розвитку довіри і поваги серед колег і підлеглих
5	Етичні навички	Розуміння і дотримання етичних норм і стандартів професійної діяльності	Відповідальність і справедливість допомагають формувати етичну поведінку, що є важливою для будь-якої професії
6	Інноваційність	Здатність генерувати нові ідеї, застосовувати творчий підхід до вирішення проблем	Чесність і прозорість сприяють об'єктивному оцінюванню існуючих знань і стимулюють розвиток нових, оригінальних ідей
7	Інтелектуальна допитливість	Здатність до постійного пошуку нових знань та вмій	Дотримання принципів чесності та поваги до чужих ідей сприяє розвитку допитливості
8	Комунікативні навички	Здатність чітко та ефективно спілкуватися як усно, так і письмово	Прозорість і справедливість у поданні інформації розвивають вміння правильно формулювати та передавати ідеї
9	Міжособистісні навички	Здатність ефективно працювати з іншими людьми, взаємодіяти з колегами, працювати в команді, розв'язувати конфлікти і підтримувати продуктивні робочі стосунки	Повага до інших сприяє формуванню позитивних і продуктивних відносин у професійному середовищі, а справедливість сприяє розвитку навичок співпраці і командної роботи
10	Навички дослідження	Здатність проводити якісні та кількісні дослідження, інтерпретувати результати і робити висновки	Принципи академічної доброчесності забезпечують високу якість дослідницької роботи і достовірність її результатів
11	Навички співпраці	Уміння ефективно працювати в команді, взаємодіяти з колегами, викладачами і здобувачами вищої освіти	Поважання та справедливе ставлення до інших сприяють розвитку навичок ефективної співпраці
12	Наукова етика та відповідальність	Розуміння етичних норм і стандартів у науковій діяльності, відповідальність за свої дії та результати	Постійне дотримання принципів академічної доброчесності сприяє формуванню високих етичних стандартів та відповідальності
13	Самоорганізація та управління часом	Здатність ефективно планувати і управляти своїм часом і завданнями	Дотримання академічної доброчесності вимагає дисципліни та відповідальності, що сприяє розвитку навичок самоорганізації
14	Самостійність та ініціативність	Здатність самостійно працювати, проявляти ініціативу та знаходити рішення	Відповідальність за свою роботу і постійне дотримання принципів академічної доброчесності стимулюють розвиток самостійності та ініціативності

* Таблицю укладено авторами за джерелами [1], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9]

Чітке дотримання принципів академічної доброчесності не лише підвищує якість навчання та наукових досліджень, але й сприяє формуванню важливих професійних компетенцій, зазначених у таблиці 2; вони є важливими для будь-якої професії і необхідні для успішної кар'єри. Ці принципи є основою етичної поведінки у професійному житті. Фахівці, які під час навчання привчилися ретельно дотримуватися цих принципів, зазвичай демонструють високу етичну відповідальність і в професійній діяльності.

Репутація фахівця значною мірою залежить від його доброчесності та професійної етики. Випускники, відомі своєю академічною доброчесністю, користуються більшою довірою з боку роботодавців та колег. Це відкриває більше можливостей для кар'єрного зростання і сприяє побудові успішної професійної кар'єри. Порушення етичних норм у професійній діяльності може призвести до серйозних негативних наслідків, таких як юридичні санкції, втрачена репутація та інші проблеми. Академічна доброчесність привчає майбутніх фахівців до відповідального ставлення до своїх обов'язків і прийняття етичних рішень, що допомагає уникати подібних ризиків.

Крім того, дотримання принципів академічної доброчесності під час навчання сприяє глибшому засвоєнню знань та навичок. Це, у свою чергу, впливає на якість професійної підготовки. Здобувачі вищої освіти, які виконують свої роботи самостійно, краще розуміють матеріал і здатні ефективніше застосовувати його на практиці.

Академічна доброчесність є фундаментальною складовою професійного становлення сучасних фахівців, забезпечуючи основи для розвитку їх професійної етики, відповідальності та якості виконання обов'язків. Отже, ретельне дотримання принципів академічної доброчесності сприяє не тільки академічному успіху, але й формує фундаментальні професійні компетенції, які є цінними в будь-якій галузі. Ці фахові компетенції є основою для успішної професійної діяльності та сприяють розвитку особистості як компетентного та етичного фахівця.

Академічна доброчесність та використання елементів і систем штучного інтелекту є взаємопов'язаними аспектами сучасної освіти. Цифрові технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, забезпечуючи нові можливості для навчання та викладання [7]. Інструменти штучного інтелекту, такі як автоматизовані системи оцінювання та адаптивні навчальні платформи, значно підвищують ефективність навчання та сприяють персоналізації освітнього процесу.

Зазначмо, що інтеграція цифрових технологій в навчальний процес має великий потенціал для підвищення ефективності та індивідуалізації навчання, але також створює нові виклики для підтримки етичних стандартів [10]. З метою забезпечення академічної доброчесності необхідно впроваджувати відповідні методики, освітні програми й інструменти для виявлення порушень, щоб здобувачі вищої освіти та викладачі могли використовувати штучний інтелект етично та відповідально.

Новітні цифрові технології надають здобувачам вищої освіти доступ до адаптивних навчальних платформ, які підлаштовуються під індивідуальні потреби кожного здобувача вищої освіти. Це сприяє підвищенню якості навчання та розвитку необхідних компетенцій, що є важливим для зменшення мотивації до академічних порушень.

Крім того, використання в автоматизованих системах оцінювання дозволяє забезпечити об'єктивність та прозорість оцінок. Такі системи можуть оцінювати не лише правильність відповідей, але й складність та якість виконаних завдань, що знижує можливість необ'єктивного оцінювання та шахрайства. Тому, важливо включати у навчальні програми курси та тренінги з академічної доброчесності, які охоплюють етичні аспекти використання штучного інтелекту. Це допоможе здобувачам вищої освіти усвідомити важливість етичної поведінки та навчитися використовувати цифрові технології відповідально.

Отже, дотримання етичних стандартів, розвиток критичного мислення та використання адаптивних навчальних середовищ сприяють формуванню конкурентоспроможних спеціалістів, готових до професійної діяльності в умовах сучасного ринку праці. Дотримання принципів академічної доброчесності підвищує довіру роботодавців, покращує репутацію навчальних закладів та запобігає академічним правопорушенням. З огляду на це, штучний інтелект відіграє значну роль у підтримці та забезпеченні академічної доброчесності, надаючи потужні інструменти для виявлення плагіату, автоматизованого оцінювання та адаптивного навчання. Однак, поряд із позитивними аспектами, існують також ризики та виклики, пов'язані з етичним використанням штучного інтелекту у навчальному процесі.

Інституційна підтримка, тобто сукупність заходів, ресурсів і структур, які надає заклад освіти для забезпечення ефективного функціонування та досягнення високих стандартів академічної доброчесності серед здобувачів вищої освіти і викладачів, є критично важливою для створення та підтримки академічної культури [9]. Через впровадження чітких методик, надання освітніх ресурсів, використання інформаційних технологій та формування етичної культури, інституції можуть сприяти підготовці конкурентоспроможних спеціалістів, які діють чесно, відповідально та професійно на сучасному ринку праці.

Інституційна підтримка також забезпечує необхідні умови для дотримання академічної доброчесності і сприяє формуванню культури чесності, прозорості та відповідальності. Це, в свою чергу, допомагає підготувати висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати чесно і ефективно у своїй професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. У сучасних умовах глобалізації та високої конкуренції на ринку праці випускники, які здобули освіту з дотриманням принципів академічної доброчесності, мають вагому перевагу. Вони не лише мають глибокий фаховий потенціал,

але і є більш підготовленими до етичних викликів та здатними ефективно працювати у різних професійних середовищах.

Крім того, інтеграція академічної доброчесності та штучного інтелекту в освіті вимагає комплексного підходу, що включає як використання нових технологій для підтримки чесності та прозорості, так і вирішення етичних і правових питань. Збалансований підхід до цієї взаємодії може сприяти створенню ефективної, справедливої та інноваційної освітньої системи. Важливо враховувати етичні питання і можливі ризики, пов'язані з використанням штучного інтелекту, і забезпечити належну підготовку всіх учасників освітнього процесу для ефективного та етичного використання цих технологій.

Таким чином, велика увага, яка приділяється підтримці принципів академічної доброчесності, підкреслює їх значущість для забезпечення якісної освіти, наукової достовірності, репутації освітніх установ, захисту інтелектуальної власності та розвитку етичних стандартів у професійному житті. Це сприяє створенню справедливого, чесного та відповідального суспільства, де знання і професіоналізм високо цінуються.

Перспектива подальших досліджень вбачається в обґрунтуванні методики оцінки академічної доброчесності та її впливу на працевлаштування випускників і їх успішну професійну діяльність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Суліма Є., Деніжна С. Академічна доброчесність: етичне та нормативно-правове регулювання в університетському співтоваристві. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2 (10), 2020. С. 120-141. URL: <https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/130/121> (дата звернення 02.08.2024).
2. Джурило А. Загальноєвропейські рекомендації щодо академічної доброчесності в умовах інтеграції вітчизняної освіти до європейського освітнього простору. *Інноваційна професійна освіта*. 5 (6), 2022. С. 52-56. URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/article/view/105/96> (дата звернення 02.08.2024).
3. Паламар С., Науменко М. Реалізація принципів академічної доброчесності як дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. № 3-4 (38-39), 2022. С. 76-92. URL: https://www.researchgate.net/publication/366236908_Realizacia_principiv_akademichnoi_dobrocесnosti_ak_dievij_instrument_zabezpecenna_akosti_visoi_осviti (дата звернення 02.08.2024).
4. Савчук П. П., Потапюк Л. М. Професійне становлення студентів технічного університету шляхом поширення академічної доброчесності. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. № 2 (16), 2018. С. 266-272. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/2/41.pdf> (дата звернення 05.08.2024).
5. Герасимюк К. Х. Формування спеціалізованих компетентностей фахівців публічного управління через призму принципу доброчесності. *Економіка, управління та адміністрування*. 4 (90), 2020. С. 195–198. URL: <http://ema.ztu.edu.ua/article/view/193083> (дата звернення 05.08.2024).
6. Стежко З. В., Шалімова Н. С., Андрощук І. І. Академічна доброчесність у вищій освіті: прояви та мотиваційні чинники. *Науковий вісник Південноук-*

раїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск 3 (140). Одеса, 2022. С. 7–15. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16093/1/Stezhko%20Zoya%202022.pdf> (дата звернення 05.08.2024).

7. Громик Л. І., Насмінчук І. А., Брюховецька І. В., Кушнір Л. О. Академічна доброчесність майбутніх фахівців в епоху штучного інтелекту. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 67. Том 1. 2024. С. 278–284. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/67/part_1/61.pdf (дата звернення 06.08.2024).

8. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Поточна редакція від 27.06.2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 06.08.2024).

9. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності. Лист МОН України від 23.10.2018 року № 1/9-650. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-650729-18#n211> (дата звернення 06.08.2024).

10. Грищенко О. В., Грищенко Д. О., Чукалов К. Е. Перспективи розвитку освіти і науки в цифровому суспільстві. The 25-th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of scientists and modern opinions regarding the implementation of modern trends» (June 27 – 30, 2023). San Francisco, USA. International Science Group. 2023. С. 446–448. URL: <https://univd.edu.ua/science-issue/issue/6802> (дата звернення 07.08.2024).

REFERENCES

1. Sulima, Ye, Dienizhna, S. (2020). Akademichna dobrochesnist': etychne ta normatyvno-pravove rehuliuвання v universytets'komu spivtovarystvi. [Academic integrity: ethical and legal regulation in the university community]. *International scientific journal «Universities and Leadership»*. 2 (10). (pp. 120–141). URL: <https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/130/121> (Last accessed: 2024, August 02) [in Ukrainian]

2. Zhurylo, A. (2022). Zahal'noyevropeisk'i rekomendatsii shchodo akademichnoi dobrochesnosti v umovakh intehratsii vitchyznianoї osvity do yevropeisk'oho osvith'oho prostoru. [Pan-European recommendations on academic integrity in the context of the domestic education integration into the European educational space]. *Innovative professional education*. 5 (6). (pp. 52–56). URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/article/view/105/96> (Last accessed: 2024, August 02) [in Ukrainian]

3. Palamar, S., Naumenko, M. (2022). Realizatsiia pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti yak diievyi instrument zabezpechennia yakosti vyshchoї osvity. [Implementation of the academic integrity principles as an effective tool for ensuring the higher education quality]. *Educational discourse*. № 3–4 (38–39). (pp. 76–92). URL: https://www.researchgate.net/publication/366236908_Realizatsiia_pryntsyviv_akademichnoi_dobrochesnosti_ak_dievij_instrument_zabezpechennia_yakosti_vi_soi_osviti (Last accessed: 2024, August 02) [in Ukrainian]

4. Savchuk, P. P., Potapiuk, L. M. (2018). Profesiine stanovlennia studentiv tekhnichnoho universytetu shliakhom poshyrennia akademichnoi dobrochesnosti. [Technical university students' professional development through the academic integrity promotion]. *Bulletin of Alfred Nobel University. «Pedagogy and Psychology» series. Pedagogical sciences*. № 2 (16). (pp. 266–272). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/2/41.pdf> (Last accessed: 2024, August 05) [in Ukrainian]

5. Herasymuk, K. Kh. (2020). Formuvannia spetsializovanykh kompetentnostei fakhivtsiv publichnoho upravlinnia cherez pryzmu pryntsyvu dobrochesnosti. [Formation of public administration specialists' specialized competencies through the academic integrity principle prism]. *Economy, management and administration*. 4 (90). (pp. 195–

198). URL: <http://ema.ztu.edu.ua/article/view/193083> (Last accessed: 2024, August 05) [in Ukrainian]

6. Stezhko, Z. V., Shalimova, N. S., Androschuk, I. I. (2022). Akademichna dobrochesnist' u vyshchii osviti: proiavy ta motyvatsiini chynnyky. [Academic integrity in higher education: manifestations and motivational factors]. *Scientific Bulletin of K. D. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University*. Issue 3 (140). (pp. 7–15). URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16093/1/Stezhko%20Zoya%202022.pdf> (Last accessed: 2024, August 05) [in Ukrainian]

7. Hromyk, L. I., Nasminchuk, I. A., Briukhovetska, I. V., Kushnir, L. O. (2024). Akademichna dobrochesnist' maibutnikh fakhivtsiv v epokhu shtuchnoho intelektu. [Academic integrity of future specialists in the artificial intelligence era]. *Innovative pedagogy*. Issue 67. Vol. 1. (pp. 278–284). URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/67/part_1/61.pdf (Last accessed: 2024, August 06) [in Ukrainian]

8. Pro osvitu. Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 roku. [About education. Law of Ukraine dated September 5, 2017]. № 2145-VIII. Current edition dated 06/27/2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Last accessed: 2024, August 06) [in Ukrainian]

9. Metodichni rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoї osvity z pidtrymky pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti. Lyst MON Ukrainy vid 23.10.2018 roku. [Methodological recommendations for higher education institutions to support the academic integrity principles. Letter of Ukraine's Ministry of Education and Culture, dated October 23, 2018]. № 1/9-650. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-650729-18#n211> (Last accessed: 2024, August 06) [in Ukrainian]

10. Hryshchenko, O. V., Hryshchenko, D. O., Chukalov, K. E. (2023). Perspektyvy rozvytku osvity i nauky v tsyfrovomu suspil'stvi. [Prospects for education and science development in the digital society]. The 25-th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of scientists and modern opinions regarding the implementation of modern trends» (June 27 – 30, 2023). San Francisco, USA. International Science Group. (pp. 446–448). URL: <https://univd.edu.ua/science-issue/issue/6802> (Last accessed: 2024, August 07). [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МІРОШНИЧЕНКО Інга Станіславівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту авіаційної діяльності Льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: актуальні питання дотримання принципів академічної доброчесності здобувачами закладів вищої освіти України; особливості та перспективи розвитку економіки України, економічна діяльність суб'єктів господарювання (мікро- та макроекономічні аспекти), функціонування підприємств у глобальному середовищі, ефективність управління підприємствами.

КАЛІНІЧЕНКО Віра Ігорівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Наукові інтереси: актуальні питання дотримання принципів академічної доброчесності здобувачами закладів вищої освіти України; актуальні проблеми методики викладання іноземної мови професійного спрямування для здобувачів освітніх програм немовної підготовки закладів вищої освіти України; особливості лінгвоментального світу представників англійськомовної та українськомовної комунікативних спільнот в міжкультурному постколоніальному контексті МІР – ВІЙНА в психолінгвістичній та лінгвокогнітивній площинах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

MIROSHNYCHENKO Inga Stanislavivna – PhD in Economics, Assistant Professor at Aviation Management Department Flight Academy of the National Aviation University.

Scientific interests: relevant issues of compliance with the academic integrity principles by Ukrainian higher education institutions applicants; specific features and prospects of Ukraine’s economy development; economic activity of business entities (micro- and macroeconomic aspects), enterprises functioning in the global environment; enterprise management efficiency.

KALINICHENKO Vira Ihorivna – PhD in Linguistics, Associate Professor at Foreign Languages for

Specific Purposes Department, Head of the Department of Vasylyi Stus Donetsk National University.

Scientific interests: relevant issues of compliance with the academic integrity principles by Ukrainian higher education institutions applicants; topical issues of the English for Specific Purposes teaching methodology used at Ukraine’s higher education institutions for students majoring in non-linguistic specialisms; the specific linguamental world features of the English-speaking and Ukrainian-speaking language communities’ representatives in the intercultural post-colonial context PEACE – WAR at the psycholinguistic and linguacognitive levels.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 37.091.3:004.946:37.01

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-237-242

НОСЕНКО Юлія Григорівна –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9149-8208>
e-mail: nosenko@iitlt.gov.ua

КЛАСИФІКАЦІЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І СЕРВІСІВ ДЛЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Актуальність дослідження проблеми класифікації імерсивних технологій та сервісів для освіти зумовлена зростанням їхньої ролі у сучасному навчальному процесі. Класифікація є ключем до розуміння можливостей і обмежень кожної технології, що допоможе оптимізувати інтеграцію імерсивних інструментів, уникати перевантаження учнів/студентів та підвищувати якість їхньої підготовки. У статті охарактеризовано основні види імерсивних технологій, до яких відносяться: віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), змішана реальність (MR), розширена реальність (XR), 360-градусні-відео, голограми, телеприсутність, тактильні технології (Haptics).

Аналіз характеристик і особливостей цих технологій дозволив класифікувати їх за різними ознаками: за галуззю використання та цільовим призначенням, за тривалістю впливу, за середовищем використання, за ступенем занурення, за типом обладнання, за способом взаємодії, за рівнем доступності та складності використання, за моделлю монетизації.

Оскільки найбільш поширеними в сенсі використання з навчальною метою є технології AR, VR та 360-градусні-відео, було класифіковано також кожен з цих технологій, враховуючи їхні особливості: AR (маркерні AR, безмаркерні AR, AR на основі розташування, AR з накладанням об’єктів), VR (VR для віртуальних симуляцій, інтерактивні навчальні середовища, гейміфіковане навчання, віртуальні тури та подорожі), 360-градусні-відео (за тематикою, за дидактичною метою, за рівнем складності, за інтерактивністю, за тривалістю, за типом контенту, за технологією).

Класифікація імерсивних технологій в освітньому контексті дозволила створити критерії для добору відповідних інструментів і сервісів, що у перспективі сприятиме ефективному впровадженню таких технологій в освітні процеси: мета використання; користувацький досвід; технічні вимоги; масштабованість; витрати; локалізація; безпека; підтримка. Користуючись цими критеріями можна обрати доцільну імерсивну технологію для впровадження в освітній процес.

Ключові слова: імерсивні технології, віртуальна реальність, доповнена реальність, 360-градусне відео, класифікація, освіта.

NOSENKO Yuliia Hryhorivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Open Learning Environment Technologies at the Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9149-8208>
e-mail: nosenko@iitlt.gov.ua

CLASSIFICATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES AND SERVICES FOR THE EDUCATIONAL PROCESS

The relevance of studying the problem of classification of immersive technologies and services for education is determined by the growth of their role in the modern educational process. Classification is the key to understanding the capabilities and limitations of each technology, which will help optimize the integration of immersive tools, avoid students’ overload, and improve the quality of their training. The article describes the main types of immersive technologies, which include: virtual reality (VR), augmented reality (AR), mixed reality (MR), extended reality (XR), 360-degree video, holograms, telepresence, tactile technologies (Haptics).

The analysis of the characteristics and features of these technologies allowed us to classify them according to various features: by the field of use and intended purpose, by the duration of exposure, by the environment of use, by the degree of immersion, by type of equipment, by the method of interaction, by the level of accessibility and complexity of use, by the monetization model.

Since AR, VR, and 360-degree video technologies are the most common in the sense of educational use, each of these technologies was also classified according to their characteristics: AR (marker AR, markerless AR, location-based AR, overlay AR objects), VR (VR for virtual simulations, interactive learning environments, gamified learning, virtual tours and trips), 360-degree videos (by topic, by didactic purpose, by level of complexity, by interactivity, by duration, by type of content, by technology).

The classification of immersive technologies in the educational context made it possible to create criteria for the selection of appropriate tools and services, which in the future will contribute to the effective implementation of such technologies in educational processes: purpose of use; user experience; technical requirements; scalability; costs; localization; security; support. Using these criteria, you can choose an appropriate immersive technology for implementation in the educational process.

Key words: *immersive technologies, virtual reality, augmented reality, 360-degree video, classification, education.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальність дослідження проблеми класифікації імерсивних технологій та сервісів для освіти зумовлена зростанням їхньої ролі у сучасному навчальному процесі. Зважаючи на різноманіття технологій віртуальної, доповненої та змішаної реальності, ефективне впровадження потребує чіткої класифікації, що допоможе освітянам та адміністраторам обирати відповідні інструменти для різних навчальних цілей. Розробка класифікаційної системи дозволить створити стандарти і критерії для відбору сервісів, що відповідають вимогам конкретних дисциплін, рівнів освіти та освітніх програм.

Крім того, класифікація є ключем до розуміння можливостей і обмежень кожної технології, що допоможе оптимізувати інтеграцію імерсивних інструментів, уникати перевантаження учнів/студентів та підвищувати якість їхньої підготовки. Здійснюване дослідження важливе для розробки методологічних основ використання імерсивних технологій, що забезпечить кращі освітні результати і дозволить адаптувати процес навчання до потреб нового покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень у сфері імерсивних технологій в освіті відображає прогрес у розвитку, застосуванні та оцінці ефективності цих технологій. Деякі категорії досліджень зосереджуються на вивченні позитивного впливу та загалом доцільності використання цих технологій в освітньому процесі. У багатьох дослідженнях підтверджено позитивний вплив VR та AR на здобуття знань та навичок, особливо в областях, що потребують практичного застосування знань, як-от медицина та інженерія. Висока взаємодія і сенсорна насиченість VR і AR можуть підвищувати зацікавленість і мотивацію учнів/студентів до навчання, а також покращувати результати навчання, що продемонстровано в дослідженнях із STEM-дисциплін і біомедичної освіти [4; 8; 9; 10; 12; 13].

У межах теорії когнітивного навантаження дослідження виявили, що високий рівень сенсорної насиченості в VR та AR може допомагати знизити когнітивне навантаження, якщо воно правильно структуроване. Це важливо для підтримки мотивації та ефективного засвоєння інформації, особливо при виконанні складних завдань, які вимагають високого рівня концентрації і взаємодії [5; 6; 7; 11].

В Україні активно досліджуються можливості впровадження і використання імерсивних технологій в закладах загальної середньої освіти [1; 3].

Застосування імерсивних технологій у навчанні дає значні переваги, але водночас потребує детального вивчення їх впливу на різні аспекти освітнього процесу. Існує необхідність розширення та систематизації доступних інструментів для ефективної інтеграції імерсивних технологій у навчальні середовища. На часі

залишається і проблема вибору імерсивних сервісів, її доцільність і науково-педагогічне обґрунтування.

Мега статті – на основі аналізу джерельної бази і характеристик різних імерсивних сервісів і технологій розробити класифікацію цих засобів за різними ознаками.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Імерсивні технології* (від англ. *immerse* – занурювати) – це різновид сучасних технологій, що забезпечують користувачеві повне занурення у віртуальне середовище, створюючи відчуття присутності та інтерактивної взаємодії з ним. Головною метою використання імерсивних технологій є створення реалістичного і багато-вимірного досвіду, що стимулює органи чуття користувача, такі як зір, слух, дотик.

Основні види імерсивних технологій. До імерсивних технологій відносяться:

- віртуальна реальність (Virtual Reality, VR);
- доповнена реальність (Augmented Reality, AR);
- змішана реальність (Mixed Reality, MR);
- розширена реальність (Extended Reality, XR);
- 360-градусні-відео;
- голограми;
- телеприсутність (Telepresence);
- тактильні технології (Haptics).

Розглянемо їх детальніше.

Віртуальна реальність (VR) – це технологія, що створює повністю штучне, інтерактивне середовище, в яке користувач занурюється за допомогою спеціальних пристроїв, таких як VR-окуляри або шоломи. У цьому середовищі користувач може взаємодіяти з об'єктами, відчуваючи ефект присутності в іншому просторі, що зазвичай відрізняється від реального світу.

Для використання VR необхідні як апаратні пристрої (шоломи, контролери, датчики), так і програмні технології (платформи, додатки). Залежно від цілей (ігри, навчання, тренінги), можна вибрати різні гарнітури та аксесуари для максимального занурення у віртуальний світ.

Доповнену реальність (AR) розглядають як технологію, що накладає цифрові елементи (зображення, звуки, текст) на реальний світ, створюючи таким чином змішане середовище. Користувачі зазвичай взаємодіють з AR через смартфони, планшети або спеціальні окуляри.

Для використання AR потрібен пристрій з камерою та датчиками (смартфон, планшет чи AR-окуляри) і відповідне програмне забезпечення (ARKit (Apple), ARCore (Google)). У більш складних випадках можуть знадобитися додаткові датчики або хмарні сервіси для покращення роботи. Цікавою розробкою є смарт-лінзи – пристрої майбутнього, які поки що лише проєктуються. Вони зможуть накладати AR-контент прямо на зір користувача. Прототипи таких лінз вже розробляють компанії, наприклад Mojo Vision.

Змішана реальність (MR) – це технологія, що поєднує елементи фізичного та віртуального світу, дозволяючи користувачам взаємодіяти з віртуальними об'єктами у реальному середовищі в режимі реального часу. MR займає проміжне місце між доповненою реальністю (AR), яка лише накладає цифрові елементи на реальний світ, і віртуальною реальністю (VR), яка повністю занурює користувача у віртуальне середовище. MR працює таким чином: 1) використовуються датчики та камери, щоб розуміти оточення користувача; 2) шоломи або окуляри MR накладають 3D-графіку на реальне середовище та дозволяють взаємодію з нею; 3) інтеракція може бути жестами, голосом або через контролери.

Розширена реальність (XR) – це загальний, свого роду «парасольковий» термін, що охоплює всі технології, які змішують реальний і віртуальний світи. XR включає в себе такі поняття, як віртуальна реальність, доповнена реальність та змішана реальність.

Для використання XR необхідне спеціальне обладнання, зокрема: шоломи VR (Oculus, HTC Vive), окуляри AR/MR (Microsoft HoloLens, Magic Leap), смартфони та планшети з AR-додатками (ARKit, ARCore), контролери і датчики руху для взаємодії з цифровим простором. Приклади можливого використання XR в освіті: вивчення історії через інтерактивні реконструкції, лабораторні роботи у VR тощо.

360-градусні-відео – це тип відеозапису, який охоплює всі напрямки навколо точки зйомки (повний кут огляду – 360° по горизонталі і часто 180° або більше по вертикалі). Це дає змогу глядачу відчувати повне занурення, оскільки він може вільно оглядати сцену в будь-якому напрямку під час перегляду.

Для застосування цієї технології необхідний VR-шолом (Oculus, HTC Vive, PlayStation VR), смартфон (YouTube або Facebook підтримують перегляд 360-градусних відео), або смарт-телевізор чи комп'ютер (перегляд із мишею або стрілками для огляду). 360-градусні-відео можна використовувати для проведення віртуальних турів, «подорожей» до океанських глибин чи інших планет, симуляції реальних ситуацій тощо.

Голограми – це тривимірні зображення або проекції, які створюють ілюзію реальних об'єктів у просторі. Ця технологія дозволяє сприймати цифрові об'єкти з усіх боків, що підсилює ефект присутності та взаємодії з ними. Голограми є важливим компонентом у розвитку імерсивних технологій, таких як доповнена реальність (AR), змішана реальність (MR) та віртуальна реальність (VR).

Поширення цієї технології дещо сповільнене через низку недоліків і перешкод: висока вартість обладнання (лазерів і дисплеїв), обмеження у якості (деякі голограми мають низьку роздільну здатність або обмежені кути огляду), високі технологічні вимоги (голографічний контент потребує високих обчислювальних ресурсів та сучасних дисплеїв).

Телеприсутність (Telepresence) – це технологія, яка створює відчуття фізичної присутності в іншому місці за допомогою відео,

аудіо та інших сенсорних систем. Вона дозволяє користувачам дистанційно взаємодіяти з людьми, об'єктами та середовищем у реальному часі, забезпечуючи максимально реалістичне занурення. Телеприсутність застосовується в таких сферах, як дистанційні наради, медицина, освіта, промисловість, віддалене управління роботизованими системами.

Сьогодні телеприсутність – це перспективна імерсивна технологія, що забезпечує нові способи взаємодії з людьми та об'єктами на відстані. Завдяки розвитку технологій (5G, робототехніка, AR/VR) телеприсутність стає дедалі доступнішою та важливішою для різних галузей.

Тактильні технології (Haptics) – це сукупність технологій, які забезпечують відчуття дотику, тиску, вібрації та текстури у віртуальних або цифрових середовищах. Ці технології додають тактильний (дотиковий) зворотний зв'язок, підсилюючи ефект занурення (імерсивності). Haptics є важливою частиною віртуальної реальності (VR), доповненої реальності (AR) та інших інтерактивних систем, дозволяючи користувачам «відчувати» взаємодію з цифровими об'єктами.

- Тактильні системи створюють відчуття через:
- вібрацію (короткі імпульси для імітації ударів або тремтіння);
 - тиск (сила, прикладена до шкіри, щоб імітувати контакт чи натиск);
 - деформацію (зміну форми пристрою для створення ефекту пружності або опору);
 - тепло або холод (температурний зворотний зв'язок для створення більш реалістичних взаємодій);
 - тактильні текстури (за допомогою швидких вібрацій імітуються різні поверхні (наприклад, гладка або бугриста)).

Реалістичність відчуттів забезпечується за допомогою тактильних рукавичок та костюмів (HaptX Gloves, SenseGlove, Teslasuit), контролерів з тактильним зворотним зв'язком (PlayStation DualSense, Meta Quest Touch), тактильних дисплеїв (наприклад, тактильні екрани з інтерфейсом для незрячих), аудіо-тактильних систем (наприклад, Woojer Vest).

Незважаючи на виклики та обмеження (висока вартість обладнання, обмеження у точності передачі, реалістичності, затримка в передачі сигналу, значні енерговитрати тощо), тактильні технології розвиваються і поширюються у різних сферах діяльності – іграх і розвагах, професійному навчанні (хірургів, інженерів, військових та ін.), медицині та реабілітації, соціальній взаємодії (імітації дотиків, об'ємів під час спілкування), промисловості та управлінні дронами, роботами.

Класифікація імерсивних технологій і сервісів. Імерсивні технології можуть бути класифіковані за кількома ознаками. Аналіз різних характеристик і особливостей цих технологій дозволив нам виявити наступні ознаки:

- 1) За галуззю використання, цільовим призначенням: імерсивні сервіси для медицини, освіти, комерції і маркетингу, промисловості, військової сфери тощо.
- 2) За тривалістю впливу:

- тривалий вплив: використовуються для занурення на тривалий час (VR-ігри, медичні тренажери);

- короточасний вплив: використання для швидкої взаємодії (навчальні сесії) або інформаційної підтримки (AR-навігація).

3) За середовищем використання:

- фізичні простори (музеї з AR-гідами);

- віртуальні середовища (окремі віртуальні світи, де користувач взаємодіє тільки з цифровим контентом).

4) За ступенем занурення:

- середовище повного занурення: використовуються шоломи та контролери для створення глибокого віртуального досвіду;

- змішане середовище: комбінація фізичних і віртуальних об'єктів у єдиному просторі, коли віртуальний контент накладається на реальне середовище (змішана реальність, MR-системи, як Microsoft HoloLens);

- середовище часткового занурення: (AR-окуляри або AR- додатки на смартфоні);

- невіртуалізоване середовище: наприклад, комп'ютерні симуляції на екранах моніторів.

5) За типом обладнання:

- натільні (окуляри, шоломи, рукавички та ін.);

- мобільні (смартфони, планшети та ін.);

- стаціонарні (Імерсивні кімнати, спеціальні тренажерні зали з проєкціями та ін.).

6) За способом взаємодії:

- активна взаємодія: користувач активно взаємодіє з об'єктами у віртуальному середовищі (наприклад, маніпулюючи предметами чи персонажами), використовують фізичні датчики та пристрої, що реагують на дотик або рухи тіла (наприклад, рукавички з тактильним зворотним зв'язком).

- пасивна взаємодія: користувач здебільшого спостерігає або отримує інформацію без можливості втручання (наприклад, віртуальні тури чи історичні реконструкції), також взаємодія через голосові команди, жести або погляд (AR-додатки з трекінгом рухів очей).

7) За рівнем доступності та складності використання:

- масовий доступ (інтуїтивні інтерфейси): імерсивні сервіси, доступні через комерційні продукти для широкої аудиторії (наприклад, мобільні ігри з AR), прості у використанні додатки (наприклад, фільтри в соцмережах);

- професійні середовища: високоспеціалізовані продукти для професійного використання, вимагають спеціальної підготовки (хірургічні тренажери або військові симулятори).

8) За моделлю монетизації:

- безкоштовні сервіси;

- умовно безкоштовні сервіси (пробний безкоштовний період, безкоштовний план);

- платні сервіси: Продаються як ліцензії або за передплатою (навчальні або корпоративні програми).

Оскільки найбільш поширеними в сенсі використання з навчальною метою є технології AR, VR та 360-градусні-відео, пропонуємо окремо

класифікувати кожну з цих технологій, враховуючі їхні особливості.

Класифікація сервісів доповненої реальності (AR). AR можна класифікувати за кількома критеріями, залежно від того, як вони використовують дані та інтегрують віртуальні елементи з реальним світом:

- маркерні AR – ці системи використовують спеціальні візуальні маркери (наприклад, QR-коди чи зображення), на які накладається 3D-контент при розпізнаванні. Такі технології зазвичай застосовують для внутрішньої навігації та в інтерактивній рекламі;

- безмаркерні AR – ці системи використовують дані з камери, GPS, акселерометрів або компасу для розпізнавання простору. Вони популярні у додатках для візуалізації, як-от меблеві симулятори (IKEA Place), що дозволяють побачити, як предмети виглядатимуть у приміщенні;

- AR на основі розташування – працюють за допомогою GPS і датчиків для надання контенту залежно від місця перебування користувача. Вони широко застосовуються в туризмі для створення інтерактивних екскурсій чи геоігрових додатків (наприклад, Pokémon Go);

- AR з накладанням об'єктів – віртуальні об'єкти накладаються поверх реальних, змінюючи вигляд середовища. Наприклад, програми, які в реальному часі змінюють колір меблів або показують історичний вигляд місцевості.

Класифікація сервісів віртуальної реальності (VR):

- VR для віртуальних симуляцій – використовуються для практичних занять, як-от тренування медиків або пілотів;

- інтерактивні навчальні середовища – створюють простори для навчання, як-от віртуальні лабораторії або музеї;

- гейміфіковане навчання – освітні ігри у VR для розвитку навичок та мотивації;

- віртуальні тури та подорожі – допомагають учням/студентам відвідувати історичні місця або досліджувати космос.

Класифікація імерсивних (360-градусних) відео:

- За тематикою – історія, географія, мистецтво і т.д.;

- за дидактичною метою – навчальні, тренувальні, оцінювальні;

- за рівнем складності – початковий, середній, високий;

- за інтерактивністю – пасивний перегляд, інтерактивні елементи, інтерактивні завдання;

- за тривалістю – короткі (декілька хв.), середні (до 15 хв.), довгі (понад 15 хв.);

- за типом контенту (документальні, ігрові симуляції);

- за технологією (монокопічні, стереоскопічні).

Як бачимо, імерсивні технології швидко розвиваються, з'являються нові види сервісів, що пропонують більшу різноманітність функціоналу, перетворюючись на важливий інструмент у багатьох сферах діяльності, в т.ч. освітній.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Імерсивні технології, такі як віртуальна та доповнена реальність, 360-градусні відео відкривають нові перспективи для освіти, значно підвищуючи рівень залученості учнів/студентів і ефективність навчання. Вони сприяють інтерактивному засвоєнню знань і практичному тренуванню, що особливо корисно в складних і практико орієнтованих дисциплінах.

Класифікація імерсивних технологій в освітньому контексті дозволяє створити чіткі критерії для добору відповідних інструментів і сервісів, що у перспективі сприятиме ефективному впровадженню таких технологій в освітні процеси, покращенню навчальних результатів. Для обрання доцільної імерсивної технології або сервісу рекомендуємо використовувати наступні критерії:

- мета використання – продумати, яких цілей ми прагнемо досягти, впроваджуючи нову технологію, визначити конкретні завдання, які необхідно виконати. Усвідомлення потреб використання дозволяє вирішити, які функції є найважливішими;

- користувачький досвід – визначити цільову групу користувачів і оцінити їх загальний досвід використання імерсивної технології (чи потрібна попередня підготовка, інструктаж, навчання?);

- технічні вимоги – перевірити, чи обрана технологія сумісна з пристроями, програмним забезпеченням і мережами, якими користується цільова група;

- масштабованість – розглянути можливу допустиму кількість користувачів, чи забезпечує технологія бажаний рівень співпраці та взаємодії, чи дозволить охопити необхідну кількість користувачів;

- витрати – оцінити вартість технології, включно з будь-яким обладнанням, програмним забезпеченням або ліцензійними зборами, і визначити, чи відповідає це наявному бюджету;

- локалізація – визначити, які мови доступні в налаштуваннях, чи відсутній мовний бар'єр;

- безпека – оцінити функції безпеки технології, включаючи захист даних, шифрування та контроль доступу, щоб забезпечити захист конфіденційної інформації;

- підтримка – визначити рівень підтримки, доступний від постачальника технологій, включаючи технічну допомогу, навчання, форуми користувачів.

Подальшого вивчення потребують методичні аспекти використання різних видів імерсивних технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Використання засобів доповненої та віртуальної реальності в навчальному середовищі закладів загальної середньої освіти : методичні рекомендації / С. Г. Литвинова, Н. В. Сороко, Ю. М. Богачков, О. О. Гриб'юк, Н. П. Дементієвська, О. М. Соколюк, О. В. Слободяник, П. С. Ухань / за наук. ред. С. Г. Литвинової. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 74 с.

2. Литвинова С. Г. Методичні аспекти використання 360-градусного відео в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 213. С. 279–286. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-279-286>

3. Проектування освітнього середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальності в закладах загальної середньої освіти: колективна монографія / Литвинова С. Г., Сороко Н. В., Бащенко С. В., Богачков Ю. М., Гриб'юк О. О., Дементієвська Н. П., Коркішко І. А., Слободяник О. В., Соколюк О. М., Ухань П. С. / за наук. ред. Литвинової С. Г. Київ : ЦО НАПН України, 2023. 219 с.

4. Artyukhov, A., Volk, I., Dluhopolskyi, O., Mieszajkina, E., Myśliwiecka, A. Immersive University Model: A Tool to Increase Higher Education Competitiveness. *Sustainability*. 2023. 15 (10):7771. URL: <https://doi.org/10.3390/su15107771>

5. Buchner, J., Katja Buntins, K., Kerres, M. et al. The impact of augmented reality on cognitive load and performance: A systematic review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2021. 38 (2). URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12617>.

6. Elford, D. et al. Exploring the Effect of Augmented Reality on Cognitive Load, Attitude, Spatial Ability, and Stereochemical Perception. *Journal of Science Education and Technology*, 2022. Vol. 31, 322–339. URL: <https://doi.org/10.1007/s10956-022-09957-0>.

7. Geng, X., & Yamada, M. An augmented reality learning system for Japanese compound verbs: study of learning performance and cognitive load. *Smart Learning Environments*, 2020. 7 (27). URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00137-4>.

8. Lindgren, R., Tscholl, M., Wang, S., Johnson, E. Enhancing learning and engagement through embodied interaction within a mixed reality simulation. *Comput. Educ.* 2016, 95, 174–187. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.001>

9. Liubchak, V.O., Zuban, Y.O., Artyukhov, A.E. Immersive learning technology for ensuring quality education: Ukrainian university case. *CEUR Workshop Proc.*, 2022. 3085, 336–354. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3085/paper12.pdf>.

10. McGovern, E., Moreira, G., Luna-Nevarez, C. An application of virtual reality in education: Can this technology enhance the quality of students' learning experience? *J. Educ. 2020. Bus.*, 95 (3), 1–7. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/08832323.2019.1703096>

11. Poupard, M., Larrue, F., Sauzéon, H., Tricot, A. A systematic review of immersive technologies for education: effects of cognitive load and curiosity state on learning performance. 2024. URL: <https://hal.science/hal-03906797v3>

12. Radianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., Wohlgenannt, I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Comput. Educ.*, 2020. 147, Article 103778. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>

13. Tene, T., Marcato, T., Palacios, R. MdL, Mendoza, S., Vacacela, G. C., & Bellucci, S. Integrating immersive technologies with STEM education: a systematic review. *Front. Educ.*, 2024. 9, Article 1410163. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1410163>

REFERENCES

1. Lytvynova, S., Soroko, N., Bohachkov, Yu., Hrybiuk, O., Dementiivska, N., Sokoliuk, O., Slobo-dianyk, O., U Khan, P. (2023). *Vykorystannia zasobiv dopovnenoї ta virtualnoї realnosti v navchalnomu seredovyschchi zakladiv zahalnoi serednoi osvity : metodychni rekomendatsii* [The use of augmented and virtual reality tools in the educational environment of general secondary education institutions: methodical recommendations]. / ed. by S. Lytvynova. Kyiv: IDE NAES Ukraine, 74 p. [in Ukrainian]

2. Lytvynova, S. (2024). *Metodychni aspekty vykorystannia 360-hradusnoho video v umovakh zmishanoho navchannia* [Methodical aspects of using 360-degree video in conditions of blended learning]. *Naukovi zapysky. Seriya:*

Pedahohichni nauky, (213), 279-286. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-279-286> [in Ukrainian]

3. Lytvynova, S., Soroko, N., Batsenko, S., Bohachkov, Yu., Hrybiuk, O., Dementiievska, N., Korkishko, I., Slobodianyuk, O., Sokoliuk, O., Ukhan, P. (2023). Proiektuvannia osvithnoho seredovyshcha z vykorystanniam zasobiv dopovnenoi ta virtualnoi realnosti v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: kolektyvna monohrafiia [Designing an educational environment using augmented and virtual reality tools in general secondary education institutions: a collective monograph] / ed. by S. Lytvynova. Kyiv: IDE NAES Ukraine, 219 c. [in Ukrainian]

4. Artyukhov, A., Volk, I., Dluhopolskyi, O., Mieszajkina, E., Myśliwiecka, A. (2023). Immersive University Model: A Tool to Increase Higher Education Competitiveness. *Sustainability*, 15 (10):7771. URL: <https://doi.org/10.3390/su15107771> [in English]

5. Buchner, J., Katja Buntins, K., Kerres, M. et al. (2021). The impact of augmented reality on cognitive load and performance: A systematic review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38 (2). URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12617> [in English]

6. Elford, D. et al. (2022). Exploring the Effect of Augmented Reality on Cognitive Load, Attitude, Spatial Ability, and Stereochemical Perception. *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 31, 322–339. URL: <https://doi.org/10.1007/s10956-022-09957-0>. [in English]

7. Geng, X., & Yamada, M. (2020). An augmented reality learning system for Japanese compound verbs: study of learning performance and cognitive load. *Smart Learning Environments*, 7 (27). URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00137-4>. [in English]

8. Lindgren, R., Tscholl, M., Wang, S., Johnson, E. (2016). Enhancing learning and engagement through embodied interaction within a mixed reality simulation. *Comput. Educ.* 95, 174–187. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.001> [in English]

9. Liubchak, V.O., Zuban, Y.O., Artyukhov, A.E. (2022). Immersive learning technology for ensuring quality education: Ukrainian university case. *CEUR Workshop Proc.*, 3085, 336–354. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3085/paper12.pdf>. [in English]

10. McGovern, E., Moreira, G., Luna-Nevarez, C. (2020). An application of virtual reality in education: Can this technology enhance the quality of students' learning experience? *J. Educ. Bus.*, 95 (3), 1–7. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/08832323.2019.1703096> [in English]

11. Poupard, M., Larrue, F., Sauzéon, H., Tricot, A. (2024). A systematic review of immersive technologies for education: effects of cognitive load and curiosity state on learning performance. URL: <https://hal.science/hal-03906797v3> [in English]

12. Radianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Comput. Educ.*, 147, Article 103778. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778> [in English]

13. Tene, T., Marcatoma, T., Palacios, R. MdL, Mendoza, S., Vacacela, G. C., & Bellucci, S. (2024). Integrating immersive technologies with STEM education: a systematic review. *Front. Educ.*, 9, Article 1410163. URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1410163> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НОСЕНКО Юлія Григорівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: цифровізація освіти, імерсивні технології в загальній середній освіті, змішане навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NOSENKO Yuliia Hryhorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Open Learning Environment Technologies at the Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

Scientific interests: digitization of education, immersive technologies in general secondary education, blended learning.

Стаття надійшла до редакції 11.10.2024 р.

УДК 373.5.016:811'243

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-242-246

ОСАДЧУК Ольга Петрівна –

викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6206-204X>

e-mail: osadchuk.olga@kpnu.edu.ua

КАЛИНЮК Тетяна Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8696-3286>

e-mail: kalyniuk@kpnu.edu.ua

БРАТИЦЯ Ганна Георгіївна –

кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2716-5561>

e-mail: bratytsya@kpnu.edu.ua

СИНТЕЗ МОВНИХ І ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ CLIL-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ця стаття досліджує ефективність використання методики *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* для розвитку мовних та предметних компетентностей здобувачів освіти на уроках іноземної (німецької) мови. CLIL як підхід, що поєднує навчання мовних і предметних знань, все частіше застосовується у європейській освітній практиці для підвищення якості та ефективності вивчення іноземних мов. У дослідженні аналізуються теоретичні основи CLIL, його переваги та особливості застосування. CLIL-підхід ґрунтується на «моделі чотирьох «С» (професор Ду Коїл): content (зміст), communication (спілкування), cognition (пізнання) і culture (культура). Автор акцентує увагу на тому, що для успішного освоєння матеріалу в рамках предметно-мовного навчання необхідні соціальні, культурні, мовні і когнітивні процеси. Їх активне залучення у навчальній діяльності сприятиме результативності використання CLIL-технологій.

Автори статті розглядають різноманітні стратегії та прийоми, які можуть бути використані для імплементації CLIL в освітній процес. Зокрема, описано методики інтеграції CLIL у традиційні уроки, способи забезпечення балансу між мовним і предметним контентом, а також специфіку застосування різних видів діяльності для підтримки мотивації здобувачів освіти в умовах реформування освітньої практики. У статті також висвітлено переваги CLIL-технологій з точки зору розвитку когнітивних навичок здобувачів освіти, розширення кругозору та здатності до міждисциплінарного мислення, що робить навчання більш цілісним і змістовним. У дослідженні продемонстровано приклад уроку німецької мови у синтезі з біологією з використанням CLIL-технологій у контексті вивчення теми «*Gesund essen*».

Крім того, дослідження акцентує увагу на важливості належної підготовки викладачів до застосування методики CLIL, оскільки її ефективність значною мірою залежить від професійної компетентності педагогів, їхньої здатності адаптувати матеріали до мовного рівня здобувачів освіти, з урахуванням їх вікових особливостей, а також від вибору адекватних методів оцінювання. Результати цього дослідження можуть бути корисними для педагогів, які мають намір впроваджувати CLIL-технології у своїй педагогічній практиці, та для дослідників, що вивчають інноваційні методики у викладанні іноземних мов.

Ключові слова: CLIL, іноземна мова, навчання, синтез компетентностей, метод.

OSADCHUK Olha Petrivna –

teacher of the Department of German language
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6206-204X>
e-mail: osadchuk.olga@kpnu.edu.ua

KALYNIUK Tetiana Wasyliwna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of German language
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8696-3286>
e-mail: kalyniuk@kpnu.edu.ua

BRATYTSYA Ganna Georgijivna –

Candidate of Philological Sciences, Department of German language
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2716-5561>
e-mail: bratytsya@kpnu.edu.ua

SYNTHESIS OF LANGUAGE AND SUBJECT COMPETENCES OF STUDENTS IN CONTEXT OF USING CLIL DURING FOREIGN LANGUAGE LESSONS

This article investigates the effectiveness of using the *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* methodology for the development of language and subject competences of students in foreign (German) language lessons. CLIL, as an approach that combines the teaching of language and subject knowledge, is increasingly used in European educational practice to improve the quality and effectiveness of foreign language learning. The study analyses the theoretical foundations of CLIL, its advantages and peculiarities of application. The CLIL approach is based on the 'four Cs model' (Professor Du Coyle): Content, Communication, Cognition and Culture. The author emphasises that social, cultural, linguistic and cognitive processes are necessary for the successful mastery of the material in the framework of subject and language teaching. Their active involvement in learning activities will contribute to the effectiveness of the use of CLIL technologies.

The authors of the article consider various strategies and techniques that can be used to implement CLIL in the educational process. In particular, methods of CLIL integration into traditional lessons, methods of ensuring a balance between language and subject content, as well as the specifics of using various types of activities to support motivation are described. The article also examines the benefits of CLIL in terms of developing cognitive skills, broadening one's horizons, and the ability to think interdisciplinary, which makes learning more holistic and meaningful.

In addition, the study emphasizes the importance of proper training of teachers for the use of CLIL methods, since its effectiveness largely depends on the professional competence of teachers, their ability to adapt materials to the level of students, as well as on the choice of adequate assessment methods. The results of this study can be useful for teachers who seek to implement CLIL in their pedagogical practice and for researchers studying innovative methods in teaching foreign languages.

Key words: CLIL, foreign language, teaching, synthesis of competencies, method.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Система освіти в Україні стоїть перед завданням підвищення ефективності планування і проведення уроків. Інновації в освітньому процесі мають великий потенціал для покращення знань здобувачів освіти, формування наскрізних компетентностей, а також підвищення мотивації. Сучасний вчитель має відповідальне завдання – зробити

навчання цікавим та ефективним. Для цього він повинен опанувати нові методики, серед яких – CLIL, які активно використовуються у світі та може стати ефективним інструментом для українських вчителів. Поєднання вивчення іноземної мови з іншими предметами за допомогою CLIL сприяє розвитку комунікативних навичок, підвищує

зацікавленість здобувачів освіти та робить навчання ефективним.

CLIL – предметно-мовне інтегроване навчання, за допомогою якого здобувачі освіти вивчають предмети іноземною мовою, одночасно вдосконалюючи іноземну комунікативну компетентність. Відповідно, мовні та предметні знання тісно пов'язані. Застосування методики CLIL в освітньому процесі дає можливість вчителям інтегрувати вивчення іноземної мови з іншим навчальним предметом [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зауважимо, що обговорення теми інноваційних технологій та їх застосування на уроках наразі є вельми важливим і актуальним, оскільки постійно з'являються нові методи навчання, які дозволяють вчителям ефективно організувати освітній процес. Серед українських науковців, які вивчали теоретичне підґрунтя CLIL-технології, варто назвати Бабіля А. М., Бадер С. О., Боднарчук Т. В., Бугайова М. В., Двойних Н. А., Кизименко О. М., Козловську С. А., Комар О. А., Кочергіна О. О., Кравченко С. М., Мізюк В. А., Могильну В. О., Шевченко М. В., Юшкіну О. М. та ін. Також слід згадати дослідників, які розглядали питання застосування технології CLIL у ЗЗСО: Вовченко О. М., Гончарова Г. С., Гора Т. В., Драган Л. Є., Кривочкіна В. А., Лубенська А. В., Пилипенко Т. С. та інші. Способи застосування стратегій методики CLIL у навчанні німецької мови вивчала Нагорна Н. В.

Метою статті є вивчення ефективності методики Content and Language Integrated Learning (CLIL) у розвитку як мовних, так і предметних навичок здобувачів освіти на уроках іноземної мови, зокрема німецької.

Виклад основного матеріалу дослідження. CLIL-технологія – це явище, що вже знайоме Європі, але останнім часом воно набуває все більшої популярності, особливо в Центральній і Західній частинах континенту. Ернст Ендт, консультант сектору «Мова та освітня політика» Гете-Інституту (Мюнхен, Німеччина), вважає, що ця популярність можна пояснити трьома ключовими аргументами:

1) емпірично-експериментальна методика навчання багатьох предметних дисциплін, особливо природничих, що має велике значення і для процесу вивчення іноземної мови;

2) вивчення іншої мови в автентичному контексті та з матеріалами, які можна застосувати безпосередньо;

3) можливість закріпити мовні навички на прикладі конкретних об'єктів та процесів [4, с. 117].

Означений урок ґрунтується на моделі, яку запропонував професор Ду Койл – «модель чотирьох «С»: content (зміст), communication (спілкування), cognition (пізнання) і culture (культура). Основний акцент цієї моделі – це те, що для успішного освоєння матеріалу в рамках предметно-мовного навчання необхідні соціальні, культурні, мовні і когнітивні процеси [1].

Для успішного впровадження CLIL-технологій необхідно передусім розвинути таку навичку у вчителів. Це є актуальною темою для численних

наукових досліджень, в контексті яких вчені І. Підласий та інші, займаються різними аспектами підготовки сучасних вчителів. Вони досліджують питання розвитку професіоналізму та майстерності педагогів, а також підвищення якості навчання. Ці аспекти також потребують уваги викладачів педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти. Якість їхньої роботи буде визначати успіх впровадження інноваційних педагогічних технологій в НУШ [5].

Досягнення високої результативності використання технології полягає в організації сучасних форм взаємодії між вчителем та здобувачами освіти, при цьому використовуються новаторські методи навчання. Засвоюючи принцип «вчися вчитися», учні ефективно, незалежно та свідомо поліпшують свої знання з іноземної мови, при цьому самостійно керуючи процесом міжмовного спілкування, що є важливою складовою формування мовної компетентності. Метод CLIL сприяє глибшому розумінню наукових понять, оскільки здобувачам освіти легше засвоювати навчальний матеріал, враховуючи одночасне розуміння терміну та його співвіднесення з відповідним науковим поняттям. У процесі навчання за методикою CLIL відбувається взаємодія когнітивних процесів, які використовуються при вивченні іноземної мови та предметів немовного циклу. Ця взаємодія створює позитивний синергетичний ефект, що виявляється у розвитку розумових навичок здобувачів освіти і підвищенні їх мотивації до вивчення як іноземної мови, так і профільних предметів [2].

У сучасних умовах, коли іноземна мова є важливою складовою підготовки якісного та успішного випускника ЗЗСО, а використання CLIL-методики у старшій школі є виправданою, оскільки має такі переваги:

- покращення якості освіти: CLIL-методика сприяє підвищенню якості освіти, оскільки вона забезпечує більш ефективне засвоєння знань та формування навичок;

- підготовка до професійного життя: CLIL-методика допомагає здобувачам освіти розвинути необхідні іноземні комунікативні навички, щоб вони могли успішно реалізувати себе у майбутньому;

- розвиток особистості: CLIL-методика сприяє розвитку особистості, оскільки вона допомагає їм стати більш критично мислячими, творчими та толерантними.

Завдяки впровадженню методики CLIL відбувається розвиток лінгвістичних та комунікативних компетентностей з урахуванням сучасного формату, необхідного для успішного особистісного, загальнокультурного та професійного.

У цьому контексті пропонуємо розглянути план уроку, розроблений для 10 класу на тему «Gesund essen». На першому етапі доцільно використати метод «Klassenspaizergang», це дає можливість учням спілкуватися між собою німецькою мовою в реальних ситуаціях, взаємодіяти один з одним та описувати свої враження. Цей метод також допомагає учням відчувати себе зосередженими на вивченні мови, адже вони

застосовують її в реальному контексті. Крім того, «Klassenspaizergang» може сприяти розвитку навичок спірйняття мови та взаємодії в групі, що є важливими аспектами процесу CLIL-навчання.

Здобувачам освіти пропонується перелік питань як опору для ведення бесіди: Was schmeckt dir am besten? Was isst du in der Schule? Isst du gesund? Was isst du überhaupt nicht? Was ist gesunde Ernährung?

Наступний етап уроку передбачає ознайомлення з новою лексикою до теми уроку (Рис. 1). Для цього варто використати метод порівняння, який, на нашу думку, сприяє покращенню запам'ятовування нових слів. Десятикласники шукають відповідники харчової цінності продуктів, які були представлені німецькою та українською мовами. У такий спосіб вони вивчають нові слова у контексті реальних ситуацій – ознайомлення із харчовою цінністю продукту. Вони порівнюють і обговорюють в парах різницю харчової цінності та властивостей продуктів, використовуючи обидві мови – українську і німецьку.

Wortschatz zum Thema:

Deutsch: das Kohlenhydrat, das Eiweiß, das Fett, der Nährwert, der Nährstoff, die Nahrung, die Energie, das Vitamin, die Stärke, die Zelle
Українська: вуглеводи, білки, жири, енергетична цінність, харчова цінність, харчовий продукт, енергія, вітамін, склад, клітина

Рис. 1. Лексика до теми уроку. Джерело: розроблено авторами

Використання методу порівняння дозволить створити прямий зв'язок між новою лексикою та реальними предметами, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу.

Наступний крок – ознайомлення з пірамідою здорового харчування, яку готує вчитель біології. Після пояснення матеріалу вчителем біології, здобувачі освіти розподіляються на групи щоб заповнити таблицю (Рис. 2) з інформацією про харчову цінність окремих продуктів, яка зазначена в Інтернеті.

Lebensmittel	Kohlenhydrate	Fette	Eiweiße
100 g Schokolade			
100 g Chips			
100 g Joghurt			
100 g Ketchup			

Рис. 2 Таблиця харчової цінності. Джерело: розроблено авторами.

Для закріплення нової лексики, розроблено вправу – «Lückentext», де учні заповнюють пропуски, використовуючи вивчену лексику (Рис. 3).

У підсумку уроку можна запропонувати завдання дослідницького типу – «Мій щоденник харчових елементів», де учні заповнюють таблицю, зазначаючи дані щодо вживання ними упродовж тижня визначених харчових елементів, а згодом презентують результати у формі проєкту.

Das sind Nährstoffe

Kohlenhydrate versorgen mit Energie. In Süßigkeiten ist ein Überschuss an enthalten. liefern dem Körper Energie und Wärme, und sie sind in der präsent. spielen eine wichtige Rolle für die im Körper, die für das Wachstum verantwortlich sind, insbesondere bei Kindern und Jugendlichen. Eiweiße finden sich in Milchprodukten, Fisch und Fleisch, aber auch in Gemüsesorten wie Bohnen und Erbsen.

Zellen, Zucker, Körper, Haut, Fette, Eiweiße

Рис. 3. Вправа для закріплення лексики до теми. Джерело: розроблено авторами

Wochentag	Kohlenhydrate	Fett	Eiweiß	Vitamine
Montag				
Dienstag				
Mittwoch				
Donnerstag				
Freitag				
Samstag				
Sonntag				

Рис. 4. Завдання для проєкту «Мій щоденник харчових елементів». Джерело: розроблено авторами.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. CLIL – це інноваційний підхід, який виходить за рамки традиційного навчання іноземної мови. Він спрямований на комплексний розвиток особистості здобувача освіти, включаючи мовні, пізнавальні та соціальні навички. Аналізуючи сучасні дослідження, можна стверджувати, що методика CLIL демонструє високу ефективність у розвитку як мовних, так і предметних компетентностей. Інтегруючи вивчення іноземної мови з різними предметними галузями, CLIL сприяє глибшому розумінню предметного матеріалу, розвитку комунікативних навичок, підвищенню мотивації та формуванню ключових компетентностей XXI століття. Однак, для успішного впровадження CLIL необхідні кваліфіковані вчителі, наявність відповідних навчальних матеріалів та підтримка адміністрації школи. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених предметно-мовному інтегрованому навчанню, залишається ще багато невіршених питань. Перспективними напрямками подальших досліджень можуть бути порівняльний аналіз різних моделей CLIL, роль технологій, підготовка вчителів для роботи в рамках означеного методу, а також CLIL в контексті інклюзивної освіти та міжкультурної комунікація. Розширення мережі досліджень, співпраця науковців, поширення інформації про CLIL та розробка національних стандартів є важливими кроками для подальшого розвитку цієї методики в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010.
URL: https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf (дата звернення: 21.01.2023).
2. Кривочкіна В. А., Лубенська А. В. Використання технології CLIL у формуванні англомовної мовної компетентності в учнів профільної школи: матеріали III

Всеукраїнської студ. наук.-практ. конф. «Мова, освіта, наука в контексті міжкультурної комунікації», 2022. С. 73-74.

3. Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/ciu.html>

4. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, №177 (21). 2023. С. 116-120.

5. Яременко-Гасюк О. О. Технології проблемного навчання на уроках іноземної мови для студентів педагогічних вузів : *Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти*. 2006. №35. С. 92.

REFERENCES

1. Coyle, D., Hood Ph., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. URL: https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf (дата звернення: 21.01.2023). [in English]

2. Kryvochkina, V. A., Lubenska, A. V. (2022). Vykorystannia tekhnolohii CLIL u formuvanni anhlovnoyi movnoi kompetentnosti v uchniv profilnoi shkoly [The use of CLIL technology in the formation of English language competence in students of a specialized school] : materialy III Vseukrainskoi stud. nauk.-prakt. konf. «Mova, osvita, nauka v konteksti mizhkulturnoi komunikatsii», S. 73-74. [in Ukrainian]

3. Predmetno-movne intehrovane navchannia nimetskoiu movoiu [Subject-language integrated education in German] URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/unt/kum/ciu.html> [in Ukrainian]

4. Soloshchenko, V. (2023). Osoblyvosti realizatsii predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) yak providnoi metodyky navchannia inozemnykh mov u Yevropi. [Features of the implementation of subject-language integrated learning (CLIL) as a leading method of teaching foreign languages in Europe.] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni TH Shevchenka*, №177 (21). S. 116-120 [in Ukrainian]

5. Iaremenko-Hasiuk, O.O. (2006). Tekhnolohii problemnoho navchannia na urokakh inozemnoi movy dlia studentiv pedahohichnykh vuziv : *Onovlennia zmistu, form ta*

metodiv navchannia ta vykhovannia v zakladakh osvity. [Technologies of problem-based learning in foreign language classes for students of pedagogical universities: Updating the content, forms and methods of learning and education in educational institutions.] №35. S. 92. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОСАДЧУК Ольга Петрівна – викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: новітні підходи у викладанні іноземної мови (німецької).

КАЛИНЮК Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: парадигматичні та синтагматичні зміни у мовній системі, фразеологія німецької мови, фразеодидактика.

БРАТИЦЯ Ганна Георгіївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: функціональна граматики німецької мови, стилістика, методика навчання німецької мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OSADCHUK Olha Petrivna – teacher of the Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

Scientific interests: new approaches to teaching a foreign language (German).

KALYNIUK Tetiana Wasyliwna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

Scientific interests: paradigmatic and syntagmatic changes in the language system, German phraseology, phraseology didactics.

BRATYTSYA Ganna Georgijivna – Cadidate of Philological Sciences, Department of German language Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University.

Scientific interests: interests: functional grammar of German, stylistics, methods of teaching German.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2024 р.

УДК 376: 159.922.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-246-251

ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна –

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0983-3415>
e-mail: n.voitovych@vippp.org.ua

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА

У статті обґрунтовано актуальність проблеми розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як інтегративної особистісно-професійної характеристики, що забезпечує якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Проаналізовано структурно-компонентну характеристику інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як складного та динамічного конструкту, що включає в себе взаємокорелюючі компоненти: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний та рефлексивний компоненти в дискурсі деталізації їх критеріїв та операційних показників (індикаторів). Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності віддзеркалює наявність мотивів та настанов, атиподів, які спонукають, спрямовують, надають особистісного сенсу й значущості, регулюють позитивне ставлення

до впровадження інклюзивної освіти саме в тій школі, де працює педагог, про його персональну зацікавленість у реалізації якісного інклюзивного навчання. Когнітивний компонент трактовано як знання, усвідомлення й розуміння змісту професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Діяльнісний компонент інклюзивної компетентності передбачає наявність сформованих умінь і навичок, способів і досвіду вирішення конкретних педагогічних завдань в умовах інклюзивного навчання. Емоційно-вольовий компонент інклюзивної компетентності акумулює певні риси та якості емоційно-вольової сфери особистості педагогічного працівника початкової школи. Грані самооцінки якості виконання професійних обов'язків в інклюзивному класі педагогічними працівниками (вчителем та асистентом учителя) початкової школи відображено у рефлексивному компоненті інклюзивної компетентності.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, структурно-компонентна характеристика, мотиваційний компонент, когнітивний компонент, емоційно-вольовий компонент, діяльнісний компонент, рефлексивний компонент, критерії, інклюзивне навчання, педагогічний працівник, початкова школа.

PROVALNA Neonila Olehivna –

methodologist of the resource center for support of inclusive education, senior lecturer of the department of pedagogy and psychology of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0983-3415>

e-mail: n.voitovych@vippp.org.ua

INCLUSIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL EMPLOYEES: STRUCTURAL AND COMPONENT CHARACTERISTICS

The article substantiates the relevance of the problem of the development of the inclusive competence of a primary school teacher (teacher and teacher assistant) as an integrative personal and professional characteristic that ensures a high-quality educational process for all students in the conditions of inclusive education, as a unity of psychological, theoretical and practical readiness for inclusive education. The structural-component characteristic of the inclusive competence of a primary school teacher (teacher and teacher assistant) was analyzed as a complex and dynamic construct that includes intercorrelated components: motivational, cognitive, emotional-volitional, activity and reflective components in the discourse of detailing their criteria and operational indicators (indicators). The motivational component of inclusive competence reflects the presence of motives and instructions, attitudes that encourage, direct, give personal meaning and significance, regulate a positive attitude towards the implementation of inclusive education in the school where the teacher works, about his personal interest in the implementation of high-quality inclusive education. The cognitive component is interpreted as knowledge, awareness and understanding of the content of professional activity in the conditions of inclusive education. The active component of inclusive competence implies the presence of developed abilities and skills, ways and experience of solving specific pedagogical tasks in the conditions of inclusive education. The emotional-volitional component of inclusive competence accumulates certain traits and qualities of the emotional-volitional sphere of the personality of a primary school teacher. Facets of self-assessment of the quality of the performance of professional duties in an inclusive class by primary school teachers (teachers and teacher assistants) are reflected in the reflective component of inclusive competence.

Key words: inclusive competence, structural-component characteristic, motivational component, cognitive component, emotional-volitional component, activity component, reflective component, criteria, inclusive education, pedagogical worker, primary school.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка педагогів до впровадження інклюзивного навчання є однією з ключових проблем сучасного етапу реформування освіти в Україні, важливість якого посилюється нещодавно прийнятою стратегією розвитку інклюзивного навчання (Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року), необхідністю втілення в педагогічну практику вимог професійного стандарту вчителя й концепції Нової української школи, яка наполегливо пропагує інклюзивні цінності. Зазначимо, що саме педагоги початкової школи закладають фундамент ключових компетентностей та наскрізних навичок учнів, що стає визначальним для їх подальшого життєвого успіху.

Питанням формування й розвитку інклюзивної компетентності педагогів займається плеяда вітчизняних та зарубіжних учених, які розвивають цей концепт у різних дискурсах, залежно від об'єкта, предмета дослідження й специфіки педагогічної діяльності вибірки респондентів досліджень. Відтак, кожен із дослідників по-своєму студіює структурно-компонентну характеристику інклюзивної компетентності, з різною кількістю і змістовим наповненням компонентів, критеріями й показниками їх сформованості. У професійному стандарті вчителя структура інклюзивної компетентності представлена трьома групами знань, умінь та навичок, якими повинні володіти педагоги

з різними кваліфікаційними категоріями. Проте ця деталізація є доволі загальною й потребує більш чіткої операціоналізації як в концептуальному, так і в прикладному аспектах.

Аналіз актуальних досліджень. Прицільно структурно-компонентній характеристиці інклюзивної компетентності приділяють увагу такі вітчизняні вчені, як К. Бовкуш, Ю. Бойчук, О. Бородіна, М. Буйняк, М. Захарчук, О. Казачінер, Т. Качалова, Н. Клименюк, Г. Косарева, О. Кучерук, Н. Лазаренко, О. Микитюк, Я. Пилипенко, Т. Соловей, М. Чайковський, С. Чупахіна, З. Шевців, М. Шевченко та інші. Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності класично описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського, які характеризують її мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти [10]. Інші дослідники продовжують традицію з деякими змінами назв цих компонентів: операційний – діяльнісний, емоційно-вольовий – особистісний тощо [1; 2; 4; 5; 9]. Відмітимо наукову позицію С. Наход, яка у структурі інклюзивної компетентності виділяє аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний та акмеологічний компоненти [5]. Дослідниця Г. Косарева акцентує на важливості здатності педагогів, які працюють в інклюзивному класі, здійснювати корекційний вплив, тобто вмінні виправляти необхідні дисфункції проявів дитини з ООП, що заважають освітньому процесові,

наголошуючи на так званому корекційному аспекті інклюзивної компетентності [2]. Вважаємо, що педагогічний працівник початкової школи має знати й володіти деякими корекційними технологіями, оскільки інклюзивне навчання, крім освітнього, передбачає організацію корекційно-розвивального процесу.

Мета статті полягає в аналізі структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи (вчителя та асистента вчителя) як складного та динамічного конструкту, що включає в себе взаєморелюючі компоненти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Врахування дефінітивного аналізу фахової літератури дозволяє розглядати категорію «інклюзивна компетентність» як інтегративну особистісно-професійну характеристику сучасного педагога, що забезпечує якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Під час аналізу структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності, передусім, слід урахувати вимоги професійного стандарту вчителя, де в нормативному порядку визначено її структуру як три групи здатностей, зокрема: створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного з урахуванням його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [8].

Професійний стандарт визначає певну конкретизацію інклюзивної компетентності як рівні знань, умінь та навичок для вчителів різних кваліфікаційних категорій, проте ця деталізація потребує більш чіткої операціоналізації, аналізу критеріїв компонентів інклюзивної компетентності та показників їх виявлення. При цьому під критерієм будемо розуміти деякі найбільш загальні характеристики, котрі об'єднують у собі низку більш детальних «показників», індикаторів.

Урахування напрацювань науковців при визначенні структурно-компонентної характеристики інклюзивної компетентності дозволяє дотримуватися класичного підходу, представляючи її через набір традиційних ракурсів, які прийнято вважати компонентами: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний та рефлексивний. Охарактеризуємо кожен із компонентів інклюзивної компетентності з визначенням критеріїв їх аналізу та показників (індикаторів), що конкретно й вимірно відображають їх характеристики.

Мотиваційний компонент як комплекс суб'єктно детермінованих характеристик педагога, що виражають його вмотивованість до здійснення навчання й виховання усіх учнів в інклюзивному класі. Йдеться про наявність мотивів та настанов, атиподів, які спонукають, спрямовують, надають особистісного сенсу й значущості, регулюють позитивне ставлення до впровадження інклюзивної

освіти саме в тій школі, де працює педагог, про його персональну зацікавленість у реалізації якісного інклюзивного навчання.

На наш погляд, критерій, який розкриває мотиваційний компонент інклюзивної компетентності, – *спонукально-ціннісний критерій*, що можемо досліджувати через такі показники як мотиви, диспозиції та цінності.

Щодо мотивів професійної діяльності педагогічного працівника початкової школи, який працює в інклюзивному просторі, виділяємо оптимістичну професійну спрямованість педагога як внутрішній мотив до педагогічної діяльності; мотив досягнення успіху в реалізації інклюзивних підходів в умовах закладу освіти та щодо взаємодії з дитиною з ООП та мотив до професійного саморозвитку протягом усього життя. Диспозиції, як домінуючі ставлення, виділяємо такі: позитивне ставлення до осіб з особливими освітніми потребами; позитивне ставлення до конкретного учня з ООП та його родини; позитивне ставлення до співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу та позитивне ставлення до себе як педагога інклюзивного класу. Цінності є основою створення інклюзивної культури, з якої розпочинається розбудова інклюзивного освітнього середовища. Профіль інклюзивних вчителів, сформований європейською агенцією з розвитку інклюзивної освіти, пропонує чотири базові цінності для педагога інклюзивного класу: поцінування багатоманітності (відмінності між учнями розглядаються як ресурс та переваги); підтримка всіх учнів (педагоги мають великі очікування щодо досягнень усіх учнів); співпраця з іншими (робота в команді є важливим підходом для всіх педагогів інклюзивного навчання); професійний та особистісний розвиток, навчання протягом усього життя [11]. Вітчизняні практики інклюзивної освіти активно пропагують ці чотири інклюзивних цінності й ми також розділяємо цю позицію.

Відтак, мотиваційний компонент інклюзивної компетентності забезпечує формування особистісної мотивації педагогічних працівників початкової школи та мотивації учнів, з якими вони працюють, усвідомлення необхідності проявляти з одного боку – безумовне прийняття, тактовність, терпеливість, пошану і любов до всіх без винятку дітей, а з іншого – розумну вимогливість та наполегливе спонукання до участі, тренувань – розвитку («Люби як душу, тряси як грушу» нар.).

Когнітивний компонент інклюзивної компетентності трактуємо як знання, усвідомлення й розуміння змісту професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Відтак, критерієм когнітивного компоненту інклюзивної компетентності виділяємо *пізнавально-орієнтаційний* критерій, який у прикладному вимірі розкривається через такі показники: знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання; знання щодо умов забезпечення інклюзивного освітнього середовища; знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання включають орієнтування в основних нормативних документах, що регулюють інклюзивне навчання; інформованість про категорії особливих освітніх потреб (типи труднощів), рівні підтримки; усвідомлення формату тісної співпраці з усіма членами команди психолого-педагогічного супроводу; розуміння завдань і можливостей співпраці з інклюзивно-ресурсними центрами. Знання щодо створення умов, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища, містять орієнтування в інструментах забезпечення інклюзивного навчання: інклюзивної культури (розбудова спільноти, формування інклюзивних цінностей), інклюзивної політики (розвиток школи для всіх, організація підтримки багатоманітності) та інклюзивної практики (ресурси середовища, класний менеджмент), а також знання щодо принципів і стратегій універсального дизайну та розумного пристосування.

Знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів включають: усвідомлення шляхів виявлення здібностей, інтересів, реальних навчальних можливостей учнів; орієнтування у психолого-педагогічних, вікових й індивідуальних особливостях осіб з ООП та корекційно-розвивальних підходах (охоронний педагогічний режим, повторюваність, оптимізація темпу роботи, активізація вербальної підтримки тощо); розуміння суті й завдань індивідуальної програми розвитку (ІПР), індивідуального навчального плану, адаптованого розкладу; індивідуального та диференційованого підходів у навчанні; основних труднощі педагогів у роботі з дітьми з ООП (труднощі комунікації, труднощі організації їх освітньої діяльності, труднощі мотивації, труднощі поведінки) та розуміння розвивального впливу середовища.

Відтак, когнітивний компонент інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи представляємо *пізнавально-орієнтаційним* критерієм, та трьома показниками: знання державних підходів щодо організації інклюзивного навчання; знання щодо умов забезпечення інклюзивного освітнього середовища; знання щодо індивідуалізації умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Діяльнісний компонент інклюзивної компетентності передбачає наявність сформованих умінь і навичок, способів і досвіду вирішення конкретних педагогічних завдань в умовах інклюзивного навчання, тому визначаємо *процесуально-операційний критерій* його дослідження. Операційні показники формулюємо, орієнтуючись на державний стандарт вчителя, а також доповнюючи інші, з урахуванням досліджених нами потреб учителів та асистентів учителів початкової школи [7]. Отож, *процесуально-операційний* критерій діяльнісного компоненту інклюзивної компетентності у прикладній площині представляємо такими показниками: вміння надавати педагогічну підтримку особам з ООП; навички ефективної взаємодії з дітьми з ООП

зі соціоадаптаційними труднощами; вміння соціалізувати учнів з ООП та володіння технологією командної взаємодії (для ефективної участі в команді психолого-педагогічного супроводу).

Вміння надавати *педагогічну підтримку особам з ООП* включають використання інклюзивних технологій (скафолдинг, структурування, візуальний супровід, створення ситуацій успіху, праймінг тощо); застосовування корекційно-розвивальних технологій (охоронний педагогічний режим, повторюваність, оптимізація темпу роботи, активізація вербальної підтримки тощо); адаптацію освітнього середовища та складових навчального процесу учнів з ООП (викладання, навчання, оцінювання); модифікацію освітньої програми, критеріїв оцінювання та конкретних навчальних завдань.

Ефективна взаємодія з дітьми з ООП зі соціоадаптаційними труднощами може полягати у вміннях управляти проблемною поведінкою у дітей з інтелектуальними труднощами; з розладом дефіциту уваги та гіперактивністю (РДУГ), з розладом аутистичного спектра (РАС) та приборкати середовищні/соціокультурні бар'єри й ефективно працювати з наслідками у дітей з ООП психологічної травми, викликані умовами війни. У цьому контексті педагогові будуть корисними практики позитивної комунікації з ненасильницької позиції та з чітким означенням меж; вміння покрокового встановлення контакту, навичок надавати малоетапні інструкції (вказівки), супроводжуючи їх жестами; дії прямого позитивного підкріплення (емоційного, соціального, матеріального) та ефективного зворотного зв'язку (описова похвала), позитивного поведінкового керівництва тощо.

Завдання *соціалізації* учнів з особливими освітніми потребами вимагає у педагогічних працівників початкової школи навичок вчити дітей дотримуватись загальних правил закладу освіти (приходити вчасно, готуватись до уроку, виконувати домашні завдання тощо); цілеспрямовано формувати основні соціальні навички (повідомляти, коли чогось не розуміють, просити про допомогу тощо); вміння інтегрувати дітей з ООП у колектив класу, вчити їх встановлювати контакти з іншими людьми, попереджати дезадаптацію, булінг, а також, що дуже важливо, – заохочувати дітей брати участь у роботі позакласних музичних, театральних і спортивних гуртків, позашкільних заходів.

Необхідність *володіння технологією командної взаємодії* (для ефективної участі в роботі команди психолого-педагогічного супроводу) стимулює у педагога початкової школи розвивати вміння ініціювати, організовувати й проводити регулярні (бажано щотижневі) обговорення з іншими членами команди супроводу динаміки досягнень дитини з ООП; формувати стосунки співпраці між учителем та асистентом учителя (грамотно розподіляти обов'язки, управляти конфліктними ситуаціями, досягаючи консенсусу тощо); практикувати моделі співучителювання (підтримуюче, паралельне, додаткове, командне). Також для вчителя й

асистента вчителя вкрай важливо вміти співпрацювати в розширеному складі команди психолого-педагогічного супроводу, націлюючи фахівців, які проводять корекційно-розвивальні заняття, використовувати навчальний матеріал як основу, а також працювати з батьками, оскільки вони також мають зобов'язання щодо досягнення цілей, відображених в індивідуальній програмі розвитку (ІПР).

Відтак, діяльнісний компонент містить здатності у сфері організації та управління навчальною й пізнавальною діяльністю: чи застосовують види діяльності різного типу: усні презентації та обговорення, слухання, читання, письмо, малювання, вирішення математичних задач, розв'язання проблемних ситуацій, інсценування, користування бібліотекою, використання аудіо/відеоматеріалів, практичних завдань, ІКТ.

Проаналізуємо наступний, **емоційно-вольовий компонент**, інклюзивної компетентності, який передбачає певні риси та якості емоційно-вольової сфери особистості педагогічного працівника початкової школи. Відтак, емоційно-вольовий компонент інклюзивної компетентності представляємо *особистісно-емпатійним* критерієм, що відображається у таких показниках: особистісні риси; емоційний інтелект та соціальний інтелект педагогічних працівників (вчителя та асистента вчителя) початкової школи.

Серед низки важливих *рис особистості* для успішного вчителювання в інклюзивному класі, ми акцентуємо на рисах милосердності (оскільки інклюзивна компетентність має «місійну складову»), толерантності, креативності та – любові до дітей.

Емоційний інтелект слідом за класиками (Д. Гоулман, Х. Вайсбах, У. Дакс) розуміємо як уміння «інтелектуально керувати своїм емоційним життям». Емоційний інтелект педагога – це не лише його емпатійні здібності, це, передусім, розуміння своїх емоцій і емоцій дітей, батьків, колег; уміння використовувати свої емоції як ресурс для прийняття рішень, професійно-педагогічної взаємодії [3]. Отож, показник емоційного інтелекту, на наш погляд, у роботі педагогів інклюзивного класу проявляється розумінні сигналів власних емоцій та розумінні емоційних станів дітей за шкалою емоційного збудження; у здатності до самооблізації, самоконтролю та саморегуляції (в ситуаціях педагогічної безпорадності, невпевненості, страху не справитись, роздратування, гніву тощо); педагогічній інтуїції, емпатії та емоційній стійкості (резиліентності).

Соціальний інтелект, як сукупність здібностей, що визначає успішність соціальної взаємодії та включає в себе здатність розуміти поведінку іншої людини, свою власну поведінку, а також здатність діяти адекватно до ситуації, – значущий для педагогів інклюзивних класів, на наш погляд, у таких аспектах: розуміння мотивів та основних функцій поведінки дітей; розвиток доброзичливих стосунків у інклюзивному класі; вдосконалення стосунків співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу й плекання

підтримуючих стосунків педагога з самим собою. Відтак, припускаємо, що представлені аспекти *емоційно-вольового* компоненту інклюзивної компетентності дозволять педагогічним працівникам початкової школи впевнено здійснювати контроль психологічної реальності інклюзивного класу (емоційної атмосфери, мікроклімату), а також вирішувати екстремальні ситуації поведінкових зривів «найскладніших» учнів (зі соціоадаптаційними (поведінковими) труднощами).

Крім того, відомо, що педагог повинен постійно рефлексувати й аналізувати свою педагогічну практику, а також мати доступ до системної професійної підтримки колег-експертів. Грані самооцінки якості виконання професійних обов'язків в інклюзивному класі педагогічними працівниками (вчителем та асистентом учителя) початкової школи відображено у **рефлексивному компоненті** інклюзивної компетентності. Виділяємо *оцінно-прогностичний* критерій цього компоненту, що розкривається у таких показниках як: аналіз та самооцінка власної педагогічної діяльності в інклюзивному класі; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, проектування освітніх результатів та організація розвитку власної інклюзивної компетентності через експертну підтримку фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти (консультативна допомога, супервізія), використання ресурсів спеціальних закладів освіти як опорних для участі в студіях, майстер-класах щодо роботи з дітьми з ООП, курси підвищення кваліфікації в процесі неперервної освіти, самоосвіта. Отже, рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в умінні аналізувати, адекватно оцінювати, прогнозувати, проектувати та з відповідними врахуваннями корегувати освітній процес, а також у різноманітних джерелах підтримки й оптимізації інклюзивної компетентності педагогічних працівників (вчителя й асистента учителя) початкової школи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, зазначимо, що структурно-компонентна характеристика інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи представлена мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, емоційно-вольовим та рефлексивним компонентами, кожен із яких виявляється у критеріях, найбільш загальних характеристиках, котрі об'єднують у собі низку операційних показників, індикаторів. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з дослідженням рівнів сформованості кожного компонента інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи та психолого-педагогічних умов її розвитку в процесі неперервної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Ю.Д. Бойчук, О.С. Бородіна, О.М. Микитюк. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2015. 117 с.

2. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 30-335.

3. Котик Т. Емоційний інтелект учителів початкової школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 23. С. 14-18. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4771/5237>

4. Масюк О. М., Партола В. В., Смолянюк Н. М., Титаренко Л. І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 93, Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 199-202. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk_Partola_Smolianiuk_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y

5. Наход С. А. Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 225-232. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/28.pdf>

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

7. Провальна Н. О. Розвиток інклюзивної компетентності працівників початкової школи в умовах неперервної освіти. *Науково-методичний журнал «Педагогічний пошук»*. 2023. № 3/119. С. 24-28. URL: https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r_KUZoEdhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1

8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». 2020. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

9. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 77. 2020. С. 199–202. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

10. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*. 2012. № 2. С. 15–21.

11. Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers, European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>

REFERENCES

1. Boychuk, Yu. D. (2015). *Inklyuzyvna kompetentnist maybutnyogo vchytelya osnov zdorovya* [Inclusive competence of the future teacher of the basics of health]: Monografiya Yu. D. Boychuk, O. S. Borodina, O. M. Mykytyuk. monograph. Yu. D. Boychuk, O. S. Borodina, O. M. Mykytyuk. Harkiv: HNPУ im. G. S. Skovorody, 117 s. [in Ukrainian]

2. Kosareva, G. M. (2014). *Osnovy formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti maybutnih vyhovatelyiv doshkilnyh zakladiv* [Basics of formation of inclusive competence of future educators of preschool institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats Hersonskogo derjavnogo universytetu. Pedagogichni nauky*. Vyp.65. S. 30-335. [in Ukrainian]

3. Kotyk, T. (2020). *Emotciyniy intelekt uchyteliv pochatkovoyi shkoly*. [Emotional intelligence of primary school teachers]. *Girsyka shkola ukrayinskykh karpats*. № 23. S. 14-18. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4771/5237> [in Ukrainian]

4. Masyuk, O. M., Partola, V. V., Smolyanyuk, N. M., Tytarenko, L. I. (2023). *Formuvannya inklyuzyvnoyi kompetentnosti*

maybutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of inclusive competence of future primary school teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. Vyp. 93, Seriya 5. *Pedagogichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. [Elektronnyi resurs]. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42526/Masiuk_Partola_Smolianiuk_Tytarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian]

5. Nakhod, S. A. (2020). *Inklyuzyvna kompetentnist u skladi «soft skills» maybutnih pedagogiv pochatkovykh klasiv*. [Inclusive competence as part of the "soft skills" of future primary school teachers]. *Visnyk universytetu Alfreda Nobelya. Pedagogichni nauky*. № 1 (19). S. 225-232. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/28.pdf> [in Ukrainian]

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform] [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]

7. Provalna, N. O. (2023). *Rozvytok inklyuzyvnoyi kompetentnosti pracivnykiv pochatkovoyi shkoly v umovah neperervnoyi osvity*. [Development of inclusive competence of primary school employees in conditions of continuous education]. *Naukovo-metodychnyi zurnal «Pedagogichniy poshuk»*. № 3/119. [Elektronnyi resurs]. URL: https://drive.google.com/file/d/1SU7jTVyQJh6r_KUZoEdhTjKAvBZcUDWl/view?pli=1 [in Ukrainian]

8. Професійний стандарт за професіями «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zagalnoyi serechnoyi osvity», «Vchytel z pochatkovoyi osvity (dyplom molodshogo spetsialista)». (2020). [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)".] [Elektronnyi resurs]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian]

9. Fihol, N. A. (2020). *Inklyuzyvna kompetentnist pedagoga: teoretychniy aspekt*. [Inclusive teacher competence: theoretical aspect]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. Vyp. 77, Seriya 5. *Pedagogichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]

10. Tchaykovsky, M. E. (2012). *Inklyuzyvna kompetentnist yak skladova profesiynoyi kompetentnosti subyektiv navchalno-vyovhnogo protsesu*. [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of the educational process]. *Pedagogika i psykholohiya profesiynoyi osvity: naukovo-metodychniy jurnal*. № 2 [in Ukrainian]

11. Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers, European Agency for Development in Special Needs Education (2012). URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна – методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Наукові інтереси: система неперервної освіти, професійний розвиток педагогічних працівників, інклюзивна освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PROVALNA Neonila Olehivna – methodologist of the resource center for support of inclusive education, senior lecturer of the department of pedagogy and psychology of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

Scientific interests: system of continuous education, professional training of a pedagogical worker, inclusive education.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 378.091.33-028.17+81'243

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-252-258

РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна –

доктор педагогічних наук,
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/0000-0002-6778-3586>
e-mail: tychynskao@ukr.net

РОЗВИТОК АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

Аудіювання є ефективним засобом навчання іноземної мови. Воно дає можливість оволодіти звуковою стороною мови, її фонемним складом, інтонацією, ритмом, наголосом, мелодикою, сприяє засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу, допомагає краще розуміти та інтерпретувати соціальні сигнали та нюанси вимови, що дозволяє краще орієнтуватись у незнайомих ситуаціях та ефективніше спілкуватись, полегшує оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності як говоріння, читання, письмо.

У статті теоретично обґрунтовано доцільність використання відеоматеріалів для розвитку аудитивної компетентності студентів на заняттях з іноземної мови у ЗВО (відеоматеріали максимально заохочують та мотивують студентів до вивчення іноземної мови, занурюють в ініомовне середовище, знайомлять з культурними реаліями, звичаями, традиціями інших країн та народів, ілюструють унікальні для іноземної країни явища та концепти, які можуть не підлягати інтерпретації, допомагають урізноманітнити навчання, роблять його більш ефективним та продуктивним); розглянуто види аудіювання (глобальне, детальне, критичне) та схарактеризовано їхні особливості; уточнено критерії до відбору навчальних відеоматеріалів (критерій посиленості і доступності; критерій новизни та актуальності інформації; критерій послідовності; критерій активності пізнавальної діяльності; критерій виховної цінності матеріалу; критерій різноманітності; критерій наявності проблемної ситуації; критерій мотиваційної спрямованості; критерій автентичності); окреслено етапи роботи з відеоматеріалами для розвитку аудитивної компетентності студентів на заняттях з іноземної мови у ЗВО, а саме: переддемонстраційний (Pre-viewing); демонстраційний (While-viewing); післядемонстраційний (Post-viewing); супроводжуючі активності (Follow-up activities); проаналізовано типи та види вправ, які доцільно використовувати для розвитку аудитивної компетентності на різних етапах роботи з відеоматеріалами.

Ключові слова: розвиток аудитивної компетентності, заняття з іноземної мови, використання відеоматеріалів, заклади вищої освіти.

ROGULSKA Oksana Oleksandrivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the
Department of Foreign Language Education
and Intercultural Communication
Khmelnitskyi 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
Khmelnitskyi National University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6778-3586>
e-mail: tychynskao@ukr.net

DEVELOPING LISTENING COMPETENCE THROUGH VIDEO MATERIALS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE HEI

Listening is an effective means of learning a foreign language. It gives an opportunity to master the sound side of the language, its phonemic composition, intonation, rhythm, stress, melody, promotes the assimilation of lexical and grammatical material, helps to better understand and interpret social signals and nuances of pronunciation, which allows better orientation in unfamiliar situations and more effective communication, facilitates mastering such types of speech activity as speaking, reading, writing.

The article theoretically substantiates the expediency of using video materials for the development of students' auditory competence in foreign language classes in institution of higher education (video materials encourage and motivate students to learn a foreign language, immerse them in a foreign language environment, introduce them to cultural realities, customs, traditions of other countries and peoples, illustrate phenomena and concepts unique to a foreign country, which may not be subject to interpretation, help diversify education, make it more effective and productive); types of listening (global, detailed, critical) are considered and their features are characterized; the criteria for the selection of educational video materials have been clarified (the criterion of strength and accessibility; the criterion of novelty and relevance of information; the criterion of consistency; the criterion of cognitive activity; the criterion of the educational value of the material; the criterion of diversity; the criterion of the presence of a problematic situation; the criterion of motivational orientation; the criterion of authenticity); the stages of working with video materials for the development of auditory competence of students in foreign language classes at

higher education institutions are outlined, namely: pre-demonstration (Pre-viewing); demonstration (While-viewing); post-demonstration (Post-viewing); accompanying activities (Follow-up activities); analyzed the types and kinds of exercises that should be used for the development of auditory competence at various stages of working with video materials.

Key words: development of auditory competence, foreign language classes, use of video materials, institution of higher education.

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми. Викладання у ЗВО вимагає від сучасного викладача інтеграції різноманітних підходів, форм, методів та засобів в освітній процес. Навчання англомовного аудіювання з використанням сучасних автентичних відеоматеріалів мотивує та сприяє не лише опануванню мови, а також розумінню особливостей побуту, культури, звичаїв, традицій країни, мова якої вивчається, надає можливість студентам зануритися в атмосферу іншомовного спілкування, дозволяє почути автентичне спілкування носіїв мови, полегшує оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності як говоріння, читання, письмо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження особливостей формування іншомовних аудитивних умінь і навичок знаходимо в працях О. Бігич, Г. Борецької, Н. Гупки-Макогін, О. Карпій, М. Кирєєвої, С. Ніколаєваї, А. Онищенко, О. Федорової, І. Холод та інших вітчизняних дослідників. Зокрема, застосування полемічних і публіцистичних текстів, текстів-інтерв'ю, англомовних теленовін, радіопередач на заняттях з іноземної мови вивчали Р. Вікович, О. Захарова, Н. Кірілліна, Л. Панова та інші; використання сучасних аудіо- та відеоматеріалів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій стало предметом наукових розвідок О. Дворжец, В. Писаренка, Є. Малушко, Н. Новоградської-Морської та А. Соломатіної. Серед зарубіжних наукових праць варті уваги дослідження К. Андерсона (C. Anderson), Ф. Гуо (P. J. Guo), П. Істон (P. Easton), Дж. Кіма (J. Kim), Р. Рабіна (R. Rubin), Т. Сек'юл (Teresa Secules), К. Уайта (C. White), К. Херон (Carol Herron), Дж. Хармера (J. Harmer) та інших.

Мета статті – теоретично обґрунтувати доцільність використання відеоматеріалів для розвитку аудитивної компетентності на заняттях з іноземної мови студентів ЗВО; розглянути види аудіювання (*глобальне, детальне та критичне*) та схарактеризувати їхні особливості; уточнити критерії до відбору навчальних відеоматеріалів; окреслити етапи роботи з відеоматеріалами для розвитку аудитивної компетентності на заняттях з іноземної мови студентів ЗВО, проаналізувати типи та види вправ, які доцільно використовувати для розвитку аудитивної компетентності на різних етапах роботи з відеоматеріалами.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Іншомовна мовленнєва діяльність – цілеспрямований процес обміну інформацією іноземною мовою шляхом взаємодії учасників комунікації. Вчені розрізняють чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, письмо та читання. Аудіювання є ефективним засобом навчання іноземної мови. Воно дає можливість оволодіти звуковою стороною мови, її фонемним складом, інтонацією, ритмом, наголосом, мелодикою, сприяє засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу, полегшує оволодіння

такими видами мовленнєвої діяльності як говоріння, читання, письмо [7; 4].

Аудіювання і говоріння – дві взаємопов'язані сторони усного мовлення. Це проявляється у чергуванні фаз аудіювання та говоріння в спілкуванні, оскільки аудіювання передбачає не тільки сприймання інформації, але й підготовку у внутрішньому мовленні слухача відповідної адекватної реакції на почуте. Аудіювання та читання належать до рецептивних видів мовленнєвої діяльності де відбувається сприймання, розуміння та активне перекодування інформації. Під час аудіювання – сприймання, активна обробка та розуміння інформації відбуваються через слуховий канал, в той час як під час читання – через зоровий. Однак, читання можна розглядати як процес перекодування графічної мови у звукову, оскільки читаючи про себе, людина може чути текст за рахунок внутрішнього мовлення. Письмо, як вид мовленнєвої діяльності також тісно пов'язане із аудіюванням, оскільки в процесі викладу думок на папері (тобто їх графічного оформлення) людина промовляє і чує те, що пише [7; 4].

Відтак, з вищевикладеного можемо зробити висновок, що аудіювання є невід'ємною складовою навчання говоріння, читання та письма, оскільки всі чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності перебувають у тісному взаємозв'язку. Процес сприймання усного мовлення на слух сприяє реалізації численних комунікативних завдань, саме тому науковці виокремлюють три види аудіювання: *глобальне, детальне та критичне*. Тим не менш, вчені однакостайні в тому, що чітко виокремити кожен вид аудіювання в реальному спілкуванні неможливо. Хоча цей умовний поділ швидше теоретичний ніж практичний, він відіграє важливу роль у виборі типів вправ та постановці комунікативних завдань для всебічного розвитку англомовної аудитивної компетентності. Кожен вид аудіювання формує окремі аудитивні вміння, комплексний розвиток яких забезпечує розуміння англомовного мовлення [3; 4].

Глобальне аудіювання має на меті навчити студентів вловлювати основний зміст почутої інформації. Глобальне аудіювання ще називають ознайомлюючим оскільки воно не ставить перед слухачами детального комунікативного завдання при першому прослуховуванні аудіоповідомлення. Цей вид аудіювання направлений на формування вмінь прогнозувати зміст аудіотексту зважаючи на заголовок, картинку чи представлену лексику. При глобальному аудіюванні розвиваються й інші мовленнєві вміння, такі як ігнорування певної інформації (незнайомий соціокультурний бек-граунд; нові лексичні одиниці, які не перешкоджають сприйняттю основного змісту), розділення тексту на смислові частини та визначення смислових зв'язків між ними тощо. Для розвитку глобального аудіювання доречно виконання наступних завдань: відповіді на загальні питання по змісту почутого, підбір заголовків до

виокремлених смислових блоків, завдання на визначення хронологічної послідовності подій в аудіотексті, створення схем, ментальних карт чи просто рисунків для ілюстрації загального змісту чи структури тексту.

Детальне аудіювання потрібне для повного розуміння змісту почутого та виділення необхідної для виконання комунікативного завдання інформації з мовленнєвого потоку (факти, аргументи, статистику, дати, власні та географічні назви, специфічні терміни тощо), ігноруючи ту, яка не несе користності для виконання комунікативного завдання. Детальне аудіювання передбачає прослуховування відеоряду або аудіоповідомлення більше одного разу з фокусуванням уваги на деталі, які ігнорувалися при попередньому прослуховуванні (фрагменти, що містять нові лексичні одиниці, фразеологізми, сленг тощо). При навчанні детальному аудіюванню перевага надається вправам на встановлення правильної відповіді з кількох запропонованих, підтвердження або спростування тверджень, доповнення речень деталями, складання плану прослуханого тексту, докладний переказ або відкриті відповіді на конкретизуючі запитання.

Критичне аудіювання здійснюється з метою розвитку навичок критичної оцінки почутого/побаченого та висловлення власної точки зору опираючись на новий матеріал та попередній життєвий досвід. Для розвитку критичного аудіювання варто використовувати відкриті питання, де потрібно дати власну оцінку побаченому/почутому; доповнення схем або ментальних карт; синтезування імовірних сценаріїв з подальшим обговоренням і аргументуванням тощо [3; 4].

Доцільність використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови студентів ЗВО обґрунтована цілою низкою чинників позитивного впливу на мотивацію студентів, їхню увагу та пам'ять. Відеоматеріали максимально заохочують та мотивують студентів до вивчення іноземної мови, занурюють в іншомовне середовище, знайомлять з культурними реаліями, звичаями, традиціями інших країн та народів, ілюструють унікальні для іноземної країни явища та концепти, які можуть не підлягати інтерпретації, допомагають урізноманітнити навчання, роблять його більш ефективним та продуктивним, оскільки зорова опора іншомовного звукового ряду допомагає глибше та ґрунтовніше зрозуміти його зміст, сприяє формуванню фонематичних та аудитивних здібностей студентів.

На заняттях з іноземної мови у ЗВО доцільно використовувати такі відеоматеріали, як: репортажі, ток-шоу, інтерв'ю, уривки розважальних та пізнавальних телепередач, уривки повнометражних фільмів та серіалів, документальні фільми, рекламні ролики, короткі новини, відео кліпи, навчальні відео тощо [1; 6].

При використанні відеоматеріалів викладачеві необхідно дотримуватися низки умов:

- відеоматеріали повинні відповідати віковим особливостям, наявному рівню знань, досвіду

студентів та використовуватися лише на певному етапі заняття;

- викладачеві слід самостійно опрацювати відеоматеріали перед тим, як показувати на занятті; ретельно продумувати вправи та завдання до запропонованих матеріалів, які полегшать сприйняття та зацікавлять студентів, поглиблять їхні знання та спонукатимуть до висловлювань іноземною мовою;

- перегляд має бути організований таким чином, щоб усі студенти могли добре бачити відеофрагмент;

- вимова диктора має бути чіткою та зрозумілою, а відеоматеріали мають відповідати темі, передбаченій навчальною програмою;

- відео має бути невелике за обсягом або ділитися на змістові відрізки, які демонструються декілька разів за період заняття (перевага надається коротким за тривалістю відеоматеріалам: від 30 секунд до 10 хвилин, при цьому вважається, що 4–5 хвилин демонстрації відео можуть забезпечити напружену роботу групи протягом цілої години. Це зумовлено такою специфічною особливістю відеоматеріалів, як щільність і насиченість інформації, тому доцільніше використовувати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж триваліший – для екстенсивного). При цьому слід використовувати прийом «вибіркової паузації», коли викладач зупиняє відео на важливих моментах і залучає студентів до обговорення або представляє додатковий матеріал чи пояснення [3; 6]. Таким чином увага слухачів фокусується на ключових моментах, а довгий відеоряд розділяється на менші, легші для сприйняття, фрагменти;

- оптимальний темп для англомовного відеоряду з урахуванням природних пауз між смисловими блоками становить 140-145 слів на хвилину та 200-240 слів на хвилину на просунутих рівнях володіння англійською мовою;

- відеоматеріал не повинен містити нецензурної лексики та потенційно шкідливого контенту;

- ключові фрагменти тексту відеоряду повинні містити мінімум нової або незнайомої лексики. Для успішного сприйняття відеоматеріалу у звуковому ряді має бути не більше 1-2% незнайомих слів;

- субтитри є обов'язковими лише для відеоряду, що містить спілкування на вираженому діалекті або з різким акцентом, з гучним фоновим шумом або нечіткою вимовою мовця;

- відео має супроводжуватися чіткою інструкцією викладача, спрямованою на вирішення певного навчального завдання, зрозумілого студентам і виправданим логікою заняття [2; 6].

У відборі навчального відеоматеріалу викладачеві слід брати до уваги наступні критерії:

- *критерій посильності і доступності* (матеріали повинні відповідати рівню знань студентів, мати відповідну композиційну та структурну побудову);

- *критерій новизни та актуальності інформації* (матеріали повинні мати пізнавальну цінність, містити нову та актуальну інформацію);

- *критерій послідовності* (слід розпочинати з коротких відеофрагментів та поступово ускладнювати за рахунок додавання складнішого лексичного та граматичного матеріалу, збільшення тривалості відео тощо);

- *критерій активності пізнавальної діяльності* (відеоматеріали мають спонукають студентів до активного вивчення іноземної мови, зацікавити, сприяти позитивній мотивації);

- *критерій виховної цінності матеріалу* (відеоматеріали мають допомагати формувати цінності та світогляд, а також ставлення до важливих суспільних питань);

- *критерій різноманітності* (передбачає відбір матеріалів різних типів тексту та стилю мовлення (репортажі, ток-шоу, інтерв'ю, уривки розважальних та пізнавальних телепередач, уривки повнометражних фільмів та серіалів, документальні фільми, рекламні ролики, короткі новини, відео кліпи), які відповідають темам початкової програми);

- *критерій наявності проблемної ситуації* (відеоматеріали, що включають проблемні ситуації, спонукають студентів до обговорення проблем, сприяючи розвитку їхніх комунікативних навичок і аналітичного мислення. Крім того, питання, що виникають у представлених проблемних ситуаціях, стимулюють до пошуку інформації і розв'язання завдань, активізуючи когнітивну діяльність студентів);

- *критерій мотиваційної спрямованості* (відеоматеріали мають відповідати інтересам студентів);

- *критерій автентичності* (використання автентичних матеріалів на занятті з іноземної мови має на меті підвищити реальність та актуальність навчального процесу, надають студентам можливість розвивати мовленнєві навички в реальних ситуаціях спілкування) [3; 6].

Для ефективного залучення студентів до роботи з відеоматеріалами, процес навчання варто організувати в кілька етапів.

- 1. Переддемонстраційний (*Pre-viewing stage*). Цей етап включає оголошення теми відео, зняття лексичних (представлення можливих незнайомих лексичних одиниць та їхній переклад, правильна вимова та опрацювання), фонетичних (нагадати особливості акценту або діалекту представленого в відеоряді) та граматичних (наголошення на складних граматичних конструкціях, що можуть вживатись в відеоряді) труднощів та труднощів пов'язаних з соціокультурними особливостями (наприклад, пояснити особливості святкування свята, якого немає в Україні). Так як це підготовчий етап, використання скріншотів з відео або зображень, що натякають на зміст майбутнього відео дозволять краще емоційно підготувати студентів до перегляду. На цьому ж етапі викладач формулює чітке комунікативне завдання, метою якого зазвичай є вловити основний зміст. На переддемонстраційному етапі слухачі використовують стратегії прогнозування (антиципації) на основі заголовку або поданих опорних матеріалів та орієнтирів [3; 6]. Вправи можуть бути представлені

питаннями, які подаються перед відео і на які студенти мають відповісти в процесі перегляду відеоматеріалу; різними варіантами передбачення змісту тексту, що ґрунтуються на узагальненні раніше отриманих знань з цієї теми; особливостях заголовка; списку нових слів з перекладом або дефініціями тощо [5; 6].

- 2. Демонстраційний (*While-viewing stage*). На цьому етапі відбувається глобальне аудіювання при першому перегляді відеоряду. Демонстраційний етап характеризується використанням реципієнтами комбінації стратегій, основу яких складають стратегії пам'яті. Тут реципієнти активно задіюють свою оперативну пам'ять, фіксуючи інформацію на короткий період часу і водночас звільняючи місце для подальшої інформації. Також, важливе місце посідає стратегія письмової або схематичної фіксації, коли студенти роблять власні нотатки або замальовки для кращого сприйняття. Крім цього, активно застосовується стратегія внутрішнього промовляння, яка тісно пов'язана з механізмом артикуляції. Для встановлення смислових та логічних зв'язків між елементами тексту, реципієнти задіюють стратегії розширення та компресії, таким чином заповнюючи смислові прогалини за рахунок власного попереднього досвіду та екстарлінгвістичних знань або навпаки скорочуючи об'єм отриманої інформації, щоб виділити ключові моменти. Тут підключаються стратегії аналізу, що мають на меті визначення опорних елементів тексту (на основі граматичної та жанрової структури, лексичної наповненості) та основних характеристик мовця (національність, стать, вік, ставлення до поданої інформації) для всебічного розуміння почутого. Одночасне задіювання стількох стратегій вимагає величезних когнітивних зусиль, тому одразу після прослуховування варто зупинитись і дати студентам можливість структурувати отриману інформацію [3].

Даний етап має забезпечити перевірку розуміння відеоматеріалу та активізацію мовного та мовленнєвого матеріалу на основі побаченого. На цьому етапі використовуються такі завдання, як: знаходження ключової інформації, відповіді на запитання, обрання правильної відповіді, стоп-кадр (зупинка відео, питання: «Про що йшлося?»); «мовчазний перегляд» (показ частини відеоматеріалу без звуку) з подальшим обговоренням; відновлення тексту (під час перегляду заповнити пропуски в тексті, записаному на листку-роздруківці) тощо [5; 6].

- 3. Післядемонстраційний (*Post-viewing stage*). На цьому етапі викладач перевіряє чи було досягнуто мети комунікативного завдання (вловити основний зміст повідомлення) зазвичай шляхом усного опитування на загальні запитання по сюжету тексту, які вже були представлені на переддемонстраційному етапі. В свою чергу, реципієнти застосовують інтроспективні стратегії для оцінки ступеня розуміння тексту, наприклад, чи кількість сприйнятої інформації є достатньою для виконання комунікативного завдання. На цьому ж етапі викладач оцінює готовність студентів до виконання складніших завдань, що включають фокусування на

певних деталях відеоряду. Також після першого перегляду варто отримати мінімальний фідбек від студентів про те, чи не надто складним було відео, чи комфортний темп мовлення і які моменти викликали найбільше труднощів, чому, зупинитись на них детальніше при потребі. Всі ці нюанси впливають на рішення викладача чи додавати субтитрування до повторного перегляду чи ні [3; 6]. Етап цілеспрямований на самостійне висловлювання власної думки на рівні групового та монологічного висловлювання. На даному етапі студентам пропонуються такі види завдань, як складання діалогів, проблемні ситуації, дискусії, пошук додаткової інформації, ланцюжком («Снігова куля»), ставлять питання за змістом кадру (кадрів), виправляють неправдиву інформацію тощо. Основна мета післяпереглядових вправ – контроль розуміння та інтерпретація змісту [5].

4. Супроводжуючі активності (*Follow-up activities stage*). Цей етап не є обов'язковим, але широко застосовується при навчанні аудіюванню. Цей етап зв'язаний з відео лише дотично і не передбачає повторного перегляду. Тут студентів заохочують до використання одержаної інформації в інших видах мовленнєвої діяльності. Такими активностями можуть бути ігрові активності на основі переглянутого відео, брейнстормінги тощо. Сюди також входять вправи на використання нових лексичних одиниць або граматичних конструкцій почутих в відео. Супроводжуючими активностями можуть бути і домашні завдання. Наприклад, підготовка презентацій чи творчих проєктів (як самостійно так і в групі) для детальнішого висвітлення соціокультурного аспекту англомовної країни представленого на відео. Тут реципієнти продовжують застосовувати стратегії аналізу для самостійного продукування [3].

Отже, етапи роботи з відеоматеріалами для розвитку англомовної аудитивної компетентності такі: *етап 1: переддемонстраційний (Pre-viewing)* (активізація фонових знань; оголошення теми відео; зняття труднощів; формування та установка комунікативного завдання); *етап 2: демонстраційний (While-viewing)* (перша демонстрація відеоповідомлення); *етап 3: післядемонстраційний (Post-viewing)* контроль виконання поставленого комунікативного завдання; формування та установка комунікативного завдання для повторного прослуховування; друга демонстрація відео; контроль виконання поставлених комунікативних завдань для повторного прослуховування); *етап 4: супроводжуючі активності (Follow-up activities)* (використання отриманої інформації в інших видах мовленнєвої діяльності) [3].

У методиці викладання існує два підходи до навчання аудіюванню: аудіювання як мета навчання та аудіювання як засіб навчання. Аудіювання як мета передбачає використання спеціальних вправ спрямованих на розвиток аудитивних умінь та навичок. В другому ж підході аудіювання виступає інструментом для навчання іншим видам мовленнєвої діяльності за допомогою неспеціальних вправ. Найбільш ефективним є поєднання двох підходів, тобто розвиток аудитивної компетентності здійснюється з використанням цілісної системи вправ.

С. Ніколаєва описує її як сукупність вправ направлених а) на формування мовленнєвих навичок та б) мовленнєвих умінь.

Схарактеризуємо типи та види вправ для формування англомовної аудитивної компетентності на різних етапах роботи з відеоматеріалами:

- *переддемонстраційний етап (Pre-viewing)*.

Типи вправ: рецептивно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, умовно-комунікативні. Види вправ: 1) вправи для активізації фонових та екстралінгвістичних знань учнів; 2) вправи на антиципацію; 3) вправи для розвитку вмінь контекстуальної здогадки про значення слів; 4) вправи для розвитку лексичних та фонетичних навичок аудіювання; 5) вправи для розвитку мотиваційної та стратегічної готовності до аудіювання. Вправи мають на меті активізувати життєвий та мовленнєвий досвід слухача, розвинути уміння прогнозувати зміст тексту, фокусувати увагу на основній інформації (*наприклад, «look at the picture and try to guess», «do the puzzle and guess what this text is about», «watch and make a picture plan», «look at the list of items and anticipate the content of the story», «label the pictures», informal talk, class discussion ma inui*).

- *післядемонстраційний етап (Post-viewing)*.

Типи вправ: рецептивно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-умовно комунікативні. Види вправ: 1) вправи для формування вмінь використовувати стратегії аудіювання; 2) вправи для вдосконалення вмінь запам'ятовування та уваги; 3) вправи для формування вмінь визначення ключової інформації в тексті; 4) вправи для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту; 5) вправи на розуміння тексту без домислювань; 6) вправи для розпізнавання та розуміння підтексту; 7) вправи для предметного, предметно-образного та логічного розуміння тексту. Вправи мають на меті розвинути уміння розпізнавати деталі прослуханого тексту, визначення логічної хронології подій тощо (*наприклад, «watch and put sentences in the correct order», «watch and choose the correct answer», «put the pictures in order», «complete a grid/ chart/ table», «match the pictures with what is heard» ma inui*).

- *супроводжуючі активності (Follow up activities)*.

Типи вправ: рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні; продуктивні умовно-комунікативні та комунікативні вправи. Види вправ: 1) вправи для формування комунікативних та творчих умінь учнів; 2) вправи на розумінню тексту з домислюванням; 3) вправи для розширення знань та розвитку умінь рефлексії; 4) вправи для розвитку умінь критичної оцінки; 5) вправи для розвитку умінь компресії змісту; 6) вправи для розвитку вмінь смислової обробки інформації; 7) вправи спрямовані на оволодіння лінгвосоціокультурними знаннями. Вправи мають на меті розвинути навички аналізу та критичного мислення, побудови логічних зв'язків, креативності та уяви. (*наприклад, «make the end of the story», «make a dialogue», «draw a poster», «work in small groups and make a role play», jigsaw tasks, ma inui*).

Однак, успішність аудіювання залежить не лише від використання різноманітних вправ на правильному етапі, а й від безпосередньо слухача і його психо-фізіологічних особливостей (рівня розвитку механізмів антиципації, мовленнєвого слуху, пам'яті, уваги, мотивації; наявності інтересу до поданого матеріалу тощо); від самого аудіотексту (його мовних особливостей, рівня відповідності знанням та мовленнєвому досвіду слухачів тощо); від умов пред'явлення і сприйняття аудіотексту (гучність, фоновий шум, ехо, дефекти техніки тощо) [3].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, аудіювання є невід'ємною складовою навчання говоріння, читання та письма, оскільки всі чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності перебувають у тісному взаємозв'язку. Перспективами подальших досліджень є розробка та експериментальна перевірка ефективності впроваджених вправ для розвитку аудитивної компетентності з використанням відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у ЗВО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Коваль О. Ю., Мельник К. В. Використання відеоматеріалів як засобу формування іншомовної компетентності у студентів. *Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 4-5 травня 2018 р.). Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2018. С. 36–38
2. Конопляник Л. М., Коваленко О. О. Використання автентичних відеоматеріалів для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх інженерів. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12412/16765> (дата звернення: 1. 10. 2024).
3. Мамачич К. В. Розвиток англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»). URL: <https://elar.khmn.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c91046a8-6c04-45ec-bd35-9db73e35d1d8/content> (дата звернення: 1. 10. 2024).
4. Рогульська О. О. Аудіювання як ефективний засіб навчання іноземної мови; види аудіювання / О. О. Рогульська // Актуальні проблеми розвитку педагогічної освіти: інновації, виклики, перспективи : збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (15 березня 2024 р., м. Мукачево). Мукачево : Вид-во МДУ, 2024. С. 208–210.
5. Рогульська О. О. Використання відеоматеріалів для підвищення мотивації майбутніх учителів іноземної мови. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький : НАДПСУ, 2018. № 2 (13). С. 389–399.*
6. Рогульська О. О. Особливості використання відеоматеріалів для навчання аудіювання на заняттях з іноземної мови у ЗВО // IX International scientific and practical conference «Scientific Problems and Options for Their Solution» (February 7-9, 2024) Bucharest, Romania, International Scientific Unity. 2024. P. 209–214.
7. Холод І. В. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань : Візаві, 2018. 165 с.

REFERENCES

1. Koval, O. Yu., Melnyk, K. V. (2018). Vykorystannia videomaterialiv yak zasobu formuvannia inshomovnoi kompetentnosti u studentiv. [Using video materials as a means of developing students' foreign language competence]. *Innovatsiini naukovi doslidzhennia u sferi pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Kyiv, 4-5 travnia 2018 r.). Kyiv: Tavriiskyi natsionalnyi universytet imeni V. I. Vernadskoho. S. 36-38. [in Ukrainian]
2. Konoplianyk, L. M., Kovalenko, O. O. Vykorystannia avtentychnykh videomaterialiv dlia formuvannia inshomovnoi profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh inzheneriv. [The use of authentic video materials for the formation of foreign language professional communicative competence of future engineers]. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12412/16765> (data zvernennia: 1. 10. 2024). [in Ukrainian]
3. Mamachych, K. V. Rozvytok anhlomovnoi audytyvnoi kompetentnosti uchniv 11-kh profilynykh klasiv z vykorystanniam videomaterialiv (na prykladi vyvchennia temy «Izha»). [Developing Listening Competence of the 11th Graders Majoring in English Through Video Materials (based on the topic "Food")]. URL: <https://elar.khmn.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c91046a8-6c04-45ec-bd35-9db73e35d1d8/content> (data zvernennia: 1. 10. 2024). [in Ukrainian]
4. Rohulska, O. O. (2024). Audiiuvannia yak efektyvnyi zasib navchannia inozemnoi movy; vydy audiiuvannia. [Listening as an effective means of learning a foreign language; types of listening]. *Aktualni problemy rozvytku pedahohichnoi osvity: innovatsii, vyklyky, perspektyvy : zbirnyk tez dopovidei za materialamy Mizhnarodnoi naukovo praktychnoi konferentsii* (15 bereznia 2024 r., m. Mukachevo). Mukachevo : Vyd-vo MDU. S. 208-210. [in Ukrainian]
5. Rohulska, O. (2018) Vykorystannia videomaterialiv dlia pidvyshchennia motyvatsii maibutnykh uchyteliv inozemnoi movy. [Using video materials to increase the motivation of future foreign language teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Pedahohichni nauky / Nats. akad. Derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi : NADPSU. № 2 (13). S. 389-399.* [in Ukrainian]
6. Rohulska, O. O. (2024). Osoblyvosti vykorystannia videomaterialiv dlia navchannia audiiuvannia na zaniattiakh z inozemnoi movy u ZVO. [Peculiarities of Using Video Materials for Teaching Listening in Foreign Language Classes at a Higher Education Institution]. IX International scientific and practical conference «Scientific Problems and Options for Their Solution» (February 7-9, 2024) Bucharest, Romania, International Scientific Unity. S. 209-214. [in Ukrainian]
7. Kholod, I. V. (2018). Metodyka vykladannia anhliiskoi movy : navchalno-metodychni posibnyky dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. [Methods of teaching English: a textbook for students of higher educational institutions]. Uman : Vizavi. 165 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РОГУЛЬСЬКА Оксана Олександрівна – доктор педагогічних наук, 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 12.09.2024 р.

УДК 378.147.091.33-027.22(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-258-262

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

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних конкурувати на ринку праці, швидко адаптуватися до мінливих умов сучасності, приймати рішення та діяти в нестандартних ситуаціях, можлива через набуття практичних навичок під час проходження навчальних та виробничих практик.

У статті обґрунтовано актуальність практичної підготовки як важливої складової формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Практична підготовка розглядається як один з ключових критеріїв якості освітніх послуг, оскільки її ефективність впливає на здатність випускників успішно адаптуватися до професійного середовища та вимог ринку праці. Питання практики також відображено в нормативних документах державного та локального рівнів.

З'ясовано, що питання практичної підготовки здобувачів вищої освіти перебуває у центрі уваги вітчизняних дослідників, які одночасно підкреслюють її важливу роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних реалізувати себе на ринку праці.

У статті розглянуто актуальні аспекти організації практичної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах сучасних викликів. Проаналізовано формати проведення практик (очний, дистанційний, змішаний). З'ясовано, що практики створюють цілісну, взаємопов'язану систему, що спрямована на формування загальних та фахових компетентностей. Особливу увагу приділено базам практики, які відіграють ключову роль у забезпеченні якісної підготовки.

Встановлено, що в умовах воєнного стану програми практик для усіх рівнів вищої освіти були адаптовані до специфіки дистанційного та змішаного форматів проходження практики.

Акцентовано увагу на ролі комунікації між здобувачами вищої освіти, керівниками практик та базами практик. Висвітлено особливості співпраці з роботодавцями, зокрема їхню участь у розробці наскрізних, робочих програм практик, проведенні тематичних опитувань та заходів, спрямованих на покращення якості підготовки здобувачів вищої освіти. Особливу увагу приділено використанню сучасних цифрових інструментів, платформ, а також мобільних додатків, що сприяють підвищенню ефективності практичної підготовки, забезпечуючи доступ до інформації та покращуючи зворотній зв'язок.

У ході дослідження з'ясовано, що організація практичної підготовки в умовах сучасних викликів вимагає застосування інноваційних підходів та постійної співпраці між здобувачами вищої освіти, керівниками практики від університету та базами практики.

Ключові слова: практична підготовка, практика, навчальна практика, виробнича практика, стейкхолдери, роботодавці, рада роботодавців.

ROIENKO Svitlana Oleksandrivna –

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Associate Professor at 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

PRACTICAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES

The preparation of highly qualified specialists capable of competing in the labor market, quickly adapting to the changing conditions of modernity, making decisions, and acting in non-standard situations is achievable through the acquisition of practical skills during academic and industrial internships.

The article substantiates the relevance of practical training as an essential component in forming the professional competencies of future specialists. Practical training is considered one of the key criteria for the quality of educational services, as its effectiveness directly impacts

graduates' ability to successfully adapt to the professional environment and labor market demands. This issue is also reflected in regulatory documents at both the national and institutional levels.

It has been established that the issue of practical training for higher education students is a focal point for domestic researchers, who unanimously emphasize its crucial role in preparing competitive professionals capable of realizing their potential in the labor market.

The article examines relevant aspects of organizing practical training for higher education students amidst modern challenges. Various internship formats (in-person, remote, and hybrid) are analyzed. It is found that internships create a cohesive and interconnected system aimed at developing both general and professional competencies. Special attention is given to internship bases, which play a key role in ensuring high-quality training.

It is noted that during martial law, internship programs at all levels of higher education were adapted to the specifics of remote and hybrid formats. The role of communication between students, internship supervisors, and internship bases is highlighted. The article also addresses collaboration with employers, particularly their involvement in developing comprehensive internship programs, conducting thematic surveys, and organizing events to improve the quality of higher education training.

Particular attention is given to the use of modern digital tools, platforms, and mobile applications that enhance the efficiency of practical training, provide access to information, and improve feedback mechanisms.

The study concludes that organizing practical training in the context of modern challenges requires the application of innovative approaches and ongoing collaboration among students, university supervisors, and internship bases.

Key words: practical training, internship, academic internship, industrial internship, stakeholders, employers, employers' council.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Невід'ємною складовою підготовки здобувачів, які навчаються за освітніми програмами всіх рівнів вищої освіти, є практика, що виступає обов'язковим освітнім компонентом. Вона є ключовим елементом у процесі здобуття вищої освіти, адже дозволяє застосовувати теоретичні знання в реальних умовах професійної діяльності, удосконалити та здобути необхідні навички та вміння, краще зрозуміти особливості майбутньої професії. Окрім того, практика сприяє формуванню вміння працювати в команді, вирішувати професійні завдання, розвиває критичне мислення, адаптивність, комунікативність, що є важливими для успішної професійної діяльності.

Актуальність важливості практичної підготовки значно посилюється завдяки підвищеній увазі до цієї складової під час проведення акредитаційної експертизи освітніх програм. Практична підготовка здобувачів вищої освіти розглядається як один з ключових критеріїв оцінки якості освітніх послуг, адже від їх рівня залежить здатність випускників успішно інтегруватися в професійне середовище.

Обґрунтування важливості практичної підготовки знаходить підтвердження в положеннях нормативних документів, що регулюють питання практики як на державному, так і на рівні закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практична підготовка здобувачів вищої освіти постійно перебуває в центрі уваги дослідників. Особливості вдосконалення практичної підготовки здобувачів вищої освіти розкрито у статті Н. П. Онищенко «Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти». У своїй публікації авторка зосередила увагу на типових недоліках проходження практики. Ґрунтовний аналіз слабких сторін організації та проведення педагогічної практики дозволив дослідниці виділити шляхи вдосконалення її проведення [1].

Підготовка майбутніх економістів стала предметом дослідження Т. В. Шевчук та О. П. Сідельник у статті «Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій». Підкреслюючи важливість формування фахової компетентності, що в подальшому сприятиме успішній професійній діяльності, дослідники відзначають, що поряд з теоретичною

підготовкою важливою складовою є професійно-практична підготовка, яка реалізується через проходження різних видів практики. У роботі розкрито взаємозв'язок практик, їх особливості та значення для підготовки конкурентноспроможного фахівця на ринку праці [6].

Місце практики в освітніх програмах підготовки фахівців із соціальної роботи висвітлено в дослідженні Т. В. Семигіної «Організація практики студентів спеціальності «Соціальна робота»: досвід України». На основі проведеного аналізу 38 освітніх програм підготовки бакалаврів освіти було з'ясовано, який відсоток від загальної кількості кредитів відводиться на практику, що дало підстави стверджувати, що практика «посідає доволі скромне місце в структурі підготовки бакалаврів соціальної роботи в українських закладах вищої освіти» [4, с. 8]. У дослідженні зроблено висновок про недостатню увагу до практичної підготовки та виявлено слабкі сторони її організації.

У контексті нашого дослідження становить особливий інтерес праця «Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти: аналітичний огляд». У ній розглянуто особливості організації практичної підготовки за освітньо-професійними програмами «Педагогіка вищої школи», «Психологія», «Управління навчальним закладом», «Адміністративний менеджмент». В аналітичному огляді визначено мету та завдання різних видів практик, а також особливості їх організації в умовах дистанційного навчання та воєнного стану. Окремо висвітлено питання організації і проходження практики за кордоном [5].

Мета статті – здійснити аналіз особливостей організації та проведення практичної підготовки здобувачів вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини в умовах сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична підготовка здобувачів вищої освіти в Уманському державному педагогічному університеті здійснюється відповідно до чинних нормативно-правових документів, а саме: Закону України «Про освіту», «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», «Положення про організацію освітнього процесу в Уманському державному педагогічному

університеті імені Павла Тичини», «Положення про організацію практик в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини» та інших державних та локальних положень.

Практична підготовка здобувачів вищої освіти реалізується через проходження навчальних та виробничих практик, визначених освітніми програмами. В умовах воєнного стану підходи до організації та проведення різних видів практик зазнали суттєвих змін. Сьогодні практики проходять у таких форматах: дистанційному, очному та змішаному, що обумовлено насамперед режими роботи бази практики та фактичним місцем перебування здобувача вищої освіти.

Базами для проведення практик виступають заклади освіти різних типів, позашкільні навчальні заклади, науково-дослідні установи, заклади соціального захисту та забезпечення, підприємства, установи, організації різних форм власності та організаційно-правових форм господарювання. Співпраця з базами практики здійснюється на основі попередньо підписаних договорів про проведення практик здобувачів вищої освіти.

Особливістю організації практики в умовах воєнного стану є те, що значна частина здобувачів вищої освіти самостійно обирає бази для проходження практики за місцем проживання/працевлаштування. Це суттєво розширило географію баз практик. Водночас здобувачі вищої освіти мають можливість проходити практику в закладах, установах, організаціях, з якими університет уклав договори на проведення практик.

Такий підхід забезпечує адаптивність у проведенні практики, дозволяючи здобувачам продовжувати практичну підготовку навіть в умовах обмежень, викликаних воєнним станом.

Види та тривалість практик визначаються вимогами освітніх програм підготовки фахівців освітніх ступенів «Молодший бакалавр», «Бакалавр», «Магістр», «Доктор філософії». Це відображено в навчальних і робочих планах, а також у графіках освітнього процесу факультетів та інституту.

Практики складають цілісну, взаємопов'язану систему практичної підготовки, яка спрямована на досягнення загальних та фахових компетентностей. Їх зміст, наступність і взаємозв'язок відображено у наскрізних програмах практики, які розробляються гарантантами освітніх програм і проектними групами за участю роботодавців. Наскрізна програма практики є ключовим документом, який визначає зміст, логіку, етапність проходження практичної підготовки. У процесі її розробки враховується як вимоги освітніх, професійних стандартів, так і потреби сучасного ринку праці.

На основі наскрізних програм розробляються робочі програми практики у яких чітко визначено мету, завдання, алгоритм організації та проведення практики. У програмі також зазначено очікувані освітні результати, зміст діяльності здобувачів вищої освіти, вимоги до оформлення звітної документації та критерії оцінювання практики.

В умовах воєнного стану програми практик для усіх рівнів вищої освіти адаптовано до специфіки дистанційного та змішаного форматів

проходження практики. У процесі адаптації враховано рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо впровадження дистанційного/змішаного навчання.

При укладанні завдань практики враховуються особливості діяльності бази практики та професійного досвіду кожного здобувача вищої освіти. Наприклад, на факультеті інженерно-педагогічної освіти студенти виконують завдання, спрямовані на аналіз діяльності закладів і підприємств в умовах воєнного стану та змін у виробничих процесах. Серед таких завдань:

- збільшення обсягів виробництва у зв'язку з волюнтарською діяльністю;
- зміна рецептур та технологій, пов'язаних з потребами військових;
- зміна назв та адаптація української (регіональної) кухні;
- оновлення рецептур у зв'язку із введенням санкцій щодо постачальника харчової сировини.

На факультеті філології та журналістики, у зв'язку із зміною формату практики, запроваджено новий підхід до діалектологічної практики. Здобувачам пропонується укласти лексичне картографування, що є якісно новою формою роботи, інтерактивною, яка сприяє глибшому зануренню в матеріал та осучасненню навчального процесу.

Через різні форми освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти здобувачі вищої освіти не завжди мають можливість повноцінно відвідувати уроки та здійснювати їх аналіз. Для вирішення цієї проблеми до завдань практики включено обов'язковий аналіз та вивчення можливостей онлайн-сервісів, які можна використовувати для проведення занять різних типів у дистанційному режимі. Такі завдання дозволяють здобувачам освіти визначити базові інструменти та платформи для роботи зі школярами, розробити чіткий алгоритм дій і обрати найзручні та найефективні засоби для подальшої професійної діяльності.

Для спостереження та аналізу уроків здобувачам вищої освіти педагогічних спеціальностей рекомендовано використовувати різноманітні онлайн платформи, зокрема: Науково-дослідницька школа Базис, Академія сучасної освіти A+, JAMM School, Дистанційна школа «Центр освіти «Оптіма», Платформа Think Global, Alterra School, Освітня платформа OkStudy, Науковий ліцей Кліма Чурюмова, ТОВ «Центр дистанційної освіти «Джерело», Проект School Navigator, ГО «Смарт Освіта», Всеукраїнська Онлайн школа, дитячий садок онлайн від НУМО, за підтримки ЮНІСЕФ, МОН та MEGOGO, Дитячий садок онлайн – Нова українська школа та ін.

На факультеті природничої освіти та природокористування окрім онлайн платформ активно використовуються такі мобільні додатки:

- BirdNET – визначення виду птахів за голосами;
- PictureThis та iNaturalist – визначення виду рослин;
- Google maps – онлайн карти.

Факультетом дошкільної та спеціальної освіти під час організації практики в дистанційних умовах використовує такі сучасні комунікативні технології як:

- **Hanqouts Met** – можливість увімкнення субтитрів для дітей з порушенням слуху;
- **Google Документ** і **Google Презентація** – використання голосової команди, набирання тексту голосом;

Мобільні додатки **Playmarket**, **Google Play** створюють можливість закачати на телефони або комп'ютери різні логопедичні ігри та вправи з цікавими кольоровими ілюстраціями.

У зв'язку з тим, що практика проходять у різних форматах: очному, дистанційному, змішаному, зумовлених умовами воєнного стану, взаємодія між здобувачами-практикантами, керівниками та методистами з практики здійснюється через створений комунікативний простір.

Керівники практики по факультетах/інституту, керівники груп, методисти проводять настановчі конференції перед кожним видом практики, надають групові консультації здобувачам як в очній формі, так і за допомогою аудіо- і відеоконунікації. Керівники груп, методисти також здійснюють індивідуальні консультації щодо виконання завдань практики та оформлення документації. Взаємодія здійснюється через платформи **Zoom**, **Google Meet**, **Telegram**, **Viber** (створюються групи), через електронну пошту та інформаційно-освітнє середовище для студентів очної та заочної (дистанційної) форм навчання на платформі **Moodle**. Такий формат взаємодії забезпечує оперативне вирішення проблем, що виникають під час практики, а також сприяє визначенню оптимальних шляхів розв'язання поточних робочих ситуацій.

У процесі консультацій керівники груп акцентують увагу здобувачів вищої освіти на використанні сучасних цифрових інструментів, таких як: онлайн-дошки, ілюстративні матеріали, перегляд навчальних відео-роликів, демонстрація практичних прийомів виконання завдань, сервісів миттєвого опитування, а також об'єкти цифрової творчості учнів тощо.

Після завершення кожного виду практик на кафедрах проводиться анкетування здобувачів вищої освіти для оцінки рівня задоволеності сформованими компетентностями під час проходження практик. Результати опитування обговорюються на засіданнях кафедри і використовуються для удосконалення програм практики.

Для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців факультети/інститут тісно співпрацюють зі стейкхолдерами. Роботодавці беруть участь у розробці освітніх програм, наскрізних програм практики, а їхні рекомендації враховуються під укладання робочих програм практики.

Постійна взаємодія між закладом освіти та роботодавцями активно підтримується через діяльність Ради роботодавців, що функціонує на факультеті соціальної та психологічної освіти. Цей орган слугує платформою для обміну ідеями, планування спільних заходів і вдосконалення

програм освітніх компонентів відповідно до потреб ринку праці [3].

Співпраця зі стейкхолдерами здійснюється систематично та багатогранно. Вони регулярно запрошуються до участі у засіданнях, надають пропозиції, входять до складу робочих груп із розробки програм, а також беруть участь в тематичних опитуваннях. Така взаємодія дозволяє оперативно реагувати на виклики сучасності та інтегрувати нові вимоги до компетентностей у програми підготовки здобувачів вищої освіти.

На базі кафедр постійно проводяться конференції, науково-методичні семінари, тренінги, вебінари. Співорганізаторами цих заходів є представники баз практики, керівники закладів освіти, викладачі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, інших закладів освіти, а також здобувачі вищої освіти.

Ефективна взаємодія між закладом освіти, здобувачами вищої освіти та стейкхолдерами, зокрема роботодавцями, відіграє ключову роль у вдосконаленні та реалізації практичної підготовки здобувачів вищої освіти.

З метою підвищення методичної компетентності здобувачів вищої освіти викладачами кафедр, які забезпечують керівництво практикою, систематично здійснюється удосконалення інструктивно-методичних матеріалів практики.

Практична підготовка здобувачів освіти є важливим предметом обговорення під час семінарів, конференцій, засідань, круглих столів. Особлива увага приділяється залученню здобувачів вищої освіти до цих заходів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Запровадження різних форматів практики (очний, дистанційний, змішаний), активна співпраця з роботодавцями, використання цифрових інструментів і платформ, а також вдосконалення методичного забезпечення дозволяють підвищити якість практичної підготовки.

Організація практичної підготовки в умовах сучасних викликів демонструє важливість постійної координації, гнучкості та інноваційного підходу, що дозволяє створити умови для формування у здобувачів вищої освіти вмінь, навичок, особистих якостей, необхідних для подальшої професійної діяльності в умовах динамічних змін і викликів сьогодення.

Перспективою подальших розвідок є вивчення міжнародного досвіду організації практичної підготовки та його адаптація до українських реалій. Окремого дослідження потребує також питання впливу різних видів практики на формування як загальних, так і фахових компетентностей здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Онищенко Н. П. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 3. С. 55–60. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.pedagogy-journal.kpu.z> (дата звернення: 20.10.2024)
2. Положення про організацію практик в Уманському державному педагогічному університеті

імені Павла Тичини (Нова редакція). URL: chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefin (дата звернення: 10.11.2024)

3. Рада роботодавців : веб-сайт. URL: <https://fspu.udpu.edu.ua/%d1%8f%d0%ba%d1%96%d1%81%d1%82%d1%8c-%d0%be%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d0%b8/> (дата звернення: 12.11.2024)

4. Семигіна Т. В. Організація практики студентів спеціальності «Соціальна робота»: досвід України. URL: https://www.researchgate.net/publication/340808646_ORGANIZACIA_PRAKTIKI_STUDENTIV_SPECIALNOSTI_SOCIALNA_ROBOTA_DOSVID_UKRAINI (дата звернення: 28.10.2024)

5. Сидоренко В., Кулішов В., Торба Н., Фархшатова О. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти у Біло-церківському інституті неперервної професійної освіти: аналітичний огляд. Біла Церква : БІПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. 30 с.

6. Шевчук Т. В., Сідельник О. П. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід’ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України*. Серія економічна. 2017. Вип. 27, № 2. С. 189–193. URL: chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefindmkaj/<https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2017/> (дата звернення: 28.10.2024)

REFERENCES

1. Onyshchenko, N.P. (2021). Osnovni shliakhy modernizatsii praktychnoi pidhotovky studentiv u zakladakh vyshchoi osvity [Main paths for modernizing the practical training of students in higher education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Education Schools*. № 4, 3. 55–60. URL: chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefindmkaj/<http://www.pedagogy-journal.kpu.z> (Last accessed: 20.10.2024) [in Ukrainian]

2. Polozhennia pro orhanizatsiiu praktyk v Umanskomu derzhavnomu pedahohichnomu universy-teti imeni Pavla Tychyny (Nova redaktsiia) (2024). [Regulations on the organization of internships at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University (New Edition)]. URL: chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefin (Last accessed: 10.11.2024) [in Ukrainian]

3. Rada robotodavtsiv [Employers’ Council]: veb-sait. URL: <https://fspu.udpu.edu.ua/%d1%8f%d0%ba%d1%96%d1%81%d1%82%d1%8c-%d0%be%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d0%b8/>

%d0%be%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d0%b8/ (Last accessed: 12.11.2024) [in Ukrainian]

4. Semyhina, T. V. Orhanizatsiia praktyky studentiv spetsialnosti «Sotsialna robotax»: dosvid Ukrainy [Organization of internships for students majoring in «Social Work»]. URL: https://www.researchgate.net/publication/340808646_ORGANIZACIA_PRAKTIKI_STUDENTIV_SPECIALNOSTI_SOCIALNA_ROBOTA_DOSVID_UKRAINI (Last accessed: 28.10.2024) [in Ukrainian]

5. Sydorenko, V., Kulishov, V., Torba, N., & Farkhshatova, O. (2022). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsiiv vydiv praktyk zdobuvachiv vyshchoi osvity u Bilotserkivskomu instytuti nepererвної profesiinoi osvity: analitychnyi ohliad [Innovative approaches to organizing types of internships for higher education students at the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education: Analytical Review.]. *Bila Tserkva : BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy*. 30 s. [in Ukrainian]

6. Shevchuk, T.V., Sidelnyk, O.P. (2017). Praktychna pidhotovka studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv yak nevidienna determinanta formuvannia yikhnikh profesiynykh kompetentsii [Practical training of university students as an integral determinant of the formation of their professional competencies.]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy. Serii ekonomichna. – Scientific Bulletin of the NLTU of Ukraine. Economic Series. Vyp. 27, 2. 189–193*. URL: chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcglclefindmkaj/<https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2017/> (Last accessed: 28.10.2024) [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОСНКО 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, практична підготовка здобувачів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROIENKO Svitlana Oleksandrivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at 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, practical training of higher education students.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2024 р.

УДК 378.016:811.161.2(091)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-262-267

РУСАКОВА Ольга Валеріївна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1860-7922>

e-mail: olga.rusakova@pnu.edu.ua

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ ЯК СВІТОГЛЯДНА ДИСЦИПЛІНА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Українська мова в Україні є найвищою національною цінністю та ключовою ознакою національної ідентичності. Становлення гідного громадянина нашої держави можливе за умови опанування ним історії та культури українського народу, володіння на високому рівні державною (українською) мовою. Однак не менш важливими є знання з історії української мови. Це дасть можливість достойно захищати статус української мови в Українській державі та за кордоном, протистояти пропагандистським

наративам та міфологемам. У закладах вищої освіти важливо готувати висококваліфікованих фахівців (майбутніх учителів української мови), які володіють знаннями із сучасної української мови, знають її історію, вміють оперувати мовно-історичними фактами, обирати правдиві джерела отримання необхідної інформації.

У статті визначено надійну джерельну базу вивчення дисципліни «Історія української літературної мови», запропоновано періодизацію історії української мови (Ю.Шевельов), яка відповідає мовно-історичній дійсності, та розглянуто етапи формування української мови (Г.Півторак), а також найдавніші фонетичні і граматичні риси, які успадковані від праслов'янської мови, сформовані в дописемний період становлення української мови, виокремлюють українську мову з-поміж інших слов'янських мов. Вивчення історії української мови потрібно продовжити з визначення того, які саме літературні мови були в історії українського народу та які мовні стилі функціонували. Здобувачів освіти необхідно ознайомити зі станом розвитку української мови від найдавніших часів (дописемний період, Київська держава, литовсько-польський, московський періоди, численні заборони української мови, становлення нової української літературної мови, особливості мовотворення визначних українських діячів, унормування правписної граматичної, лексичної систем української мови, період українізації та радянська доба) до днів сучасних.

Системні та глибокі знання з історії української літературної мови здатні розширити україноцентричний світогляд майбутніх вчителів української мови та забезпечити утвердження української національної та громадянської ідентичності.

Ключові слова: історія української літературної мови, українська національна та громадянська ідентичність, викладання історії української літературної мови в закладах вищої освіти, вчитель української мови.

RUSAKOVA Olha Valeriivna –

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of Philology,
Kolomyia Educational-Scientific Institute
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1860-7922>
e-mail: olga.rusakova@pnu.edu.ua

HISTORY OF THE UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE AS A WORLDVIEW DISCIPLINE IN THE TRAINING SYSTEM OF UKRAINIAN LANGUAGE TEACHERS

The Ukrainian language in Ukraine is the highest national value and a key feature of national identity. Becoming a worthy citizen of our country is possible on the condition that he mastered the history and culture of the Ukrainian people, mastered the state (Ukrainian) language at a high level. However, knowledge of the history of the Ukrainian language is no less important. This will provide an opportunity to adequately defend the status of the Ukrainian language in the Ukrainian state and abroad, to oppose propagandist narratives and myths. In institutions of higher education, it is important to train highly qualified specialists (future teachers of the Ukrainian language) who have knowledge of the modern Ukrainian language, know its history, know how to operate with linguistic and historical facts, and choose true sources of obtaining the necessary information.

The article defines a reliable source base for the study of the discipline "History of the Ukrainian Literary Language", proposes a periodization of the history of the Ukrainian language (Y. Shevelyov), which corresponds to linguistic and historical reality, and considers the stages of the formation of the Ukrainian language (H. Pivtorak), as well as the oldest phonetic and grammatical features inherited from the Proto-Slavic language, formed in the pre-literate period of the formation of the Ukrainian language, distinguish the Ukrainian language from other Slavic languages. The study of the history of the Ukrainian language should be continued with the determination of exactly which literary languages existed in the history of the Ukrainian people and which language styles functioned. It is necessary to acquaint students with the development of the Ukrainian language from the earliest times (pre-literate period, Kyiv state, Lithuanian-Polish, Moscow periods, numerous bans on the Ukrainian language, the formation of the new Ukrainian literary language, the peculiarities of the language of prominent Ukrainian figures, the normalization of the spelling, grammar, and lexical systems of the Ukrainian language, the period of Ukrainization and the Soviet era) to the present day.

Systematic and deep knowledge of the history of the Ukrainian literary language can expand the Ukrainian-centric worldview of future teachers of the Ukrainian language and ensure the affirmation of Ukrainian national and civic identity.

Key words: history of the Ukrainian literary language, Ukrainian national and civic identity, teaching of the history of the Ukrainian literary language in institutions of higher education, Ukrainian language teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із ключових принципів державної політики у сфері вищої освіти є «сприяння утвердженню української національної та громадянської ідентичності, вихованню патріотизму, формуванню оборонної свідомості» (стаття 3, пункт 2 Закону України «Про вищу освіту») [див.: 3].

13 грудня 2022 року в умовах повномасштабної російсько-української війни схвалено Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [див.: 4]. Серед основних завдань державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності є формування у громадян України, у тому числі дітей та молоді, активної громадянської позиції, духовних цінностей українського народу, національної самобутності, оборонної свідомості та громадянської стійкості, патріотизму, поваги до національних символів, державної мови, національних цінностей

України, розуміння їхньої важливості для становлення держави. У цьому законі зафіксовано, що «самобутність українського народу визначається його історією, культурою, традиціями та українською мовою» [див.: 4]. Українську мову як державну визначено національною цінністю та важливим атрибутом національної ідентичності.

Державна політика, система закладів загальної середньої та вищої освіти повинні бути спрямованими на утвердження української національної та громадської ідентичності шляхом збільшення кількості громадян України, які пишуться тим, що вони українці, які володіють українською мовою на належному рівні, знають не тільки історію та культуру України, а й історію української мови.

Вважаємо, що знання з історії української літературної мови потрібні молоді для того, щоб достойно захищати статус української мови в Українській державі та за кордоном. Покоління молодих українців варто озброїти знаннями про витоки української мови та її становлення як

самостійної, самобутньої, повноцінної мови, яка має власну давню історію, розвивається за законами природної мови, має чітку структуру та систему мовних одиниць. Завдання закладів вищої освіти – підготувати висококваліфікованих фахівців, які володіють знаннями з сучасної української мови, знають її історію, вміють оперувати мовно-історичними фактами, обирати правдиві джерела отримання необхідної інформації, протистоять російським пропагандистським наративам та міфологемам, аргументовано ведуть дискусії щодо мовних питань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню вивчення історії української мови в закладах освіти присвятили свої праці Л. Довбня, Л. Мацько, С. Єрмоленко, Т. Видайчук, Т. Вищоцька, І. Бабій, В. Барчук та інші. Однак є потреба виокремлення ключових аспектів вивчення історії мови здобувачами вищої освіти в умовах виборювання української нації права на існування та вплив на формування стійкої світоглядної позиції майбутніх учителів української мови, які покликані підтримувати державну політику щодо утвердження української національної та громадянської ідентичності під час роботи з молоддю.

Мета статті – розглянути ключові питання вивчення дисципліни «Історія української літературної мови» в закладах вищої освіти та визначити вплив цієї дисципліни на світогляд майбутніх учителів української мови в контексті утвердження української національної та громадянської ідентичності.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Серед обов'язкових дисциплін мовної підготовки здобувачів вищої освіти за освітньою програмою 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) освітнього рівня бакалавр, окрім сучасної української мови, є історія української літературної мови, яку викладають на 4 курсах. Ця дисципліна узагальнює здобуті раніше знання з курсів мовної підготовки, формує системні знання з історії становлення та розвитку української мови від найдавніших часів до сьогодення.

Мета вивчення дисципліни – отримати цілісні знання про розвиток української мови від додержавного періоду до першої чверті ХХІ століття [7, с.2]. Серед основних цілей – навчити здобувачів освіти аналізувати мовні явища з огляду на історію та культуру українського народу; характеризувати етапи становлення української літературної мови; надати здобувачам освіти методологічні засади пояснення мовних процесів; сформувати світоглядне підґрунтя усвідомлення того, що українська літературна мова – це самостійна, повноцінна і досконала мова з давньою історією. Це надзвичайно важливо сьогодні, у час повномасштабної російсько-української війни, коли під загрозою загалом існування української нації.

Вивчення історії української мови варто починати з визначення надійної джерельної бази. Цінними дослідженнями з історії української мови є праці Івана Огієнка («Історія української літературної мови», 1950, 2021), Олексі Горбача («Зібрані статті VIII. Історія мови. Діалектологія. Лексикологія», 1997), Віталія Русанівського

(«Історія української літературної мови», 2001), Василя Німчука («Мовознавство на Україні в XIV–XVII ст.», 1985; «Хрестоматія з історії української мови Х–XIII століть», 2015), Юрія Шевельова («Чому общерусский язык, а не віборуська мова?», 1994; «Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941): стан і статус», 1998; «Історична фонологія української мови», 2002; «Внесок Галичини у формування української літературної мови», 2003), Івана Ющука («Словник української мови VI століття», 2017) та інших. Правдиву історію української мови вивчали мовознавці, які були змушені працювати в діаспорі (Іван Огієнко, Олекса Горбач, Юрій Шевельов), а також звісно ті, хто працює в Незалежній Україні (Григорій Півторак «Українці: звідки ми і наша мова», 1993; «Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов: міфи і правда про трьох братів слов'янських зі «спільної колиски», 2001), Павло Гриценко, Віктор Мойсієнко, Костянтин Тищенко, Микола Лесюк, Оріся Демська, Лариса Масенко).

Зовсім іншим шляхом ішло радянське (і йде російське) мовознавство, тому залучати до рекомендованої літератури роботи, у яких висвітлені питання з історії української мови під впливом ідеології, не доцільно, антинауково і навіть абсурдно.

Одним із найважливіших є питання давності та походження української мови. Здобувачі освіти починають опанування цього курсу з визначення періодизації становлення української мови (за Ю.Шевельовим, І.Огієнком). Витоки української мови як окремої мови сягають VII століття, у період виділення з праслов'янської мовної єдності, коли формувалися власні фонетичні та граматичні риси. За Ю.Шевельовим, до середини XI століття тривав *протоукраїнський період*, від середини XI до кінця XIV століття функціонувала *давньоукраїнська мова*, від початку XV до середини XVI століття – *ранньосередньоукраїнський період*; від середини XVI століття до перших років XVIII – *середньоукраїнський*, XVIII століття – *пізньосередньоукраїнський період*, після чого розпочався *період сучасної української мови*, який триває і дотепер [8, с. 54–55]. Протоукраїнський період незасвідчений у пам'ятках писемності, однак мовознавці здійснили реконструкцію діалектного українського мовлення шляхом порівняльно-історичного аналізу та визначили найдавніші фонетичні й граматичні риси української мови, успадковані з праслов'янської мови.

Мовознавець Г. Півторак науково обґрунтував історичні етапи формування української мови: 1) перший етап – пізній період праслов'янської мови VI–VII ст. (проукраїнські діалекти успадкували риси праслов'янської мови); 2) другий етап – VIII–XI ст. (поява мовних особливостей, що виникли в дописемний період формування праукраїнської мови); 3) третій етап – кінець XI – перша половина XII ст. (поява нових, переважно фонетичних особливостей, зумовлених занепадом редукованих звуків) [див.: 6]. Науковець виводить формування українського етносу від середини I тисячоліття нашої ери, а «самостійна історія

українців розпочалася синхронно із зародженням, із формуванням інших європейських етносів. Виникнення мови окремого етносу відбувається разом із формуванням самого етносу – часто задовго до появи в нього писемності й державності» [6, с. 38–39].

Не менш важливим є визначення найдавніших фонетичних і граматичних рис української мови, успадкованих від праслов'янської мови та сформованих у дописемний період формування української мови (станом на кінець I тисячоліття н.е.), а особливо тих рис, які виділяють і тепер українську мову від інших слов'янських мов, зокрема й російської. Серед найважливіших мовних особливостей варто назвати: 1) повноголосся -оро-, -оло-, -ере- (*ворота, голова, дерево*); 2) появу приставних приголосних *в-, г-* (*вуха, вузький, гозеро*); 3) перехід *ъ* «ять» у голосний звук [і] (*вік, гріх, ліс, дід*); 4) чергування задньоязикових [z], [k], [x] зі свистячими [z'], [ç'], [ç'] у давальному та місцевому відмінках однини (*нога – нозі – на нозі, рука – руці – на руці, птаха – птасі – на птасі*); 5) перехід звука [e] перед [ж], [ч], [ш], [й] у звук [o]: *жона, чоловік, пишно, його*; 6) закінчення -ові-, -еві- (-сві-) в іменниках у давальному відмінку однини чоловічого роду (*чоловікові*); 7) закінчення -у в родовому відмінку однини окремих іменників чоловічого роду: *дому, меду*; 8) кличний відмінок іменників: *brate, друже, земле*; 9) закінчення -ої в родовому відмінку однини прикметників жіночого роду: *доброї, великої*; 10) закінчення -мо в дієсловах першої особи множини теперішнього і майбутнього часів: *робимо, ходимо*; та багато інших рис [6, с. 42–46].

Наголосимо на тому, що ці найдавніші риси української мови (а точніше українських говорів) не притаманні іншим слов'янським мовам, а отже, роблять нашу мову самобутньою та самостійною, а ще такою, яка сформувалася безпосередньо після розпаду праслов'янської мови. Помітити відмінності студенти можуть шляхом порівняння наведених фонетичних і граматичних особливостей у різних мовах.

З виникненням писемності та появою перших писемних пам'яток на теренах Київської держави пов'язують вживання терміна «літературна мова». Майбутні вчителі української мови повинні засвоїти, що в історії українського народу було п'ять літературних мов: у період з XI до XIII століття паралельно функціонували дві літературні мови – старослов'янська та руська писемно-літературна (або давньоукраїнська); у XIV–XVIII століттях розвивалися також дві літературні мови – церковнослов'янська та староукраїнська, а з кінця XVIII століття – нова українська літературна мова [див.: 1]. За мовознавцем В.Барчуком, старослов'янська, руська писемно-літературна і церковнослов'янська – це українські літературні мови за функцією, а староукраїнська і нова українська літературна мова – це українські літературні мови за функцією та мовною основою [1, с. 16]. Старослов'янська мова, витворена на основі південномакедонського (солунського) діалекту староболгарської мови, була першою літературною мовою, а нова українська літературна

мова сформована на основі народнорозмовної мови (середньонаддніпрянські і слобожанські діалекти південно-східного наріччя), засвідченої у творох І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, Т. Шевченка, П. Гулака-Артемівського та інших.

Функціонування літературних мов сприяло зародженню та розвитку мовних стилів. Так, з XI століття розвивалися церковно-релігійний («Остро-мирове Євангеліє», 1057, «Ізборник» Святослава, 1073, 1076), діловий (договори князів із греками, «Руська правда»), літописний («Повість минулих літ», Київський та Галицько-Волинський літописи) і світсько-художній стилі («Слово про похід Ігоря», «Повчання» Володимира Мономаха, життя Бориса та Гліба, твори Кирила Туровського), з кінця XVI ст. – публіцистичний стиль (релігійна полемічна література), із середини XIX ст. – науковий стиль (завдяки науково-літературному журналу «Основа», товариству «Просвіта», збірнику «Громада» та творам громадських діячів М. Драгоманова, М. Максимовича, М. Костомарова, П. Житецького, І. Франка та багатьох інших).

Особливу увагу потрібно звертати на розвінчання пропагандистських міфів про українську мову, які побутують вже не одне століття, наприклад, міф про т.зв. «спільну колыску братніх мов», про виникнення української мови в XIII або в XIX столітті та інші. Визначальною є концептуальна засада про те, що «справжня, “жива” українська мова ніколи не була “давньоруська”, ніколи не була “спільноруська”, ніколи не була тотожна з російською, не була предком, або нащадком, або відгалуженням російської мови. Вона поставала і подала з праслов'янської, формуючись від VI до XVI ст.» [9, с. 204]. У процесі викладу історії української літературної мови не варто вживати терміни «давньоруська мова», «спільна східнослов'янська мова», адже ці терміни були та є вигідними для трансляції ідеї спільносхіднослов'янської етнічної єдності, якої ніколи не було, та для просування й утвердження ідеології «русского міра». Серед означених питань принциповим є тлумачення етнізмів «Русь», «Україна», «Мала Русь». Як свідчить І. Огієнко, «найстарша назва українського народу й його першої держави – Русь» [5, с. 75], «Русь – це перша назва самих полян, а потім і всієї наддніпрянської держави... Русь спочатку й у нас – це головна Київська земля» [5, с. 76], «назва Мала Русь року 1335-го застосована була до Галицько-Волинського князівства, що єдине позосталося на ту пору незалежне з давньої широкої Русі (тут Мала – стародавня, основна...)» [5, с. 124]. Етнізм «Україна» вперше засвідчений у Іпатіївському літописі 1187 року.

Серед наступних питань з історії української літературної мови – огляд стану української мови в період литовсько-польської колонізації (XIV – середина XVII ст.). Важливо наголосити, що за рівнем свого культурного розвитку Україна значно перевищувала Литву, а руська (староукраїнська) мова згодом стала офіційною мовою Литовської держави, «цією мовою писано по канцеляріях урядові акти, суджено по судах, вона була навіть домовою мовою деяких литовських князів, нею ж

написаний і збірник тодішніх правних постанов, т.з. Статут Литовський 1529 року, пізніші видання 1566 і 1588 років. У цьому Статуті навіть правно забезпечено українську мову, як мову офіційну держави» [5, с. 106]. У такий спосіб у ділове мовлення проникало живе народне мовлення, адже при канцеляріях та інших урядових установах працювали люди з народу.

Зовсім інше ставлення до української мови було після Люблінської унії 1569 року, угоди про об'єднання Королівства Польського та Великого князівства Литовського в союз держав – Річ Посполиту. Відразу ж почався процес колонізації на українських землях, і вже наступний Статут Литовський 1614 року видано польською мовою. У канцеляріях документи писали також польською мовою. Важливо ознайомити здобувачів освіти з різними концепціями мововжитку того періоду, початками книгодрукування та вищої освіти в Україні, а також із першими граматичними та лексикографічними працями: «Адельфотес» (1591), «Грамматика словенська» Лаврентія Зизанія (1596), «Грамматика» Мелетія Смотрицького (1619), «Грамматика» Івана Ужєвича (1643), «Лексис» Лаврентія Зизанія (1596), «Лексикон словє-нороський» Памва Беринди (1627). Зокрема словник Лаврентія Зизанія – це перший український друкований словник, а праця Памви Беринди – найвидатніше досягнення східнослов'янської лексикографії XVII ст.

Серед інших важливих питань є питання функціонування української мови в московську добу (після 1656 року), заборони української мови [2, с. 58-59], становлення нової української літературної мови на живомовній основі (з кінця XVIII ст.), визначення особливостей мовотворення І. Котляревського, Т. Шевченка, аналіз граматики української мови О. Павловського (1818). Розглядаючи стан української літературної мови в другій половині XIX – перших десятиліттях XX ст., розмову слід вести про мовну діяльність І. Франка, Б. Грінченка, про спроби унормування літературної мови, правописні системи, граматичні й лексикографічні праці, про період українізації. Здобувачів освіти потрібно також ознайомити з розвитком української мови в Галичині, з діяльністю «Руської трійці», а також з роллю Галичини у збереженні та розширенні функцій української літературної мови загалом. Важким для української мови, як і для української інтелігенції, був радянський період: відбувалося втручання у внутрішні закони української мови на рівні лексики, словотвору та граматики, щоб наблизити українську мову до російської, звести її до рівня діалекту. Окремою темою слід розглядати стан і перспективи української мови в незалежній Україні, мовну політику та мовну ситуацію, зокрема і під час російсько-української війни.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Загалом системне та глибоке вивчення дисципліни «Історія української літературної мови» в закладах вищої освіти здобувачами освітньої програми 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) сприяє вихованню патріотизму, громадянської стійкості, формуванню оборонної свідомості, утвердженню

української національної та громадянської ідентичності. Під час вивчення цієї дисципліни у студентів формується чітка світоглядна позиція щодо української літературної мови як самодостатньої, самостійної, повноцінної мови з давньою історією, як мови української нації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні специфіки аналізу мовних пам'яток української літературної мови в межах дисципліни «Історія української літературної мови».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барчук В. Літературні мови в історії українського народу. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. 2023. Вип. 2 (50). С. 13–20.
2. Видайчук В. Аспекти історії української мови як засіб формування національної ідентичності та історичної пам'яті. Український педагогічний журнал. 2022. № 2. С. 48–63.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 03.10.2024).
4. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#n445> (дата звернення: 03.10.2024).
5. Огієнко І. Історія української літературної мови. К., 2021. 326 с.
6. Півторак Г. Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов: міфи і правда про трьох братів слов'янських зі «спільної колиски». К.: Видавничий центр «Академія», 2001. 152 с.
7. Силабус навчальної дисципліни «Історія української літературної мови». URL: <https://kikfil.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/93/2024/02/iulm.-syllabus-2024.pdf> (дата звернення: 15.10.2024).
8. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови / пер. з англ. Харків: Акта, 2002. 1054 с.
9. Шевельов Ю. Чому общерусский язык, а не виборуська мова? З проблем східнослов'янської глотогонії. Історія української мови: хрестоматія / упоряд. С. Я. Ермоленко, А. К. Мойсієнко. Київ : Либідь, 1996. С. 191–205.

REFERENCES

1. Barchuk, V. (2023). Literaturni movy v istoriyi ukraïns'koho narodu [Literary languages in the history of the Ukrainian people: to the problem of the object of the course «History of the Ukrainian literary language»]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: Filolohiya*. Vyp. 2 (50). S. 13–20. [in Ukrainian]
2. Vydaychuk, V. (2022). Aspekty istoriyi ukraïns'koyi movy yak zasib formuvannya natsional'noyi identychnosti ta istorychnoyi pam'yati [History of the Ukrainian language as a mean of forming national identity and historical memory]. *Ukrayins'kyu pedahohichnyy zhurnal*. № 2. S. 48–63. [in Ukrainian]
3. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 03.10.2024). [in Ukrainian]
4. Zakon Ukrayiny «Pro osnovni zasady derzhavnoyi polityky u sferi utverdzhennya ukraïns'koyi natsional'noyi ta hromadyans'koyi identychnosti» [Law of Ukraine «On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian National and Civil Identity»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#n445> (дата звернення: 03.10.2024). [in Ukrainian]

5. Ohiyenko, I. (2021). Istoriya ukrayins'koyi literaturnoyi movy [History of the Ukrainian literary language]. K. 326 s. [in Ukrainian]

6. Pivtorak, H. (2001). Pokhodzhennya ukrayintsiv, rosiyan, bilorusiv ta yikhnikh mov: mify i pravda pro tr'okh brativ slov'yans'kykh zi «spil'noyi kolysky» [The origin of Ukrainians, Russians, Belarusians and their languages: myths and the truth about three Slavic brothers from the «common cradle»]. K.: Vydavnychyy tsentr «Akademiya». 152 s. [in Ukrainian]

7. Syllabus navchal'noyi dystsypliny «Istoriya ukrayins'koyi literaturnoyi movy» [Syllabus of the academic discipline «History of the Ukrainian literary language»]. URL: <https://kikfil.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/93/2024/02/iulm.-syllabus-2024.pdf> (дата звернення: 25.09.2024). [in Ukrainian]

8. Shevel'ov, Yu. (2002). Istorychna fonolohiya ukrayins'koyi movy [A Historical Phonology of the Ukrainian Language] / per. z anh. Kharkiv: Akta. 1054 S. [in Ukrainian]

9. Shevel'ov, Yu. (1996). Chomu obshcherusskyy yazyk, a ne vibchorus'ka mova?: Z problem skhidnoslov'yans'koyi hlotohoniyi. Istoriya ukrayins'koyi movy: khrestomatiya [Why the common Russian language and not the Vybchorus language? On the problems of East

Slavic glottogony. History of the Ukrainian language] / uporyad. S. Ya. Yermolenko, A. K. Moysiyyenko. Kyiv: Lybid', 1996. S. 191–205. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РУСАКОВА Ольга Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: сучасна українська мова, історія української літературної мови, методика навчання і викладання української мови в закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUSAKOVA Olha Valeriivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology, Kolomyia Educational-Scientific Institute Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Scientific interests: modern Ukrainian language, history of the Ukrainian language, methods of teaching and learning the Ukrainian language in institutions of higher education.

Стаття надійшла до редакції 13.09.2024 р.

УДК 378.015.3:[378.016:745/749]

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-267-273

СЕРЬОГІНА Ірина Юріївна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри технологічної та професійної освіти,

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8990-0694>

e-mail: irinaseryogina73@gmail.com

РОЗВИТОК УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЕЛЕМЕНТИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА»

У статті розглянуто теоретичні аспекти розвитку умінь саморегуляції студентів 3-4 курсів факультету педагогічної освіти Криворізького державного педагогічного університету у процесі вивчення навчальної дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва». Саморегуляцію навчальної діяльності студентів ми розглядаємо як уміння студента свідомо поставити ціль та мету навчальної діяльності, спланувати способи цієї діяльності, їх вибір в залежності від очікуваних результатів. Розглянуто оптимальні умови розвитку саморегуляції навчальної діяльності студентів: забезпечення мотивації студентів до навчальної діяльності; оволодіння вміннями та навичками професійної саморегуляції; залучення студентів до активної творчої діяльності; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі; активне використання інтерактивних форм і методів навчання, що стимулюють творчі здібності особистості та уміння саморегуляції. Також представлено впровадження ефективних методів, прийомів та форм розвитку умінь саморегуляції студентів на прикладі опрацювання конкретних тем навчальної дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва», а саме: використання проєктних та дослідницьких технологій, прийоми самостійної роботи та планування її етапів, організація воркшопів та майстер-класів, конкурсів, дискусій, віртуальних екскурсій, підготовка та захист презентацій, рефлексивні нотатки, обов'язковий само- та взаємоконтроль і колективне оцінювання результатів співпраці студентів, викладача. За допомогою діагностичних методик з'ясовано рівень сформованої саморегуляції навчальної діяльності студентів до та після впровадження системи роботи. Ефективність запропонованої системи роботи з розвитку умінь саморегуляції студентів підтверджено отриманими експериментальними даними. Встановлено, що завдяки сформованому умінню саморегуляції у студентів успішно формується цілеспрямованість, організованість та уміння контролювати свої емоції і дії, що безумовно впливає на якість навчання та високі результати у майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: феномен саморегуляції особистості, уміння саморегуляції навчальної діяльності студентів, методи, прийоми і форми розвитку умінь саморегуляції студентів, умови формування здатності до саморегуляції.

SERYOGINA Iryna Yuriyivna –

candidate of Pedagogical Sciences,

associate Professor of Technological and

professional education department

Kryvyi Rih State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8990-0694>

e-mail: irinaseryogina73@gmail.com

DEVELOPMENT OF STUDENTS' SELF-REGULATION SKILLS IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «ELEMENTS OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS»

The article considers the theoretical aspects of the development of self-regulation skills of students of 3-4 courses of the Faculty of Pedagogical Education of Kryvyi Rih State Pedagogical University in the process of studying the academic discipline «Elements of Decorative and Applied Art». We consider self-regulation of educational activities of students as the student's ability to consciously set the goal and purpose of educational activities, to plan the ways of this activity, their choice depending on the expected results. The optimal conditions for the development of self-regulation of educational activities of students are considered: ensuring students' motivation for educational activities; mastering the abilities and skills of professional self-regulation; attracting students to active creative activity; creating a creative atmosphere, a healthy moral and psychological climate in the team; active use of interactive forms and teaching methods that stimulate personal creativity and ability of self-regulation. The introduction of effective methods, techniques and forms of development of students' self-regulation skills is also presented on the example of the study of specific topics of the academic discipline «Elements of decorative and applied art» namely: use of project and research technologies, methods of independent work and planning of its stages, organization of workshops and master classes, competitions, discussions, virtual tours, preparation and protection of presentations, reflective notes, mandatory self-and mutual control and collective assessment of the results of cooperation between students and the teacher. With the help of diagnostic techniques, the level of formed self-regulation of the educational activities of students before and after the introduction of the work system was clarified. The effectiveness of the proposed system of work on the development of students' self-regulation skills is confirmed by the experimental data obtained. It is established that due to the formed ability of self-regulation, students successfully form purposefulness, organization and ability to control their emotions and actions, which certainly affects the quality of training and high results in future professional activity.

Key words: phenomenon of self-regulation of personality, ability of self-regulation of educational activity of students, methods, ways and forms of development of skills of self-regulation of students, conditions of formation of ability to self-regulation.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні процеси удосконалення і модернізації української системи вищої освіти суттєво впливають на потребу суспільства у фахівцях, здатних самостійно приймати рішення у нових обставинах, брати на себе відповідальність, гнучко реагувати на виклики у майбутній професійній діяльності. Саме тому актуальність проблеми розвитку умінь саморегуляції у студентів закладів вищої освіти не викликає сумнівів, оскільки їх успішне професійне становлення неможливо без розвинутої здібності до саморегуляції як взагалі, так і навчальної діяльності, зокрема. Студенту потрібно свідомо орієнтуватися у навчальному матеріалі, розуміти його мету та цілі, створювати умови та розробку алгоритму ефективного виконання поставленого завдання, вміти застосовувати самоконтроль та самооцінку результатів власної навчально-пізнавальної діяльності. Тобто за умови сформованої здібності до саморегуляції, у студента відбувається розвиток високого рівня навчальної мотивації, прагнення до активного саморозвитку та готовності до нових викликів у майбутній професійній діяльності. Питання формування саморегуляції студентів досліджували багато вчених, педагогів, психологів, вчителів-практиків, проте недостатньо конкретних прикладів розвитку саморегуляції при опрацюванні певних дисциплін у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжних наукових працях Г. Акомба, І. Бекман, Ф. Ірвіна, А. Кенні та ін. ми зустріли ґрунтовні дослідження саморегуляції поведінки особистості. Більшість авторів пов'язують розвиток умінь саморегуляції зі свідомістю людини.

Разом з тим, вагомими для нашого дослідження були наукові здобутки українських вчених, як-от: М. Гриньова, М. Кононова, Г. Пригін, І. Плахотнікова, В. Моросанова, Т. Кириченко, Т. Попова, Н. Олейник, О. Фурс та ін., які розглядали саморегуляцію як процес, за допомогою якого людина контролює та адаптує свої думки, емоції і поведінку відповідно до поставлених цілей та вимог зовнішнього середовища. Це включає усвідомлення своїх внутрішніх станів, здатність до планування

дій, моніторинг прогресу, самооцінку результатів і виявлення готовності до змін.

Науковці В. Прядейн, В. Ляудіс, Є. Заїка у своїх дослідженнях справедливо наголошували, що саморегуляція є важливою складовою особистісного розвитку, оскільки сприяє підвищенню мотивації, успішності в навчанні та професійній діяльності. Досить цікавими у контексті дослідження було вивчення взаємозв'язку між саморегуляцією та успішною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що розглянуті у наукових працях І. Галян, І. Пасічника, М. Боришевського, В. Іванникова, В. Моросанової, О. Савченко, Т. Титаренко та ін. Більшість авторів, аналізуючи різні аспекти процесу саморегуляції особистості, справедливо наголошують про важливість врахування її актуальних потреб, ціннісних орієнтирів, мети діяльності та здатності до рефлексії.

Незважаючи на велику кількість вагомих наукових досліджень з актуальних проблем формування саморегуляції особистості, на наш погляд, все ж таки недостатньо методичних рекомендацій розвитку умінь саморегуляції навчально-пізнавальної діяльності студентів на прикладі вивчення конкретних навчальних дисциплін.

Мета статті. Метою даної статті є розгляд феномену саморегуляції навчальної діяльності студентів на прикладі вивчення дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва», характеристики оптимальних умов та форм, методів, прийомів результативного розвитку умінь саморегуляції студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У своїй роботі ми спиралися на наукові погляди вчених М. Гриньової, М. Кононової, які у монографії «Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді» [4] зазначають: «Сьогодні феномен саморегуляції розглядають як утворення біосоціального та психосоціального. Біосоціальність визначається природними фізіологічними системами людини, яка здійснює життєдіяльність і життєтворчість у суспільстві, тобто в соціальному середовищі. Психосоціальна природа виявляється через взаємодію свідомих і несвідомих процесів у психіці

людини, яка визначає процеси регулювання і саморегулювання. Тому використання само-регуляції в практиці навчальних закладі забезпечує інтелектуальний і соціальний розвиток особистості.

Саморегуляція формується у діяльності, а в навчанні формується шляхом здійснення навчальної діяльності, що пов'язано з появою у свідомості особистості новоутворень, основою яких є сприйняття навчальних завдань і рефлексія навчальних дій» [4, с. 33]. Виходячи з цього, автори формулюють визначення поняття «саморегуляція у навчанні»: «...це оволодіння засобами виконання навчальних операцій таким чином, щоб будь-яка зміна умов завдання, зустріч з ускладненням спричиняла включення таких механізмів мислення, які призводять до самостійного розвитку завдання чи проблеми» [4, с. 35]. Тобто можемо зазначити, що саморегуляцію розглядаємо як уміння студента свідомо поставити ціль та мету навчальної діяльності, спланувати способи цієї діяльності, їх вибір в залежності від очікуваних результатів.

Також ми поділяємо погляди науковців М. Гриньової, М. Кононової, які виокремлюють групу вмінь, що найбільше пов'язані зі само-регуляцією: «1) предметні уміння, які формуються в суб'єктів у процесі вивчення спеціальних конкретних предметів; 2) навчально-організаційні, які полягають у самоорганізації, саморегуляції навчальної дисципліни, вмінні керувати власною навчальною діяльністю.

Реалізація кожного компонента базується на предметних вміннях. Виконання завдань з усіх предметів за єдиною структурою через сукупність компонентів саморегуляції формує навчально-організаційні вміння, вищою формою яких є вміння регулювати власну навчальну діяльність.

Уміння, необхідні для формування само-регуляції, з ростом і розвитком особистості розширюються за межами світосприйняття, поглиблюються за змістом» [4, с. 36].

Продовжує та поглиблює цю стратегію дослідження феномену саморегуляції особистості у процесі навчання вчений О. Фурс [12], який справедливо наголошує: «Виявлено, що само-регуляція має певну структуру, єдиною для всіх видів діяльності, і складається з відповідних компонентів: модель значущих умов; мета діяльності; програма дій; оцінка результатів та їх корекція.

Будь-яка практична діяльність людини має свої мотиви. Механізм управління мотивацією створюється тоді, коли формується сама особистість з її змістом життя. Без цього мотиви матимуть ситуаційний, нестійкий, характер і поведінка людини характеризуватиметься непередбаченістю, імпульсивністю, та непослідовністю. Бажано засвоїти деякі принципи ставлення до життя, які сприятливо впливають на мотиваційну саморегуляцію.

До таких належать:

- емоційна зрілість і стійкість;
- збереження внутрішнього спокою в різних ситуаціях;
- уміння відрізнити головне від посереднього;
- знання засобів впливу на події;

- уміння підходити до проблеми з різних точок зору;

- готовність до будь-яких неочікуваних подій;

- сприйняття дійсності такою, якою вона є, а не такою, яку хотілося б бачити;

- уміння бачити перспективу життєвих подій;

- намагання зрозуміти інших;

- уміння вибирати позитивний досвід з подій, які сталися» [12, с. 31].

Дослідивши феномен саморегуляції особистості у процесі навчання, можемо окреслити декілька умов для її успішного розвитку: студенти повинні чітко усвідомлювати свої навчальні цілі, що допоможе їм зрозуміти, заради чого вони працюють; вміння планувати своє навчання, розподіляти час та ресурси є ключовим фактором (розробка індивідуальних навчальних планів); студенти повинні мати можливість оцінювати свій прогрес, щоб зрозуміти, які стратегії працюють, а які потребують зміни; регулярна рефлексія над своїм навчанням допомагає студентам усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, а також адаптувати свої методи навчання; важливо, щоб викладачі підтримували студентів у розвитку їхніх навичок саморегуляції, пропонуючи ресурси та корисні поради; студенти повинні бути внутрішньо мотивованими до навчання, що сприяє їхньому бажанню самостійно управляти процесом навчання; створення сприятливого навчального середовища (викладачі підтримують відкриту комунікацію та обмін думками, студенти можуть легше розвивати свої навички саморегуляції).

Підтвердження наших думок знаходимо у дослідників М. Гриньової та М. Кононової, які зазначають: «Формування у студентів умінь і навичок професійної саморегуляції здійснюється через: оволодіння основними категоріями теорії саморегуляції (структура, функції, компоненти); формування готовності до професійної само-регуляції (вміння здійснювати самоаналіз, формувати цілі та визначати найактуальніші з них), а також уміння самостійно визначати й підвищувати рівень власної професійної само-регуляції; розвиток механізмів професійної само-регуляції.

Можна виділити такі психолого-педагогічні умови, що сприяють формуванню вмінь професійної самоорганізації майбутніх фахівців: забезпечення мотивації студентів до навчальної діяльності; оволодіння вміннями та навичками професійної саморегуляції; залучення студентів до активної творчої діяльності; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі; активне використання нових форм і методів навчання, що стимулюють творчі здібності особистості» [4, с. 41].

Ми розробили систему роботи з розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів 3-4 курсів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) на прикладі вивчення дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва», яку впроваджували протягом одного семестру.

Наведемо приклади використання оптимальних методів, прийомів та форм розвитку умінь

саморегуляції навчальної діяльності студентів при вивченні конкретних тем курсу «Елементи декоративно-прикладного мистецтва»:

Тема 1. Орнамент – головний компонент побудови декоративної композиції.

Класифікація видів декоративно-прикладного мистецтва за матеріалом і технікою та функціональною приналежністю. Народне, професійне, самодіяльне декоративно-прикладне мистецтво. Утилітарність та декоративно-виражальні якості у творах мистецтва. Орнамент, види орнаментів.

Завдання для студентів: самостійно сформулювати теми творчих проєктів (індивідуальних та групових) з теми, спланувати етапи роботи над проєктом, розподіл навчального часу, підготувати презентацію та захистити творчий проєкт, здійснити само- та взаємооцінювання процесу роботи над проєктом і його результат.

Тема 2. Орнамент, символіка, основні мотиви, колір.

Орнаментальний та сюжетно-зображальний метод. Абстрагування, стилізація, натуралізація. Види орнаментів – первинні і вторинні його форми. Символіка кольору та знаковість в орнаменті.

Завдання для студентів: здійснити дослідницько-пошукову роботу на тему: «Символіка орнаменту різних регіонів України: характеристика, специфіка, спільні риси» (самостійно знайти матеріал, проаналізувати, оформити у вигляді презентації, зробити висновки). Підготувати питання для самоконтролю, само- та взаємооцінювання. Колективне аргументоване обговорення результатів, конкурс серед студентів на найкраще дослідження.

Тема 3. Витинанка як вид декоративно-прикладного мистецтва.

Орнаментика паперових прикрас. Історичні аналоги витинанкарства. Виникнення витинанки на Україні. Декораційні особливості української витинанки. Сучасне витинанкарство.

Завдання для студентів: самостійно розробити і провести майстер-клас «Мистецтво виготовлення паперових прикрас: витинанка», здійснити пошуково-дослідницьку роботу щодо історичних відомостей виникнення витинанки на території України (спланувати етапи, розподіл часу, само- та взаємооцінювання процесу і результату роботи). Групова робота: підготувати наочний матеріал на тему: «Регіональні особливості української витинанки», розробити дидактичну гру з картками, де зображено витинанки різних регіонів України, набір карток з назвами регіонів, групам пропонується на швидкість визначити регіон і відповідну витинанку. Наприкінці колективно проаналізувати розподіл часу, ресурсів, сформованих умінь саморегуляції студентів.

Тема 4. Загальна характеристика українських народних розписів.

Історичні відомості про виникнення українських народних розписів. Технологія виконання, класифікація, відомі майстри українського народного розпису. Характеристика своєрідності українського народного розпису. Поняття стилізації. Регіональний аспект. Технологія виконання.

Завдання для студентів: підготувати та захистити індивідуальний інформаційний проєкт з загальної теми заняття (власну тему сформулювати самостійно) та під час виконання обов'язково вести рефлексивні нотатки, де студенти будуть фіксувати свої думки, спостереження, емоції, відкриття про процес навчання і підготовку проєкту, що вдалося під час дослідження, а що робити краще. Це допоможе студентам усвідомлювати власні успіхи та труднощі. Наприкінці проаналізувати рефлексивні нотатки студентів, підбити підсумки, звернути увагу на сформовані уміння саморегуляції у студентів.

Тема 5. Майстри українського народного розпису.

Виконання логотипу за мотивами українських народних розписів.

Завдання для студентів: підготувати та провести воркшопи та майстер-класи з теми заняття. Розробка авторських проєктів дослідження творчого та життєвого шляху різних майстрів українського народного розпису, у процесі колективного обговорення здійснити само- та взаємооцінювання результатів і обрати найкращий індивідуальний проєкт.

Тема 6. Особливості розпису елементів інтер'єру. Оформлення маски.

Технологія виконання розпису елементів інтер'єру різних типів. Декорування різних закладів, власного помешкання, святкове прикрашання. Особливості виготовлення маски.

Завдання для студентів: розробити план самостійної роботи над темою заняття, створити та захистити презентацію «Особливості декорування власного помешкання, різних закладів», «Святкове прикрашання приміщень для різних заходів», «Види масок та технологія виготовлення» (на вибір), організувати практичну роботу з виготовлення різних видів масок. Використовувати інформаційно-комунікаційні технології, цифрові платформи. Колективно підбити підсумки, здійснити само- та взаємооцінювання, обрати найкращу маску.

Тема 7. Писанка як один з найвизначніших видів народного мистецтва.

Історія виникнення писанок, регіональні особливості. Регіональні особливості писанкового розпису на Україні. Спільні та відмінні риси. Символіка орнаментальних мотивів у писанкарстві. Композиційні схеми оздоблення. Музейні збірки писанок у різних регіонах України. Відомі майстри писанкового розпису.

Завдання для студентів: підготувати семінар з теми заняття (тему, план та етапи роботи, розподіл часу визначити самостійно), підготувати питання для дискусії, розробити та захистити презентацію «Історія успіху відомих майстрів писанкового розпису», розробити віртуальну екскурсію до музеїв писанок з різних регіонів України. Підбити підсумки, здійснити само- та взаємооцінювання, звернути увагу на сформовані уміння саморегулювання навчальної діяльності студентів під час підготовки та проведення заняття.

Перед початком впровадження нашої системи роботи, ми здійснили діагностику наявного рівня

сформованої саморегуляції студентів за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова (адаптована М. Яцюк) [13, с. 14], опитувальника самоорганізації діяльності [13, с. 21], опитувальника «Академічна саморегуляція» [13, с. 38], що наводить дослідниця М. Яцюк у своїй науковій праці «Психологія саморегуляції особистості. Психологічний практикум» [13].

Після застосування представлених вище діагностичних методик, ми отримали наступні результати (табл. 1., рис. 1.):

Таблиця 1.
Рівні сформованої саморегуляції студентів перед впровадженням системи роботи

Рівні сформованої саморегуляції студентів	Студенти 3-4 курсів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)	
	3 курс (15 студентів)	4 курс (12 студентів)
Достатній рівень (%)	9%	8%
Середній рівень (%)	76%	75%
Низький рівень (%)	15%	17%



Рис. 1. Рівні сформованої саморегуляції студентів перед впровадженням системи роботи

Протягом семестру у процесі вивчення дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва» ми використовували розроблену нами систему роботи з розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів 3-4 курсів, зокрема, створювали розглянуті умови та впроваджували

оптимальні методи, форми, прийоми для досягнення мети дослідження.

Після чого, ми перевірили динаміку рівнів сформованої саморегуляції у студентів, застосувавши ті самі діагностичні методики. Узагальнення результатів подано у таблиці 2, рис. 2.

Таблиця 2.

Динаміка рівнів сформованої саморегуляції студентів до та після впровадження системи роботи

Рівні сформованої саморегуляції студентів	Студенти 3-4 курсів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)			
	Рівні сформованості саморегуляції студентів до впровадження системи роботи		Рівні сформованості саморегуляції студентів після впровадження системи роботи	
	3 курс	4 курс	3 курс	4 курс
Достатній рівень (%)	9%	8%	39%	42%
Середній рівень (%)	76%	75%	56%	54%
Низький рівень (%)	15%	17%	5%	4%

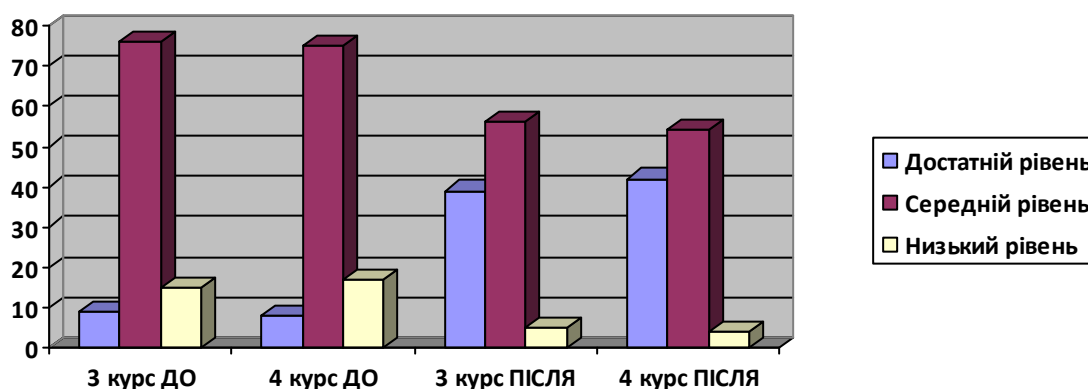


Рис. 2. Динаміка рівнів сформованої саморегуляції студентів до та після впровадження системи роботи

Як переконливо свідчать отримані результати, наша система роботи з розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів 3-4 курсів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) при вивченні дисципліни «Елементи декоративно-прикладного мистецтва» дійсно ефективна.

Впродовж семестру ми впроваджували у навчально-пізнавальний процес факультету педагогічної освіти Криворізького державного педагогічного університету розроблену систему роботи з розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів. Ми використали діагностичні методики з метою з'ясування наявного рівня сформованості умінь саморегуляції студентів та після впровадження системи роботи. Узагальнення результатів дозволяє зробити такі висновки: низький рівень сформованості умінь саморегуляції знизився з 15% до 5% у студентів 3 курсу, з 17% до 4% у студентів 4 курсу. Середній рівень знизився з 76% до 56% у студентів 3 курсу, з 75% до 54% у студентів 4 курсу. Відповідно, достатній рівень підвищився з 9% до 39% у студентів 3 курсу, з 8% до 42% у студентів 4 курсу.

Таким чином, ми можемо впевнено стверджувати, що запропонована система роботи з розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів є результативною, оскільки впровадження таких умов, як стимулювання мотивації навчання, усвідомлення студентами власних навчальних дій, вміння планувати та розподіляти навчальний час, оцінювати свій прогрес, регулярна рефлексія, підтримка викладача, створення доброзичливого та комфортного середовища під час занять – дійсно гарантує розвиток умінь саморегуляції у студентів.

Також з власного досвіду можемо запевнити, що вдале використання таких методів, прийомів та форм на заняттях, як-от: використання проектних та дослідницьких технологій, ефективні прийоми самостійної роботи та планування її етапів, організація воркшопів та майстер-класів, конкурсів, дискусій, віртуальних екскурсій, підготовка та захист презентацій, рефлексивні нотатки, обов'язковий само- та взаємоконтроль і колективне оцінювання результатів співпраці – дійсно сприяє результативному розвитку умінь саморегуляції навчальної діяльності студентів та стимулює їх до подальшого саморозвитку, самоосвіти та самовиховання у майбутній професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, ми дослідили феномен саморегуляції особистості у процесі навчання, акцентували увагу на тому, що саморегуляція – це здатність студента усвідомлювати кінцеву мету навчальної діяльності та самостійно визначати найефективніші шляхи її досягнення. Встановлено, що завдяки сформованому умінню саморегуляції у студентів успішно формується цілеспрямованість, організованість та уміння контролювати свої емоції і дії, що безумовно впливає на якість навчання та високі результати у майбутній професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці спеціальних програм, тренінгів, вебінарів, майстер-класів з розвитку умінь

самоорганізації, самоконтролю, самовиховання студентів у процесі вивчення дисциплін «Художні промисли та ремесла України», «Технології побутової діяльності», «Професійна педагогіка» тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Галян І.М. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*, 2015. Вип. 20 (1). С. 154-160.
2. Герантія Т.Е. Саморегуляція професійної діяльності як умова результативного визначення в майбутній спеціальності серед студентів. *Наука і освіта*, 2010. № 8. С. 65-68.
3. Гринців М.О. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2013. Вип. 4. С. 238-245.
4. Гриньова М.В., Кононова М.М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астрія, 2021. 384 с.
5. Гриньова М. В. Саморегуляція як основа успішної навчальної діяльності молоді. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2013. № 8(2). С. 159-163.
6. Кириченко Т.В. Саморегуляція як чинник розвитку міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків. *Теорія і практика сучасної психології*, 2018. № 6. С. 131-136.
7. Москальова А. С. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості: навчальна програма спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації і студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2019. С. 46-51.
8. Попчук М.А. Особливості метакогнітивної саморегуляції у контексті прийняття рішень. Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. С. 80-82.
9. Пуліна А. А. Метод проектів: історія й перспективи розвитку в сучасній системі освіти. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон. 2015. Вип. 40. С. 116-119.
10. Стрижак Ю.О. Саморегуляція як основа успішного професійного становлення студентів закладу вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2021. № 3 (198). С. 68-71.
11. Чайка В.О., Сеньовська Н.М. Структура, функції та рівні розвитку професійної саморегуляції вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. № 4. С. 3-8.
12. Фурс О.Й. Саморегуляція освітньої діяльності та професійний розвиток здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 130 с.
13. Яцюк М.В. Психологія саморегуляції особистості. Психологічний практикум. КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Вінниця, 2023. 81 с.

REFERENCES

1. Galyan, I.M. (2015). Psychological analysis of the essence of self-regulation as a personal ability. [Psychological analysis of the essence of self-regulation as a personal ability]. *Zbirnyk naukovykh prats: philosophy, sociology, psychology*, / Vyp. 20 (1). S. 154-160. [in Ukrainian]
2. Gerantiya, T.E. (2010). Samoregulyatsiya profesynoy diyalnomy yak umova rezultativnogo vyznachennya v maybutniy spetsial'niosty sered studentyiv.

[Self-regulation of professional activity as a condition for effective determination in the future specialty among students]. *Nauka i osvitya*, № 8. S. 65-68. [in Ukrainian]

3. Gryntsiy, M.O. (2013). Samoregulyatsiya ayk component profesiynoiy pidgotovky maybutn'yogo fahivtsya [Self-regulation as a component of professional training of a future specialist]. / Aktual'ny pytannya gumanitarnykh nauk, Vyp. S. 238-245. [in Ukrainian]

4. Grynyova, M.V., Kononova, M. M. (2021). Samoregulyatsiya navchal'noiy diyal'nosti ta profesiyny rozvytok students'coi molody: monografia. [Self-regulation of educational activity and professional development of student youth: monograph]. Poltava: Astraya, 384 s. [in Ukrainian]

5. Grynyova, M.V. (2013). Samoregulyatsiya yak osnova uspishny navchal'oiy diyal'nosti molodi. [Self-regulation as the basis of successful educational activity of young people]. *Problemy pidgotovky suchasnogo vchytelya*, № 8(2). S. 159-163. [in Ukrainian]

6. Kyrychenko, T.V. (2018). Samoregulyatsiya ayk chynnyk rozvytku mizhosobystisnoiy movlennyeyoiy komunikatsii pidlitkyv. [Self-regulation as a factor in the development of interpersonal speech communication of teenagers]. *Teoriya i praktyka suchasnoy psykholohii*, № 6. S. 131-136. [in Ukrainian]

7. Moskalyova, A.S. (2019). Samoregulyatsiya yak chynnyk poperedzhennya profesiynykh kryz osobistosty: navchal'na programma spetskursy dlya sluhachyv kursyv pidvyshennya kvalifikatsii I studentyv osvityno-kvalifikatsynogo ryvnya «magystr». [Self-regulation as a factor in the prevention of professional personality crises: curriculum of a special course for students of advanced training courses and students of the "master's" educational qualification level]. Kyiv: NAPN Ukrayiny, DVNZ «Universytet menedzhmenty osvity», S. 46-51. [in Ukrainian]

8. Popchuk, M.A. (2013). Osoblyvosty metakognityvnoiy samoregulyatsii v konteksty prynyatt'ya rishen'. [Peculiarities of metacognitive self-regulation in the context of decision-making]. Ostrog: Vydavnytstvo natsional'nogo universytetu «Ostroz'ka akademiya». S. 80-82. [in Ukrainian]

9. Pulina, A.A. (2015). Metod proyektvy rozvytku v suchasniy systemy osvity. [The project method: history and prospects of development in the modern education system]. *Pedagogichni nauky: zbirnyk naukovykh prats'*. Kherson, Vyp. 40. S. 116-119. [in Ukrainian]

10. Stryzhak, Y.O. (2021). Samoregulyatsiya yak osnova uspishnogo profesiynogo stanovlenn'ya studentyv zaklady vishchoiy osvity. [Self-regulation as a basis for the successful professional development of students of a higher education institution]. *Imidj suchasnogo pedagoga*, № 3 (198). S. 68-71. [in Ukrainian]

11. Chaika, V.O., Sen'yovs'ka, N.M. (2007). Struktura, fyunktsii ta ryvny rozvytku profesiynoiy samoregulyatsii vchytelya. [The structure, functions and levels of development of the teacher's professional self-regulation]. *Naukovy zapysky Ternopil's'kogo natsional'nogo pedagogichnogo universytetu imeny Volodymyra Gnatyuka*. Ser. Pedagogika. Ternopil': TNPU im. Gnatyuka, № 4. S. 3-8. [in Ukrainian]

12. Furs, O.Y. (2024). Samoregulyatsiya osvitynoi diyal'nosti ta profesiyny rozvytok zdobuvachyv zakladyv profesiynoiy (profesiyno-tehnichnoiy) osvity: navchal'no-metodychnyi posybnik. [Self-regulation of educational activities and professional development of graduates of professional (vocational and technical) education institutions: educational and methodological manual]. Byla Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrayiny, 130 s. [in Ukrainian]

13. Yatsuk, M.V. (2023). Psykholohiya samoregulyatsii osobystosty. Psykholohichniy praktykum. [Psychology of personality self-regulation. Psychological workshop]. KZVO «Vynnytska akademiya bezpererвної osvity». Vinnytsya, 2023. 81 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЕРЬОГІНА Ірина Юрїївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: сучасні проблеми саморозвитку, самоосвіти, самовиховання та творчого розвитку майбутнього фахівця.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SERYOGINA Iryna Yuriyivna – candidate of Pedagogical Sciences, docent, associate Professor of Technological and professional education department of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Scientific interests: modern problems of self-development, self-education, self-discipline and creative development of future specialist.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2024 р.

УДК 793.3.076

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-273-278

СКРИПНИК Олександр Сергійович –

керівник гуртка, балетмейстер

Народного хореографічного

ансамблю «Пролісок»,

кандидат педагогічних наук,

КЗ «Центральноукраїнський

Науковий ліцей-інтернат

Кіровоградської обласної ради»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5417-8953>

e-mail: sasha03099@gmail.com

ЗАРУБІНА Антоніна Володимирівна –

кандидат географічних наук,

доцент, доцент кафедри

природничих наук і методик

їхнього навчання

Центральноукраїнського державного

університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1457-9485>

e-mail: sasha03099@gmail.com

ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ «ПРОГРЕСИВНА БАЛЕТНА ТЕХНІКА» (PBT) У ХОРЕОГРАФІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (ХУДОЖНЯ ГІМНАСТИКА)

У статті автори розглядають можливості застосування інноваційної технології «Прогресивна балетна техніка» (PBT) у хореографічній підготовці учнів на уроках фізичної культури (художня гімнастика).

Автори вважають, що хореографія відіграє ключову роль в заняттях фізичної підготовки учнів (художня гімнастика), адже хореографічне мистецтво забезпечує розвиток фізичних якостей, необхідних для виконання складних елементів, а також сприяє формуванню артистичної виразності та естетичного сприйняття рухів. Класичний екзерсис, як фундамент хореографічної освіти, є невід'ємною частиною підготовки багатьох спортсменів, зокрема, художніх гімнасток, адже класичний танець сприяє не лише фізичному, а й інтелектуальному розвитку, допомагаючи розвинути музикальність, пам'ять, концентрацію та творчі здібності.

Сучасний розвиток хореографії та спорту характеризується активним пошуком інноваційних форм і методів, які поєднують в собі фізичну підготовку, технічну досконалість та творче самовираження. Серед сучасних підходів в галузі хореографічного мистецтва та спорту (художньої гімнастики) особливої уваги заслуговує методика Progressing Ballet Technique (PBT), яка, зосереджуючись на розвитку м'язової пам'яті, допомагає людині досягти високого рівня технічної майстерності та виразності рухів.

Основою цієї техніки є принцип інтероцепції, який об'єднує в собі пропріоцепцію (сприйняття положення тіла в просторі) та вісцероцепцію (сприйняття внутрішніх органів). Завдяки цьому, система дозволяє не тільки розвинути фізичні навички, але й покращити координацію, баланс та загальне відчуття тіла.

В контексті PBT інтероцепція відіграє ключову роль у розвитку танцівника, адже завдяки усвідомленню внутрішніх відчуттів, танцівники можуть досягти більш точного контролю над своїм тілом, що дозволяє їм виконувати складні хореографічні елементи з більшою легкістю та виразністю.

Використання нестабільних поверхонь, таких як фітболи та мініболи, під час тренувань є ефективним способом стимулювати роботу глибоких м'язів. Це, в свою чергу, сприяє покращенню інтероцепції, тобто здатності людини відчувати своє тіло зсередини, що є важливим для розвитку координації, балансу та загальної фізичної підготовки. Використання фітболів та мініболів під час вправ на баланс створює умови для активної роботи м'язів-стабілізаторів.

Використання еспандерів дозволяє зробити тренування більш різноманітними та ефективними. Завдяки створенню додаткового опору, еспандери допомагають розвинути як великі м'язові групи, так і дрібні м'язи-стабілізатори, що сприяє покращенню координації рухів, розвитку гнучкості та зміцненню м'язів.

Автори визначають ключові особливості «Прогресивної балетної техніки» і відносять до них комплексний підхід, індивідуальний підхід, безпеку та ефективність.

Ключові слова: хореографічна підготовка, уроки фізичної культури, художня гімнастика, інноваційна технологія «Прогресивна балетна техніка».

SKRYPNYK Oleksandr Serhiiovich –

group leader, ballet master of folk choreographic ensemble «Prolisok», Candidate of Pedagogic Sciences, Municipal institution "Central Ukrainian science lyceum-boarding school of Kirovohrad regional council"

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5417-8953>

e-mail: sasha03099@gmail.com

ZARUBINA Antonina Volodymyrivna –

andidate of Geographical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Methods of their Teaching of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1457-9485>

e-mail: sasha03099@gmail.com

INNOVATIVE TECHNOLOGY «PROGRESSIVE BALLET TECHNIQUE» (PBT) IN THE CHOREOGRAPHIC TRAINING OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS (ARTICULAR GYMNASTICS)

In the article, the authors consider the possibilities of using the innovative technology «Progressive Ballet Technique» (PBT) in the choreographic training of students in physical education lessons (artistic gymnastics).

The authors believe that choreography plays a key role in students' physical training classes (artistic gymnastics), because choreographic art provides the development of physical qualities necessary for performing complex elements, and also contributes to the formation of artistic expressiveness and aesthetic perception of movements. Classical exercise, as the foundation of choreographic education, is an integral part of the training of many athletes, in particular, artistic gymnasts, because classical dance promotes not only physical, but also intellectual development, helping to develop musicality, memory, concentration and creative abilities.

The modern development of choreography and sports is characterized by an active search for innovative forms and methods that combine physical training, technical excellence and creative self-expression. Among modern approaches in the field of choreographic art and sports (rhythmic gymnastics), the Progressing Ballet Technique (PBT) deserves special attention, which, focusing on the development of muscle memory, helps a person achieve a high level of technical mastery and expressiveness of movements.

The basis of this technique is the principle of interoception, which combines proprioception (perception of the body's position in space) and viscerosensation (perception of internal organs). Thanks to this, the system allows not only to develop physical skills, but also to improve coordination, balance and general feeling of the body.

In the context of PBT, interoception plays a key role in a dancer's development, because by being aware of internal sensations, dancers can achieve more precise control over their bodies, allowing them to perform complex choreographic elements with greater ease and expression.

Using unstable surfaces such as fit balls and mini balls during training is an effective way to stimulate the deep muscles. This, in turn, contributes to the improvement of interoception, that is, the ability of a person to feel his body from the inside, which is important for the

development of coordination, balance and general physical fitness. The use of fitballs and miniballs during balance exercises creates conditions for the active work of stabilizer muscles.

The use of expanders allows you to make training more diverse and effective. By creating additional resistance, expanders help develop both large muscle groups and small stabilizer muscles, which helps improve coordination of movements, develop flexibility and strengthen muscles.

The authors identify the key features of the «Progressive Ballet Technique» and attribute to them a comprehensive approach, an individual approach, safety and efficiency.

Key words: *choreographic training, physical education lessons, rhythmic gymnastics, innovative technology «Progressive ballet technique».*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Хореографія є універсальним методом фізичної підготовки, який успішно застосовується в різних видах спорту. Завдяки синтезу елементів класичного і народного танцю, хореографічна підготовка сприяє не тільки розвитку фізичних якостей спортсмена (сили, гнучкості, координації), але й формуванню його творчого потенціалу та естетичного смаку. Цей підхід є особливо актуальним для сучасного спорту, який вимагає від спортсменів не лише високих результатів, але й виразності та артистизму.

Хореографічні тренування є багатоаспектним методом фізичного тренінгу, який сприяє розвитку таких компонентів як гнучкість, сила, баланс та вестибулярна стабільність. Систематичні заняття хореографією позитивно впливають на стан опорно-рухового апарату, а також підвищують функціональні резерви серцево-судинної та дихальної систем, що сприяє розвитку спеціальної витривалості.

Заняття хореографією дозволяють вирішувати завдання як технічної, так і естетичної підготовки спортсменів. Цей вид тренувань є особливо актуальним для видів спорту, де гармонійне поєднання мистецтва руху та спортивної техніки є визначальним фактором успіху

Інтеграція хореографічних елементів у програми фізичної культури в закладах загальної середньої освіти є обґрунтованим педагогічним підходом. Хореографія не лише сприяє фізичному розвитку дітей (формування постави, розвиток координації, гнучкості), але й створює міцний фундамент для всебічного розвитку особистості. Хореографічні елементи не просто доповнюють уроки фізичної культури, а й надають їм нового виміру. Використання елементів різноманітних танцювальних стилів на заняттях фізичної культури не лише покращує фізичну підготовку учнів, а й розвиває їхню креативність та естетичний смак.

Хореографія є прекрасною можливістю для соціальної взаємодії, адже заняття в групі сприяють розвитку комунікативних навичок, вмінню працювати в команді та встановлювати міцні соціальні зв'язки, допомагає долати сором'язливість, підвищує впевненість у спілкуванні з іншими людьми й сприяє формуванню позитивного іміджу людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки багато вітчизняних та зарубіжних учених звернулися до значення й особливостей хореографії у спорті. Так, В. Сосіною розроблені лекції «Значення і особливості хореографічного мистецтва в спорті» за напрямом підготовки «Хореографія».

На особливостях хореографічної підготовки в такому виді спорту як синхронне плавання

наголошував А. Анікевич, наукові розробки Т. Лисицької присвячені значенню хореографії в гімнастиці, ефективність застосування уроків хореографії в тренувальному процесі гімнасток на початковому етапі навчання досліджували Ю. Борисова, О. Горпинич та О. Дідковський.

Феномен трансформації спорту та хореографічного мистецтва в історичному контексті вивчала С. Шалапа.

Роль хореографії як культурно-естетичного компонента підготовки та виступів спортсменів техніко-естетичних видів спорту досліджувала К. Ситченко.

У монографії В. Тодорової «Теоретико-методичні основи хореографічної підготовки в техніко-естетичних видах спорту (на матеріалі спортивної аеробіки)» викладено результати досліджень теоретико-методичних аспектів хореографічної підготовки в спорті як складника загальної підготовки спортсменів, охарактеризовано хореографічну підготовку як самостійну систему, яка має власні специфічні функції, принципи, завдання та зміст тощо.

Мета статті – розглянути можливості технології «Прогресивна балетна техніка» (РВТ) у хореографічній підготовці учнів на уроках фізичної культури (художня гімнастика).

Виклад основного матеріалу дослідження. Хореографія, що в перекладі з грецької означає «запис танцю», пройшла довгий шлях від простої фіксації рухів до складного мистецтва, яке дозволяє виразити найтонші відтінки людської душі й в наш час охоплює безліч стилів та напрямків – від класичних до сучасних і є самостійною мовою мистецтва, яка не потребує слів. Хореографічний образ – це результат складного взаємозв'язку тіла, простору, часу та музики, отже рух, організований в ритмічні патерни, є фундаментом цього образу, а музика, в свою чергу, додає танцю емоційну глибину та динаміку, підкреслюючи кожен рух танцівника.

Як зауважують І. Бакіко та В. Дмитрук, генезис спорту як соціального інституту є багатограним явищем, що обумовлене взаємодією біологічних, соціальних та психологічних факторів. Проте, саме соціальні чинники відіграли вирішальну роль у формуванні та розвитку спорту як соціокультурного феномену [1, с. 56].

Еволюція спорту є невід'ємною частиною соціокультурного розвитку людства й від виконання утилітарних функцій спорт перетворився на багатограний феномен, що задовольняє широкий спектр людських потреб, включаючи фізичні, соціальні, емоційні та естетичні.

Хореографія – універсальна мова тіла, яка знаходить своє застосування у різних видах спорту.

Класичний екзерсис, як базовий метод навчання рухів, є невід'ємною частиною підготовки багатьох спортсменів, адже він не тільки допомагає освоїти техніку, але й розвиває такі важливі якості, як музикальність, координацію та творче мислення, що є корисними для будь-якого виду спортивної діяльності.

Як зазначають Є. Зайцев та Ю. Колесніченко, спираючись на твердження Ф. Мореля, класичний танець є не тільки засобом фізичної підготовки, а й шляхом до гармонійного розвитку особистості. За його словами, класичний екзерсис допомагає розвинути не тільки тіло, але й дух, формуючи у спортсмена такі якості, як витримка, самодисципліна та естетичний смак [2, с. 89].

Згідно з дослідженнями Є. Зайцева та Ю. Колесніченка, класичний екзерсис – це не просто набір вправ, а комплексний підхід до розвитку спортсмена. Систематичні заняття сприяють не лише фізичній підготовці, але й формують такі важливі якості, як дисципліна, витримка та концентрація, що є необхідними для досягнення високих результатів [2, с. 145].

Хореографія є невід'ємною частиною такого виду спорту, як художня гімнастика. Вона надає рухам виразності, грації та естетичної привабливості й завдяки використанню елементів класичного танцю сприяє розвитку музикальності, відчуття ритму та простору. Як зазначає О. Пишка, цей вид спорту вимагає від спортсменів високого рівня координації та гнучкості [4].

За дослідженнями В. Сосіної, І. Мазур та Т. Токар, класичний танець забезпечує комплексний розвиток гімнасток. Виконуючи спеціальні вправи, спортсменки не тільки зміцнюють м'язи та розвивають гнучкість, але й формують правильну поставу, виховують почуття ритму та музикальності. Це дозволяє їм досягати високих результатів як у технічному, так і в художньому плані [5, с. 61].

Сучасний розвиток хореографії та спорту характеризується активним пошуком інноваційних форм і методів, які поєднують в собі фізичну підготовку, технічну досконалість та творче самовираження. Серед сучасних підходів в галузі хореографічного мистецтва та художньої гімнастики особливої уваги заслугове методика *Progressing Ballet Technique* (PBT), яка, зосереджуючись на розвитку м'язової пам'яті, допомагає танцівникам досягти високого рівня технічної майстерності та виразності рухів [3, с. 85].

Ідея створення системи PBT виникла у австралійської балерини М. Уолтон-Махон в результаті її багаторічного досвіду роботи з учнями. Помітивши, що використання спеціального обладнання – фітболи, мініболи та гумові еспандери (стрічки) дозволяє танцівникам швидше освоїти складні рухи і розвинути глибоке розуміння свого тіла, вона розробила унікальну методику, яка сьогодні відома як *Progressing Ballet Technique* [3, с. 80].

Основою цієї системи є принцип інтероцепції, який об'єднує в собі пропріоцепцію (сприйняття положення тіла в просторі) та вісцероцепцію (сприйняття внутрішніх органів). Завдяки цьому,

система дозволяє не тільки розвинути фізичні навички, але й покращити координацію, баланс та загальне відчуття тіла.

В контексті PBT інтероцепція відіграє ключову роль у розвитку танцівника. Завдяки усвідомленню внутрішніх відчуттів, танцівники можуть досягти більш точного контролю над своїм тілом, що дозволяє їм виконувати складні хореографічні елементи з більшою легкістю та виразністю. Застосування цього принципу дозволяє танцівникам вийти за межі чисто технічного виконання, збагачуючи свій рух глибоким внутрішнім змістом. Це сприяє не тільки вдосконаленню технічних аспектів, але й розвитку творчих здібностей, що робить танець більш виразним та індивідуальним.

Використання нестабільних поверхонь, таких як фітболи та мініболи, під час тренувань є ефективним способом стимулювати роботу глибоких м'язів. Це, в свою чергу, сприяє покращенню інтероцепції, тобто здатності людини відчувати своє тіло зсередини, що є важливим для розвитку координації, балансу та загальної фізичної підготовки. Використання фітболів та мініболів під час вправ на баланс створює умови для активної роботи м'язів-стабілізаторів. Це призводить до посилення сигналів, які надсилаються від м'язів і суглобів до мозку, що в свою чергу покращує нашу здатність відчувати своє тіло в просторі та контролювати рухи.

Використання еспандерів дозволяє зробити тренування більш різноманітними та ефективними. Завдяки створенню додаткового опору, еспандери допомагають розвинути як великі м'язові групи, так і дрібні м'язи-стабілізатори. Це, в свою чергу, сприяє покращенню координації рухів, розвитку гнучкості та зміцненню м'язів.

Як вказують А. Паладійчук та Н. Цигановська, метод PBT – це не просто сукупність вправ, а система, яка формує у танцівника нове бачення себе і світу. Завдяки роботі з м'язами та еспандерами, танцівник розвиває не тільки фізичні дані, але й свідомість свого тіла, що дозволяє йому більш глибоко відчувати і розуміти рух. Система вправ побудована таким чином, що танцівник стає активним учасником процесу навчання, розвиваючи самостійність і відповідальність [3, с. 79].

Метод PBT пропонує інноваційний підхід до тренувань, який передбачає використання різноманітних позицій тіла відносно спеціального обладнання. Завдяки зміні напрямку сили тяжіння, м'язи та суглоби отримують більш різноманітне навантаження, що сприяє їхньому всебічному розвитку та підвищенню функціональних можливостей.

Метод PBT пропонує танцівникам не лише фізичну підготовку, але й комплексний розвиток, який включає в себе профілактику травм, розширення творчих можливостей та підвищення якості виконання. Завдяки різноманітним позиціям тіла в просторі, танцівники отримують не тільки міцне і гнучке тіло, але й звільняються від фізичних обмежень, що дозволяє їм повною мірою реалізувати свій творчий потенціал [3, с. 79].

PBT – це вибудована за чіткими принципами система тренувань, яка дозволяє танцівникам будь-

якого рівня поступово і ефективно розвивати свої навички. Завдяки поєднанню класичних основ і авторських розробок, метод РВТ забезпечує всебічний розвиток танцівника, від базової підготовки до досягнення високого рівня майстерності.

Отже, прогресивна балетна техніка (РВТ) – це інноваційний метод, який об'єднує багатовікові традиції класичного танцю з сучасними науковими знаннями про рух людини. Завдяки РВТ танцівники не тільки розвивають силу, гнучкість і координацію, але й формують глибоке розуміння свого тіла, що дозволяє їм досягти більш високого рівня технічної майстерності та творчої виразності. Прогресивна балетна техніка може з успіхом застосовуватися і на заняттях художньої гімнастики.

На заняттях фізичної культури (художня гімнастика) можна запропонувати наступні вправи (за Н. Паладійчук та Н. Цигановською):

1. Вправи із софтболом середнього розміру.

«Passe». Учні сидять на полу, на сідницях, руки на поясі. М'яч знаходиться під п'ятою робочої ноги. Виконуємо passe.

«Passe на боку». Учні лягають на бік. М'яч розташований між ахіллою та п'ятою робочої та опорної ноги. Виконуємо passe.

«Plie». Учні лягають на спину. М'яч між ахіллами та п'ятами. Виконуємо demi plie, потім grand plie.

«Нахил корпусу вперед». Учні сидять на полу на сідницях, руки на II позиції. Обидві ноги по I позиції у виворотному положенні з витягнутими стопами розташовані на м'ячі, який знаходиться під п'ятами. Виконуємо нахил корпусу вперед, одночасно збираючи руки з II позиції у III. Далі, підіймаючи корпус, руки опиняються у III позиції. Окремо відкриваємо руки на II позицію та повторюємо вправу [3, с. 80].

2. Вправи з великим футболом (за Н. Паладійчук та Н. Цигановською):

«Перегини корпусу в бік». Положення – сидючи на м'ячі. Руки на поясі. Починаємо робити перегини корпусу в бік.

«Перегини корпусу назад». Положення – сидючи на м'ячі. Стопи по I позиції. Виконуємо перегини корпусу назад.

«Battement на 45 градусів». Руки в положенні allonge. Ноги по VI позиції. Піднімаємо почергово ноги на 45 градусів. Коліна разом. Потім виконуємо по виворотній позиції.

«Battement tendu». Положення – сидючи на м'ячі. Руки в положенні allonge. Ноги по VI позиції. Виконуємо Battement tendu чергуючи ноги по невиворотній позиції. Потім виконуємо по виворотній позиції.

«Port de bras». Положення – сидючи на м'ячі. Виконуємо Port de bras по завданню тренера (включаючи положення рук по всім позиціям + arabesque) [3, с. 79].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, підсумовуючи зазначимо, що хореографія відіграє ключову роль в заняттях фізичної підготовки учнів (художня гімнастика), адже хореографічне мистецтво забезпечує розвиток

фізичних якостей, необхідних для виконання складних елементів, а також сприяє формуванню артистичної виразності та естетичного сприйняття рухів. Класичний екзерсис, як фундамент хореографічної освіти, є невід'ємною частиною підготовки багатьох спортсменів, зокрема, художніх гімнасток, адже класичний танець сприяє не лише фізичному, а й інтелектуальному розвитку, допомагаючи розвинути музикальність, пам'ять, концентрацію та творчі здібності.

Сучасний розвиток хореографії та спорту характеризується активним пошуком інноваційних форм і методів, які поєднують в собі фізичну підготовку, технічну досконалість та творче самовираження. Серед сучасних підходів в галузі хореографічного мистецтва та спорту (художньої гімнастики) особливої уваги заслуговує методика Progressing Ballet Technique (PBT), яка, зосереджуючись на розвитку м'язової пам'яті, допомагає людині досягти високого рівня технічної майстерності та виразності рухів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бакіко І. В. Дмитрук В. С. Історія фізичної культури. Навч. посібник. Луцьк, 2013. 90 с.
2. Зайцев С., Колесніченко Ю. Основи народно-сценічного танцю: посібник. Київ, 2007. 416 с.
3. Паладійчук А. А., Цигановська Н. В. Progressing Ballet Technique (PBT) як метод формування сучасного танцівника. *Культура України*, 2024, вип. 24. С. 78–87.
4. Пишка О. П. Оздоровче та розвиваюче значення художньої гімнастики. *Україна. Здоров'я нації*. 2019, № 5. С. 193–195.
5. Сосіна В. Ю., Мазур І. В., Токар Т. В. Засоби хореографії в початковій підготовці з художньої гімнастики дівчат 6-9 років. *Dance studies*. 2024. vol. 7, № 1. С. 60–67.

REFERENCES

1. Bakiko, I. V. Dmytruk, V. S. (2013). *Istoriya fizychnoyi kul'tury. Navch. posibnyk*. [History of physical culture. Education manual]. Luts'k. [in Ukrainian]
2. Zaytsev, YE., Kolesnichenk, YU. (2007). *Osnovy narodno-stsenichnoho tantsyu: posibnyk*. [Basics of folk stage dance: manual]. Kyiv. [in Ukrainian]
3. Paladiychuk, A. A., Tsyhanovs'ka, N. V. (2024). *Progressing Ballet Technique (PBT) yak metod formuvannya suchasnoho tantsivnyka. Kul'tura Ukrayiny*, vyp. 24. [Progressing Ballet Technique (PBT) as a method of training a modern dancer. Culture of Ukraine, vol. 24]. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Pyshka, O. P. (2019). *Ozdorovche ta rozvyvayuche znachennya khudozhn'oyi himnastyky. Ukrayina. Zdorov'ya natsiyi*. № 5. [Health and developmental significance of artistic gymnastics. Ukraine. The health of the nation]. Kyiv. [in Ukrainian]
5. Sosina, V. YU., Mazur, I. V., Tokar, T. V. (2024). *Zasoby khoreohrafiyi v pochatkoviy pidhotovtsi z khudozhn'oyi himnastyky divchat 6-9 rokiv. Dance studies*. vol. 7, № 1. [Means of choreography in elementary training in artistic gymnastics for girls 6-9 years old. Dance studies. vol. 7 No. 1]. Kyiv. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СКРИПНИК Олександр Сергійович – керівник гуртка, балетмейстер Народного хореографічного ансамблю «Пролісок», кандидат педагогічних наук, КЗ «Центральноукраїнський науковий ліцей-інтернат Кіровоградської обласної ради».

Наукові інтереси: інноваційна технологія «прогресивна балетна техніка» (pbt) у хореографічній підготовці учнів на уроках фізичної культури (художня гімнастика).

ЗАРУБІНА Антоніна Володимирівна – кандидат географічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інноваційна технологія «прогресивна балетна техніка» (pbt) у хореографічній підготовці учнів на уроках фізичної культури (художня гімнастика).

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SKRYPNYK Oleksandr Serhiiovych – group leader, ballet master of folk choreographic ensemble «Prolisok», Candidate of Pedagogic Sciences, Municipal institution

"Central Ukrainian science lyceum-boarding school of Kirovohrad regional council".

Scientific interests: innovative technology «progressive ballet technique» (pbt) in the choreographic training of students in physical education lessons (articular gymnastics).

ZARUBINA Antonina Volodymyrivna – candidate of Geographical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Methods of their Teaching of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: innovative technology «progressive ballet technique» (pbt) in the choreographic training of students in physical education lessons (articular gymnastics).

Стаття надійшла до редакції 21.09.2024 р.

УДК 373:004.92-056.26:371.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-278-284

СУХИХ Аліса Сергіївна –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8186-1715>
e-mail: sukhikh@iitlt.gov.ua

ПОЛЯЩЕНКО Ірина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2886-9461>
e-mail: irina_pn@ukr.net

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ЗЗСО

Ця стаття досліджує можливості застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для підтримки інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Окреслено переваги використання технологій віртуальної, доповненої та змішаної реальності для учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Розглянуто приклади та виклики впровадження цих технологій, а також перспективи їх подальшого розвитку та підтримки на державному рівні. Стаття підкреслює значення імерсивних технологій для підвищення ефективності навчання та інтеграції учнів з ООП у загальноосвітній процес.

У сучасній освіті існує потреба у забезпеченні рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних або соціальних особливостей. Традиційні підходи до навчання не завжди здатні забезпечити необхідну адаптацію та інклюзію для учнів з особливими освітніми потребами. Імерсивні технології, такі як віртуальна та доповнена реальність, можуть сприяти більш ефективному залученню та мотивації цих учнів. Підкреслено, що впровадження імерсивних технологій у змішаному навчанні має великі перспективи для підтримки інклюзивної освіти. Імерсивні технології можуть сприяти створенню індивідуальних траєкторій навчання, що дозволяє учням з ООП розвиватися відповідно до своїх можливостей і потреб, зберігаючи при цьому контакт із загальноосвітнім середовищем. Імерсивні технології дозволяють створити адаптоване навчальне середовище, де учні можуть вчитися в своєму власному темпі, без тиску та з урахуванням особистих потреб.

В роботі розглянуто також виклики впровадження імерсивних технологій у ЗЗСО. Основні з них стосуються фінансових витрат на обладнання та програмне забезпечення, необхідності підготовки педагогічного персоналу, який здатен ефективно використовувати ці технології, а також потреби в адаптації методик викладання для забезпечення справжньої інклюзивності. Крім того, існують технічні бар'єри, пов'язані з наявністю та якістю інфраструктури. Таким чином, проблема полягає у необхідності розробки та впровадження ефективних моделей застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для забезпечення інклюзивної освіти в ЗЗСО.

Ключові слова: імерсивні технології, змішане навчання, інклюзивна освіта, заклади загальної середньої освіти, учні з особливими освітніми потребами.

SUKHIKH Alisa Serhiivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher Institute of Education Digitalization of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8186-1715>
e-mail: sukhikh@iitlt.gov.ua

POLIASHCHENKO Iryna Mykolaivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Researcher

Institute of Education Digitalization of the National Academy of
Educational Sciences of UkraineORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2886-9461>e-mail: irina_pn@ukr.net

IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN BLENDED LEARNING: PROSPECTS FOR APPLICATION IN INCLUSIVE EDUCATION OF SECONDARY SCHOOLS

This article explores the possibilities of using immersive technologies in blended learning to support inclusive education in general secondary education institutions (GSEIs). The advantages of using virtual, augmented and mixed reality technologies for students with special educational needs (SEN) are outlined. Examples and challenges of implementing these technologies, as well as prospects for their further development and support at the state level are considered. The article emphasizes the importance of immersive technologies for improving the effectiveness of teaching and integration of students with SEN into the general education process.

In modern education, there is a need to ensure equal opportunities for all students, regardless of their physical, cognitive or social characteristics. Traditional teaching approaches are not always able to provide the necessary adaptation and inclusion for students with special educational needs. Immersive technologies, such as virtual and augmented reality, can contribute to more effective engagement and motivation of these students. It is emphasized that the introduction of immersive technologies in blended learning has great prospects for supporting inclusive education. Immersive technologies can contribute to the creation of individual learning trajectories, which allows students with SEN to develop in accordance with their capabilities and needs, while maintaining contact with the general education environment. Immersive technologies allow creating an adapted learning environment where students can learn at their own pace, without pressure and taking into account personal needs.

The paper also discusses the challenges of implementing immersive technologies in general education. The main ones are the financial costs of equipment and software, the need to train teaching staff to use these technologies effectively, and the need to adapt teaching methods to ensure true inclusiveness. In addition, there are technical barriers related to the availability and quality of infrastructure. Thus, the problem is the need to develop and implement effective models for using immersive technologies in blended learning to ensure inclusive education in GSEIs.

Key words: immersive technologies, blended learning, inclusive education institutions of general secondary education, students with special educational needs.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасній освітній системі існує серйозна проблема забезпечення рівних можливостей для навчання учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Традиційні освітні підходи не завжди здатні врахувати специфіку та індивідуальні потреби таких учнів, що призводить до недостатньої інтеграції їх у загальний освітній процес та зниження мотивації до навчання.

Однією з головних проблем є відсутність належної адаптації навчального матеріалу та методик викладання, що відповідають індивідуальним потребам учнів з ООП. Це може включати як фізичні бар'єри (наприклад, неможливість доступу до навчальних матеріалів у зрозумілій формі), так і педагогічні бар'єри, коли методи викладання не враховують особливості сприйняття інформації учнями з ООП. Відсутність відповідної підготовки педагогічних кадрів також ускладнює ефективну реалізацію інклюзивної освіти.

Імерсивні технології, такі як віртуальна (VR), доповнена (AR) та змішана (MR) реальність, потенційно здатні вирішити частину цих проблем, забезпечуючи адаптивне навчальне середовище, яке може враховувати індивідуальні особливості учнів. Проте впровадження таких технологій стикається з низкою викликів, зокрема технічних, фінансових та організаційних. Технічні проблеми включають високу вартість обладнання та програмного забезпечення, а також необхідність доступу до високошвидкісного інтернету. Фінансові бар'єри часто пов'язані з обмеженими ресурсами закладів освіти, особливо у віддалених регіонах, де забезпечення належних умов для використання імерсивних технологій є складним завданням.

Крім того, важливою проблемою є підготовка педагогів до роботи з імерсивними технологіями. Викладачі часто не мають достатніх знань та навичок для використання VR, AR та MR в освітньому процесі, що знижує ефективність таких інновацій. Це вимагає розробки спеціальних програм навчання для педагогів, які допоможуть їм освоїти нові технології та ефективно використовувати їх для підвищення якості навчання.

Таким чином, проблема полягає в необхідності розробки та впровадження ефективних моделей застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для забезпечення інклюзивної освіти в ЗЗСО. Це включає як технічні та фінансові аспекти впровадження, так і підготовку педагогічних кадрів до роботи з новими інструментами, що дозволить створити справді адаптивне та інклюзивне навчальне середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато досліджень присвячені вивченню імерсивних технологій в ЗЗСО залежно від форм навчання, предметів, вікових груп учнів, а також впливу таких технологій на когнітивні та соціальні аспекти навчання [1; 2]. Імерсивні технології, як-от віртуальна та доповнена реальність, досліджуються в контексті їхнього потенціалу для покращення навчальних результатів, підвищення зацікавленості учнів та сприяння інтерактивному навчанню, яке відповідає індивідуальним потребам і можливостям учнів. У сучасній науковій літературі питання використання імерсивних технологій у навчанні активно досліджується, особливо у контексті змішаного навчання та інклюзивної освіти.

Дослідження, проведені на міжнародному рівні, показують, що використання VR і AR позитивно впливає на мотивацію учнів до навчання,

а також на їхнє розуміння навчального матеріалу. Зокрема, дослідження [3; 4; 5] довели, що учні з ООП, які навчаються з використанням імерсивних технологій, демонструють покращення в навчальних результатах порівняно з тими, хто навчається традиційними методами. Це пов'язано з можливістю створення адаптивного середовища, яке відповідає потребам кожного учня.

Важливим аспектом актуальних досліджень є також вивчення викликів, з якими стикаються освітні заклади при впровадженні імерсивних технологій [6]. Наприклад, дослідження [7] показало, що головними перешкодами є високі витрати на обладнання та недостатня підготовка викладачів. Вчені наголошують на необхідності державної підтримки та впровадження грантових програм для забезпечення доступності цих технологій.

Окрім цього, в багатьох дослідженнях зазначається, що інтеграція імерсивних технологій потребує нового підходу до розробки навчальних програм. Важливо, щоб зміст таких програм був адаптований до можливостей технологій та враховував потреби учнів з ООП. У цьому контексті особлива увага приділяється розробці інструкцій для педагогів, які дозволять ефективно інтегрувати VR, AR та MR у навчальний процес [6; 8].

Таким чином, актуальні дослідження підтверджують значний потенціал імерсивних технологій для підвищення якості навчання та забезпечення інклюзії в освітньому середовищі. Водночас, вони підкреслюють важливість вирішення технічних, фінансових та організаційних питань для успішного впровадження цих технологій у ЗЗСО.

Мета статті. Метою цієї статті є дослідження можливостей застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для підтримки інклюзивної освіти в ЗЗСО. Стаття має на меті виявити переваги та виклики використання технологій віртуальної, доповненої та змішаної реальності для підвищення ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами та забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Організація освітнього процесу в сучасних умовах України стала справжнім викликом, як для учнів, так і для освітян. Війна в Україні внесла значні корективи в освітній процес, проте не змогла його зупинити. Освіта і наука завжди були основами розвитку суспільства, і за минулі століття зазнали суттєвих змін, що дозволило вдосконалити методи навчання та дослідження. Тепер в умовах війни завдання освітнього марафону полягає не лише в збереженні безперервності навчання, але й у збереженні здоров'я та добробуту учнів. Зокрема, освітні установи працюють над створенням умов для дітей з особливими освітніми потребами, які мають ще більше труднощів у таких складних обставинах.

Освітній процес можна організувати за трьома формами: очною, дистанційною та їхнім поєднанням (змішаним режимом). Чітких моделей змішаного режиму навчання в законодавстві поки немає, тож школи можуть у межах своєї автономії

самостійно визначати формати поєднання та пропорції. Тому заклади освіти практикують різні підходи: навчання в кілька змін, чергування очної та дистанційної форми, синхронне навчання в класі очно та дистанційно тощо. Змішаний режим навчання не закріплений у законодавстві як окрема форма здобуття освіти, адже він передбачає поєднання очної й дистанційної форм. Останні ж закріплені Законами України "Про освіту" [9] та "Про повну загальну середню освіту" [10].

У роботі "Освіта під час війни" [11] надано характеристику моделей змішаного навчання, що застосовуються в українських школах. Змішане навчання поєднує очне та дистанційне навчання і включає різні види занять залежно від їх характеру (наприклад, лекції – дистанційно, практичні заняття – очно). Виокремлено кілька моделей змішаного навчання: ротаційну, гнучку, особистісно зорієнтовану та модель збагаченого віртуального середовища, й кожна модель має свої особливості:

- *Ротаційна модель* передбачає чергування занять в класі та онлайн, забезпечуючи активне використання електронних ресурсів та технологій.

- *Гнучка модель* дозволяє учням чергувати онлайн та офлайн види діяльності, працюючи синхронно або асинхронно, а вчитель виконує багатофункційну роль координатора.

- *Особистісно зорієнтована модель* спрямована на індивідуалізацію освітньої траєкторії, що підходить для учнів, які потребують особливого підходу або поглибленого вивчення предметів.

- *Модель збагаченого віртуального середовища* акцентує увагу на роботі з цифровими ресурсами та може призводити до дефіциту соціальної взаємодії, тому важливо забезпечити учням очні заходи для взаємодії.

У роботі [12] встановлено, що використання змішаного навчання з використанням цифрових технологій підвищує залученість учнів і забезпечує гнучкість освітнього процесу. Наголошується на потенціалі імерсивних технологій, зокрема віртуальної та доповненої реальності, для підвищення якості змішаного навчання. Зазначається, що такі технології сприяють створенню інтерактивного навчального середовища, що полегшує засвоєння складних тем через практичний досвід та симуляцію. Використання VR та AR у навчанні сприяє розвитку критичного мислення та підвищенню зацікавленості учнів, забезпечуючи при цьому індивідуалізований підхід і розширення можливостей вивчення матеріалу. Однак, також зазначено про важливість підготовки педагогів і технічного забезпечення для ефективної інтеграції цих технологій в освітній процес.

У статті [13] описується застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні після пандемії COVID-19. Автори підкреслюють, що пандемія стимулювала використання віртуальних навчальних середовищ та аудіовізуальних технологій як важливих складників для підтримки освітнього процесу. Досліджено, як використання цих технологій, таких як віртуальна реальність, допомагає покращити навчання в умовах змішаного режиму. Було проведено огляд методологій та

представлено кейс-стаді I-Ulysses як приклад віртуального навчального середовища. В роботі зазначається, що імерсивні технології, такі як VR, дозволяють створювати інтерактивні та глибоко залучаючі навчальні середовища. Це особливо важливо для змішаного навчання, коли частина матеріалу викладається дистанційно, а інша – у класі. Використання VR, як у випадку платформи "I-Ulysses", сприяє створенню віртуальних турів, що дозволяють учням поринути в контекст навчального матеріалу. Це підвищує рівень залученості та полегшує процес засвоєння інформації, особливо коли йдеться про культурний або історичний контекст, де фізична присутність може бути недоступною.

Дослідження [14] показує, що використання імерсивних технологій, зокрема доповненої реальності та віртуальної реальності, суттєво покращує онлайн-навчання, підвищуючи залученість учнів. AR забезпечує інтерактивні, насичені контекстом навчальні можливості, а VR створює повністю імерсивні середовища для глибокого засвоєння матеріалу через симуляцію. Основні виклики включають доступність і вартість. Рекомендації полягають у інвестуванні в технології, проведенні тренінгів для педагогів та посиленні доступності для всіх студентів.

Автори [15] підкреслюють важливість імерсивних сценаріїв, які представляють собою еволюцію інтерактивних сценаріїв та дозволяють створити відчуття присутності, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу. У цьому контексті імерсивні сценарії стають інструментом для підвищення взаємодії між учнем і навчальним середовищем, забезпечуючи можливість адаптації та персоналізації навчального процесу. Застосування таких сценаріїв не лише сприяє кращій взаємодії, але й забезпечує розвиток творчих і соціальних навичок учнів, що є важливими для навчання у XXI столітті. Робота також акцентує увагу на необхідності розробки навчальних середовищ з урахуванням концепції г'ютагогії, де акцент робиться на самостійне навчання, дослідження і розвиток індивідуальних траєкторій. Автори зазначають, що імерсивні технології та середовища, створені на їх основі, можуть підвищити рівень залученості учнів, дозволяючи їм вибирати свій власний шлях навчання, що є основною характеристикою сучасного освітнього процесу в умовах цифрової трансформації.

Результати проведеного дослідження [16] показали, що учні гімназій готові до використання доповненої реальності у навчанні. Важливими факторами для ефективного впровадження AR в освітній процес є вміння вчителів правильно і доречно використовувати AR як під час офлайн, так і онлайн уроків. Особливо це стосується тих матеріалів, що пропонуються в підручниках, зошитах та інших навчальних засобах. Також значну роль відіграє наукове, влучне та привабливе рішення щодо дизайну AR, який охоплює створення 3D-моделей об'єктів, а також додавання відео- та аудіо-ефектів, що відтворюють процеси, які важко вивчити у реальному світі. Не менш важливою є наявність у вчителів і учнів засобів та

необхідних додатків для роботи з AR. Крім того, важливим є стан налагодження взаємозв'язків між користувачами та розробниками AR для забезпечення потреб освітнього процесу, що дозволить ефективно інтегрувати цю технологію в навчання.

Імерсивні технології стають важливим компонентом сучасного змішаного навчання, особливо в інклюзивній освіті. Вони надають можливість створювати індивідуалізовані та безпечні умови для навчання, що дозволяють учням з особливими освітніми потребами не лише здобувати нові знання, але й розвивати соціальні навички, підвищуючи впевненість у собі. Це забезпечує їм рівний доступ до освіти та можливість повноцінної інтеграції в навчальний процес, незважаючи на фізичні або психічні обмеження.

Інклюзивність в освіті набула нового значення завдяки ухваленню Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, яка була затверджена Кабінетом Міністрів України у червні 2024 року. Стратегія передбачає створення посад асистентів вихователів та вихователів ЗЗСО, а також розробку нормативних актів щодо їх оплати праці. Це спрямовано на забезпечення підтримки дітей з особливими освітніми потребами та створення сприятливого освітнього середовища для їх інтеграції у суспільство.

Окрім нормативного забезпечення інклюзивної освіти, у серпні 2024 року Міністерство освіти і науки України разом із Українським інститутом розвитку освіти презентували методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів із особливими освітніми потребами (<https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/dlya-fakhivtsiv/posibniki>). Ці рекомендації містять практичні інструменти, що дозволяють адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожної дитини та стежити за її прогресом. Саме такі рекомендації дозволяють використовувати імерсивні технології як потужний інструмент, що сприяє глибшому залученню учнів з ООП у навчальний процес, полегшуючи їхню адаптацію та навчання.

Таким чином, використання імерсивних технологій у поєднанні зі змішаним навчанням має потенціал суттєво підвищити ефективність освітнього процесу, особливо для дітей з ООП, створюючи нові перспективи для їхнього особистого розвитку та повноцінної соціальної інтеграції.

На основі аналізу досліджень [1-8; 12-16] сформульовано рекомендації щодо використання імерсивних технологій в умовах змішаного навчання для інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО):

Інтеграція імерсивних технологій. Імерсивні технології рекомендується інтегрувати в освітні програми для підвищення залученості учнів і створення більш динамічного та інтерактивного навчального середовища. Важливо розробити навчальні матеріали, які надають учням практичний досвід і симуляції, з урахуванням адаптації для учнів з особливими освітніми потребами (ООП).

Адаптація освітніх програм. Програми мають бути адаптовані до можливостей імерсивних

технологій, з урахуванням індивідуальних потреб учнів з ООП. Використання імерсивних сценаріїв сприяє розвитку соціальних і творчих навичок та підвищує ефективність навчання через індивідуалізований підхід.

Нормативно-правове регулювання. Розробка нормативно-правових актів, що регулюють впровадження імерсивних технологій, має забезпечити фінансову підтримку освітніх закладів. Важливо створити грантові програми для шкіл, які впроваджують такі технології, з метою підвищення якості освіти та доступності для всіх учнів.

Підготовка педагогічних кадрів. Для успішної інтеграції імерсивних технологій важливо забезпечити належну підготовку педагогів і їхніх асистентів. Це включає розробку методичних рекомендацій, організацію тренінгів і підтримку вчителів у використанні новітніх технологій. Врахування потреб педагогів у навчанні є необхідним, особливо з огляду на витрати на обладнання.

Підтримка асистентів. Введення посад асистентів педагогів, які підтримують учнів з ООП під час роботи з імерсивними технологіями, сприятиме створенню сприятливого навчального середовища. Асистенти повинні бути належно підготовлені для підтримки учнів у використанні технологій.

Підтримка технічної інфраструктури. Освітні заклади повинні бути забезпечені відповідним обладнанням, таким як гарнітури та планшети. Необхідно створити програми державної підтримки для закупівлі обладнання та розробити механізми фінансування, що враховують значні витрати на його придбання.

Створення інклюзивного навчального середовища. Імерсивні технології дозволяють створити індивідуалізовані умови для учнів з ООП, що сприяє зниженню тривожності, підвищенню впевненості та розвитку соціальних навичок. Також технології сприяють покращенню соціальної взаємодії та когнітивних навичок учнів.

Розвиток інфраструктури та доступності. Забезпечення доступу до імерсивних технологій для всіх учнів, незалежно від їхнього соціального або географічного положення, є важливим. Це включає розвиток технічної інфраструктури, доступ до застосунків та навчальних матеріалів, а також забезпечення доступності для учнів з обмеженими можливостями.

Індивідуалізація підходу. Використання імерсивних технологій має враховувати вікові та психофізіологічні особливості учнів. Контроль часу використання технологій та адаптація контенту сприятимуть безпеці та ефективності навчання, зокрема для учнів з ООП, допомагаючи подолати тривожність та фобії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Ця стаття досліджує можливості застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для підтримки інклюзивної освіти в закладах ЗЗСО. Окреслено переваги використання технологій віртуальної, доповненої та змішаної реальності для учнів з ООП. Розглянуто приклади та виклики впровадження цих технологій,

а також перспективи їх подальшого розвитку. Стаття підкреслює значення імерсивних технологій для підвищення ефективності навчання та інтеграції учнів з ООП у загальноосвітній процес.

У сучасній освіті існує потреба у забезпеченні рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних або соціальних особливостей. Традиційні підходи до навчання не завжди здатні забезпечити необхідну адаптацію та інклюзію для учнів з особливими освітніми потребами. Імерсивні технології, такі як віртуальна та доповнена реальність, можуть сприяти більш ефективному залученню та мотивації цих учнів, однак їхнє впровадження в освітній процес стикається з численними викликами, зокрема технічними, фінансовими та методичними. Таким чином, проблема полягає у необхідності розробки та впровадження ефективних моделей застосування імерсивних технологій у змішаному навчанні для забезпечення інклюзивної освіти в ЗЗСО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bosman, I. d. V., Smith, A. E., Wong, Y. L., Ka, K. S. D., Alemneh, D., & Chow, A. Immersive technology in education. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 2024. 61, 721-724. <https://doi.org/10.1002/pr2.1086>
2. Roopaei, M., & Klaas, E. Immersive technology in integrating STEM education. Presented at the 2021 11th IEEE Integrated STEM Education Conference, ISEC 2021, 159–164. URL: <https://doi.org/10.1109/ISEC52395.2021.9764112>
3. Köse, H., & Güner-Yildiz, N. Augmented reality (AR) as a learning material in special needs education. *Education and Information Technologies*, 2021. 26, 1921–1936. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10326-w>
4. Lalotra, G. S., & Kumar, V. The impact of virtual reality and augmented reality in inclusive education. In R. Kaluri, M. Mahmud, T. R. Gadekallu, D. S. Rajput, & K. Lakshmana (Eds.), *Applied assistive technologies and informatics for students with disabilities*. Springer. 2024. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-97-0914-4_5
5. Jdaitawi, M. T., & Kan'an, A. F. A decade of research on the effectiveness of augmented reality on students with special disability in higher education. *Contemporary Educational Technology*, 2022. 14(1), ep332. URL: <https://doi.org/10.30935/cedtech/11369>
6. Burns, M. Barriers and supports for technology integration: Views from teachers. Background paper prepared for the 2023 global education monitoring report: Technology in education. Global Education Monitoring Report Team. 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386070.locale=en>
7. Alalwan, N., Cheng, L., Al-Samarraie, H., Yousef, R., Alzahrani, A. I., & Sarsam, S. M. (2023). Challenges and prospects of virtual reality and augmented reality utilization among primary school teachers: A developing country perspective. *Journal of Educational Technology Research and Development*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100876>
8. Веремчук А., Хом'як О. Інноваційні технології навчання дітей з особливими освітніми потребами. Проблеми сучасної школи. 2021. № 1(5). С. 71. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235185](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235185)
9. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
10. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 року № 463-IX // Відомості

Верховної Ради України. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

11. Ліннік О., Божинський В., Гриневич Л., Крижановська В., Николаєв С., Рій Г. Освіта під час війни: досвід українських шкіл: аналітичний звіт. Київ: ГО «Куншт», Аналітичний центр «ОсвітАналітика» Університету Грінченка, 2024. 128 с.

12. Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухіх А. С. Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації / за ред. М. В. Мар'єнко, А. С. Сухіх. Київ: ІТЗН НАПН України, 2021. 87 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728506/>

13. Colreavy-Donnelly, S., Ryan, A., O'Connor, S., Caraffini, F., Kuhn, S., & Hasshu, S. A proposed VR platform for supporting blended learning post COVID-19. *Education Sciences*, 2022, 12, 435. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci12070435>

14. Owidi, S. O., Omieno, K. K., & Lyanda, J. N. Exploring the potential of immersive technologies to enhance online learning experiences and engagement: A systematic literature review. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 2024, 9(9), 1862. URL: <https://doi.org/10.38124/ijisrt/IJSRT24SEP1144>

15. Oktay, Ö. S., & Yüzer, T. V. Immersive learning, immersive scenarios, and immersive technologies. In *Shaping the future of online learning: Education in the metaverse* 2023. (p. 29). URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6513-4.ch006>

16. Литвинова С. Г., Сороко Н. В. Готовність учнів гімназій до використання доповненої реальності в освітньому процесі / Світлана Григорівна Литвинова, Наталя Володимирівна Сороко // Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. О. Бартош. Ужгород: Говерла, 2022. Вип. 1(50). С. 158–164. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/43006>

REFERENCES

1. Bosman, I. d. V., Smith, A. E., Wong, Y. L., Ka, K. S. D., Alemneh, D., & Chow, A. (2024). Immersive technology in education. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 61, 721-724. URL: <https://doi.org/10.1002/pra2.1086> [in English]

2. Roopaei, M., & Klaas, E. (2021). Immersive technology in integrating STEM education. Presented at the 2021 11th IEEE Integrated STEM Education Conference, ISEC 2021, 159–164. URL: <https://doi.org/10.1109/ISEC52395.2021.9764112> [in English]

3. Köse, H., & Güner-Yildiz, N. (2021). Augmented reality (AR) as a learning material in special needs education. *Education and Information Technologies*, 26, 1921–1936. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10326-w> [in English]

4. Lalotra, G. S., & Kumar, V. (2024). The impact of virtual reality and augmented reality in inclusive education. In R. Kaluri, M. Mahmud, T. R. Gadekallu, D. S. Rajput, & K. Lakshmana (Eds.), *Applied assistive technologies and informatics for students with disabilities*. Springer. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-97-0914-4_5 [in English]

5. Jdaitawi, M. T., & Kan'an, A. F. (2022). A decade of research on the effectiveness of augmented reality on students with special disability in higher education. *Contemporary Educational Technology*, 14(1), ep332. URL: <https://doi.org/10.30935/cedtech/11369> [in English]

6. Burns, M. (2023). Barriers and supports for technology integration: Views from teachers. Background paper prepared for the 2023 global education monitoring report: Technology in education. Global Education Monitoring Report Team. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386070.locale=en> [in English]

7. Alalwan, N., Cheng, L., Al-Samarraie, H., Yousef, R., Alzahrani, A. I., & Sarsam, S. M. (2020). Challenges and prospects of virtual reality and augmented reality utilization among primary school teachers: A developing country perspective. *Journal of Educational Technology Research and Development*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100876> [in English]

8. Veremchuk, A., & Khomyak, O. (2021). Innovatsiini tekhnologii navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Innovative technologies for teaching children with special educational needs]. *Problemy suchasnoi shkoly* [Problems of Modern School], 1(5), 71. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235185](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235185) [in Ukrainian]

9. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" vid 5 veresnia 2017 roku № 2145-VIII (2017). [Law of Ukraine "On Education" from September 5, 2017 No. 2145-VIII] // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine]. № 38-39. St. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]

10. Zakon Ukrainy "Pro povnu zahalnu seredniu osvitu" vid 16 sichnia 2020 roku № 463-IX (2020). [Law of Ukraine "On Complete General Secondary Education" from January 16, 2020 No. 463-IX] // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine]. № 31. St. 22. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian]

11. Linnik, O., Bozhynskiy, V., Hrynevych, L., Kryzhanovska, V., Nikolaiev, Ye., & Riy, H. (2024). Osvita pid chas viiny: dosvid ukrainskykh shkyl: analitychnyi zvit [Education during the war: the experience of Ukrainian schools: an analytical report]. Kyiv: HO "Kunsh", Analitychnyi tsentr "OsvitAnalitika" Universytetu Hrinchenka. 128 s. [in Ukrainian]

12. Kovalenko, V. V., Marienko, M. V., & Sukhikh, A. S. (2021). Vykorystannia tsyfrovih tekhnologii u protsesi zmishanoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: metodychni rekomendatsii [The use of digital technologies in blended learning in general secondary education institutions: methodological recommendations] / za red. M. V. Marienko, A. S. Sukhikh. Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy. 87 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728506/> [in Ukrainian]

13. Colreavy-Donnelly, S., Ryan, A., O'Connor, S., Caraffini, F., Kuhn, S., & Hasshu, S. (2022). A proposed VR platform for supporting blended learning post COVID-19. *Education Sciences*, 12, 435. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci12070435> [in English]

14. Owidi, S. O., Omieno, K. K., & Lyanda, J. N. (2024). Exploring the potential of immersive technologies to enhance online learning experiences and engagement: A systematic literature review. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 9(9), 1862. URL: <https://doi.org/10.38124/ijisrt/IJSRT24SEP1144> [in English]

15. Oktay, Ö. S., & Yüzer, T. V. (2023). Immersive learning, immersive scenarios, and immersive technologies. In *Shaping the future of online learning: Education in the metaverse* (p. 29). URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6513-4.ch006> [in English]

16. Lytvynova, S. H., & Soroko, N. V. (2022). Hotovnist uchniv himnazii do vykorystannia dopovненоi realnosti v osvithnomu protsesi [Readiness of gymnasium students to use augmented reality in the educational process]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: seriia: Pedagogika. Sotsialna robota* [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University: Series: Pedagogy. Social Work], 1(50), 158–164. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/43006> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СУХІХ Аліса Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій

відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України. Координатор Офісу підтримки вченого.

Наукові інтереси: імерсивні технології, штучний інтелект, хмарні технології, відкрита наука, кібербезпека.

ПОЛЯЩЕНКО Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу технологій відкритого навчального середовища Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук.

Наукові інтереси: імерсивні технології, електронна бібліотека, електронна енциклопедія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SUKHIKH Alisa Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher of the open

educational environment technology department of the Institute for Digitalization of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Coordinator of the Scientist Support Office.

Scientific interests: immersive technologies, artificial intelligence, cloud technologies, open science, cyber security.

POLYASCHENKO Iryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher of the open educational environment technology department of the Institute for Digitalization of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences.

Scientific interests: immersive technologies, electronic library, electronic encyclopedia.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2024 р.

УДК 793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-284-288

ФЕДОТОВА Яна Петрівна –

викладач сучасного бального танцю,

балетмейстер, вчитель хореографії

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ORCID: [https:// orcid.org/0009-0005-0199-7038](https://orcid.org/0009-0005-0199-7038)

e-mail: paniyanawork@gmail.com

РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЇ В КУЛЬТУРНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНИ

У науковій статті розглянуто та теоретично обґрунтовано роль хореографічного мистецтва, а саме народного танцю в культурній спадщині українського народу. Показано суттєву роль ансамблів народного танцю України в збереженні та популяризації найкращих хореографічних творів, які входять в скарбницю танцювального фольклору України, в яких відображено побут, весільні та календарні обряди, звичаї, традиції, зміна пор року, національно-патріотична та військова тематика. Розглянуто репертуар аматорських та професійних ансамблів народного танцю України, в яких збережено найкращі зразки культурної спадщини українського народу: Ансамблю пісні і танцю «Галичина» (балетмейстер Я. Чуперчук), Заслуженого ансамблю танцю України «Юність» (балетмейстер М. Ваньковська), Закарпатського ансамблю пісні і танцю (балетмейстер К. Балок), Національного академічного ансамблю танцю імені П. Вірського (балетмейстер П. Вірський).

У статті розкрито джерела народного танцю. Визначено, що народний танець виник з глибин народної творчості багатьох поколінь, розвивався та виконувався в побуті на основі народних традицій. Український народ зберіг свою національну культуру, краці народні танці. Культурні традиції багатьох поколінь є фундаментом, на якому оновлюється народно-сценічний танець. Виявлено, що краці хореографічні твори необхідно реставрувати, записувати, обробляти та передавати наступним поколінням фольклористам та балетмейстерам та оформляти в архівні джерела.

Виокремлено особливості народного танцю та його роль у збереженні культурної спадщини України (символізм, обрядовість, збереження та передача культурних традицій, посилення національної ідентичності, національно-патріотичне виховання, синкретизм хореографічного мистецтва).

Результати теоретичного матеріалу наукового дослідження зможуть допомогти балетмейстерам та збирачам танцювального фольклору примножити скарбницю культурної спадщини України та популяризувати найкращі хореографічні твори через творчу діяльність та розширення репертуару ансамблів народного танцю різних регіонів України.

Ключові слова: хореографія, культурна спадщина, народно-сценічні танці, ансамблі народного танцю, танцювальні традиції, танцювальний фольклор.

FEDOTOVA Yana Petrivna -

teacher of modern ballroom dance,

ballet master, choreography teacher

Kharkiv National Pedagogical University

named after H.S. Skovorody

ORCID: [https:// orcid.org/0009-0005-0199-7038](https://orcid.org/0009-0005-0199-7038)

e-mail: paniyanawork@gmail.com

THE ROLE OF CHOREOGRAPHY IN THE CULTURAL HERITAGE OF UKRAINE

The scientific article examines and theoretically substantiates the role of choreographic art, namely folk dance, in the cultural heritage of the Ukrainian people. It shows the significant role of folk dance ensembles of Ukraine in preserving and popularizing the best choreographic works included in the treasury of dance folklore of Ukraine, which reflect everyday life, wedding and calendar rituals, customs, traditions, change of seasons, national-patriotic themes, military themes. The repertoire of amateur and professional folk dance ensembles of Ukraine, which have preserved the best examples of the cultural heritage of the Ukrainian people, is considered: Song and Dance Ensemble «Galichina» (choreographer Ya. Chuperchuk), Honored Dance Ensemble of Ukraine «Yunost» (choreographer M. Vankovskaya), Transcarpathian Song and Dance Ensemble (choreographer K. Balok), National Academic Dance Ensemble named after P. Virsky (choreographer P. Virsky).

It was determined that the folk dance arose from the depths of the folk creativity of many generations, developed and was performed in everyday life on the basis of folk traditions. The Ukrainian people have preserved their national culture, the best folk dances. Cultural traditions of many generations are the foundation on which folk stage dance is updated. It was found that the best choreographic works need to be restored, recorded, processed and passed on to the next generations of folklorists and ballet masters and made into archival sources.

The peculiarities of folk dance and its role in preserving the cultural heritage of Ukraine (symbolism, rituals, preservation and transmission of cultural traditions, strengthening of national identity, national-patriotic education, syncretism of choreographic art) are highlighted.

The results of the theoretical material of scientific research will be able to help choreographers and collectors of dance folklore to increase the treasury of cultural heritage of Ukraine and popularize the best choreographic works through creative activity and expansion of the repertoire of folk dance ensembles of different regions of Ukraine.

Key words: choreography, cultural slaughter, folk stage dances, folk dance ensembles, dance traditions, dance folklore.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Хореографічне мистецтво України зберегло багату культурну спадщину минулого як найважливішу скарбницю українського народу. Народно-сценічний танець є джерелом національної культури. Дослідження джерел українського народного хореографічного мистецтва, та визначення його ролі в культурній спадщині народу допоможе розкрити шляхи його розвитку, та зрозуміти й оцінити особливості модифікації народного танцю на сучасному етапі розвитку.

Український народно-сценічний танець, діючи як природний фактор, зберігає і накопичує духовну культуру української нації, формує національно-патріотичний світогляд молоді, зберігає та розвиває духовно-моральні цінності українського народу, що зазначено в «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки».

Актуальність проблеми дослідження пов'язана з пошуком шляхів збереження та примноження культурної спадщини українського народу через діяльність професійних та аматорських ансамблів народного танцю, які мають у своїй скарбниці високохудожні хореографічні твори з історії українського народу, його побуту, звичаїв, обрядів, культурних традицій.

Вивчаючи український танцювальний фольклор, та включаючи його в хореографічні твори ансамблів народного танцю, балетмейстери зберігають та примножують культурну танцювальну спадщину та формують національно-патріотичну свідомість вихованців хореографічних ансамблів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з теми статті останніх років показав, що дослідниця К. Балок (1988) у праці «Мої роси і зорі» вивчала танцювальний фольклор Буковини і Закарпаття та зробила записи народних танців цих регіонів України. Науковці В. Марущак (2005), Ю. Марко (2005) вивчали особливості успадкування локальних традицій хореографічного фольклору Північної Буковини. Дослідниця Т. Благова (2014) розглядала проблему розвитку українського народно-сценічного танцю в діяльності професійних вокально-хореографічних колективів ХХ століття та зазначила специфіку відображення в народних танцях українських культурних традицій Творчу діяльність П. Вірського розглянув мистецтвознавець Ю. Станішевський (1962). Творчу діяльність балетмейстерів ансамблів народного танцю Буковини, сюжетну лінію їх хореографічних творів на матеріалі українських обрядів, звичаїв, традицій досліджували Д. Демків (2001), О. Бігус (2010), М. Пупченко (2007), Т. Сулятицький (2007), Я. Мура-

ховський (2007). Проблему ролі хореографічного мистецтва в культурній спадщині Буковинського регіону України розглядали К. Балок (1988), Л. Помаряньський (2007).

Досліджуючи різні аспекти народного танцю А. Гуменюк (1962) виявив наступні джерела його виникнення: трудову діяльність; природно-кліматичні умови життя; життєвий устрій народу, його звичаї, мораль, етику, вірування; сферу домашнього господарства. С. Куценко (2019) досліджував хореографічний фольклор України як засіб відродження національної культури суспільства.

Викладення основного матеріалу дослідження. Хореографічне мистецтво на сьогоднішній час має велике значення в культурній спадщині українського народу. Балетмейстери Д. Ластівка, Г. Асенькова, Г. Дихта, К. Балок, В. Гнатюк збирали унікальні зразки танцювального фольклору Буковини як безцінну джерельно-фундаментальну базу подальшого розвитку сценічно-хореографічної культури та важливу складову культурної спадщини цього регіону України.

Таким чином, необхідно уточнити визначення поняттям «спадщина» та «культурна спадщина». «Спадщина» – це властивість, те що передається у спадок, передається від попередніх поколінь (Вікіпедія).

«Культурна спадщина» – це сукупність успадкованих людством від попередніх поколінь об'єктів культурної спадщини, результат духовної та матеріальної діяльності (Вікіпедія). Одним із об'єктів збереження культурної спадщини є ансамблі народних танців України, які зберігають найкращі зразки хореографічних творів різних поколінь балетмейстерів. Культурна спадщина складається з культури, цінностей та традицій. Культурна спадщина передбачає спільний зв'язок, нашу приналежність до українського народу. Вона представляє нашу історію, нашу ідентичність; наш зв'язок з минулим, з нашим сьогоднішнім і майбутнім. Духовна культурна спадщина включає в себе виконавське мистецтво, до якого належить хореографічне мистецтво.

Танцювальна культурна спадщина є процесом відбору: процесу пам'яті та забуття, який характеризує процес вибору того, які хореографічні твори є гідними збереження для майбутніх поколінь, а які ні.

Найбільш яскраво танцювальна культурна спадщина України репрезентована в репертуарі професійних та аматорських ансамблів народного танцю України.

Сучасні ансамблі народного танцю України є: основними важелями реставрації та популяризації

культурної спадщини (збереження та популяризації високохудожніх творів, які побудовані на матеріалі календарних, сімейних, шлюбних обрядів); свідчать про жанрове розмаїття хореографічних творів; у сценічних формах спостерігається вмiле поєднання автентики, багатих фольклорних традицій з новими сценічними формами.

Такі хореографічні композиції не тільки сприяють розвитку творчих здібностей дітей, молоді, але й формують у них повагу до танцювальних традицій, календарних обрядів та власної історії.

Таким чином, розглянемо танцювальні композиції, які побудовані на матеріалі українського народного танцю і є частиною культурної спадщини України.

Цікавою є хореографічною вистава «Зглянься Роде» балетмейстера М. Ваньковської з репертуару заслуженого ансамблю танцю України «Юність», в якій показано літній обряд на свято «Івана Купала». На початку літа, коли природа досягає розквіту, у ніч на Івана Купала, що поєднується з дохристиянським святом Русалій, молодь водить у лісі, або над річкою обрядові ігри хороводного характеру. Дівчата в часи купальних ігор переодягаються в русалок, кладуть на голови вінки, перев'язують з перевеслом з трави, перескакують через вогонь, ніби віддаючись «Купалові», та кидають на воду вінки. Також дівчата гадають на майбутнього нареченого. У деяких селах України ще й досі є дохристиянський звичай, в якому дівчата на Купала ставлять ляльку опудало Марену, співаючи, танцюють кругом неї і кидають у воду (Кученко, 2019).

Культ сонця займав провідне місце в купальських ігрищах: в колових хороводах, стрибанні через вогнище, імпровізаційних танцях біля вогнищ, в плетінні вінків. Багато атрибутів цього свята являли собою коло, що символізує сонце. Обряди свята Купала мали театральне дійство, яке насичене музичим та танцювальних фольклором.

До культурної спадщини українців можна віднести зображення образу Мавки в творі балетмейстера П. Вірського «Хміль» з репертуару Національного академічного ансамблю танцю імені П. Вірського. В композиції зображено молодих парубків, які прогулюються в лозі хмелю та знаходять прекрасну дівчину, яка є Мавкою. Цей хореографічний твір демонструє віру українців в потойбічні сили, в міфічні образи.

Балетмейстер Закарпатського ансамблю пісні і танцю К. Балог у праці «Мої роси і зорі» дослідила танцювальний фольклор Буковини та Закарпаття і зробила записи народних танців цих регіонів для подальшого збереження та популяризації культурної спадщини серед сучасної молоді та поставила такі народно-сценічні танці: «Бубнарський», «Вівчарі на полонині» (Балог, 1988).

Дослідниця Т. Повалій у посібнику «Теорія та методика викладання українського народного танцю» у розділі «Танцювальне мистецтво Буковини» зробила запис композицій К. Балок «Бубнарський» та «Вівчарі на полонині». *Бубнарський* – цей народний танець побутує в селі Великий

Раковець, коріння його сягає ХІХ століття. Виконавці під час танцю під удар бубну беруться за руки й танцюють, не роз'єднуючи їх, до фінального удару інструменту до кінця композиції. Своєрідні притупи, підскоки, положення рук надають танцю старовинного відтінку. Танець танцюють 8 пар, які рухаються по колу, лінією, півколом (Повалій, 2015).

Вівчарі на полонині – це гуцульський народний танець, в якому використано фольклор Рахівського району. В цій місцевості урочисті проводи вівчарів на полонину сали звичаєм – радісним святом вшанування людей праці. Вівчарі перебувають на полонині усе літо. У хореографічній мініатюрі відтворено сцену з їхнього життя, де до вівчарів прийшли у гості подружки та принесли новини та гостинці. Своєрідного колориту танцю надають костюми та реквізити: колиба, де сплять вівчарі, кошара – місце куди на ніч заганяють овець, тайстри – торби з вишивкою, гуні – накладки з овечої шкіри й батоги та трембіта – музичний інструмент (Повалій, 2015). У хореографічній композиції показано світанок, звук трембіти старого вівчара і починається парубоцький жартівливий танець, потім масовий танець разом з дівчатами.

Велике значення у фольклорній спадщині України займають сімейно-побутові обряди, святкові гуляння. Які вирізнялися великою кількістю пісень і танців.

Цікавою вокально-хореографічною композицією на матеріалі буковинського народного танцю є «У неділю на подвір'ї», яка описана О. Голдрічем у книзі «Хореографія. Посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю». У неї розповідається про молодь буковинського села, як вона проводить час у святкові дні, показані сімейні обряди українців. Танець виконує вісім пар дівчат з хлопцями (Голдріч, 2006).

Особливого значення в культурній спадщині України мають танці на героїко-патріотичну тематику В. Авраменко «Гонта», П. Вірського «Запорожці», «Ми пам'ятаємо», «Червона калина», «Гопак», Я. Чуперчука «Гей браття опришки».

Так, наприклад, в Ансамблі пісні і танцю «Галичина» (м. Львів) в постановці «Гей браття опришки» балетмейстера Я. Чуперчука розкрито образи воїнів-гуцулів опришків, які були учасниками селянського повстанського руху в Галичині, Буковині та на Закарпатті. Зброєю опришків були топірці (сокирка), на яких вони присягали захищати Батьківщину. Цей реквізит у танці посилює героїчний образ, характер і манеру чоловіка воїна (Демків, 2001).

В українському народно-сценічному танці «Гонта» поставленого балетмейстером В. Авраменко показано клятву запорожця зброєю на вірність рідній землі, тобто ритуал військової присяги. «Гонту» танцюють один або декілька хлопців з шаблями у руках, інколи кожен з виконавців танцює з двома шаблями. Танцюристи у войовничих образах, виражають у танці силу, спритність, вміння володіти зброєю, почуття особистої гідності та шляхетності.

Виконуючи танці на героїко-патріотичну тематику у нових історичних умовах, можна зазначити, що вони несуть колишні художні образи, поєднуючи покоління і будучи живим свідком зв'язку епох.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напрямку. Необхідно зазначити, що народний танець виник з глибин народної творчості багатьох поколінь, розвивався та виконувався в побуті на основі народних традицій. Український народ зберіг свою національну культуру, кращі народні танці. Культурні традиції багатьох поколінь є фундаментом, на якому оновлюється народно-сценічний танець. Його кращі хореографічні твори необхідно реставрувати, записувати, обробляти та передавати наступним поколінням фольклористам та балетмейстерам та оформляти в архівні джерела.

Таким чином, можна виділити характерні особливості народного танцю та його роль у збереженні культурної спадщини України.

- *Символізм.* Багато народних танців мають глибокий символічний зміст, відображаючи вірування, історичну пам'ять та культурні ідеали українського народу, наприклад твори «Різдва візерунки», «Хміль».

- *Обрядовість.* Деякі народні танці побудовані на матеріалі ритуалів та обрядів українського народу, які передаються з покоління в покоління, зберігаючи культурну спадщину. Обрядові танці є невід'ємною частиною календарних свят українців, виконуючи важливі соціальні, культурні та духовні функції. Вони допомагають зберігати історичну пам'ять, культурні традиції, передавати танцювальну спадщину та культурні цінності, слугують засобом згуртування учасників хореографічних колективів. Наприклад композиції «Івана Купала», «Гаївки».

- *Збереження та передача культурних традицій.* Хореографічні твори, які побудовані на матеріалі сімейних, календарних, весільних обрядів українців є засобом збереження та передачі культурних традицій. Через участь у святкових обрядах в хореографічних творах молоде покоління засвоює знання про танцювальну культуру, історію, вірування та цінності власного народу. Це сприяє збереженню культурної ідентичності та спадщини. Наприклад твори: «Веснянки», «Метелиця».

- *Посилення національної ідентичності.* Участь ансамблів народного танцю України в національних святах, таких як День Незалежності, День захисника Вітчизни, відіграють важливу роль у формуванні та посиленні національної ідентичності. Вони дозволяють учасникам хореографічних колективів показати в танцях патріотизм, вагомість національної ідеї, зміцнити національну єдність. Такими є народні танці: «Гопак», «Ми з України».

- *Національно-патріотичне виховання.* Важливим завданням виховання сучасної молоді є національно-патріотичне та героїко-патріотичне виховання, яке зазначено в «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки». Народний танець зберігає і накопичує духовну культуру української нації, формує

національно-патріотичний світогляд молоді, зберігає та розвиває духовно-моральні цінності українського народу. Наприклад танці «Козачок», «Гонта», «Ми запорожці».

- *Синкретизм хореографічного мистецтва.* Хореографічне мистецтво у поєднанні з іншими видами мистецтва в культурно-освітньому просторі України моделює особистість, сприяє розвитку емоційної сфери, естетичної культури, моральних норм, розширює її пізнавальні інтереси з історії танцювального фольклору України, її культурної спадщини.

Зазначимо, що представлені теоретичні положення наукової статті можуть бути використані фольклористами, балетмейстерами при реставрації, створенні, модифікації та популяризації найкращих українських народних танців зі скарбниці культурної спадщини України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балог К. Ф. Мої роси і зорі / літ. запис В.А. Качкана. Ужгород: Карпати, 1988. 59 с.
2. Бігус О. Сучасна фестивальна народна творчість у Прикарпатті. Актуальні питання культурології: альм. наук. т-ва «Афіна» каф. культурології у 2-х т. Рівне: РДГУ., 2010. № 10. Т. 2. С. 173-177.
3. Бігус О. Сучасний стан народно-сценічного хореографічного мистецтва Прикарпаття. Українська культура XXI століття: стан, проблеми, тенденції: матеріали всеукр. наук.-теоретич. конф. Київ: КНУКіМ. 2010. С. 94-96.
4. Благова Т. Розвиток українського народно-сценічного танцю в діяльності професійних вокально-хореографічних колективів ХХ століття. Вісник Львівського університету. Мистецтво. 2014. № 14. С. 125-130.
5. Годовський, В. М., Маркевич, Л. А. (2003). Народне танцювальне мистецтво України. 2003. Частина, 1, 32 с.
6. Голдріч О. Хореографія. Посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю. Львів: СПОЛОМ, 2006. 172 с.
7. Гуменюк А. Народне хореографічне мистецтво України. Київ: Академія наук Української РСР, 1962. 360 с.
8. Демків Д. Ярослав Чуперчук: феномен гуцульської хореографії: Нарис, спогади, фотоматеріали / Вступ. ст. Р. Кирчіва. Коломия: Вік, 2001. 168 с.
9. Дописувач Вікіпедія, «Культурна спадщина» Українська Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (Переглянуто 20 жовтня, 2024).
10. Куценко С. Хореографічний фольклор України як засіб відродження національної культури суспільства. Народознавчі зошити. 2019. № 4 (148), С.861-866.
11. Марущак В., Марко Ю. Успадкування локальних традицій хореографічного фольклору Північної Буковини: методичні рекомендації. Чернівці, 2005. 81с.
12. Островська К.В. Український народно-сценічний танець у системі професійної освіти. *Культура України*. 2010. № 30, 2010. С. 187-194.
13. Повалій Т.Л. Теорія та методика викладання українського народного танцю: навч. посібник для студентів факультетів мистецтв пед. університетів: Сумський державний пед. унів. ім. О.Макаренка. Суми: СПДФО Повалій К.В., 2015. 250 с.
14. Поморянський М.А., Мураховський Я.П., Сулятицький Т.В., Пупченко М. Г. Буковинський танець. Чернівці: Букрек, 2007. 232с.
15. Стасько Б., Марусик Н. Митці народної хореографії Прикарпаття: посібник для студентів

хореографічних відділень мистецьких вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2009. 164 с.

16. Стасько Б., Марусик Н. Роман Гарасимчук та його автентичні «Танці гуцульські»: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: ПНУ імені В. Стефаника. 2010. 284 с.

17. Станішевський Ю. П. П. Вірський. Київ, Музична Україна. 1962. 124 с.

18. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки: затв. указом Президента України від 13.10.2015 № 580/201549. База даних «Законодавство України»; Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015> (Переглянуто 20 жовтня, 2024).

REFERENCES

1. Baloh, K. F. (1988). *Moi rosy i zori* [My dewes and stars] / lit. zapys V.A. Kachkana. Uzhhorod: Karpaty, 59 s. [in Ukrainian]

2. Bihus, O. (2010). *Suchasna festyvalna narodna tvorchoist u Prykarpattii* [Modern festival folk art in Prykarpattia]. Aktualni pytannia kulturolohii: alm. nauk. t-va «Afina» kaf. kulturolohii u 2-kh t. Rivne : RDHU., № 10. T. 2. S. 173-177. [in Ukrainian]

3. Bihus, O. (2010). *Suchasnyi stan narodno-stsenichnoho khoreorafichnoho mystetstva Prykarpattia* [The current state of the folk and stage choreographic art of Prykarpattia]. *Ukrainska kultura KhKhI stolittia: stan, problemy, tendentsii: materialy vseukr. nauk.-teoretych. konf. Kyiv* : KNUKiM. S. 94-96. [in Ukrainian]

4. Blahova, T. (2014). *Rozvytok ukrainskoho narodno-stsenichnoho tantsiu v diialnosti profesiinykh vokalnokhoreorafichnykh kolektyviv XX stolittia* [The development of Ukrainian folk stage dance in the activities of professional vocal and choreographic groups of the 20th century]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Mystetstvo*. № 14. S. 125–130. [in Ukrainian]

5. Hodovskiy, V. M., Markevych, L. A. (2003). *Narodne tantsiuvalne mystetstvo Ukrainy* [Folk dance art of Ukraine]. *Chastyina*, 1, 32 s. [in Ukrainian]

6. Holdrych, O. (2006). *Khoreografia* [Choreography]. *Posibnyk z osnov khoreorafichnoho mystetstva ta kompozytsii tantsiu*. Lviv: SPOLOM, 172 s. [in Ukrainian]

7. Humeniuk, A. (1962). *Narodne khoreorafichne mystetstvo Ukrainy* [Folk choreographic art of Ukraine]. *Kyiv: Akademiia nauk Ukrainkoi RSR*, 360 s. [in Ukrainian]

8. Demkiv, D. (2001). *Yaroslav Chuperchuk: fenomen hutsulskoi khoreorafii: Narys, spohady, fotomaterialy* [Yaroslav Chuperchuk: the phenomenon of Hutsul choreography: Essay, memories, photo materials] / Vstup. st. R. Kyrchiva. *Kolomyia: Vik*, 168 s. [in Ukrainian]

9. *Dopysuvach Vikipediia, «Kulturna spadshchyna»* [cultural heritage] *Ukrainska Vikipediia*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (Perehliano 20 zhovtnia, 2024). [in Ukrainian]

10. Kutsenko, S. (2019). *Khoreorafichnyi folklor Ukrainy yak zasib vidrozhennia natsionalnoi kultury suspilstva* [Choreographic folklore of Ukraine as a means of

reviving the national culture of society]. *Narodoznavchi zoshyty*. № 4 (148), S. 861-866. [in Ukrainian]

11. Marushchak, V., Marko Yu. (2005). *Uspadkuvannia lokalnykh tradytii khoreorafichnoho folkloru Pivnichnoi Bukovyny: metodychni rekomendatsii* [Inheritance of local traditions of choreographic folklore of Northern Bukovyna: methodical recommendations]. *Chernivtsi*, 81s. [in Ukrainian]

12. Ostrovska, K.V. (2010). *Ukrainskyi narodno-stsenichnyi tanets u systemi profesiinoi osvity* [Ukrainian folk stage dance in the professional education system]. *Kultura Ukrainy*. № 30, S. 187-194. [in Ukrainian]

13. Povalii, T.L. (2015). *Teoriia ta metodyka vykladannia ukrainskoho narodnoho tantsiu: navch* [Theory and methodology of teaching Ukrainian folk dance: teaching]. *Posibnyk dlia studentiv fakultetiv mystetstv ped. universytetiv: Sumskyi derzhavnyi ped. univ. im. O. Makarenka*. Sumy: SPDFO Povalii K.V., 250 s. [in Ukrainian]

14. Pomorianskyi, M. A., Murakhovskiy, Ya. P., Suliatskyi, T. V., Pupchenko, M. H. (2007). *Bukovynskiy tanets* [Bukovyna dance]. *Chernivtsi: Bukrek*, 232 s. [in Ukrainian]

15. Stasko, B., Marusyk, N. (2009). *Myttsi narodnoi khoreorafii Prykarpattia: posibnyk dlia studentiv khoreorafichnykh viddilen mystetskykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Artists of folk choreography of Prykarpattia: a guide for students of choreographic departments of art higher education institutions.]. *Ivano-Frankivsk: Vydavnycho-dyzainerskyi viddil TsIT*, 164 s. [in Ukrainian]

16. Stasko, B., Marusyk, N. (2010). *Roman Harasymchuk ta yoho avtentychni «Tantsi hutsulski»* [Roman Garasymchuk and his authentic «Hutsul Dances»]: *navchalno-metodychnyi posibnyk*. Ivano-Frankivsk: PNU imeni V. Stefanyka. 284 s. [in Ukrainian]

17. Stanishevskiy Yu. (1962). *P.P. Virskiy* [P.P. Virsky]. *Kyiv, Muzychna Ukraina*. 124 s. [in Ukrainian]

18. *Stratehiia natsionalno-patriotychno vykhovannia ditei ta molodi na 2016-2020 roky* [Strategy of national-patriotic education of children and youth for 2016-2020]: *zativ. ukazom Prezydenta Ukrainy vid 13.10.2015 № 580/201549*. *Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy»; Verkhovna Rada Ukrainy*. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015> (Perehliano 20 zhovtnia, 2024).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФЕДОТОВА Яна Петрівна – викладач сучасного бального танцю, балетмейстер, вчитель хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукові інтереси: роль хореографії в культурній спадщині України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FEDOTOVA Yana Petrivna - teacher of modern ballroom dance, ballet master, choreography teacher Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda.

Scientific interests: the role of choreography in the cultural heritage of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2024 р.

УДК 378.011.3-051:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-288-293

ЦАРЕНКО Владислав Андрійович –

аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти, Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6868-1808>

e-mail: moto.skripach96@gmail.com

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто питання застосування наукових підходів, зокрема, культурологічного та інтерпретаційного до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва. Здійснено огляд наукових праць з проблеми дослідження, узагальнено підходи науковців до феномену «художній світогляд».

Уточнено поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва», який формується у процесі спілкування з мистецькими творами, передбачає розвиненість художнього сприйняття, здатність до інтерпретації художньо-образного змісту твору, його розуміння-пізнання, відтворення у власному виконанні.

У статті розкрито зміст виокремлених наукових підходів. Зазначено, що формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва важливо здійснювати на засадах культурологічного та інтерпретаційного підходів. Підкреслено, що у професійній підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва культурологічний підхід є основоположним, складає її зміст і сутність, характеризує систему цінностей майбутнього викладача музичного мистецтва, визначає його світоглядні позиції, переконання, погляди, судження, ідеали, художній смак, емоційно-ціннісне ставлення до світу, навколишньої дійсності, життєдіяльності, самого себе.

Інтерпретаційний підхід спрямовується на розкриття художньої картини світу, виявлення творчого кредо композитора, передбачає застосування системи знань, художньо-інтерпретаційних умінь, здатності осягати інтонаційний сенс твору, вступати в художній діалог з автором, співтворчість, що призводить до глибокого особистісного осягнення художньо-образного змісту твору.

Подальшого вивчення потребує питання застосування ефективної методики формування ціннісно-мотиваційного, емоційно-когнітивного, творчо-діяльнісного компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Ключові слова: світогляд, художній світогляд, музичне мистецтво, наукові підходи, майбутній викладач музичного мистецтва.

TSARENKO Vladyslav Andriyovych –

graduate student of the Department of Pedagogy and Special Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

ORCID: [http:// orcid.org/0000-0001-6868-1808](http://orcid.org/0000-0001-6868-1808)

e-mail: moto.skripach96@gmail.com

SCIENTIFIC APPROACHES TO FORMING THE ARTISTIC WORLDVIEW OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

The article examines the application of scientific approaches, in particular, cultural and interpretive approaches to the formation of the artistic worldview of the future music teacher. A review of scientific works on the research problem was carried out, the approaches of scientists to the phenomenon of «artistic worldview» were summarized.

The concept of "artistic worldview of the future teacher of musical art", which is formed in the process of communicating with works of art, is clarified, it involves the development of artistic perception, the ability to interpret the artistic and figurative content of the work, its understanding-cognition, reproduction in one's own performance.

The content of selected scientific approaches is revealed in the article. It is noted that the formation of the artistic worldview of the future music teacher is important to be carried out on the basis of cultural and interpretive approaches. It is emphasized that in the professional training of a future teacher of musical art, the cultural approach is fundamental, constitutes its content and essence, characterizes the value system of the future teacher of musical art, determines his worldview positions, beliefs, views, judgments, ideals, artistic taste, emotional and value attitude towards the world, the surrounding reality, life activities, oneself.

The interpretive approach is aimed at revealing the artistic picture of the world, revealing the creative creed of the composer, involves the application of a system of knowledge, artistic and interpretive skills, the ability to understand the intonation meaning of the work, enter into an artistic dialogue with the author, co-creation, which leads to a deep personal understanding of the artistic and figurative content of the work.

Prospects for further study of the formation of the artistic worldview of the future teacher of musical art, the use of effective methods, interactive forms and methods aimed at the formation of value-motivational, emotional-cognitive, creative-activity components of the artistic worldview of the future teacher of musical art are outlined.

Key words: worldview, artistic worldview, musical art, scientific approaches, future teacher of musical art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап глобалізації, процес інтеграції України у світовий економічний, освітньо-культурний простори, прискорений темпоритм науково-технічного прогресу, активізація крос-культурних процесів, перетворення в усіх сферах життя нашої країни та її сучасні реалії вимагають підготовку конкурентоспроможного, високо професійного, духовно розвиненого, компетентного фахівця, здатного до самопізнання, усвідомлення, розуміння навколишнього світу, його сучасних реалій, осмислення свого «Я», своєї життєдіяльності. внутрішнього світу Іншого. З огляду на це, актуалізується проблема формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва як основне підґрунтя їх професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Українська педагогічна наука приділяє значну й особливу увагу проблемі формування світогляду, яка знайшла своє відображення у наукових працях відомих педагогів, психологів, мистецтвознавців, зокрема, В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, В. Лугового, Г. Костюка, В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Хомич, О. Шевнюк та ін.).

Учені розуміють світогляд як специфічну форму свідомості, систему принципів, поглядів, цінностей, ідеалів, переконань, котрі визначають ставлення особистості до навколишньої дійсності, цілісне розуміння світу, пізнання свого «Я»; результат творчого осягнення особистістю світу, перетворення елементів знань, відчуттів, сприймань об'єктів навколишнього світу у власні особистісні надбання [1].

У науковому доробку сучасних українських учених, педагогів-музикантів багатоаспектна і складна світоглядна проблематика розглядається в контексті розвитку духовно-творчого потенціалу особистості (Л. Масол, О. Олексюк, В. Орлов, О. Єременко, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.); формування художньо-естетичної позиції майбутнього вчителя (А. Козир, О. Ляшенко, О. Реброва, С. Соломаха, О. Хижна, О. Щербініна та ін.); формування художньої культури особистості (Н. Миропольська, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.); формування музично-виконавської культури, авторської спроможності засобами інтеграції поліхудожніх знань (О. Бузова, Т. Стратан-Артишкова, О. Шевцова та ін.); формування художнього світогляду у процесі вивчення фахових дисциплін (музично-історичних, вокально-хорових, музично-інструментальних та ін.) (К. Васильковська, Н. Гунько, А. Душний та ін.). У наукових працях наголошується, що сформованість художнього світогляду забезпечує становлення індивідуально-неповторної, креативно-творчої особистості майбутнього фахівця.

Художній світогляд О. Халесєва визначає «як синтез епохально-історичного суспільного світогляду (світорозуміння), світогляду митця, художньої свідомості суспільства певної епохи, що характеризується сукупністю образно виражених у мистецтві ідей, відчужань; як художню концепцію світу та художню концепцію людини; як дійсність, що побачена, осмислена, емоційно пережита за допомогою мистецтва; як художню картину світу, що створена митцями і уявою, фантазією, художньо-образними асоціаціями тих, хто сприймає, читачів, слухачів, глядачів)» [9, с. 60]; як цілісну систему переконань, поглядів на світ, художній досвід, естетично-художній ідеал, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, буття, самої себе. Це і є, на думку автора, ставлення до світу у його цілісності цілісною людиною крізь призму творчості, загальнолюдських цінностей, краси та гуманізму» [9].

Питання формування світоглядної культури студентів в контексті фахової підготовки студентів розглядаються китайськими дослідниками (Ван Яюєці (2019), Лінь Янь (2021), Чжан Цзянань (2022); Дун Хао (2022), та ін.), у дисертаційних дослідженнях яких світогляд розуміється як індивідуально-особистісне утворення, що формується на ґрунтовній основі системи знань та інтересів, виявляється в потребі особистості в саморозвитку, самовдосконаленні.

Мета статті: розкрити зміст наукових підходів, зокрема, культурологічного та інтерпретаційного, до формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж всіх етапів історичного розвитку вчені-філософи, психологи, педагоги вказували на значущість мистецтва у формуванні духовного світу особистості, її морально-ціннісних орієнтирів, потреби самовираження, здатності відчувати, бачити, споглядати, розуміти навколишній світ, орієнтації на творчу спрямованість, активізації

мислення, почуттів і переживань, розвиток «високої людської духовності» [6, с. 29].

Формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва є важливим завданням мистецької освіти. Художній світогляд, як суттєва складова професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, визначає зміст і спрямованість музично-педагогічної діяльності, передбачає здатність майбутнього фахівця розуміти сенс художньо-образного змісту твору, усвідомлювати свої художні переживання, емоції, почуття, думки, світобачення, спрямовувати мистецьку творчість на розвиток ціннісних орієнтирів учнів, їх світосприйняття, самовираження і самореалізацію.

Світоглядність, як найважливішу функцію мистецтва, його домінанту, з котрої випливають усі інші функції: вихована, соціально-організуюча, комунікативна, аксіологічна», визначає О. Рудницька. У навчальному посібнику «Педагогіка: загальна та мистецька» вчена підкреслює, що «мистецтво, як особливий вид людської діяльності, пронизує всі види світогляду, вказує на взаємозалежність художніх і релігійних світоглядних ідей у численних явищах духовного мистецтва, значення міфологічних образів для розвитку художньої творчості, відомих фактів евристичного впливу на людину образної асоціації, художньої метафори, що ставали трампліном для виникнення нової наукової ідеї [6, с. 59].

Аналіз наукових праць з педагогіки вищої школи, теорії і методики викладання музичних дисциплін у ВНЗ, дисертаційні дослідження з проблеми формування художнього світогляду особистості дало змогу уточнити поняття «художній світогляд майбутнього викладача музичного мистецтва», яке розуміється нами як складне, інтегроване індивідуально-особистісне утворення, що передбачає здатність майбутнього фахівця осягати, розуміти, розкривати образний зміст музичних творів у процесі їх сприйняття, музично-виконавської, художньо-педагогічної інтерпретації, володіти системою знань, інтересів, уподобань, художніх переконань, оригінальністю емоційно-асоціативного мислення, здатність до рефлексії і саморефлексії.

Специфічні ознаки світогляду виявляються в індивідуальних мистецьких пріоритетах, художніх смаках, потребі майбутнього фахівця у самовираженні, самовдосконаленні, саморозвитку; опосередковується досвідом художнього сприйняття-інтерпретації, здатністю до адекватної художньої оцінки, аналізу, самоаналізу, рефлексії, саморефлексії, авторської спроможності, передбачає володіння практичними вміннями та навичками художньо-діалогового спілкування у різних видах музично-педагогічної діяльності (інтерпретаційної, творчо-виконавської, сценічної, проектувальної), що уможливило ефективно й результативно здійснювати навчально-виховний процес, сприяти розвитку духовно-творчих якостей студентської та учнівської молоді [8].

Методологічною основою організації процесу формування художнього світогляду майбутніх викладачів музичного мистецтва є наукові підходи.

Л. Масол визначає «підхід» як «кут зору, з позиції якого розглядається об'єкт; як принцип або сукупність принципів, які визначають мету і зміст діяльності; як спосіб перетворення дійсності» [3, с. 238]. Л. Лимаренко зауважує, що категорія «підхід» є «вихідним положенням основної концепції з вирішення проблеми, що досліджується, а тому виконує методологічну функцію» [2, с. 126], має основне значення у процесі формування художнього світогляду майбутнього фахівця.

У монографії О. Отич «Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти, підкреслено, що педагогічні підходи «дозволяють не лише проаналізувати й описати досліджуваний процес, виявити певний аспект розуміння сутності досліджуваних освітніх явищ, але й передбачити можливі варіанти його розвитку, ідентифікувати феномени професійно-педагогічної освіти, використовуючи інформаційні модулі, що становлять змістове ядро й визначають наукові й освітні орієнтири її реалізації» [5, с. 180].

До основних педагогічних підходів відносимо комплекс педагогічних підходів: компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, інтерпретаційний, діяльнісний, праксеологічний, особистісно орієнтований, які створюють наукову основу для обґрунтування авторської моделі формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

Важливого значення у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва набуває *культурологічний підхід*. Поняття «культура» походить від лат. cultura – оброблення, вирощування. У педагогічному контексті – означає освіта, навчання, виховання. Це поняття охоплює сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку і втілюються у результатах продуктивної діяльності людини, зокрема, у галузі освіти та мистецької творчості [6, с. 46].

Науковці зазначають, що в культурі віддзеркалюються риси її творця, адже, створюючи продукти діяльності, «другий Всесвіт», людина відкриває світ, перетворює своє «Я», створює, розвивається, реалізує свій духовний потенціал. Розрізняють культуру матеріальну і духовну. Духовну культуру, до якої відносять науку, філософію, мистецтво, релігію, науковці характеризують такими якостями, як: гра розуму і уяви, пізнання, споглядання, розуміння. Духовна культура передбачає створення цінностей, ідей, «крізь призму яких люди сприймають та розуміють довколишню дійсність, спрямовують свою життєдіяльність» [6, с. 48], виражають свої почуття, уявлення, прагнення, порівняння.

1. Результат освіти, стверджують науковці, характеризується змістом тих культурних надбань, якими оволодів суб'єкт навчально-виховного процесу [6, с. 22]. У такий спосіб, важливим у процесі формування художнього світогляду є культурологічний підхід. У мистецькій освіті культурологічний підхід інтерпретується, як: «культурне коло» (С. Гончаренко); культурний діалог (Г. Філіпчук); інкультурація особистості, мето-

логічний фундамент (метапринцип) загальної мистецької освіти (Л. Масол); педагогіка духовного потенціалу (О. Олексюк), цілісність художньої картини світу (О. Щолокова).

Зазначимо, що культурологічний підхід є базовим у сучасній мистецькій освіті. Головним завданням цього підходу є формування людини культури, вільної, духовної, гуманної особистості, що пізнає і творить культуру, має здатність до культурної ідентифікації та інтеграції в світову і національну культуру. На думку О. Щолокової, культурологічний підхід дає змогу поглибити художньо-педагогічну інтерпретацію мистецьких творів, розробити цілісну систему художніх знань, обумовлених онтологічною, ціннісною, евристичною, просвітницькою і комунікативною функціями, сприяє розширенню змісту освіти «до цілісної художньої культури як відображення соціального і естетичного досвіду людства» [11, с. 12].

Культурологічний підхід передбачає здатність студента розуміти і знаходити духовний сенс у текстах культури, володіти вміннями образно-символічного декодування специфічної мови різних видів мистецтва, зокрема, музичного, вміннями художньо-творчого діалогу з митцем, із самим собою, зі світом й, у такий спосіб, зумовлює використання *інтерпретаційного підходу*.

Інтерпретаційний підхід в мистецькій освіті набуває особливого значення, оскільки інтерпретація, сприйняття-розуміння, пізнання глибинної сутності мистецьких явищ, їх відтворення у музично-виконавській (інструментальній, вокальній, хоровій, художньо-проектувальній, музично-творчій діяльності) є основою навчання [4]. Індивідуальне розуміння художньо-образного змісту твору передбачає наявність особистісно-інтелектуального та емоційного досвіду, поліваріантність, «безліч індивідуальних сприймань», почуттєвих реакцій, оскільки кожен реципієнт, проникаючи в «духовний горизонт мистецького твору, осягає його образний смисл» [6, с. 44], має власну версію розуміння його текстового значення [6, с. 45], прагне розкрити своєрідне, неповторно індивідуальне авторське втілення, проникнути в глибини музичного твору, вступити в емпатійно-діалогову взаємодію з автором твору, перевтілитися в художній образ, оскільки саме в мистецтві перевтілення і переживання консолідується вся повнота людського світосприйняття та суб'єктивна причетність до таких форм життя й діяльності, у яких суб'єкт практично може й не перебувати.

О. Шевцова зазначає, що художньо-інтерпретаційний процес або аналіз-інтерпретація (термін О. Ростовського) як складне інтегративне утворення спрямовується на розкриття художньої картини світу, виявлення творчого кредо композитора, його світоглядних позицій, передбачає застосування культурологічних, музично-історичних, музично-теоретичних знань, вмінь аналізу семантичного синтаксису музичної мови, що в результаті призводить до важливих висновків й узагальнень щодо об'єктивності інтонаційно-образного змісту музичного твору, створює передумови, адекватного сприйняття-розуміння, інди-

відуального ставлення й оцінки музичного твору [10].

2. Отже, відтворюючи у свідомості особистості багатство, глибину загальнолюдських морально-культурних цінностей, культурологічний та інтерпретаційний підходи спрямовують майбутнього фахівця на розвиток і вдосконалення професійно значущих особистісних якостей, вияв себе як індивідуально-неповторної, творчо компетентної особистості, здатної до самовираження і самореалізації у професійній діяльності і життєтворчості.

3. **Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Аналіз наукових праць з проблеми формування художнього світогляду дав змогу визначити художній світогляд як основну складову професійної підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. Ефективними науковими підходами до формування художнього світогляду майбутнього фахівця визначено такі: компетентнісний, культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований, праксеологічний підходи. Розглянуто культурологічний та інтерпретаційний підходи, які взаємопов'язані, взаємодіють і плідно впливають на ціннісно-мотиваційну, емоційно-пізнавальну сфери особистості майбутнього викладача музичного мистецтва.

4. Подальшого розгляду потребують інтерактивні форми та методи: аналізу, синтезу, проєкту, котрі спрямовані на розвиток внутрішніх структурних компонентів художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
2. Лимаренко Л. І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів: монографія. Херсон: ХДУ, 2015. 484 с.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. К.: Промінь, 2006. 432 с.
4. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: колект. монограф. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.
5. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія [за наук. ред. І. Зязюна]. Чернівці: Зелена Буковина, 2008. 440 с.
6. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
7. Стратан-Артишкова Т. Б. Особливості творчовиконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. «Наука і техніка сьогодні»: журнал. 2023. № 7(21) 2023. С. 476–484.
8. Стратан-Артишкова Т. Б. Авторська спроможність у формуванні художнього світогляду майбутнього викладача мистецтва. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 79. Т.2. 148 с.
9. Халеева О. В., Костіна Л. М., Поддуда І. А. Основні напрями формування художнього світогляду особистості. *Сучасні досягнення в науці та освіті: зб. пр. XVII Міжнародної наукової конференції. 22–29 вересня 2022 р., м. Нетанія (Ізраїль).* Хмельницький: ХНУ, 2022. С. 57–63.
10. Шевцова, О. Б. Музично-виконавська інтерпретація у структурі професійної компетентності

майбутнього викладача музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* (204), С. 284–288.

11. Щолокова О. П. Сутність і термінологічна характеристика інтерпретаційного процесу в умовах художньо-педагогічної діяльності. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. К.: НПУ, 2005. Вип. 4. С. 9–14.

REFERENCES

1. Zyazyun, I. A. (2008). *Filosofiya pedahohichnoyi diyi: monohrafiya.* [Philosophy of pedagogical action: monograph]. Cherkasy: Vyd. vid CHNU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho, 608 s. [in Ukrainian]
2. Lymarenko, L. I. (2015). *Student-s'kyi teatr u systemi profesynoyi pidhotovky maybutnikh pedahohiv: monohrafiya.* [Student theater in the system of professional training of future teachers: monograph]. Kherson: KHDU, 484 s. [in Ukrainian]
3. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka.* [General art education: theory and practice]. K.: Promin', 432 s. [in Ukrainian]
4. Oleksyuk, O. M., Tkach M. M., Lisun D. V. (2013). *Hermenevtychnyy pidkhd u vyshchii mystets'kiy osviti: kolekt. monohraf.* [Hermeneutic approach in higher art education: collection. Monograph]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 164 s. [in Ukrainian]
5. Otych, O. M. (2008). *Mystetstvo u rozvytku indivydual'nosti pedahoha: istorychnyy i metodolohichnyy aspekty: monohrafiya* [za nauk. red. I. Zyazyuna]. [Art in the development of a teacher's individuality: historical and methodological aspects: a monograph [by science. ed. AND. Zyazyuna]]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 440 s. [in Ukrainian]
6. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika zahal'na ta mystets'ka: navch. posib.* [General and artistic pedagogy: teacher. Manual]. Ternopil': Navchal'na knyha – Bohdan, 360 s. [in Ukrainian]
7. Stratan-Artyshkova, T.B. (2023). *Osoblyvosti tvorcho-vykonavs'koyi pidhotovky maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva.* [Peculiarities of creative and performing training of the future music teacher]. «Nauka i tekhnika s'ohodni»: zhurnal. № 7(21) S. 476–484. [in Ukrainian]
8. Stratan-Artyshkova, T.B. (2021). *Avtors'ka spromozhnist' u formuvanni khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vykladacha mystetstva.* [Author's ability in forming the artistic outlook of the future art teacher]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh: zb. nauk. pr. Zaporizhzhya: KPU, Vyp. 79. 148 s. T.2.* [in Ukrainian]
9. Khalyeyeva, O. V., Kostina, L. M., Podduda, I. A. (2022). *Osnovni napryamy formuvannya khudozhn'oho svitohlyadu osobystosti.* [The main directions of the formation of the artistic worldview of the individual]. *Suchasni dosyahnennya v nautsi ta osviti: zb. pr. XVII Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi. 22–29 veresnya 2022 r., m. Netaniya (Izrayil'). Khmel'nyts'kyi: KHNU, S. 57–63.* [in Ukrainian]
10. Shevtsova, O. B. (2022). *Muzychno-vykonavs'ka interpretatsiya u strukturi profesynoyi kompetentnosti maybutn'oho vykladacha muzychnoho mystetstva.* [Musical performance interpretation in the structure of professional competence of the future music teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky, (204), S. 284–288.* [in Ukrainian]
11. Shcholokova, O. P. (2005). *Sutnist' i terminolohichna kharakterystyka interpretatsiynoho protsesu v umovakh khudozhn'o-pedahohichnoyi diyal'nosti.* [The essence and terminological characteristics of the interpretation process in the conditions of artistic and pedagogical activity]. *Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity: Zb. nauk. prats'.* K.: NPU, Vyp. 4. S. 9–14. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦАРЕНКО Владислав Андрійович – аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування художнього світогляду майбутнього викладача музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSARENKO Vladyslav Andriyovych – graduate student of the Department of Pedagogy and Special Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Scientific interests: formation of the artistic outlook of the future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 19.09.2024 р.

УДК 376-056.263:004](045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-293-299

ЦИБУЛЬКО Анна Олександрівна –

викладач-стажист кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0267-1655>

e-mail: Airet11wind@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

У статті систематизовано підходи до використання цифрових технологій у логопедичній роботі з дітьми із порушеннями слуху. Встановлено, що розвиток інформаційних технологій відкриває нові можливості для корекційної педагогіки, зокрема для роботи з дітьми, які мають порушення слуху. Виокремлено такі цифрові інструменти, що надають логопедам нові можливості для стимулювання мовленнєвого розвитку дітей, сприяючи подоланню бар'єрів у спілкуванні та інтеграції дітей у освітнє середовище. Окрему увагу приділено ролі інтерактивних програм, додатків та мультимедійних інструментів у корекції мовленнєвих порушень. Встановлено, що такі технології сприяють всебічному залученню різних сенсорних каналів під час навчання та корекційних занять, що позитивно впливає на розвиток мовлення та комунікативних навичок. Аналіз сучасних досліджень підтвердив ефективність використання цифрових технологій у підвищенні мотивації дітей до навчання, активізації пізнавальних процесів, зниженні когнітивного навантаження. У статті систематизовані програми та додатки, що використовуються для навчання та розвитку мовлення дітей із порушеннями слуху. Висвітлено перспективи впровадження таких технологій у роботу з дітьми із різними типами порушень слуху, а також окреслено можливі напрями подальших досліджень для покращення ефективності широкого використання цифрових технологій у логопедичній практиці.

Ключові слова: цифрові технології, цифрові інструменти, цифрові засоби, інформаційно-цифрова компетентність, сенсорні порушення, сенсорні пристрої, логопедична робота.

TSYBULKO Anna Oleksandrivna –

Trainee lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Postgraduate student

of the Department of Pedagogy and Educational Management

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0267-1655>

e-mail: Airet11wind@gmail.com

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

The article systematises approaches to the use of digital technologies in speech therapy work with children with hearing impairments. It is established that the development of information technology opens up new opportunities for correctional pedagogy, in particular for working with children with hearing impairment. The following digital tools are highlighted that provide speech therapists with new opportunities to stimulate children's speech development, helping to overcome barriers to communication and integrate children into the educational environment. Particular attention is paid to the role of interactive applications and multimedia tools in the correction of speech disorders. It has been established that such technologies contribute to the comprehensive involvement of various sensory channels during training and correctional classes, which has a positive impact on the development of speech and communication skills. The analysis of modern research has confirmed the effectiveness of digital technologies in increasing children's motivation to learn, activating cognitive processes, and reducing cognitive load. The article provides examples of programmes and applications used to teach and develop the speech of children with hearing impairments. The prospects of introducing such technologies into work with children with different types of hearing impairment are highlighted, and possible areas for further research to improve the effectiveness of the widespread use of digital technologies in speech therapy practice are outlined.

Key words: digital technologies, digital tools, digital means, information and digital competence, sensory disorders, sensory devices, speech therapy.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкий розвиток інформаційних технологій суттєво впливає на освітній процес,

зокрема у сфері спеціальної освіти. Однією з основних категорій дітей, що потребують специфічної підтримки у процесі мовленнєвого

розвитку, є діти із сенсорними порушеннями (слухові, зорові тощо). Такі діти мають труднощі з формуванням мовленнєвих навичок, що потребує застосування спеціалізованих корекційних підходів, включаючи цифрові технології. Широке застосування логопедами цифрових технологій сприяє активному розвитку пізнавальних здібностей дітей із сенсорними порушеннями та має низку переваг: підвищує рівень мотиваційного компонента, пізнавальної, мовленнєвої та навчальної діяльності дитини під час індивідуальних занять; забезпечує полісенсорний та інтерактивний вплив на дитину; скорочує терміни вирішення поставлених корекційно-розвивальних завдань [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері інклюзивної освіти досліджували Л. Борисенко, В. Березан, Т. Бондаренко, науковці акцентують увагу на важливості впровадження цифрових технологій для підвищення ефективності корекційної роботи. Дослідження М. Дергача, Т. Коломоєць та К. Островської фокусуються на застосуванні візуалізаційних матеріалів і наочності, що сприяє кращому засвоєнню інформації. Зарубіжні дослідники G. Attwell, K. Bennin, B. Tekinerdogan вивчають ефективність різних інструментів альтернативної та додаткової комунікації, акцентуючи увагу на перевагах онлайн-логопедії, зазначаючи, що цифрові технології дозволяють покращити доступ до корекційного супроводу для дітей із порушеннями мовлення [7].

На ефективності мобільних додатків для корекції мовленнєвих порушень наголошували L. Furlong, A. Smith, T. Jones та інші, вказуючи на те, що такі програми, зазвичай, показують кращі результати порівняно з традиційними методиками, оскільки залучають дітей до інтерактивних завдань і сприяють швидшому розвитку їхніх мовленнєвих навичок. Наприклад, їх дослідження із застосування мобільних додатків при корекції мовлення підтверджує, що регулярне використання таких інструментів позитивно впливає на мовленнєвий розвиток дітей [10].

Українські та зарубіжні дослідники суголосні щодо ефективності впровадження цифрових технологій у логопедичній роботі з дітьми із сенсорними порушеннями.

Мета статті – проаналізувати та систематизувати сучасні підходи до використання цифрових технологій у логопедичній роботі з дітьми із порушеннями слуху; виявити основні переваги та виклики, пов'язані з впровадженням цифрових технологій у корекційно-розвиткову роботу з дітьми із порушеннями слуху.

Вклад основного матеріалу дослідження.

Діти із сенсорними порушеннями – це діти, які мають дефіцити у сенсорній обробці інформації, що обмежує їхні можливості повноцінно сприймати та взаємодіяти із зовнішнім середовищем через такі канали, як слух, зір, дотик, смак та нюх. Сенсорні порушення впливають на спроможність дитини

обробляти сенсорні стимули, що може викликати труднощі у розвитку мовленнєвих навичок, соціальної взаємодії та навчання [9].

Основні категорії дітей із сенсорними порушеннями:

Діти з порушеннями слуху: включають дітей з частковою або повною втратою слуху. Такі діти можуть мати труднощі у сприйнятті та відтворенні мовлення через дефіцит аудіальних стимулів. Це негативно впливає на їхню здатність до комунікації та соціальної інтеграції. Дослідження свідчать, що слухові порушення можуть призводити до труднощів у розвитку мовленнєвих навичок та зниження рівня соціальної активності дітей [9].

Діти з порушеннями зору зіштовхуються з труднощами у сприйнятті візуальних сигналів, що впливає на розвиток невербальної комунікації та орієнтації у просторі. Втрата зору значно обмежує можливості дітей брати участь у групових іграх і навчанні, а також впливає на їхню незалежність та мобільність [3].

Діти з порушеннями сенсорної інтеграції мають проблеми з інтеграцією сенсорної інформації, що може проявлятися у вигляді гіперчутливості або гіпочутливості до сенсорних стимулів. Це порушує здатність дитини адаптуватися до середовища та ускладнює розвиток мовлення і соціальної взаємодії [8].

Сенсорні порушення негативно впливають на мовлення, когнітивні здібності та загальний розвиток дітей. Такі діти потребують спеціальних методів навчання, адаптованого освітнього середовища, спеціального обладнання та допоміжних засобів, індивідуального підходу та постійного супроводу фахівців.

Використання цифрових технологій значно розширює можливості для комунікації, навчання, аналізу інформації та інтерактивної взаємодії в різних сферах, включаючи освіту, медицину, науку та корекційну роботу [4].

Цифрові технології – це сукупність технічних засобів, інструментів та методів, що використовують цифрову інформацію для створення, зберігання, обробки, передачі та представлення даних. До цифрових технологій належать різноманітні пристрої та програмні засоби, такі як комп'ютери, мобільні телефони, програми для роботи з даними, інтернет, віртуальна та доповнена реальність, сенсорні пристрої, мультимедійні додатки тощо. Цифрові технології для дітей з порушеннями слуху охоплюють широкий спектр інструментів, від апаратних рішень для покращення слухового сприйняття до інтерактивних навчальних платформ і додатків. Використання таких технологій допомагає створювати адаптоване освітнє середовище, покращує розвиток мовлення та сприяє соціальній інтеграції дітей. Систематизований огляд цифрових технологій, що використовуються для роботи з дітьми з порушеннями слуху відображений у таблиці, яка включає ключові категорії технологій, їх приклади, цільові групи, а також переваги та рекомендації для застосування (Табл. 1).

Таблиця 1
Систематизований огляд цифрових технологій, що використовуються для роботи з дітьми з порушеннями слуху

Категорія	Опис	Приклади цифрових технологій	Цільова група	Переваги та обмеження	Рекомендації для використання
Засоби для покращення слухового сприйняття	Цифрові пристрої, які допомагають дітям з порушеннями слуху сприймати мовлення та звуки.	Кохлеарні імпланти, слухові апарати (Oticon, Phonak)	Усі вікові категорії	Переваги: покращення слухового сприйняття. Обмеження: висока вартість	Рекомендується для дітей з важкими порушеннями слуху
Інтерактивні програми та додатки для тренування слуху та мовлення	Додатки для тренування слухового сприйняття та розвитку мовлення через інтерактивні вправи.	Angel Sound, Hear Builder	Діти 4-12 років	Переваги: інтерактивність, адаптивність. Обмеження: потрібен супровід фахівця	Рекомендується використовувати під час індивідуальних занять з дітьми
Програми для навчання жестової мови	Цифрові рішення, що навчають жестової мови	SignAll, ProDeaf, Mimix3D	Діти та дорослі, які	Переваги: покращення комунікації через жестову мову. Обмеження: потреби в більш складних пристроях	Корисно для дітей, які використовують жестову мову як основний засіб комунікації
Мультимедійні інструменти для візуалізації мовлення	Інтерактивні візуальні матеріали, що допомагають дітям краще сприймати мовлення через графічні символи та візуалізацію звуків.	Мультимедійні дошки, інтерактивні презентації для жестової мови	Школярі	Переваги: покращення розуміння мовленнєвих концепцій. Обмеження: потрібне мультимедійне обладнання	Для індивідуальних та або групових занять із логопедом
Програми для адаптації після імплантації	Програмне забезпечення для тренування слухового сприйняття після імплантації кохлеарних імплантів або слухових апаратів.	LACE, Advanced Bionics Tools, Digital Inclusion	Діти після кохлеарної імплантації	Переваги: адаптоване до потреб дітей після імплантації. Обмеження: потребує підтримки фахівців	Рекомендується для слухового тренування після операції
Альтернативна та додаткова комунікація	Додатки та системи для підтримки комунікації через графічні символи, текстовий синтезатор та інші невербальні засоби.	Proloquo 2Go, My First AAC, Tobii Dynavox	Немовленеві діти або діти із затримкою мовлення	Переваги: підтримка комунікації для немовленевих дітей. Обмеження: потрібна спеціальна підготовка	Рекомендується для дітей з мовленнєвими труднощами або затримкою розвитку мовлення

Кожна технологія відіграє свою роль у розвитку слухового сприйняття, комунікативних та мовленнєвих навичок. У відповідності до означеного огляду акцентуємо увагу на технологіях, які ми вважаємо одними з найефективніших у своїй категорії.

Засоби для покращення слухового сприйняття. Кохлеарні імпланти та слухові апарати є основними технологіями, які допомагають дітям із порушенням слуху покращити слухове сприйняття. Обидва пристрої призначені для різних рівнів втрати слуху, та працюють за різними принципами.

Слухові апарати підсилюють звукові сигнали і передають їх у внутрішнє вухо для подальшої обробки слуховою системою. Вони допомагають компенсувати втрату слуху, підсилюючи звуки, що сприймаються залишковими функціями слухового апарату. Вони використовуються для дітей з легким або середнім рівнем втрати слуху. Основна мета -

зробити звуки доступними для дитини, щоб вона могла розвивати свої мовленнєві та комунікативні навички. Слухові апарати корисні для тих, хто зберігає здатність до сприйняття звуків, але має знижену чутливість до мовленнєвих сигналів [13].

Кохлеарні імпланти призначені для дітей з глибокою втратою слуху. Цей пристрій не просто підсилює звук, а повністю обходить пошкоджені ділянки внутрішнього вуха та передає електричні імпульси безпосередньо до слухового нерва. Кохлеарні імпланти можуть бути встановлені дітям починаючи з 9 місяців, що дозволяє їм у ранньому віці розвивати мовленнєві навички. Кохлеарні імпланти значно покращують здатність до сприйняття звуків у повсякденному житті, включаючи здатність слухати в шумних середовищах та сприймати мовлення по телефону [12].

Інтерактивні програми та додатки для тренування слуху та мовлення стали важливим

інструментом у роботі з дітьми з порушенням слуху. Такі додатки надають дітям можливість розвивати слухове сприйняття, мовленнєві навички та когнітивні процеси через ігрові механізми та інтерактивні завдання [2].

Angel Sound – це програма, призначена для тренування слухового сприйняття. Її можуть використовувати діти після імплантації кохлеарних імплантів або при носінні слухових апаратів для покращення здатності розрізняти звуки та мовлення в різних акустичних умовах. Додаток допомагає адаптуватися до нових слухових можливостей, тренуючи сприйняття мовлення, розрізнення фонем і загальне слухове розуміння. Він пропонує вправи на розпізнавання звуків та розрізнення мовлення в різних аудіальних умовах (наприклад, мовлення в тиші та шумі). Користувачі отримують зворотній зв'язок та адаптивне налаштування рівня складності, що допомагає краще засвоювати матеріал. Angel Sound включає модулі для розвитку фонематичного слуху, аудіальної пам'яті та когнітивних навичок [6].

Hear Builder – це платформа для розвитку фонематичних навичок, яка використовує інтерактивні ігри для тренування слухового сприйняття та розвитку мовлення. Вона надає дітям можливість працювати над розпізнаванням звуків, фонематичним сприйняттям та навичками відтворення логічної послідовності в мовленні, що допомагає дитині розуміти структуру слів, речень та зв'язного мовлення в цілому [11].

Програми для навчання жестової мови відіграють важливу роль у допомозі дітям із порушенням слуху, які використовують жестову мову як основний засіб комунікації. Спеціалізовані програми створюють інтерактивне середовище для вивчення жестів, полегшуючи навчальний процес як для дітей, так і для батьків та педагогів.

SignAll – це система, яка автоматично перекладає жестову мову на текст або мовлення, що допомагає дітям з порушенням слуху спілкуватися з іншими. Система використовує комп'ютерне бачення та алгоритми штучного інтелекту для розпізнавання жестів у реальному часі, що робить навчання жестової мови інтерактивним і ефективним [14].

ProDeaf – це мобільний додаток, що дозволяє перекладати текст на жестову мову і навпаки. Цей інструмент створений для людей, які використовують жестову мову, і допомагає спілкуватися з людьми, які нею не володіють. Додаток підтримує кілька мов жестової комунікації, що робить його універсальним інструментом для різних культур.

Mimix3D – додаток, що використовує тривимірні анімації для перекладу тексту на жестову мову. Додаток створює віртуального аватара, який демонструє жести, полегшуючи навчання для дітей, що починають вивчати жестову мову, допомагаючи дітям краще зрозуміти її структуру.

Програми для адаптації після імплантації кохлеарних імплантів є важливими інструментами

для покращення слухового сприйняття та комунікативних навичок у дітей і дорослих. Такі програми допомагають користувачам адаптуватися до нових слухових можливостей, покращуючи здатність сприймати звуки, мовлення та навколишнє середовище після імплантації. Дві найвідоміші програми – це LACE (Listening and Communication Enhancement) і Advanced Bionics Tools.

LACE - це програма для тренування слухового сприйняття та комунікації. Основна мета LACE - допомогти користувачам адаптуватися до нових слухових умов, навчитися розрізняти мовлення в різних шумових середовищах і покращити комунікаційні навички. Програма базується на принципах слухової реабілітації та пропонує вправи для покращення здатності сприймати мовлення та звуки.
















Advanced Bionics пропонує комплексні інструменти для слухової реабілітації після імплантації кохлеарних імплантів, що надають користувачам можливість тренувати свої слухові навички через інтерактивні вправи та уроки. Вони допомагають тренувати когнітивні функції та покращують здатність слухати в шумних середовищах.

Прикладами цифрових технологій для забезпечення **альтернативної та додаткової комунікації** є Proloquo2Go та My First AAC. Це додатки, які дозволяють користувачам створювати повідомлення за допомогою графічних символів і текстового синтезу мовлення. Proloquo2Go широко використовується людьми з порушеннями мовлення для полегшення комунікації, тоді як My First AAC розроблений спеціально для дітей і пропонує простий та інтуїтивний спосіб освоїти основи альтернативної комунікації. Digital Inclusion – це перший україномовний мобільний додаток, розроблений для підтримки альтернативної та додаткової комунікації (АДК). Його метою є допомога дітям та дорослим із розладами аутистичного спектра, порушеннями мовлення, людям після інсульту або травм, у яких вербальна комунікація ускладнена або неможлива. Додаток пропонує функції, що дозволяють використовувати універсальні словники з піктограмами та аудіосупроводом, а також можливість створювати індивідуальні набори символів для полегшення спілкування. Він також містить інструменти для розвитку творчих навичок та соціальної інтеграції [5]. Tobii Dynavox – це рішення, яке використовує технології відстеження рухів очей для допомоги людям із серйозними порушеннями мовлення або моторики. Система дозволяє користувачам обирати символи або текст для комунікації, використовуючи рухи очей [15].

Ми систематизували цифрові технології, що використовуються в роботі з дітьми із порушеннями слуху, та узагальнили результати у структурованій таблиці, де представлено по категоріям назви технологій, а також наведено QR-коди для швидкого доступу до кожного ресурсу (Табл 2).

Таблиця 2

Систематизований огляд цифрових технологій, що використовуються для роботи з дітьми з порушеннями слуху

Програми для тренування слуху та мовлення		
Angel Sound 	Hear Builder 	Mio 
Програми для навчання жестової мови		
SignAll 	The ASL App 	SignSchool 
ProDeaf 	Mimix3D 	Lingvano 
Альтернативна та додаткова комунікація		
Proloquo2Go 	CoughDrop 	Tobii Dynavox 
Digital Inclusion 	TippyTalk Mobile 	My First AAC 

Кожна з технологій має свої унікальні властивості та функції, які, завдяки взаємному доповненню, підсилюють ефективність корекційної роботи з дітьми з порушеннями слуху. Поєднання цифрових технологій відкриває широкі можливості для досягнення позитивних результатів у розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок та дозволяє створювати адаптивне середовище для кожної дитини.

Реалізація використання цифрових технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями слуху передбачає комплексний підхід, що включає навчальні програми для фахівців та батьків,

інтеграцію цифрових ресурсів у структуру занять, співпрацю з розробниками та систематичний моніторинг отриманих результатів. Адаптація технологій до індивідуальних потреб дитини є невід’ємною частиною процесу: кожен інструмент, від програм для слухового тренування до додатків для вивчення жестової мови, повинен відповідати рівню розвитку і потребам дитини. Поетапне впровадження цифрових технологій та інтеграція їх у структуру занять, сприяє створенню контрольованого середовища, наближеного до реальних умов комунікації. Співпраця з розробниками технологій дозволяє вдосконалювати

функціональні можливості програм та пристроїв, полегшуючи їх адаптацію під специфічні потреби дітей із порушеннями слуху. Систематичний моніторинг та аналіз результатів використання цифрових технологій сприяє оцінці їхньої ефективності та вчасному коригуванню методик для досягнення максимально позитивних результатів у корекційній роботі.

Впровадження цифрових технологій у логопедичну роботу відкриває нові перспективи, однак часто виникає проблема нестачі технічних знань. Логопедам і батькам дітей з порушеннями слуху може бракувати навичок для ефективного використання нових інструментів, що обмежує потенціал таких технологій. Важливим є забезпечення технічного навчання фахівців та доступні інструкції та ресурси для адаптації технологій до індивідуальних потреб дитини.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Цифрові технології стають невід’ємною частиною логопедичної роботи, надаючи нові можливості для індивідуалізації та адаптації корекційних методик. Важливою є можливість інтеграції технологій у щоденну логопедичну практику для створення мультимодального навчального середовища. Дослідження підтверджують, що впровадження цифрових технологій у корекційну роботу з дітьми з порушеннями слуху підвищує ефективність таких занять, дозволяючи дітям активніше залучатися до процесу навчання та комунікації [1,2,4,7,15].

Використання цифрових технологій у корекційній роботі з дітьми із порушеннями слуху покращує якість навчального процесу та сприяє розвитку у них мовленнєвих і комунікативних навичок. Систематичне впровадження технологій, таких як слухові тренажери, мультимедійні засоби, програми для жестової мови та альтернативної комунікації, показало свою ефективність у створенні багатоканальної підтримки та інтерактивного середовища для дітей із різними ступенями втрати слуху [11]. Завдяки таким інструментам діти можуть поступово адаптуватися до нових слухових можливостей, розвивати фонематичний слух, когнітивні навички та соціальну інтеграцію, що позитивно позначається на їх здатності до самовираження та взаємодії з людьми.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у поглибленому вивченні адаптації цифрових технологій під індивідуальні потреби дитини, розширенні навчальних програм для фахівців із формування цифрової грамотності та оцінці ефективності комбінування різноманітних технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Куренкова А. В. Використання методів візуалізації в роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Inclusion and Diversity*. 2023. С. 30-33. URL: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2023.spec.6> (дата звернення: 16.10.2024).
2. Михайленко О. Використання онлайн-ресурсів та мобільних додатків для корекційної роботи щодо збагачення словникового запасу та підвищення розуміння значень слів учнями з комбінованими порушеннями слуху

та інтелекту (на допомогу практикам). *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. Т. 1, № 105. С. 43–52. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v1i105.96> (дата звернення: 16.10.2024).

3. Кобильченко В. Зорове сприймання та його порушення в дитячому віці. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. Т. 4, № 93. С. 46–59. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v4i93.40> (дата звернення: 30.10.2024).

4. Кривонос О., Котенко О. Використання цифрових технологій в освітньому процесі. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 1(15). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-161-175](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-161-175) (дата звернення: 30.10.2024).

5. Digital Inclusion для комунікації - АДК в Україні. *АДК в Україні*. URL: <https://www.aac.org.ua/digital-inclusion/> (дата звернення: 30.10.2024).

6. Angel Sound – Interactive listening rehabilitation and functional hearing test program. URL: <https://angelsound.tigerspeech.com/> (дата звернення: 20.10.2024).

7. Attwell G. A., Bennin K. E., Tekinerdogan B. A Systematic review of online speech therapy systems for intervention in childhood speech communication disorders. *Sensors*. 2022. Vol. 22, no. 24. P. 9713. URL: <https://doi.org/10.3390/s22249713> (дата звернення: 17.10.2024).

8. Chang Y.-S., Owen J.P., Pojman N.J., Thieu T., Bukshpun P., Johnston S., Mukherjee P., Sherr E.H., Nagarajan S.S. Autism and sensory processing disorders: shared white matter disruption in sensory pathways but divergent connectivity in social-emotional pathways. *Plos one*, 2014, vol. 9, no. 7, p. e103038. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0103038> (дата звернення: 19.10.2024).

9. Fook L. The impact of hearing on communication. *Postgraduate Medical Journal*. 2000. Vol. 76, no. 892. P. 92–95. URL: <https://doi.org/10.1136/pmj.76.892.92> (дата звернення: 19.10.2024).

10. Furlong L., Smith A., Jones T. Mobile apps for treatment of speech disorders in children: An evidence-based analysis of quality and efficacy. *Plos one*, 2018, Vol. 13, no. 8. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201513> (дата звернення: 17.10.2024).

11. HearBuilder - Educational software. HearBuilder. URL: <https://www.hearbuilder.com/> (дата звернення: 20.10.2024).

12. Kim Y. S., Lee J. K., Choi B. Y. Efficacy of cochlear implants in children with borderline hearing who have already achieved significant language development with hearing aids. *Plos one*. 2022. Vol. 17, no. 6. P. e0267898. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0267898> (дата звернення: 20.10.2024).

13. Li B., Lee S., Cao C. A systematic review of the audiological efficacy of cartilage conduction hearing aids and the factors influencing their clinical application. *Audiology Research*. 2023. Vol. 13, no. 4. P. 636–650. URL: <https://doi.org/10.3390/audiolres13040055> (дата звернення: 20.10.2024).

14. SignAll Sign Language Translation App. SignAll | AI Sign Language Translation. URL: <https://signall.world/> (дата звернення: 20.10.2024).

15. Tobii Dynavox Global: Assistive technology for communication. *Tobii Dynavox Global*. URL: <https://www.tobiidynavox.com/> (дата звернення: 22.10.2024). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201513> (дата звернення: 16.10.2024).

REFERENCES

1. Kurenkova, A. V. (2023). Vykorystannya metodiv vizualizatsiyi v roboti z ditmy z tyazhkyymi porushennyamy movlennya [The use of visualization methods in working with children with severe speech disorders]. *Inclusion and*

Diversity, 30-33. URL: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2023.spec.6> [in Ukrainian]

2. Mikhailenko, O. (2022). Vykorystannya onlayn-resursiv ta mobil'nykh dodatkov dlya korektsiynoi roboty shchodo zbahachennya slovnykovoho zapasu ta pidvyshchennya rozumynna znachen' sliv uchnyamy z kombinovanyimi porushennyamy slukhu ta intelektu [The use of online resources and mobile applications for correctional work to enrich vocabulary and increase word comprehension in students with combined hearing and intellectual disabilities]. *Osoblyva dytna: navchannya i vykhovannya*, 1(105), 43-52. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v1i105.96> [in Ukrainian]

3. Kobylichenko, V. (2020). Zorove spruymannya ta yoho porushennya v dytyachomu vitsi [Visual perception and its disorders in childhood]. *Osoblyva dytna: navchannya i vykhovannya*, 4(93), 46-59. URL: <https://doi.org/10.33189/ectu.v4i93.40> [in Ukrainian]

4. Kryvonos, O., Kotenko, O. (2023). Vykorystannya tsyfrovyykh tekhnolohiy v osvith'omu protsesi [The use of digital technologies in the educational process]. *Nauka i tekhnika s'ohodni*, 1(15). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-161-175](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-161-175) [in Ukrainian]

5. Digital Inclusion dlya komunikatsiyi - ADK v Ukraini [Digital Inclusion for Communication - AAC in Ukraine]. (n.d.). AAC in Ukraine. URL: <https://www.aac.org.ua/digital-inclusion/> [in Ukrainian]

6. Angel Sound - Interactive listening rehabilitation and functional hearing test program. (n.d.). URL: <https://angelsound.tigerspeech.com/> [in English]

7. Attwell, G. A., Bennin, K. E., Tekinerdogan, B. (2022). A systematic review of online speech therapy systems for intervention in childhood speech communication disorders. *Sensors*, 22(24), 9713. URL: <https://doi.org/10.3390/s22249713> [in English]

8. Chang, Y.-S., Owen, J. P., Pojman, N. J., Thieu, T., Bukshpun, P., Johnston, S., Mukherjee, P., Sherr, E. H., Nagarajan, S. S. (2014). Autism and sensory processing disorders: shared white matter disruption in sensory pathways but divergent connectivity in social-emotional pathways. *Plos One*, 9(7). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0103038> [in English]

9. Fook, L. (2000). The impact of hearing on communication. *Postgraduate Medical Journal*, 76(892), 92-95. URL: <https://doi.org/10.1136/pmj.76.892.92> [in English]

10. Furlong, L., Smith, A., Jones, T. (2018). Mobile apps for treatment of speech disorders in children: An

evidence-based analysis of quality and efficacy. *Plos One*, 13(8). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201513> [in English]

11. HearBuilder – Educational software. (n.d.). HearBuilder. URL: <https://www.hearbuilder.com/> [in English]

12. Kim, Y. S., Lee, J. K., Choi, B. Y. (2022). Efficacy of cochlear implants in children with borderline hearing who have already achieved significant language development with hearing aids. *Plos One*, 17(6). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0267898> [in English]

13. Li, B., Lee, S., Cao, C. (2023). A systematic review of the audiological efficacy of cartilage conduction hearing aids and the factors influencing their clinical application. *Audiology Research*, 13(4), 636-650. URL: <https://doi.org/10.3390/audiolres13040055> [in English]

14. SignAll - Sign Language Translation App. (n.d.). SignAll | AI Sign Language Translation. URL: <https://signall.world/> [in English]

15. Tobii Dynavox Global: Assistive technology for communication. (n.d.). Tobii Dynavox Global. URL: <https://www.tobiidynavox.com/> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦИБУЛЬКО Анна Олександрівна – викладач-стажист кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Наукові інтереси: формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів, застосування інформаційно-цифрових технологій в логопедії, корекція темпо-ритмічних порушень мовлення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSYBULKO Anna Oleksandrivna - Trainee lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Educational Management Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: formation of information and digital competence of future speech therapists, application of information and digital technologies in speech therapy, correction of tempo-rhythmic speech disorders.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2024 р.

УДК 378.016:796

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-299-302

ЧЖАН Енсі –

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0542-4977>
e-mail: Zhan.Ensi@vnu.edu.ua

ПРОФЕСІЙНО-ХОРЕОГРАФІЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано аспекти професійно-хореографічної підготовки здобувачів вищої освіти на засадах здоров'язбереження як наукової проблеми. У ракурсі здоров'язберігаючої парадигми особистісно орієнтованої освіти актуалізовано необхідність дослідження професійно-хореографічної складової підготовки здобувачів вищої освіти, позаяк хореографія як синтетичний вид мистецтва має значні можливості для вирішення базових завдань здоров'язбереження здобувачів вищої освіти. Проаналізовано наукові розвідки, конструктивні в контексті дослідження, що репрезентують способи реалізації здоров'язбережувальної стратегії в процесі підготовки майбутніх педагогів, презентують можливості здоров'язбережувальних технологій в удосконаленні системи професійної підготовки майбутніх фахівців, репрезентують здоров'язберігаючий потенціал хореографічної діяльності. Згідно з визначеною метою уточнено розуміння сутності дефініцій понять «підготовка», «професійна

підготовка», «хореографічна підготовка», «професійно-хореографічна підготовка». Зосереджено увагу на хореографічній підготовці як процесі навчання техніці рухів, що виховує культуру руху, вдосконалює фізичну підготовленість, розвиває пластику та музичність, сприяє всебічному розвитку розумових та хореографічних здібностей, формуванню світогляду, моралі і поведінки, а також готують їх до майбутньої професійної діяльності та соціокультурного життя на засадах здоров'язбереження. Узагальнено, що хореографія як ніяке інше мистецтво, має вагомим можливості для повноцінного вдосконалення людини, її гармонійного духовного, фізичного, художнього, ритмічного розвитку, музично-ритмічної координації рухів, зміцнення опорно-рухового апарату, виховання рухової культури, зокрема, засобами здоров'язбереження. Специфіка хореографічного мистецтва визначається його багатогранним впливом на людину, що спричинено самою природою танцю як синтетичного виду мистецтва.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, здоров'язбереження, підготовка, професійна підготовка, хореографічна підготовка, професійно-хореографічна підготовка, хореографія.

ZHAN Ensi –

a third (educational-scientific) level of higher education with a specialty of 011 Educational and Pedagogical Sciences at Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0542-4977>
e-mail: Zhan.Ensi@vnu.edu.ua

PROFESSIONAL AND CHOREOGRAPHIC TRAINING OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES ON THE BASIS OF HEALTH CARE AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The article analyzes the aspects of professional and choreographic training of students of higher education on the basis of health care as a scientific problem. In the perspective of the health-preserving paradigm of personally oriented education, the need to study the professional-choreographic component of training of higher education students is actualized, since choreography as a synthetic form of art has significant opportunities for solving many health-preserving tasks of higher education students. Scientific intelligence, constructive in the context of the research, representing ways of implementing a health-preserving strategy in the process of training future teachers, presents the possibilities of health-preserving technologies in improving the system of professional training of future specialists, and represents the health-preserving potential of choreographic activity has been analyzed. According to the defined goal, the understanding of the essence of the definitions of the terms "training", "professional training", "choreographic training", "professional-choreographic training" has been clarified. Attention is focused on choreographic training as a process of learning the technique of movements, which educates the culture of movement, improves physical fitness, develops plasticity and musicality, contributes to the comprehensive development of mental and choreographic abilities, the formation of worldview, morality and behavior, as well as prepares them for future professional activity and socio-cultural life on the basis of health care. It is summarized that choreography, like no other art, has significant opportunities for the full improvement of a person, his harmonious spiritual, physical, artistic, rhythmic development, musical and rhythmic coordination of movements, strengthening of the musculoskeletal system, education of motor culture, in particular, by means of health care. The specificity of choreographic art is determined by its multifaceted impact on a person, which is caused by the very nature of dance as a synthetic form of art.

Key words: students of higher education, health care, training, professional training, choreographic training, professional and choreographic training, choreography.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В сучасних реаліях загострення внутрішньої ситуації та зовнішньополітичного суспільного становища, складних модернізаційних процесів, інтеграції в європейський культурно-освітній простір актуалізується увага до гармонійного розвитку майбутніх фахівців освітньої сфери, до виховання культурної, духовно багатой, фізично досконалої особистості.

Здоров'язберігаюча парадигма особистісно орієнтованої освіти актуалізує професійно-хореографічну складову підготовки здобувачів вищої освіти, позаяк хореографія як синтетичний вид мистецтва має значні можливості для вирішення багатьох завдань здоров'язбереження здобувачів вищої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Конструктивними в контексті дослідження є наукові розвідки, що репрезентують способи реалізації здоров'язбережувальної стратегії в процесі підготовки майбутніх педагогів, а саме: Н. Белікової, О. Біди, С. Бобровник, М. Божик, Н. Денисенко, П. Джуринаського, Н. Карапузової, А. Петрова та ін.

У площині наукових розвідок вітчизняних учених (О. Бондаренко, Є. Сфімова, В. Коваленко, О. Марків, Г. Остапенко, А. Петров й ін.) презентовано можливості здоров'язбережувальних технологій в удосконаленні системи професійної підготовки майбутніх фахівців. Окремі аспекти

порушеної проблеми розглянуто в працях О. Бондаренко, Т. Бойченко, В. Войтенко, М. Гриньової та ін.

Науково вартісними є різноаспектні дослідження з упровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти, які репрезентують здоров'язберігаючий потенціал хореографічної діяльності (Л. Андрощук, О. Андрощук, О. Мікулінська), вплив хореографічної арт-терапії на формування особистості (А. Байдіна, Л. Волошина та ін.), позитивний вплив фізичних вправ на психосоматичний, емоційно-психологічний і фізичний стани особистості (П. Джуринаський, Б. Долинський, А. Зотов, І. Карпова, В. Корчинський та ін.).

Мета статті: проаналізувати аспекти професійно-хореографічної підготовки здобувачів вищої освіти на засадах здоров'язбереження як наукової проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з визначеною метою, аналіз професійно-хореографічної підготовки здобувачів вищої освіти на засадах здоров'язбереження як наукової проблеми, вважаємо за потрібне уточнити розуміння сутності дефініцій понять «підготовка», «професійна підготовка», «хореографічна підготовка», «професійно-хореографічна підготовка».

Щодо поняття «підготовка», то у довідкових джерелах воно розглядається як «запас знань,

навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [1], а термін «професійна підготовка» характеризується як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь» [2].

Привертає увагу позиція В. Семиченко, згідно з якою поняття «підготовка» характеризується у двох його значеннях:

1. як навчання – певний спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань;

2. як готовність – наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань [3, с. 122].

Щодо поняття «професійна підготовка», то в сучасному науковому дискурсі воно пов'язується з професійним навчанням, відображаючи процес оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними для самостійної професійної діяльності, а саме:

- система професійного навчання, що має на меті прискорене набуття майбутніми фахівцями навичок, які потрібні для виконання певної роботи, групи робіт;

- процес оволодіння знаннями, вміннями й навичками, що дають змогу виконувати роботу в певній галузі діяльності.

Воно має на меті прискорене набуття здобувачами навичок, потрібних для виконання певної роботи або групи робіт і не має на увазі підвищення освітнього рівня майбутнього фахівця. Однак підготовка до професійної діяльності не може обмежуватися оволодінням майбутніми фахівцями тільки процесуальним аспектом професійної діяльності.

За твердженням Ю. Ляного, необхідна також цілеспрямована діяльність із формування й розвитку важливих професійних та особистісних якостей, що забезпечують ефективність обраної діяльності. У такому ракурсі більш обґрунтованим є розуміння професійної підготовки як системи організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування особистості – професійної спрямованості, знань, навичок, умінь та професійної готовності [4].

Існує думка, що хореографічна підготовка – це процес навчання техніці рухів, елементів та з'єднань чотирьох танцювальних систем: класичного, історико-побутового, народно-сценічного та бального танцю. Хореографічна підготовка виховує культуру руху, вдосконалює фізичну підготовленість, розвиває пластику та музичність [5].

Зміст хореографічної підготовки здобувачів вищої освіти охоплює систему наукових знань, умінь та навичок, які сприяють всебічному розвитку розумових та хореографічних здібностей, формуванню світогляду, моралі і поведінки, а також готують їх до майбутньої професійної діяльності та соціокультурного життя на засадах здоров'язбереження.

На думку Ю. Гончаренко, зміст хореографічної підготовки студентів спеціальності «Хореографія» має включати:

- вивчення різних пластів хореографічного мистецтва як основи становлення хореографічної культури;

- пізнання закономірностей виникнення та розвитку хореографічного мистецтва;

- вивчення основних засобів хореографічної виразності, що дають змогу досягнути хореографічний образ у сукупності виразних засобів та формують емоційно-образне й свідоме сприйняття хореографічних творів;

- діяльнісне засвоєння хореографічного мистецтва через індивідуальне та ансамблеве виконавство, композицію та імпровізацію, пластичне інтонування та рух;

- засвоєння методичних правил виконання хореографічних рухів, вправ, законів постановки комбінацій, етюдів, танців [6, с. 28].

Конструктивною нам видається думка вчених (А. Олейник, О. Пророков та ін.), що танцювальні вправи сприяють розвитку координації та інших життєво необхідних рухових якостей. Не менш важливим є те, що вони впливають на опорно-руховий апарат, серцево-судинну систему, сприяють формуванню правильної постави, красивої ходи, культурі рухів. Танцювальні рухи є цінним засобом зміцнення суглобів, розвитку еластичності м'язів, зв'язок, а також вихованню м'якості та плавності рухів [7, с. 384].

У ракурсі викладеного є підстави стверджувати, що хореографічна складова професійної підготовки здобувачів вищої освіти виконує оздоровчу й виховну функції, позитивно впливаючи на їх організм, виховуючи любов до мистецтва, власного тіла, власного здоров'я, ознайомлюючи з культурою та традиціями не тільки власної країни, а й інших країн світу.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напруму.

Отже, хореографія як ніяке інше мистецтво, має вагомі можливості для повноцінного вдосконалення людини, її гармонійного духовного, фізичного, художнього, ритмічного розвитку, музично-ритмічної координації рухів, зміцнення опорно-рухового апарату, виховання рухової культури, зокрема, засобами здоров'язбереження. Специфіка хореографічного мистецтва визначається його багатограним впливом на людину, що спричинено самою природою танцю як синтетичного виду мистецтва. Хореографія, впливаючи на розвиток емоційної сфери особистості, удосконалюючи тіло людини фізично, виховуючи через музику духовно, допомагає набутти впевненості у власних силах, дає поштовх до самовдосконалення, до постійного розвитку. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з опрацюванням педагогічних умов професійно-хореографічної підготовки здобувачів вищої освіти на засадах здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бусел В. Т. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: Перун.
2. Гончаренко С. У. *Професійна освіта: словник*. Київ: Вища школа. 2000
3. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. Педагогічний дискурс, Вип. 1., 2007. С. 119-127: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28.
4. Лянной Ю. А. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: теоретико-методичний аспект: монографія. Суми, Україна: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 566 с.
5. Специфіка постановочної роботи хореографа в колективі бального танцю з виконавцями різного професійного рівня та віку: навч.-метод. розробка з дисципліни «Мистецтво балетмейстера» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальності 024 «Хореографія», освітньо-професійної програми Бальна хореографія. Харків. держ. акад. культури; уклад. О.М. Широковська. Харків : ХДАК, 2021. 16 с.
6. Гончаренко Ю.В. Хореографія: основи класичного танцю. Навчально-методичний посібник для вищих навчальних закладів. 3.: Запорізький національний університет, 2012. 220 с.
7. Олейник А. І. Теоретико-методичні аспекти використання хореографії як напрямку здоров'язберігаючих технологій на уроках фізичної культури. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Чернігів: ЧНПУ, 2017. Вип. 144. С. 383 – 386.

REFERENCES

1. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk sучasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv: Perun [in Ukrainian]
2. Honcharenko, S. U. (2000). *Profesiina osvita: slovnyk* [Vocational education: dictionary]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian]
3. Semychenko, V. A. (2007). *Problemy i priorytety profesiinoi pidhotovky* [Problems and priorities of professional training]. *Pedahohichniy diskurs*, Vyp. 1. S. 119-127: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28 [in Ukrainian]
4. Liannoi, Yu. A. (2006). *Profesiina pidhotovka maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh: teoretyko-metodychnyi aspekt*

[Professional training of future masters in physical rehabilitation in higher educational institutions: theoretical and methodological aspect]: monohrafiia. Sumy, Ukraina: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian]

5. Spetsyfika postanovochnoi roboty khoreografa v kolektyvi balnoho tantsiu z vykonavtsiamy riznoho profesiinoho rivnia ta viku (2021). [The specifics of the choreographer's production work in a ballroom dance team with performers of various professional levels and ages]: navch.-metod. rozrobka z dystsypliny «Mystetstvo baletmeistera» dlia zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnosti 024 «Khoreohrafiia», osvitno-profesiinoi prohramy Balna khoreohrafiia Kharkiv. derzh. akad. kultury; uklad. O.M. Shyrokovska. Kharkiv : KhDAK [in Ukrainian]
6. Honcharenko, Yu.V. (2012). *Khoreohrafiia: osnovy klasychnoho tantsiu* [Choreography: basics of classical dance]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Z.: Zaporizkyi natsionalnyi universytet* [in Ukrainian]
7. Oleinyk, A. I. (2017). *Teoretyko-metodychni aspekty vykorystannia khoreohrafiy yak napriamku zdorov'iazberihaiuchykh tekhnolohii na urokakh fizychnoi kultury* [Theoretical and methodological aspects of using choreography as a direction of health-preserving technologies in physical education classes]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka. Chernihiv : ChNPU, Vyp. 144. S. 383 – 386* [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЖАН Енсі – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійно-хореографічна підготовка здобувачів вищої освіти на засадах здоров'язбереження.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHAN Ensi – a third (educational-scientific) level of higher education with a specialty of 011 Educational and Pedagogical Sciences at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional and choreographic training of students of higher education on the basis of health care.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2024 р.

УДК 371. 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-302-307

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна –

старший викладач кафедри теорії музики та вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>
 e-mail: algoal33@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК
 МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

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 волевих 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 Music Theory and
Vocal Theory 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 PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE BACHELOR OF MUSICAL ARTS

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. Голубєва, Л. Дмитрієва, В. Ємельянова, К. Злобіна, Д. Люша, В. Морозова, І. Назаренка, Р. Юссона, В. Юшманова та ін.

Мета статті – розглянути особливості формування вокально-виконавських навичок майбутніх бакалаврів музичного мистецтва.

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 неясного 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 зву-

коутворення, 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, вільноопущені 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 грудочервне дихання, а також варіанти поєднання грудного та червонного 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 такий самий 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 щільність цілісно 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 диханням, звукоутворенням та інтонуванням. 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 багато разово 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 сарелла, проводити методичний й виконавський аналіз вокального твору тощо.

Формування в майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва вокальних умінь та про-

фесійних 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 занять 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 виконавчої 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 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, цілеспря-

мованістю особистості, сформованістю вольових 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 основнимвидом 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 особистісних 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 розв'язку аналітичного мислення співака, осмислення 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 напруму. 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 вольових 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. Електронний ресурс. Режим доступу: 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 співакам-початківцям). Прикарпатський національний ун.-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2017. 56 с.

REFERENCES

1. Vasylenko, L. M. (2015). Pedagogichni pidkhody ta pryntsypy formuvannya vokal'no-metodychnoy maysternosti vchytelya muzychnoho mystetstva. [Pedagogical approaches and principles of formation of vocal and methodical mastery of a music teacher]. Nizhun. [in Ukrainian]
2. Kosyak, L. I. (2015). Metodychni aspekty formuvannya navychok vokal'no-slukhovoho samokontrolyu v maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u klasi postanovy holosu. [Methodical aspects of the formation of vocal and auditory self-control skills in future music teachers in the class of voice production]. Kruvui Rig. [in Ukrainian]
3. Merezhko, 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. [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. [in Ukrainian]
5. Profesiynaosvita. Slovnyk. Elektronnyy resurs. [Professional education. Dictionary. Electronic resource]. URL: https://professional_education.academic.org.

6. Shulyar, O. D. (2017). Metodychni porady z pytan' orhanizatsiyi samostiyanoi roboty z sol'noho spivu, vokal'noyi maysternosti ta postanovy holosu (na dopomohu spivakam-pochatkivtsyam). [Methodical advice on organizing independent work on solo singing, vocal skills and voice production (to help beginner singers)]. Ivano-Frankiv'sk. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна – старший викладач кафедри теорії музики та вокалу 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 Music Theory and Vocal Theory 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 01.10.2024 р.

УДК 130.2:7.038:37.035

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-307-312

ШРАМКО Оксана Іллівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6475-9663>
e-mail: Shramkooksana17@gmail.com

ФУНКЦІЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ЯК ОСНОВА ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНОГО ВПЛИВУ МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається проблема формування особистості засобами поліфункціонального впливу мистецтва на становлення, розвиток і збереження ідентичності як основи особистісної «Я-концепції».

В умовах кризових явищ сучасної постмодерної й метамодерної культури на перший план виходить проблема культурної ідентифікації, у вирішенні якої мистецтво здатне відігравати значну роль. Це пояснюється широкими можливостями поліфункціонального впливу мистецтва на формування особистості, у тому числі – на становлення її ідентичності.

Пошуки структурного інтегратора цього впливу як такого, що визначає сенс не лише мистецької освіти, а й загалом сенс самого мистецтва, визначили мету статті – аналіз сутності функцій мистецтва з позицій інтегративного підходу, який дозволяє виокремити функцію культурної ідентифікації в якості фундаментально-інтегруючої і представити її як основу поліфункціонального впливу мистецтва на формування особистості.

Виокремлення функцій культурної ідентифікації в якості структурного інтегратора здатне не лише об'єднати усю функціональну систему мистецтва, а й краще зрозуміти місце мистецтва в системі культури, його суб'єктність як здатність створювати культуровідповідний контекст буття людини, впливати на становлення її ідентичності, формуючи тим самим її як особистість з індивідуальною «Я-концепцією».

На прикладі окремих функцій – соціалізуючої, соціально-організаторської, ідеологічної, виховної та комунікативної доведено, що кожна з них наглядно демонструє тотальну корекцію своїх функціональних можливостей з точки зору причетності до становлення ідентичності особистості як основи її формування. Підтримуючи, відтворюючи і транслуючи ідентичність як особистісну, національну й культурну цінність, кожна із цих функцій розширює і збагачує світоглядно-універсальну місію мистецтва, а також підкреслює її унікальність як модератора особистісної та культурної ідентифікації.

Ключові слова: особистість, мистецтво, культурна ідентифікація, ідентичність, функції мистецтва, поліфункціональність мистецтва, функція культурної ідентифікації.

SHRAMKO Oksana Illivna – PhD, Associate Professor, Department of musicology, instrumental and choreographic training Kryvyi Rih State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6475-9663>
e-mail: Shramkooksana17@gmail.com

THE FUNCTION OF CULTURAL IDENTIFICATION AS THE FOUNDATION OF THE MULTIFUNCTIONAL INFLUENCE OF ART ON PERSONALITY FORMATION

The article examines the problem of personality formation through the means of the polyfunctional influence of art on the formation, development, and preservation of identity as the foundation of the personal 'self-concept'.

In the conditions of crisis phenomena of contemporary postmodern and metamodern culture, the problem of cultural identification comes to the forefront, in the solution of which art can play a significant role. This is explained by the broad possibilities of the polyfunctional influence of art on personality formation, including the formation of its identity.

The search for a structural integrator of this influence, as a defining factor not only of art education but also of art itself, has determined the purpose of the article - to analyze the essence of the functions of art from the standpoint of an integrative approach, which allows identifying the function of cultural identification as fundamentally integrative and presenting it as the basis for the multifunctional influence of art on the formation of personality.

The identification of the function of cultural identification as a structural integrator is capable of not only uniting the entire functional system of art but also deeper understanding the place of art in the system of culture, its subjectivity as the ability to create a culture-appropriate context of human existence, to influence the formation of its identity, thereby forming it as a personality with a unique 'self-concept'.

On the example of specific functions—socializing, social-organizational, ideological, educational, and communicative—it is proven that each of them clearly demonstrates a comprehensive adjustment of its functional capabilities from the standpoint of involvement in the formation of personal identity as the basis of its formation. By supporting, reproducing, and transmitting identity as a personal, national, and cultural value, each of these functions expands and enriches the worldview-universal mission of art, and also emphasizes its uniqueness as a moderator of personal and cultural identification.

Key words: *personality, art, cultural identification, identity, functions of art, multifunctionality of art, function of cultural identification.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема формування особистості засобами мистецтва не є новою, але завжди є актуальною. У світі, який змінюється безперестанно, надзвичайно важливо мати впевненість в існуванні стійких констант, що спроможні слугувати орієнтирами у процесі виховання молодого покоління. Мистецтво – одна із таких констант.

Вплив мистецтва на формування особистості є беззаперечним фактом, який майже не піддавався сумніву жодною із виховних систем – від античності і до сьогодення. Сучасний гуманітарний дискурс підкреслює поліфункціональну природу такого впливу і намагається підійти до осмислення його найефективніших шляхів з позицій інтегративного підходу, адже кожна з функцій мистецтва є важливою і відіграє свою роль у становленні особистості, але жодна не діє окремо, а лише додає певні пазли у загальну систему комплексного художнього впливу.

Проте перед мислителями завжди поставало питання ієрархії функцій мистецтва, виокремлення тієї головної, яка виступає структурним інтегратором функціонального різноманіття мистецтва і визначає сенс не лише художнього виховання, мистецької освіти, а й загалом сенс самого мистецтва.

Ці пошуки значно актуалізувалися в умовах кризових явищ сучасної постмодерної й метамодерної культури, коли світ вже не впевнений у виховних можливостях мистецтва. І якщо традиційно увага була звернута саме до його виховної функції, то сьогодні наріжна вісь зміщується у світоглядно-універсальну площину особистісного й суспільного розвитку і виводить на перший план проблему культурної ідентифікації, у вирішенні якої мистецтво здатне відігравати значну роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Культурна ідентифікація є важливою темою вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, які зазвичай пов'язуються з питаннями формування і збереження ідентичності. Феномену культурної ідентичності присвячені фундаментальні роботи

Ю. Габермаса, Ф. Кессіді, Е. Сміта, Е. Фромма, Ф. Фукуями, В. Хесле; сучасні вітчизняні розвідки представлені працями таких дослідників, як Г. Абрашкєвічус, П. Герчанівська, В. Нагорна, Л. Пилипів, О. Стасєвська, В. Танчер та ін.; національну й, зокрема, українську ідентичність досліджували І. Бех, О. Білий, І. Бичко, Т. Возняк, П. Гнатенко, О. Докукіна, К. Журба, О. Ковальов, М. Козловець, Г. Костюк, М. Степико, С. Федоренко, О. Федорчук, С. Шевчук, І. Шкільна та ін.

Мистецтво у цьому контексті постає одним із засобів становлення культурної й особистісної ідентичності через процеси ідентифікації й самоідентифікації. Різні аспекти цих процесів з акцентом на окремих функціональних можливостях мистецтва неодноразово розглядалися науковцями (Ж. Денисюк, А. Зіненко, Т. Касьян, Н. Макогончук, Н. Родінова, Л. Снігирьова, О. Титар, Т. Усатенко, О. Федорків, А. Хохлов, О. Щолокова та ін.). Але значення мистецтва може бути розглянуто у значно ширшому контексті його поліфункціонального впливу на формування особистості, у тому числі – на становлення її ідентичності. Це стає можливим, якщо проаналізувати сутність функцій мистецтва з позицій інтегративного підходу, який дозволяє виокремити функцію культурної ідентифікації в якості фундаментально-інтегруючої і представити її як основу поліфункціонального впливу мистецтва на формування особистості, що й стало **метою статті**.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одвічний філософський запит щодо сутності й сенсу мистецтва логічно конкретизується у питанні «чому і навіщо воно з'явилося і для чого потрібне?». Пошук відповіді сформував уявлення про поліфункціональність мистецтва – різноваріантне тлумачення його призначення щодо людини, соціуму та культури в цілому.

Багатство і різноманітність проявів художньої діяльності дозволяє виокремлювати особливі аспекти впливу на реципієнта і класифікувати їх за певними ознаками. У науковій і навчально-методичній літературі можна зустріти різні варіанти диференціації та дефініції функцій мистецтва, ризняться також і підходи до розуміння ієрархічних

взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними. Намагання віднайти основу функціонального різноманіття мистецтва, окреслити його інтегративно-культуротворчу місію проявилось у виділенні таких структурних одиниць-визначень, як от культуромодельюча, функція коду культури, функція «самосвідомості» культури. Але у цьому ряду ми фактично не бачимо такого визначення, як функція культурної ідентифікації. Між тим виокремлення саме цієї функції здатне не лише об'єднати усю функціональну систему мистецтва, а й дати більш широке і об'ємне розуміння місця мистецтва в системі культури.

Поняття культурної ідентифікації має процесуальну природу і потребує смислового й етимологічного уточнення. Термін «ідентифікація» (пізньолат. *identificare* – ототожнювати) дослівно розуміють як встановлення тотожності об'єктів, ототожнення. Це процес порівняння й ототожнення себе з іншою людиною або соціальною групою, що є закономірним процесом входження у суспільство. «Ідентифікація є основою суспільства і культури – людина не може не співвідносити себе з кимось або із чимось, цей процес є своєрідною «програмою» соціалізації» [8, с. 217].

Термін був запропонований Зігмундом Фройдом, який розглядав ідентифікацію як специфічний захисний механізм, що дозволяє дитині зменшити свій страх і невпевненість щодо оточуючого світу завдяки уподібненню зразкам поведінки своїх батьків. Сьогодні ідентифікацію розглядають як процес самовизначення і основу «збереження цілісності особистості, усвідомлення своєї ролі і місця у соціумі, розуміння сенсу життя та ціннісних орієнтирів» [4, с. 26] і найчастіше пов'язують із процесами соціалізації й культуровідповідності, ототожнення індивіда з певною культурною системою, а відтак на перший план наукових досліджень виходить поняття культурної ідентифікації. Як зазначає П. Герчанівська, «проблема ідентифікації тісно пов'язана з процесом соціалізації, суть якого полягає в усвідомленому сприйнятті індивідом відповідних норм і зразків культури, поведінки, ціннісних орієнтацій і мови, в розумінні свого Я з позицій тих культурних характеристик, що прийняті у цьому суспільстві» [2, с. 5].

Тобто, процес культурної ідентифікації постає процесом входження в культуру через алгоритм актів сприйняття – порівняння – уподібнення – ототожнення як певних етапів становлення ідентичності. Усталеність, міра зрілості останньої залежить від ступеня усвідомленості людиною означених процесів, адже відомо, що певна частина процесу культурної ідентифікації відбувається також і на підсвідомому рівні.

Звернімося тепер до мистецтва і до його ролі у становленні й збереженні ідентичності. Традиційно основними «рушійними силами» ідентифікації як на індивідуальному, так і на соціальному рівні визнаються мова, релігія, історія, політика. Мистецтво завжди прикрито загальним патерном «культура». А між тим саме «мистецтво найяскравіше демонструє ідентичну вкоріненість, усталеність на етнічному, національному і культурному рівні» [9, с. 184].

Мистецтво визначає неповторне «обличчя» будь-якої нації і будь-якої культури, створює ту «гуманітарну ауру», яку Ліна Костенко справедливо пов'язує з іменами видатних митців: Сервантес і Гойя, Ель Греко і Гарсія Лорка визначають ауру іспанської нації, «над Скандинавським півостровом, як північне сяйво, стоїть заворожуюча аура музики Гріга, Сібеліуса, дивовижних казок Андерсена. На іншому континенті маленька Колумбія підсвічена магічною аурую Маркеса. <...> Англія – це Шекспір, Байрон, Шеллі <...> Франція – це Вольтер, Бальзак, Руссо, Аполлінер <...> Італія – це нація Данте і Петрарки, Рафаеля і Мікеланджело» [5, с. 10–12].

Мистецтво – це не абстрактне поняття, воно завжди має свою конкретну історичну форму, яка відповідає певному типу культури, є його віддзеркаленням і презентує сутність саме цієї культури і саме в цей час. З іншого боку, мистецтво, генеруючи і транслюючи провідні ідеї часу, нерідко стає джерелом історичних зрушень в системі культури і навіть провісником нових культурних епох, як, наприклад, авангардний рух модернізму, що провокував соціальні протести і закликав до політичних змін у ХХ столітті. Так сталося і з постмодерном, який як культурний феномен спочатку виявився у художній діяльності, а вже зі сфери мистецтва постмодерністські тенденції розповсюджувалися і на інші сфери культури – філософію, етику, релігію, політику, науку.

Отже мистецтво здатне виконувати таке важливе завдання, як формування нової картини світу – нових алгоритмів мислення і нових уявлень про дійсність. Нові культурні характеристики потребують адаптації-ототожнення індивіда з новою культурною системою, що детермінує наступний етап процесу культурної ідентифікації, у якому поліфункціональні можливості мистецтва щодо останньої значно розширюють і збагачують його культуротворчу місію.

На думку автора, саме функція культурної ідентифікації характеризує мистецтво не лише як невід'ємну й важливу частину культури, а, насамперед, підкреслює суб'єктивність мистецтва – виявляє його здатність створювати культуровідповідний контекст буття людини, впливати на становлення її ідентичності, формуючи тим самим її як особистість з індивідуальною «Я-концепцією», що водночас є не просто зануреною у відповідне соціокультурне середовище, а співпричетною і тотожною цій культурі у просторі та часі.

При цьому функція культурної ідентифікації виступає системним інтегратором функціональних можливостей мистецтва, об'єднуючи його функції в єдину систему, що допомагає формувати, підтримувати, відтворювати і транслювати ідентичність як особистісну, національну й культурну цінність.

Спробуємо проаналізувати це твердження на прикладі окремих функцій. Перша з них – соціалізуюча. Ця функція відіграє важливу роль у процесі культурної ідентифікації, оскільки через мистецтво відбувається передача соціальних норм і

смислів, що є необхідними для інтеграції індивіда в культурний простір соціуму. Завданням соціалізуючої функції мистецтва завжди було образне моделювання найважливіших процесів життєдіяльності певної спільноти з метою формування, закріплення та розвитку уявлень і переконань, настроїв і почуттів, які було життєво необхідно й важливо утримувати та зміцнювати у свідомості усіх членів суспільства – від роду й племені до націй і держав.

Художнє моделювання сприяє засвоєнню і закріпленню соціального досвіду, стає своєрідною платформою для його практичної реалізації. Як підкреслює В. Даренський, «естетично-переживальна універсалізація історичного досвіду народу й людства засобами художнього моделювання типових ситуацій світовідношення створює передумови їх раціонально-смиислового освоєння» [3, с. 5]. Тому вже у первісному суспільстві спостерігається розуміння важливого значення мистецьких актів як інструментів соціалізації, таких, наприклад, як ритуальний танець, що об'єднував членів племені або групи в єдину спільноту через створення сильного емоційно-психологічного зв'язку між людьми, сприяючи відчуттю єдності. Участь у ритуальних танцях допомагала індивіду ставати частиною колективу – зміцнюючи віру у міцність і непорушність родинних зв'язків, це мистецьке дійство доступними засобами формувало соціальний досвід людини, яка мала змогу переймати і засвоювати спільні цінності та норми поведінки.

Соціалізуючу дію мистецтва ефективно доповнює його соціально-організаторська функція, яка завжди нерозривно пов'язана з ідеологічною. Кожна влада, особливо влада тоталітарна, споконвічно залучає мистецтво для підтримки і утримання своїх владних повноважень, своїх політичних доктрин, намагається створювати і зміцнювати соціальну єдність, сприяючи формуванню необхідної колективної ідентичності.

Намагання поставити мистецтво на службу можновладцям – давня тенденція. Починаючи із стародавніх цивілізацій, знать утримувала поетів, художників, музикантів, які повинні були прославляти своїх володарів та їх діяння. Згадаємо для прикладу помпезні радянські паради з однозначною червоною символікою спортивно-мистецьких дійств, що супроводжувалися патріотично-величною музикою. Мистецтво тут не просто змушувало індивіда відчувати себе частиною організованої соціальної спільноти, воно ставало потужним колективним і особистісним ідентифікатором, адже на свідомому й підсвідомому рівні формувало саме ту, потрібну «радянську» ідентичність, якої ми не можемо ще й досі остаточно позбутися. Надзвичайна ефективність такого впливу пояснюється іманентною здатністю мистецтва впливати на формування особистості (у даному випадку «виховання радянської людини») на емоційно-емотивному рівні, що характеризує саме художній вплив на відміну від інших.

Традиційною і найбільш очікуваною суспільством, а також найдокладніше розглянутою науково

і методично є виховна функція мистецтва. Проте мало звертається уваги на те, що різні грані художнього виховання є складовими цілісного процесу культурної ідентифікації – складною системою взаємодії з культурними нормами та цінностями суспільства (естетичними, етичними, релігійними, професійними тощо), засвоєння і осмислення яких формують ідентичність особистості. Проблема «позитивного героя», що є актуальною для кожного художника і мистецтва в цілому, є по суті проблемою ідентифікації – ототожнення-уподібнення саме із цим «героєм», а отже прийняття і засвоєння цінностей, зразків та норм поведінки, які транслює створений митцем художній образ. Слід погодитися з Г. Падалкою, яка підкреслює, що художній образ «веде нас за собою» і спонукає «стати на певну точку зору у вирішенні складних питань особистісного і соціального самовизначення» [6, с. 10–11].

На виховні можливості мистецтва у процесі формування соціальної ідентичності звернули увагу вже давні греки. Залучення до різних видів мистецтва було обов'язковим для виховання молодого покоління, адже мистецтво розглядалося найвпливовішим чинником становлення особистості громадянина, його етосу – «таких змін в людині (під впливом звичаїв, традицій і відповідної поведінки), які стають практичною нормою і внутрішнім законом, формуючи питому людську природу, настільки стійку й невідворотну, як і природні закономірності» [1].

Через поняття етосу давні греки передавали свої уявлення про необхідність формування соціальної ідентичності – почуття єдності з певною групою, яка має спільні цінності, норми та соціальні установки. Мистецтву в цьому процесі відводилася важлива виховна роль залучення індивіда до колективного досвіду і соціально значущих принципів і наративів.

Не менш важливою для процесу формування ідентичності є комунікативна функція мистецтва, яка уможливує не лише культурний діалог, а й інтерактивний полілог людей, культур і епох. Потреба в спілкуванні є іманентною характеристикою художньої творчості, вона найповніше розкриває сутність і сенс мистецтва, які полягають в осмисленні, генерації й трансляції-розкритті ціннісно значущих смислів назустріч Іншому – іншій людині, іншій культурі без обмеження часу і простору.

Діалогічна стратегія мистецтва повною мірою відповідає розумінню комунікації як процесу «взаємодії людини з внутрішнім і зовнішнім світом, на основі яких «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну та телеологічну самість через знаходження й визначення себе в «Іншому» [7, с. 6]. Художня комунікація не тільки інформує, але й трансформує свідомість, активізуючи процес порівняння-впізнання-ототожнення як процес ідентифікації, що формує ідентичність особистості.

При цьому емотивний компонент, який глибоко впливає на внутрішній світ людини, перетворює художню комунікацію на ефективний шлях віднаходження свого місця у спільноті,

соціумі, культурі не лише через розуміння-усвідомлення ціннісно-нормативної системи останніх, а, насамперед, через сприйняття цієї системи на рівні емоційного співчуття і співпереживання кожної художньої ситуації як своєї власної. Це відбувається тому, що «в нашій пам'яті і в нашому досвіді дійсно найповніше зберігається те, що пройшло крізь почуттєву хвилю переживань, співчувань, уболівань, потерпань» [10, с. 312].

Взаємодія логіко-раціонального й емоційно-інтуїтивного рівнів світоосягнення надає процесу художньої комунікації можливостей гармонічного впливу на формування ідентичності особистості, а процесу ідентифікації цілісності й довершеності творчого взаємоотожднення. Художній образ як імпульс митця, послання Іншому – людині, культурі, епосі – знаходить своє нове втілення в акті художнього сприйняття як процесі співтворчості, де «Я» дорівнює «Ти», «Ви», «Ми». Тобто, процес художньої комунікації є специфічним видом взаємодії, у якому впізнавання-отожднення з «Іншим» набуває особистісного виміру – виміру співтворчості, що активізує усі механізми ідентифікації, поглиблюючи, з одного боку, взаємодоповнюючий процес самопізнання й саморефлексії, а з іншого боку, збагачуючи і змінюючи культурний контекст особистості, що безпосередньо впливає на зміст її ідентичності – основні характеристики, ступінь усталеності, здатність до адаптивності й динаміки розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведене дослідження дозволяє зробити висновок про доцільність і подальшу перспективність розгляду функції культурної ідентифікації в якості фундаментально-інтегруючої щодо функціональної системи мистецтва і базової для процесу поліфункціонального впливу мистецтва на формування особистості. Кожна із розглянутих функцій наглядно демонструє тотальну корекцію своїх функціональних можливостей з точки зору причетності до становлення ідентичності особистості як основи її формування та підкреслює унікальність світоглядно-універсальної місії мистецтва як модератора особистісної і культурної ідентифікації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аболіна Т. Етос. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис. 2002. С. 210. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovyk.pdf
2. Герчанівська П. Е. Культурна ідентичність як ресурс суспільного розвитку. *Культура і сучасність: альманах*. 2021. № 2. С. 3–9. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/4021>
3. Даренський В. Ю. Специфіка художнього освоєння історії : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08. Київ, 2001. 11 с.
4. Коляда І. Самоідентифікація людини в умовах техно-інформаційної реальності. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. «Філософія. Педагогіка»*. 2022. № 1 (2). С. 23–27.
5. Костенко Л. Гуманітарна аура нації або дефект головного дзеркала. Київ : Видавничий дім «КМ Академія», 1999. 32 с.

6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

7. Прищак М. Д. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Гуманізація і гуманітаризація технічної освіти*. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2010. № 2. С. 5–8. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1696>

8. Стасевська О. Соціокультурна ідентичність постмодерну: проблема соціального конструювання. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2021. № 2 (49). С. 215–233. URL: https://www.academia.edu/80795911/Sociocultural_Identity_Postmodern_Problem_of_Social_Construction

9. Шрамко О. Глобалізація освіти: мистецтво як гарант збереження ідентичності. *Актуальні проблеми духовності*. Вип. 24. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2023. С. 177–190. URL: <https://doi.org/10.31812/apm.7677>

10. Шрамко О. І. Роль мистецької освіти у процесі духовного оновлення суспільства. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 1–2 (13–14). Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 306–315.

REFERENCES

1. Abolina, T. (2002). Etos [Ethos]. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovyk*. Kyiv : Abrys. S. 210. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovyk.pdf [in Ukrainian]
2. Herchanivska, P. E. (2021). Kultura identychnist yak resurs suspilnoho rozvytku [Cultural identity as a resource for social development]. *Kul'tura i suchasnist : al'manakh*. № 2. S. 3–9. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/4021> [in Ukrainian]
3. Darenyskyi, V. Yu. (2001). Spetsyfyka khudozhnoho osvoinnia istorii [The specificity of artistic interpretation of history]: avtoref. dys. ... kand. filoz. nauk : 09.00.08. Kyiv. 11 s. [in Ukrainian]
4. Koliada, I. (2022). Samoidentyfikatsiia liudyny v umovakh tekhnoinformatsiinoi real'nosti [Self-identification of a person in the conditions of techno-informational reality]. *Visnyk Dniprovskoi akademii nepererвної osvity. «Filosofia. Pedahohika»*. № 1 (2). S. 23–27. [in Ukrainian]
5. Kostenko, L. (1999). Humanitarna aura natsii abo defekt holovnoho dzerkala [The humanitarian aura of the nation or the defect of the main mirror]. Kyiv : Vydavnychi dim «KM Academia». 32 s. [in Ukrainian]
6. Padalka, H. M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplyn) [Pedagogy of art (Theory and methodology of teaching artistic disciplines)]. Kyiv : Osivta Ukrainy. 274 s. [in Ukrainian]
7. Pryshchak, M. D. (2010). Komunikatsiia, spilkuvannia, komunikativnist': katehoriial'nyi analiz [Communication, interaction, communicativeness: A categorical analysis]. *Humanizatsiia i humanitaryzatsiia tekhnichnoi osvity. Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu*. № 2. S. 5–8. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1696> [in Ukrainian]
8. Stasevs'ka, O. (2021). Sotsiokul'turna identychnist postmodernu: problema sotsial'noho konstruiuvannia [Sociocultural identity of postmodernity: the problem of social construction]. *Visnyk Natsional'noho yuridichnoho universytetu imeni Yaroslava Mudroho*. № 2 (49). S. 215–233. URL: https://www.academia.edu/80795911/Sociocultural_Identity_Postmodern_Problem_of_Social_Construction [in Ukrainian]
9. Shramko, O. (2023). Globalizatsiia osvity: mystetstvo yak harant zberezhenia identychnosti [Globalization of education: art as a guarantor of identity preservation]. *Aktual'ni problemy dukhovnosti. Vyp. 24. Kryvyi Rih : Kryvoriz'kyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet*. S. 177–190. [in Ukrainian]
10. Shramko, O. I. (2019). Rol mystets'koi osvity u protsesi dukhovnoho onovlennia suspil'stva [The role of arts education in the process of spiritual renewal of society]. *Aktual'ni pytannia mystets'koi osvity ta vykhovannia. Vyp. 1–2 (13–14)*. Sumy : FOP Ts'oma S. P. S. 306–315. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШРАМКО Оксана Іллівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: філософія мистецтва та мистецької освіти, мистецька педагогіка, музикознавство, музичне виконавство.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHRAMKO Oksana Illivna – PhD, Associate Professor, Department of musicology, instrumental and choreographic training, Krivoy Rog State Pedagogical University.

Scientific interests: philosophy of art and art education, art pedagogy, musicology, musical performance.

Стаття надійшла до редакції 27.09.2024 р.

УДК 378.016:796:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-312-315

Янг Юе –

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8974-8151>
e-mail: Yang.Yue@vnu.edu.ua

ФЕНОМЕН КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано феномен культури здоров'я у науковому дискурсі. Актуалізовано проблему здоров'я людини загалом, що розглядається світовою спільнотою як одна із глобальних, життєво важливих, яка визначає нові вимоги до процесу формування культури здоров'я особистості як універсального загальнолюдського концепту. З'ясовано, що проблема формування культури здоров'я широко представлена у наукових дослідженнях як вагома складова міждисциплінарних розвідок. Попри активне використання поняття «культура здоров'я» у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі констатовано відсутність єдиного погляду на розуміння і чітке трактування означеного терміну, що є не простим поєднанням означених понять, а феноменом, який у сукупності, синтезуючи їх ключові ознаки, утворює «нову якість, новий особливий зміст». Уточнено дефініціювання понять «культура» і «здоров'я». Виявлено, що поняття «здоров'я» через тривалу історію свого вивчення і використання вітчизняними й зарубіжними фахівцями різних наукових напрямів має різні трактування. Поняття «здоров'я» визначено як багатовимірну характеристику стану благополуччя особистості, що зумовлений взаємозв'язаним, гармонійним функціонуванням фізичної, психоемоційної, духовної, соціальної сфер і забезпечує щасливе життя людини. Посвідчено, що семантична домінанта поняття «культура здоров'я» співвідноситься з філософським визначенням терміну «культура», крізь призму якого цей феномен характеризується як з урахуванням особливостей конкретно-історичних форм людської життєдіяльності на різних етапах суспільного розвитку, суспільно-економічних формацій, етнічних і національних спільностей, так і специфіки поведінки, свідомості і діяльності людей у конкретних сферах суспільного життя. Термін «культура здоров'я» потрактовано як складову загальної культури особистості, інтегративну якість, що акумулює систему знань про здоров'я як соціально-культурне явище, компоненти здорового способу життя, систему ціннісних орієнтацій, усвідомлення особистісної значущості цінності здоров'я як необхідності особистого саморозвитку, здатність усвідомленого вироблення індивідуальної стратегії збереження і розвитку здоров'я, що виявляється у здоров'язбережувальній поведінці.

Ключові слова: загальна культура особистості, здоров'я, здоровий спосіб життя, інтегративна якість, культура, культура здоров'я, ціннісні орієнтації.

Yang Yue –

a graduate of the third (educational and scientific) level of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences of Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8974-8151>
e-mail: Yang.Yue@vnu.edu.ua

PHENOMENON OF HEALTH CULTURE AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The article analyzes the phenomenon of health culture in scientific discourse. The problem of human health in general, which is considered by the world community as one of the global, vitally important ones, has been updated, which defines new requirements for the process of forming a culture of personal health as a universal human concept. It was found that the problem of health culture formation is widely represented in scientific research as a significant component of interdisciplinary research. Despite the active use of the concept of "health culture" in domestic and foreign scientific literature, it has been established that there is no unified view on the understanding and clear interpretation of the defined term, which is not a simple combination of the defined concepts, but a phenomenon that in aggregate, synthesizing their key features, forms "new quality, new special meaning". The definitions of the concepts "culture" and "health" have been clarified. It was revealed that the concept of "health" has different interpretations due to the long history of its study and use by domestic and foreign specialists of various scientific fields. The concept of "health" is defined as a multidimensional characteristic of a person's state of well-being, which is determined by the interconnected, harmonious functioning of the physical, psycho-emotional, spiritual, and social spheres and ensures a happy human life. It is proven that the semantic dominant of the concept of "health culture" is correlated with the philosophical definition of the term "culture", through the prism of which this phenomenon is characterized as taking into account the specifics of concrete-historical forms of human activity at various stages of social development, socio-economic formations, ethnic and national communities, as well as the specifics of people's behavior, consciousness and activity in specific spheres of social life. The term "health culture" is interpreted as a component of the general culture of the individual, an integrative quality that accumulates a system of knowledge about health as a socio-cultural phenomenon, components of a healthy lifestyle, a system of value orientations, awareness of the personal significance of the value of health as a necessity of personal self-development, the ability to consciously develop an individual strategy for the preservation and development of health, which is manifested in health-preserving behavior.

Key words: general personality culture, health, healthy lifestyle, integrative quality, culture, health culture, value orientations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах інтенсивних змін соціокультурного простору суспільства XXI століття проблема здоров'я людини загалом розглядається світовою спільнотою як одна із глобальних, життєво важливих, що, відповідно, визначає нові вимоги до процесу формування культури здоров'я особистості як універсального загальнолюдського концепту.

Значущість проблеми збереження здоров'я, застосування здоров'язбережувальних технологій, які сприяють розвитку ціннісного ставлення до власного здоров'я людини декларується нормативними документами «Європейська політика та стратегії для 21 століття «Здоров'я – 2020».

Концептуальні орієнтири здоров'язбережувальної парадигми у площині вирішення пріоритетних завдань системи освіти, одним із яких є «виховання людини в душі відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності» актуалізують необхідність підготовки педагога з високим рівнем культури здоров'я.

Аналіз актуальних досліджень. Слід відзначити, що проблема формування культури здоров'я широко представлена у наукових дослідженнях як вагома складова міждисциплінарних розвідок, зокрема: у соціально-філософському вимірі (Ю. Лисицин, О. Сахно, Л. Сущенко, Л. Рубіна) опрацьовуються теоретико-методологічні засади порушеної проблеми; у педагогічній площині – формування здорового способу життя (О. Вакулєнко, Л. Жаліло, Н. Комарова, Р. Левін, І. Солоненко, О. Яременко); характерологічні аспекти феномену «здоров'я» з медичних позицій (М. Амосов, Г. Апанасенко, В. Войтенко та ін.); у ракурсі валеології, фізичної культури та спорту (Ю. Драгнєв, С. Кириленко, В. Магін, О. Міхєєнко, В. Скумін та ін.); в аспекті сучасного гуманітарного знання (А. Баранов, В. Горашук, Г. Кривошеєва, С. Кириленко, С. Лебедченко, Ю. Мельник та ін.), з психологічних позицій (Ю. Сурмяк, Л. Кудрик та ін.) – формування культури здоров'я особистості.

Мета статті: проаналізувати феномен культури здоров'я у науковому дискурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім, звертаємо увагу на те, що, попри активне використання поняття «культура здоров'я» у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі, констатуємо відсутність єдиного погляду на розуміння і чітке трактування означеного терміну. До того ж, як слушно відзначають учені (В. Горашук, С. Замрозевич-Шадріна та ін., термін «культура здоров'я» є не простим поєднанням означених понять, а феноменом, що в сукупності, синтезуючи їх ключові ознаки, утворює «нову якість, новий особливий зміст» [1]. А відтак, зумовлює необхідність уточнити дефініціювання понять «культура» і «здоров'я».

Зауважимо, поняття «здоров'я» через тривалу історію свого вивчення і використання вітчизняними й зарубіжними фахівцями різних наукових напрямів має різні трактування. Однак, не ставлячи

за мету всебічно проаналізувати позиції науковців щодо сутності поняття «здоров'я», натомість, представимо власне бачення. При цьому ми дотримуємося найбільш поширеного визначення, поданого у Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я, де зазначено, що «здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб та фізичних вад» [2].

Конструктивним вважаємо трактування поняття «здоров'я», запропоноване в «Енциклопедії освіти», як динамічного стану організму, характерологічними ознаками якого є високий енергетичний потенціал, оптимальні адаптаційні реакції на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток особистості, її активне доволіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням» [3, с. 318].

Науково вартісною видається дефініція здоров'я як цілісного динамічного стану, що визначається потенціями синергетичної, пластичної і регуляторної функційності, стійкості до впливу негативних чинників зовнішнього середовища як основи для виконання соціальних і біологічних функцій» [4].

Отже, зважаючи на вище викладене і солідаризуючись із думкою вчених, поняття «здоров'я» визначаємо як багатовимірну характеристику стану благополуччя особистості, що зумовлений взаємозв'язаним, гармонійним функціонуванням фізичної, психоемоційної, духовної, соціальної сфер і забезпечує щасливе життя людини.

Відзначимо, що поняття «культура» опрацьовується різними галузями знань із позицій власних вимог і завдань. За твердженням В. Горашука, у найзагальнішому вигляді культура характеризується як сукупний результат продуктивної діяльності людей; у вузькому, особистісному розумінні, – як певні цінності та норми поведінки людини в соціальному й природному оточенні [5, с. 5].

Існує думка (А. Белік), що культура є особливою формою життєдіяльності людей, яка забезпечує прояв різноманітних способів життя, матеріальних способів перетворення природи і створення духовних цінностей.

У ракурсі викладеного вважаємо, що семантична домінанта поняття «культура здоров'я» співвідноситься з філософським визначенням терміну «культура», крізь призму якого цей феномен характеризується як з урахуванням особливостей конкретно-історичних форм людської життєдіяльності на різних етапах суспільного розвитку, суспільно-економічних формацій, етнічних і національних спільностей, так і специфіки поведінки, свідомості і діяльності людей у конкретних сферах суспільного життя. До того ж, дефініціювання культури як «системи програм людської діяльності, поведінки і спілкування людини для зміни й удосконалення суспільного життя в усіх його основних виявах» [3, с. 439], вочевидь, має міцне філософське підґрунтя.

Стосовно поняття «культура здоров'я», то на сьогодні відсутнє його однозначне тлумачення у науковому дискурсі.

Як слушно зауважує В. Горашук, культура здоров'я є важливим складовим компонентом загальної культури людини, зумовленим матеріальним і духовним середовищем життєдіяльності суспільства, що виражається в системі цінностей, знань, потреб, умінь і навичок з формування, збереження й зміцнення її здоров'я [5].

Аналогічної думки дотримується В. Оржеховська, розглядаючи поняття «культура здоров'я» невід'ємною складовою загальної культури особистості, що забезпечує певний рівень знань, умінь, навичок щодо формування, відтворення, зміцнення здоров'я й характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я і здоров'я оточуючих [6, с. 3-7].

Ми поділяємо думку Г. Куртової стосовно визначення поняття «культура здоров'я» як «інтегративної характеристики особистості та її діяльності, що відображає синтетичну природу культури, яка об'єднує створення людиною матеріальних і духовних цінностей як результат системи її ставлення до природи, суспільства, самої себе і свого здоров'я, зв'язку людини зі світом і прояву в ньому через створювані нею цінності» [7, с. 168].

У наукових студіях відзначається також аксіологічна пов'язаність понять «культура здоров'я» та «здоровий спосіб життя», що відображає спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження та поліпшення здоров'я людини (праця, побут, форми використання вільного часу, задоволення матеріальних та культурних потреб тощо).

Заслугове на увагу резюме науковців (О. Яременко та ін.) про здоровий спосіб життя, який поєднує все в людській діяльності: що стосується збереження і зміцнення здоров'я, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність із оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту [8].

Суголосною вважаємо думку О. Омельченко, згідно з якою здоровий спосіб життя характеризується «як спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я на довгі роки» [9, с. 78].

Отже, крізь призму викладених теоретичних позицій ми суголосні з позицією С. Замрозович-Шадріної щодо трактування культура здоров'я як складової загальної культури особистості, інтегративної якості, що акумулює систему знань про здоров'я як соціально-культурне явище, компоненти здорового способу життя, систему ціннісних орієнтацій, усвідомлення особистісної значущості цінності здоров'я як необхідності особистісного саморозвитку, здатність усвідомленого вироблення індивідуальної стратегії збереження і розвитку здоров'я, що виявляється у здоров'язбережувальній поведінці [1, с. 110].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, проведений аналіз наукових джерел підтвердив різноаспектність дефініціювання феномену «культура здоров'я», засвідчуючи, що культура здоров'я є не

лише якістю особистості, пов'язаною з її загальною культурою, але й способом життя. Це не лише завершений результат розвитку людини, але й динамічний процес взаємодії з існуючими культурними цінностями, що містить засоби виявлення, засвоєння, створення й передачі цінностей, знань, умінь, навичок здорового способу життя.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні потенціалу спортивних танців у формуванні культури здоров'я здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Замрозович-Шадріна С.Р. Підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок»: теорія і практика. Луцьк: Волинполіграф. 2020.
2. WHO. Constitution of the World Health Organization. URL: https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.2006.pdf.
3. Кремень В. Г. (Ред.). Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер. 2008.
4. Бойчук Ю. Д. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження. Харків: Рожко С. Г. 2017
5. Горашук В.П. Теоретичні і методологічні засади формування культури здоров'я школярів: автореф. дис д-ра пед. наук: 13.00.01; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2004. 40 с.
6. Оржеховська В. М. Педагогіка здорового способу життя. *Проблеми освіти*. № 48. 2006. С. 3–7.
7. Куртова Г. Ю. Здоровий спосіб життя як пріоритетна цінність виховання сучасних дітей та молоді. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. № 55. 2008. С. 168–170.
8. Яременко О., Балакірева О., Вакуленко О., Варбан М., Волинець Л., Ганюков О., Пеша І. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи. Київ: Український інститут соціальних досліджень. 2000.
9. Омельченко О. В. Особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів з організації здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 2007.

REFERENCES

1. Zamrozevych-Shadrina, S.R. (2020). *Pidhotovka maibutnih pedahohiv do formuvannia kultury zdorovia ditei u NVK «Shkola-sadok»: teoriia i praktyka* [Preparation of future teachers for the formation of children's health culture in the "Kindergarten School": theory and practice]. Lutsk: Volynpolihraf [in Ukrainian]
2. WHO (2006). *Constitution of the World Health Organization*. URL: https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf. [in English]
3. Kremen, V. H. (Red.) (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian]
4. Boichuk, Iu. D. (2017). *Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia* [General theory of health and health care]. Kharkiv: Rozhko S. H. [in Ukrainian]
5. Horashchuk, V.P. (2004). *Teoretychni i metodolohichni zasady formuvannia kultury zdorovia shkolariv* [Theoretical and methodological foundations of the formation of the health culture of schoolchildren]: avtoref. dys d-ra ped. nauk: 13.00.01; Khark. nats. ped. un-t im. H.S.Skovorody. Kh. 40 s. [in Ukrainian]
6. Orzhekhovska, V. M. (2006). *Pedahohika zdorovoho sposobu zhyttia* [Pedagogy of a healthy lifestyle]. *Problemy osvity*. № 48. S. 3-7. [in Ukrainian]

7. Kurtova, H. Yu. (2008). Zdorovyi sposib zhyttia yak priorytetna tsinnist vykhovannia suchasnykh ditei ta molodi [A healthy lifestyle as a priority value for the education of modern children and youth]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. № 55. S. 168–170 [in Ukrainian]

8. Iaremenko, O., Balakirieva, O., Vakulenko, O., Varban, M., Volynets, L., Haniukov, O. Pasha, I. (2000). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi: problemy i perspektyvy [Formation of a healthy lifestyle for young people: problems and prospects]. Kyiv: Ukrainskyi instytut sotsialnykh doslidzhen [in Ukrainian]

9. Omelchenko, O. V. (2007). Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv z orhanizatsii zdoroviazberihaiuchoho navchalno-vykhovnoho protsesu [Peculiarities of the professional and pedagogical activity of the primary school teacher in the organization of the health-preserving educational process]. (Dys. kand. ped.

nauk). Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, Kharkiv [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Янг Юе – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: формування культури здоров'я здобувачів вищої освіти засобами спортивного танцю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Yang Yue – a graduate of the third (educational and scientific) level of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences of Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: formation of health culture of higher education students by means of sports dance.

Стаття надійшла до редакції 15.10.2024 р.

УДК 37.09

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-315-320

РАДУЛ Ольга Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://0000-0003-0627-1541>

e-mail: olga.s.radul@gmail.com

МЕЛЬНИЧУК Костянтин Сергійович –

кандидат історичних наук, доцент,
викладач Кропивницького фахового
коледжу харчування та торгівлі

ORCID: <https://0000-0002-6236-7567>

e-mail: melnchukkosta@gmail.com

РЕОРГАНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 1917–1920 РР.

Історія освіти в Україні, зокрема вищої, періоду 1917–1920 рр. є малодослідженою в сучасній історико-педагогічній науці. У цей час при владі перебували різні уряди, які представляли різні політичні сили, проте в галузі освіти всі вони дотримувалися соціалістичних ідей, проголошували демократичні принципи та сприяли розбудові національної школи, однак кожен з урядів робив і власні кроки у реорганізації вищої освіти. З'ясовано, що уряди Центральної Ради, Гетьманату й Директорії основний акцент робили на створенні українських університетів. У Києві (1917) та Кам'янець-Подільському (1918) виникають нові українські народні університети, які у 1918 р. отримали статус державних. Для підготовки вчителів українознавства для середніх шкіл створюється Педагогічна Академія (1917). Були спроби відкриття українських університетів у Полтаві та Ніжині у 1918 р., схвалювалися рішення про відкриття учительських інститутів для підготовки учителів (1919 р.). Раднарком спрямовує свою діяльність з реорганізації вищої освіти на демократизацію вищої школи, зокрема забезпечення її доступності всім верствам населення незалежно від статі (безкоштовність навчання, створення підготовчих курсів при закладах вищої освіти для тих, хто не мав середньої освіти), створення колегіальних органів управління закладами на місцях та органів внутрішнього управління у закладах вищої освіти (ради комісарів навчальних закладів, факультетських та вузівських рад і правління), скасування прав і привілеїв викладачів, заміщення кафедр за конкурсом тощо. З 1920 р. реорганізація вищої освіти полягала у створенні профільних інститутів на базі колишніх університетів – інститутів народної освіти, інститутів народного господарства, медичних інститутів. З'ясовано, що у зазначений історичний період все ж таки було більше декларацій, ніж практичних дій.

Ключові слова: історія вищої освіти, реорганізація, університети, інститути, історія освіти України, управління вищою освітою.

RADUL Olha Serhiyivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State University

ORCID: <https://0000-0003-0627-1541>

e-mail: olga.s.radul@gmail.com

MELNYCHUK Kostiantyn Serhiyovych –

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,

Lecturer at the Kropyvnytskyi Professional

College of Nutrition and Trade

ORCID: <https://0000-0002-6236-7567>e-mail: melnychukkosta@gmail.com**REORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN 1917–1920.**

The history of education in Ukraine, in particular higher education, in the period of 1917–1920 is poorly studied in modern historical and pedagogical science. At that time, different governments, representing different political forces, were in power but when it came to education, they all adhered to socialist ideas, proclaimed democratic principles and contributed to the development of the national school. However, each of the governments also took its own steps to reorganize higher education. It has been found out that the governments of the Central Rada, the Hetmanate, and the Directory focused on the creation of Ukrainian universities. New Ukrainian People's Universities were established in Kyiv (1917) and Kamianets-Podilskyi (1918). Both were granted the state university status in 1918. The Pedagogical Academy was set up in 1917 to train the Ukrainian studies teachers for secondary schools. In 1918, there were made attempts to open Ukrainian universities in Poltava and Nizhyn, followed by the decisions to open teacher-training institutes in 1919. Radnarkom (the People Commissioners Council) directed its higher education reorganization activities towards democratization of higher education, in particular, ensuring its accessibility to all segments of the population regardless of gender, which implied free education, creation of preparatory courses at higher education institutions for those who did not get secondary education. They also created collegial managerial bodies at local institutions and internal managerial bodies like councils of educational institutions commissioners, faculty and university councils and boards in higher education institutions, sought to abolish the teachers' rights and privileges and introduced competition based chair staff substitution etc. Since 1920, the reorganization of higher education has consisted in the creation of one-field institutes out of former universities – institutes of public education, institutes of national economy and medical institutes. It was found that in this historical period there were still more declarations than practical actions.

Key words: history of higher education, reorganization, universities, institutes, history of education in Ukraine, management of higher education.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Історія освіти в Україні, зокрема вищої, періоду 1917–1920 рр. є малодослідженою в сучасній історико-педагогічній науці. У цей час при владі перебувало різні уряди – Центральна Рада (березень 1917 – березень 1918 р.), уряд більшовиків (грудень 1917, і з січня 1919 р.), Гетьманат (квітень 1918 – листопад 1918), Директорія (листопад 1918 – листопад 1920). Не зважаючи на те, що представляли вони різні політичні сили, однак стосовно розвитку освіти всі уряди дотримувалися соціалістичних ідей, проголошували демократичні принципи та сприяли розбудові національної школи. Кожен з урядів робив власні кроки у реорганізації вищої освіти, серед яких було й чимало позитивного. Звернення до цього періоду, зокрема врахування позитивів і недоліків, врахування різних поглядів і позицій, – є важливим для розвитку вищої освіти сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наголосимо, що окремих публікацій з реорганізації вищої освіти в Україні у зазначений період фактично не існує. Зазначимо дослідження С. Філоненко, яка подає загальну характеристику освітньої політики українських урядів 1917–1920 рр. у колективній праці «Нариси українського шкільництва. 1905–1933» за редакцією О. В. Сухомлинської (1996). Детальніше реформування освіти цього періоду аналізує Л. Березівська у монографії «Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті» (2008). Спеціальне дослідження історії національної школи часів Української Народної Республіки здійснили М. Кукурудзяк та М. Собчинська (1997). Однак про реорганізацію вищої освіти в них йдеться побіжно.

Мета статті полягає у розгляді перших кроків в реорганізації вищої освіти різними урядами України у 1917–1920 рр.

Виклад основного матеріалу. У цей час вищу освіту в Україні представляли університети та

спеціалізовані заклади вищої освіти. Різні уряди по-своєму реорганізували ці установи.

Університети, що були створені у ХІХ столітті у Харкові, Києві, Одесі продовжили свою роботу на засадах дореволюційних статутів. Більшість викладачів і студентів у них були російськомовними. Враховуючи те, що майже всі професори дореволюційних університетів не сприймали жодного уряду, що діяв в Україні у ті часи, а також те, що ці освітні заклади були майже автономними, то набагато легше було почати паралельно з ними створювати нові вищі навчальні заклади українського спрямування.

Пропозиції про створення українських університетів були висловлені вже на Першому українському педагогічному з'їзді в Києві у квітні 1917 р. Тоді ж висувалася думка і про створення Української академії наук [1, с. 123]. Рішення про їх заснування було прийняте на ІІ Всеукраїнському педагогічному з'їзді у серпні 1917 р. У тому ж місяці розпочалася організаційна робота по створенню українського університету. Спочатку було всього 4 лектори, однак уже у вересні їх було до 30, що дало змогу утворити факультетські комісії та можливість заснувати три факультети: історико-філологічний, фізико-математичний та юридичний.

5 жовтня 1917 р. відбулося урочисте відкриття університету у Педагогічному музеї. Ректором університету став професор І. Ганицький. Лекції розпочалися з 9 жовтня в аудиторіях університету св. Володимира (на правах оренди). На момент відкриття університету було подано більше 1000 заяв, із них 500 – на різні факультети, а решта – на підготовчі курси. А вже на початку листопада загальна кількість студентів і курсистів становила 1370 осіб: 800 студентів на факультетах (420 – на історико-філологічному, 240 – на юридичному, 140 – на фізико-математичному) і 570 – на підготовчому відділенні [6, с. 32–34]. У січні

1918 р. при університеті засновується спеціальна Комісія для організації в містах України вищих шкіл як філіалів Київського народного університету. Міністерство освіти періоду Гетьманату у 1918 р. перетворює Український Народний Університет на державний заклад. Відкриття Українського державного університету відбулося 6 жовтня 1918 р. у приміщенні Педагогічного музею [6, с.102–104].

Другим новим вищим закладом освіти стає Педагогічна Академія для підготовки вчителів українознавства для середніх шкіл, створена 7 листопада 1917 р. на базі педагогічних курсів [11, с. 463].

1 липня 1918 р. гетьман П. Скоропадський затвердив закон про заснування ще одного вищого українського навчального закладу – Кам'янець-Подільського державного університету.

Звернемося до історії створення цього закладу. Думка про заснування університету у Кам'янець-Подільському виникла ще восени 1917 р. і належала трьом відомим у цьому краї громадським діячам – Олімпіаді Пашенко (голови повітової земської управи), Олександрю Шульмінському (голови міської управи) та Костянтину Солусі (голови Подільської губернської організації «Просвіта») [4, с. 7]. Однак, утворення університету тоді не відбулося.

У квітні 1918 р. міністр освіти часів гетьманату Микола Василенко створив комісію для вироблення нового статуту університетів, яку очолив видатний вчений Володимир Вернадський. До її складу ввійшли І. Огієнко, Ф. Сушицький, А. Кримський, Г. Павлуцький, М. Красуський. Комісія продовжила роботу попередньої (часів Центральної Ради) з перетворення частини народних університетів на державні. Організаційну роботу зі створення Українського державного університету в Києві і Кам'янець-Подільському було покладено на І. Огієнка. Згодом професорська рада Українського народного університету в Києві обрала Івана Огієнка ректором майбутнього Кам'янець-Подільського державного університету на два роки.

Коштів на існування університету у центральній владі не вистачало, а тому все треба було робити місцевими зусиллями, у зв'язку з чим міська дума Кам'янця і губернська земська рада виділили 2 млн. крб. на організацію університету і 100 десятин землі та передали під навчальний корпус триповерхову будівлю міської Технічної школи з садибою [1, с. 136; 4, с. 10].

Отже, 1 липня 1918 р. було прийняте рішення про заснування Українського державного університету у Кам'янець-Подільському, а 17 серпня оприлюднено Закон про заснування в Кам'янці на Поділлі державного університету. Його відкриття відбулося 22 жовтня 1918 р.

Водночас гетьман П. Скоропадський призначає І. Огієнка головою тимчасової комісії з метою підшукування приміщення для Українського державного університету в Києві. Приміщенням університету стає велика будівля колишньої Миколаївської артилерійської школи. Університет у цей час мав 5 факультетів: історико-філологічний,

фізико-математичний, медичний, богословський і юридичний.

Державний університет у Кам'янці-Подільському розпочав свою роботу з 1 листопада 1918 р. 3 дня відкриття він мав три факультети: богословський (на базі колишньої Подільської семінарії), історико-філологічний та фізико-математичний. На початку 1919 р. утворюється сільськогосподарський факультет, а восени 1919 р. – юридичний. Сільськогосподарський факультет мав окреме приміщення, а також, як зазначалося вище, 100 десятин орної землі. Поступово збільшувався викладацький склад університету. Так, у листопаді 1918 р. навчальний процес забезпечувало всього 13 викладачів – професорів, приват-доцентів, лекторів, асистентів і лаборантів, восени 1919 р. їх було вже 47, а у квітні 1920 р. – 60, з них – 2 заслужених ординарних професори, 3 ординарних професори, 5 екстраординарних професорів, 23 приват-доценти, 1 астроном-наглядач, 5 лекторів, 11 старших та 10 молодших асистентів [4, с. 15].

Станом на 1 липня 1920 р. в університеті був 1401 слухач, із них 1112 студентів та 289 студенток. Дійсних студентів нараховувалося 914, вільних слухачів 487 [11, с. 470]. Пізніше, за часів УСРР, у 1921 р. університет стає інститутом народної освіти.

Російськомовні університети св. Володимира у Києві, Харківський і Новоросійський в Одесі 30 липня 1918 р. були оголошені державними університетами України. Водночас вони зберегли свій статус російськомовних навчальних закладів. З ініціативи Міністерства освіти часів Гетьманату у їх складі створювалися кафедри української мови, історії та географії України.

Окрім цих закладів з ініціативи товариства «Просвіта» у Полтаві 6 жовтня 1918 р. відкривається ще один український університет. Підґрунтям для нього став юридичний факультет, що функціонував з осені 1917 р. і фактично був філіалом Харківського університету. Однак проіснував цей факультет менше року і був закритий. Тоді товариство «Просвіта» вирішило відкрити у Полтаві університет у складі двох факультетів: історико-філологічного й математично-природничого також за участю харківських професорів. Зокрема, викладали тут Д. Багалій, Ф. Шміт, М. Сумцов. Містився університет у помешканні гімназії Старицької. Більшість студентів походила з українських селян, кількість студентів була досить велика, але змінювалася через нестабільність політичної ситуації у краї. Заняття відбувалися в другій половині дня, що дозволяло студентам заробляти собі на прожиття у місті. Згодом Полтавський університет було перетворено на Інститут народної освіти [11, с. 470–471].

За часи гетьманату у 1918 р. порушувалося питання про організацію українського університету з двома факультетами – юридичним та історико-філологічним – у Ніжині. Були розроблені проект і статут Академії ім. князя Безбородька. Передбачалося, що випускники цієї Академії через два роки після її закінчення зможуть скласти іспит на

ступінь магістра зі своєї спеціальності, а після захисту відповідної дисертації – доктора педагогіки.

За часів Директорії для підготовки вчителів було ухвалено організувати з 1 січня 1919 р. один учительський інститут, а з осені 1919 р. ще 8 таких інститутів. Важливими для розвитку вищої освіти стали створення при міністерстві освіти окремих департаментів вищої школи та Рада у справі вищої школи, також розпочато розроблення проєктів організації нових українських вищих шкіл [10, с. 298].

Певний час в Україні існувало паралельно два уряди, два міністерства освіти: у Києві (Центральної Ради, гетьманату, Директорії) і в Харкові (Раднарком). Розробленням основних принципів реформи вищої школи у лютому 1919 р. займалася спеціальна комісія при відділі вищої школи Наркомосу України. Основою реформування освіти стала ідея демократизації студентського складу вищої школи. Наголосимо, що до 1917 р. студентів – вихідців із селянських і робітничих родин було не так багато у закладах вищої освіти, оскільки навчання в них було платним. Наприклад, за статистичними даними 1875 р. у Київському університеті зі 724 студентів до дворян належали 395 (54,5 % від загальної кількості), до духовенства – 135 (18,5 %), різних чинів (до складу яких входили діти селян і робітників) – 194 (27 %), в Одеському університеті з-поміж 329 студентів – 90 (27,5 %) дворян, 182 (55,5 %) дітей духовенства, 57 (17,5 %) – різних станів [10, с. 287].

Відповідно, Рада народних комісарів УСРР Декретом від 2 і 4 березня скасувала плату за навчання в освітніх закладах усіх типів, незалежно від відомства в якому вони перебувають [9].

Згідно з Декретом від 2 березня 1919 р. «Про вступ до вищої школи», «двері вищої школи відчинені для всіх бажаючих дістати вищу освіту». Для реалізації цього положення при вступі заборонялося вимагати дипломи, будь-які посвідчення (окрім посвідчення особистості та віку вступника), а також вперше до всіх вищих шкіл приймалися «особи без різниці статі, що досягли 18 років віку» [7]. Для дітей робітників і селян встановлювалося державне матеріальне забезпечення [112, с. 45].

Реорганізація поширилася і на управління закладами освіти. З метою демократизації освіти відділ вищої школи Наркомосу України 10 березня 1919 р. затвердив «Тимчасове положення ... про керівництво вищими навчальними закладами». Згідно з цим положенням заклади вищої освіти повинні були провадити роботу у трьох напрямках – науковому, навчальному та освітньому. Керівництво кожним покладалося на відповідні ради, до яких входили делегати факультетських рад. Наукова рада мала організовувати науково-дослідну роботу, науково-навчальна – керувати навчальним процесом, освітня – займатися поширенням знань серед населення через влаштування лекцій, виставок, екскурсій тощо. Керівництво господарською частиною покладалося на господарський комітет.

Ліквідовувалися посади ректорів і проректорів вищих навчальних закладів. Спеціально призначений відділ вищої школи Наркомосу передавав їхні обов'язки комісарам, які мали широкі повноваження. Зібрання комісарів вищих навчальних закладів міста утворювало Раду комісарів вищих навчальних закладів (РКВУЗ). Такі Ради створювалися у великих містах України, де діяв не один заклад вищої освіти – у Києві, Харкові, Одесі, Катеринославі. Їм підпорядковувалися комісари вищих шкіл, Радам надавалося право виносити рішення місцевого значення у справах вищої школи. Загальнодержавні рішення розглядалися Наркомосом. Про свою роботу Рада комісарів вищих навчальних закладів інформувала президію губернського виконавчого комітету [12, с. 46; 5, с. 181].

На підставі цієї постанови й почалася реорганізація вищих навчальних закладів, зокрема й університетів. Професори дореволюційних університетів не сприймали всі ці постанови, виступали з протестами, публікували резолюції. Однак, поступово певні зміни впроваджувалися у життя. Так, у Києві комісар університету св. Володимира був призначений 29 березня 1919 р. Наказом від 1 квітня він ліквідував посади ректора і проректорів та ліквідував назву «Університет св. Володимира». З 23 квітня 1919 р. було встановлено назву «Київський університет». Весною 1919 р. до університету за рішенням Ради комісарів вищих навчальних закладів були приєднані жіночий медичний, географічний і юридичний інститути, Київські вищі жіночі курси. Однак на цьому реорганізація не закінчилася.

З метою оновлення і демократизації професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти Раднарком України декретом від 18 травня 1919 р. скасував вчені ступені й звання та пов'язані з ними права і привілеї. Було введено заміщення кафедр за конкурсом, в якому мав право брати участь кожен громадянин республіки. Вводилася одна назва – викладач, а для інших осіб – асистент [8].

Однак, розгорнути широку діяльність з реорганізації вищої школи тоді не вдалося через революційні події у країні.

У 1920 р. реорганізація вищої освіти продовжилася. 24 лютого 1920 р. Наркомос України розіслав «Тимчасову інструкцію губернським відділам народної освіти», в якій наказувалося провести низку термінових заходів у галузі вищої освіти, і насамперед:

- налагодити навчання у технічних і медичних вищих навчальних закладах;
- ліквідувати старі юридичні та історико-філологічні факультети університетів;
- розпочати організацію інститутів народної освіти (ІНО) відповідно до вимог української радянської школи.

Керівництву вищими закладами освіти пропонувалося створити на місцях управління вищими школами, що мали безпосередньо підлягати Наркомосу [2, с. 55]. Права і функції управлінь визначалися спеціальною інструкцією. Вони мали керувати всім життям закладів вищої освіти. В

управліннях створювалися відділи: науково-академічний, адміністративно-академічний, господарсько-фінансовий, соціального забезпечення студентів. Адміністративно-технічні функції належали закладам.

За інструкцією Наркомосу України від 12 травня 1920 р. у вищі навчальні заклади приймалися хлопці та дівчата, що досягли 17-річного віку. При вступі не вимагалися атестати і посвідчення про завершення навчання у середній школі, однак кожен навчальний заклад повинен був ознайомити майбутніх студентів із мінімальним обсягом знань, потрібним для навчання в тому чи тому інституті. Передусім до вищих навчальних закладів приймалися діти трудящих, членів виробничих професійних спілок, члени комсомолу, члени комуністичної і соціалістичних партій, що «стояли на радянській платформі», після пред'явлення відповідних посвідчень. Щоб стати дійсним студентом інституту та бути допущеним до практичних занять треба було скласти колоквиум. Для його організації при кожному інституті передбачалося створення комісії у складі 4 осіб – двох викладачів та двох студентів старших курсів. Для тих абітурієнтів, які не мали достатнього рівня знань, потрібно було відкривати підготовчі курси [3].

У травні 1920 р. при Наркомосі утворюється консультативна комісія у складі 17 професорів для розроблення програм закладів вищої освіти і планів із здійснення реформи вищої школи.

Важливим етапом у розбудові вищої школи стала «Інструкція Управління вищої школи на місцях», видана Наркомосом України 9 червня 1920 р., яка фактично виконувала роль тимчасового статуту вищих навчальних закладів. У ній визначався напрям перебудови навчально-методичної роботи і реорганізації вищих шкіл. Так, з метою кращої підготовки студентів до практичної діяльності у певних сферах сучасного життя і виробництва передбачалося переглянути навчальні плани і програми, теоретичне навчання поєднати з тривалою виробничою практикою поза стінами вищої школи. Для прискорення випусків спеціалістів Наркомос пропонував упровадити триместрову систему навчання, посилити трудову дисципліну й поліпшити методи викладання. Ще раз акцентувалося на необхідності створення при закладах вищої освіти курсів для підготовки трудящих у вищу школу.

Згідно інструкції реорганізації підлягали старі заклади вищої освіти:

- всі вищі медичні школи, що знаходилися в одному місці, пропонувалося об'єднати в медичні академії;
- юридичні факультети університетів закривалися і замість них у складі інститутів народного господарства мали відкриватися факультети права;
- на базі історико-філологічних та фізико-математичних факультетів університетів рекомендувалося створення тимчасових вищих педагогічних курсів.

Пропонувалося організувати й нові органи внутрішнього управління навчальними закладами –

факультетські ради і президії, вузівські ради і правління. До цих органів включалися й представники студентства [2, с. 57].

Перші результати реорганізації вищої освіти виявилися навесні-влітку 1920 р. Так, у травні 1920 р. юридичний факультет Харківського університету ввійшов до складу Інституту народного господарства, а медичний факультет об'єднався із жіночим медінститутом. На базі історико-філологічного і фізико-математичного факультетів університету наказом від 2 червня 1920 р. були утворені тимчасові вищі педагогічні курси, а вже через місяць, у липні 1920 р., на їх базі організували вищий навчальний заклад – Академію теоретичних знань у складі Інституту суспільних наук і Інституту фізико-математичних наук. Перший із них мав чотири відділення: соціально-історичне, лінгвістичне, літературне й економічне, і більше тридцяти кафедр. Інститут фізико-математичних наук поділявся на три відділення: математичне, хімічне й природничо-історичне. Зазначимо, що багато професорів дореволюційного університету очолили різні кафедри, зокрема, В. Бузескул, Д. Багалій, М. Сумцов, А. Палладін, С. Бернштейн, Д. Синцов та ін. [12, с. 47]. Однак і цей заклад проіснував недовго.

Постановою Управління вищих шкіл Київського губернського відділу народної освіти Український державний університет пропонувалося вважати закритим. Медичний факультет Українського державного університету було об'єднано з Інститутом охорони народного здоров'я [1, с. 172].

У дореволюційних університетах ліквідувалися фізико-математичні та історико-філологічні факультети. На їх основі почали створювати інститути народної освіти (ІНО). Так, згідно з постановою управління вищих шкіл (УВШ) міста Києва від 20 липня 1920 р. на базі історико-філологічного факультету університету св. Володимира і Вищих жіночих курсів було утворено Вищий інститут народної освіти ім. Михайла Драгоманова (ВІНО).

До ВІНО приєднали, виокремивши, факультет лікарської допомоги, відкритий восени 1919 р. при Вищих педагогічних курсах. Він почав функціонувати з 15 липня 1920 р. Уже на першому році його діяльності студентами було зараховано 483 особи [5, с. 90–91].

Історико-філологічні, юридичні, фізико-математичні та природничі факультети університетів реформувалися у педагогічні факультети чи інститути. Економічні й статистичні реорганізувалися в інститути народного господарства, медичні – відповідно в медичні інститути, тобто створювалися профільні вищі школи. Із 1920 р. інститути народної освіти утворюються і на базі дореволюційних учительських інститутів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, такими були перші кроки в реорганізації вищої освіти в Україні, які здійснювалися різними політичними урядами. Не зважаючи на розбіжності у політичних поглядах, у галузі освіти всі вони дотримувалися соціалістичних ідей, проголошували демократичні принципи та сприяли розбудові національної школи.

Враховуючи політичну нестабільність в Україні тих часів, намірів з реорганізації вищої освіти було більше, ніж практичного їх втілення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
2. Вища школа УРСР за 50 років (1917–1967) (Історичний нарис): у 2 ч. Київ: В-во Київського університету, 1967. Ч. I (1917–1945). 395 с.
3. Із Інструкції Народного Комісаріату освіти України про вступ у вищі навчальні заклади. (12 травня 1920 р.). *Радул О. С. Історія вищої школи Європи (V ст. – середина XX ст.)*. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. С. 525–526.
4. Кам'янець-Подільський державний університет: минуле і сьогодення. Кам'янець-Подільський: Оіум, 2003. 408 с.
5. Киевский университет. Документы и материалы. 1834–1984. / Сост. В. А. Замлинский, А. А. Буравченков, А. В. Долинский и др. Киев: Вища школа, 1984. 191 с.
6. Освітня хроніка на сторінках періодичних видань 1917–1920 (з фондів Педагогічного музею України / Педагогічний музей України / укл.: В. О. Гайдай, О. П. Міхно. Київ: ПМУ, 2017. 182 с.
7. Про вступ до вищої школи. Декрет РНК УСРР. 2 березня 1919 р. *Збірник законів і розпоряджень робітничо-селянського уряду України*. 1919. № 20. С. 212.
8. Про деякі зміни в складі устрою державних учбових і вищих учбових закладів УСРР. Декрет РНК УСРР. 18 травня 1919 р. *Культурне будівництво в Українській РСР. Збірник документів: у 2 т. Т. I*. Київ, 1959. С. 50–51.
9. Про скасування плати за навчання в школах. Декрет РНК УСРР. 4 березня 1919. *Збірник законів і розпоряджень робітничо-селянського уряду України*. 1919. № 21. С. 229.
10. Радул О. С. Історія вищої школи Європи (V ст. – середина XX ст.). Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. 536 с.
11. Сірополко С. Історія освіти в Україні. 2-ге вид. Львів: Афіша, 2001. 664 с.
12. Харьковський государственный университет. 1805–1980. Исторический очерк. Харьков: Вища школа, 1980. 160 с.

REFERENCES

1. Aleksiuk A. M. (1998) *Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriiia. Teoriia: pidruchnyk*. [Pedagogy of Higher Education of Ukraine. History. Theory: textbook]. Kyiv: Lybid. 560 s. [In Ukrainian].
2. Vyshcha shkola URSR za 50 rokiv (1917–1967) (Istorychnyi narys): u 2 ch. (1967) [Higher Education in UkrSSR within 50 years (1917–1967) (Historical Sketch in 2 Volumes)]. Kyiv: V-vo Kyivskoho universytetu. Ch. I (1917–1945). 395 s. [In Ukrainian].
3. Iz Instruktсии Narodnoho Komisariatu osvity Ukrainy pro vstup u vyshchi navchalni zaklady. (12 travnia 1920 r.) [From the Instruction of the People's Education Commissionerate of Ukraine on Higher Educational Institutions Admission (May, 12, 1920)]. *Radul O. S. Istoriiia vyshchoi shkoly Yevropy (V st. – seredyna XX st.) [History of Higher Education in Europe (from the 5th to mid-20th centuries)]*. Kirovohrad: Imeks-LTD, 2011. S. 525–526. [In Ukrainian].
4. Kamianets-Podilskyi derzhavnyi universytet: mynule i sohodennia (2003). [Kamianets-Podilskyi State University: the Past and the Present]. Kamianets-Podilskyi: Oium. 408 s. [In Ukrainian].
5. Kyevskiy unyversytet. Dokumenty y materialy. 1834–1984 (1984). [Kyiv University. Documents and Materials (1834–1984)] / Sost. V. A. Zamlinskyi,

A. A. Buravchenkov, A. V. Dolynskiy y dr. Kyev: Vyshcha shkola. 191 s. [In Russian].

6. Osvitnia khronika na storinkakh periodychnykh vydan 1917–1920 (z fondiv Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy (2017). [Education Chronicle in the Printed Mass Media in 1917–1920 (Pedagogical Museum of Ukraine Stocks)] / Pedahohichnyi muzei Ukrainy / ukl.: V. O. Haidai, O. P. Mikhno. Kyiv: PMU. 182 s. [In Ukrainian].
7. Pro vstup do vyshchoi shkoly. Dekret RNK USRR. 2 bereznia 1919 r. *Zbirnyk zakoniv i rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy*. 1919. [On the Admission to Higher Educational Institutions. A Decree RNK UkrSSR. *Collection of laws and regulations of the workers' and peasants' government of Ukraine. 1919*]. № 20. S. 212. [In Ukrainian].
8. Pro deiaki zminy v skladi ustroiu derzhavnykh uchbovykh i vyshchykh uchbovykh zakladiv USRR. Dekret RNK USRR. 18 travnia 1919 r. *Kulturne budivnytstvo v Ukrainskii RSR. Zbirnyk dokumentiv: u 2 t. T. I*. (1959). [On Some Changes in the Structure of State Educational and Higher Educational Institutions of the Ukrainian SSR. Decree of the Council of People's Commissars of the Ukrainian SSR. May 18, 1919. *Cultural construction in the Ukrainian SSR. Collection of documents: in 2 volumes. Vol. 1.*] Kyiv. S. 50–51. [In Ukrainian].
9. Pro skasuvannia platy za navchannia v shkolakh. Dekret RNK USRR. 4 bereznia 1919. *Zbirnyk zakoniv i rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy*. (1919). [On the Abolition of School Fees. Decree of the Council of People's Commissars of the Ukrainian SSR. March 4, 1919. *Collection of Laws and Orders of the Workers' and Peasants' Government of Ukraine*]. № 21. S. 229. [In Ukrainian].
10. Radul O. S. (2011) *Istoriiia vyshchoi shkoly Yevropy (V st. – seredyna XX st.) [History of Higher Education in Europe (from the 5th to mid-20th centuries)]*. Kirovohrad: Imeks-LTD. 536 s. [In Ukrainian].
11. Siropolko S. (2001). *Istoriiia osvity v Ukraini. 2-he vyd. [History of Education in Ukraine. 2nd edition]*. Lviv: Afisha. 664 s. [In Ukrainian].
12. Kharkovskiyi hosudarstvennyi universitet. 1805–1980. (1980). *Istoricheskyi ocherk. [Kharkiv State Univesity. 1805–1980. Historical Review]*. Kharkov: Vyshcha shkola. 160 s. [In Russian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РАДУЛ Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.
Наукові інтереси: історія педагогіки, історія вищої школи, історія вітчизняної освіти.
МЕЛЬНИЧУК Костянтин Сергійович – кандидат історичних наук, доцент, викладач Кропивницького фахового коледжу харчування та торгівлі.
Наукові інтереси: політична історія України, суспільно-політична думка, історія освіти і культури.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RADUL Olga Serhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Preschool and Primary School Education Department Professor in the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.
Research interests: history of pedagogy, history of higher education, history of national education.
MELNYCHUK Kostiantyn Serhiyovych – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lecturer at the Kropyvnytskyi Professional College of Nutrition and Trade.
Research interests: political history of Ukraine, socio-political thought, history of education and culture.

Стаття надійшла до редакції 28.10.2024 р.

УДК 371.13:80

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-321-324

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор 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

БУТКЕВИЧ Антон Володимирович –
аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4099-6264>
e-mail: anton.butkevych.1999@gmail.com

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито особливості використання проєктних технологій у розвитку професійної компетентності компетентності майбутніх учителів.

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.

Встановлено, що в наш час проєктне навчання стало одним із способів розвитку компетентностей. Проєктування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту. Сама реалізація проєктів як в освітній, так і в майбутній професійній діяльності забезпечує розвиток критичного мислення, креативності, самостійності й потребує належного рівня сформованості проєктної культури.

До провідних передумов впровадження проєктної діяльності у сфері освіти відносять: по-перше, це комплексний характер освітнього проєкту, що передбачає можливість залучення до такої форми роботи практично всіх учасників освітнього процесу; по-друге, створення та реалізація проєктів у процесі підготовки майбутніх педагогів дозволяє охоплювати поле різноманітних проблем, завдань, дій, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів (керівників, психологів, соціальних працівників); по-третє, саме проєктна діяльність вимагає засвоєння ширшого спектру гуманітарного знання; по-четверте, такий вид діяльності в умовах навчання педагогічного ЗВО передбачає створення тимчасових колективів, діяльність яких має ґрунтуватися на принципах поваги, взаємодопомоги, взаєморозуміння тощо.

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; вибір методів дослідження; збирання, систематизація, аналіз інформації; обговорення результатів роботи; підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів; оцінка проєкту; висновки, визначення нових проблем дослідження.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні учителі, проєкт, проєктні технології.

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

BUTKEVYCH Anton Volodymyrovych –
PhD student in philosophy Specialty:
011 Educational pedagogical sciences
of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4099-6264>
e-mail: anton.butkevych.1999@gmail.com

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF PROJECT TECHNOLOGIES

The article reveals the features of using project technologies in the development of professional competence of future teachers.

Among modern educational technologies that have been formed in modern science, which combine elements of interactivity, integrativity, problem-solving, search, etc., project learning technologies stand out, during the application of which all stages of the human creative process are implemented: emergence, justification, comprehension and acceptance: ideas, technological development of the idea, practical work on the implementation of the idea, testing the object in work, refinement and self-assessment of the creative solution of the idea.

It is established that in our time project learning has become one of the ways to develop competencies. Designing acts as a creative, innovative activity, since it is always aimed at creating an objectively and subjectively new product. It is the implementation of projects, both in education and in future professional activities, that ensures the development of critical thinking, creativity, and independence and requires an

appropriate level of project culture. The leading prerequisites for the implementation of project activities in the field of education include: firstly, the complex nature of the educational project, which provides for the possibility of involving practically all participants in the educational process in this form of work; secondly, the creation and implementation of projects in the process of training future teachers allows covering the field of various problems, tasks, actions aimed at forming the professional competence of future teachers (leaders, psychologists, social workers); thirdly, it is project activities that require the mastery of a wide range of humanitarian knowledge; fourthly, this type of activity in the conditions of studying at a pedagogical higher education institution involves the creation of temporary teams, the activities of which should be based on the principles of respect, mutual assistance, mutual understanding, etc. The main requirements for organizing project activities of future teachers include: highlighting a specific problem; theoretical, practical, cognitive significance of the expected results; independent activity of students (individual, paired, group); structuring the essential part of the project with an indication of phased results; using a system of scientific research methods, which involves a certain sequence of actions: defining the object, subject, and research objectives; outlining the research hypothesis; selecting research methods; collecting, systematizing, and analyzing information; discussing the results of the work; summarizing, formatting, and presenting the results; evaluating the project; drawing conclusions, and identifying new research problems.

Keywords: professional competence, future teachers, project, project technologies.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією із найбільш актуальних проблем сучасної освіти є становлення нового вчителя, який спроможний забезпечити особистісне і громадянське становлення учня у наш час. Потреба в такому вчителі зумовлена реформою НУШ (Нової української школи). Тому перспективи розвитку освітньої галузі орієнтовані на формування професійної компетентності педагога.

В умовах нової освітньої парадигми стає аксіомою здатність до набуття знань, готовність використовувати їх на практиці у процесі виконання фахових і соціальних функцій. Значущими для професійної діяльності є наявність узагальнених вмінь, які забезпечують здатність вирішувати життєві та професійні проблеми, підготовку до спілкування у сфері інформаційних технологій, готовність до постійного самовдосконалення [7, с. 322].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Провідна роль компетентності в структурі професійної діяльності вчителя проаналізована в дослідженнях вітчизняних науковців, серед яких значне місце посідають праці І. Бега, Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, Н. Глузман, О. Гури, М. Євтуха, Н. Кічук, Л. Коваль, А. Кузьминського, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін. Характерні риси та специфіку реформування сучасної системи освіти під впливом розвитку проектних технологій досліджено такими вченими, як І. Андрощук, В. Козленко, Л. Савченко, Л. Хоружою, С. Яценко та ін.

Мета статті – розкрити особливості використання проектних технологій у розвитку професійної компетентності компетентності майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В. Аніщенко стверджує, що «професійна компетентність – це не знання та вміння як такі, а здатність використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для досягнення необхідного результату на конкретному робочому місці в даній робочій обстановці» [2, с. 42].

Для формування у майбутнього вчителя професійної компетентності основними методами навчання є: метод проектів і метод доцільно підібраних завдань. В наш час проектне навчання стало одним із способів розвитку компетентностей. Проектування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [3]. Саме реалізація проектів як в освітній, так і в

майбутній професійній діяльності забезпечує розвиток критичного мислення, креативності, самостійності й потребує належного рівня сформованості проектною культури [1].

Сучасна освіта характеризується активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують доступ до глобальних ресурсів мережі Інтернет; застосуванням цифрових засобів освітнього призначення, реалізованих на базі технологій обробки аудіовізуальної інформації та інформаційної взаємодії; проведенням комп'ютерної діагностики та ін. Актуальним є створення нових засобів навчання, призначених для організації роботи здобувачів освіти у єдиному розподіленому інформаційно-освітньому середовищі, які сприяють підвищенню якості навчання. Слід зазначити, що на сьогодні накопичено значний обсяг сучасних цифрових освітніх ресурсів, які характеризуються інтерактивністю, наочністю подання різноманітної навчальної інформації, можливістю здійснення об'єктивної перевірки знань та ін. [8, с. 157].

ІКТ мають забезпечити кожному здобувачеві якісну підготовку та додаткові можливості для формування компетенцій професійної діяльності за такими напрямками:

- здобуття фахової інформації, тобто основ знань про людину, природу і суспільство, економіку, що сприяють формуванню наукового образу світу особистості, становлять основу її світогляду та орієнтації при виборі майбутньої сфери практичної діяльності;

- набувати практичного досвіду спілкування, розумової, емоційної, фізичної та трудової діяльності, сприяючи тим самим формуванню основних інтелектуальних і трудових навичок і компетенцій, необхідних для повсякденної роботи, продовження освіти та самоосвіти;

- розвиток особистісного потенціалу шляхом набуття досвіду творчої діяльності, відповідно до цифровізації сучасного суспільства.

З-поміж сучасних освітніх технологій, що сформувалися в сучасній науці, в яких поєднуються елементи інтерактивності, інтегративності, проблемності, пошуковості тощо, вирізняються проектні 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 [5].

Поняття «проект» означає як кинутий вперед задум (у перекладі з латинської) [9]. Проектна діяльність – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проекту 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 проекту [11].

До провідних передумов впровадження проектної діяльності у сфері освіти С. Яценко відносить: по-перше, це комплексний характер освітнього проекту, що передбачає можливість залучення до такої форми роботи практично всіх учасників освітнього процесу; по-друге, створення та реалізація проектів у процесі підготовки майбутніх педагогів дозволяє охоплювати поле різноманітних проблем, завдань, дій, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів (керівників, психологів, соціальних працівників); по-третє, саме проектна діяльність вимагає засвоєння широкого спектру гуманітарного знання; по-четверте, такий вид діяльності в умовах навчання педагогічного ЗВО передбачає створення тимчасових колективів, діяльність яких має ґрунтуватися на принципах поваги, взаємодопомоги, взаєморозуміння тощо [10, с. 187].

Зауважимо, що здатність реалізувати проектну діяльність майбутнього вчителя передбачає також проектування освітнього процесу у вищій школі у напрямі визначення змісту та технології підготовки фахівця конкретного профілю, що, своєю чергою, вимагає реалізації діяльнісного (ґрунтується на прогностичному аналізі професійної діяльності майбутнього фахівця, чіткому окресленні усвідомлених знань та відповідних умінь їх застосування, що покладається в основу розробки кваліфікаційних характеристик і державних освітніх стандартів) та компетентнісного (спрямований на формування відповідної компетентності як «динамічної комбінації знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, інтегрованої характеристики, яка має процесуальну спрямованість, мотиваційний аспект, базується на знаннях, виявляється в діяльності (реальній чи змодельованій) підходів, про що зазначається у Національній рамці кваліфікацій [6].

Метод проектів передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему внаслідок самостійних дій студентів із обов'язковою презентацією цих результатів. Застосування методу доцільно підібраних завдань, у процесі формування професійної компетентності у майбутнього вчителя закладу середньої освіти, дозволяє використовувати завдання для: оволодіння теоретичним матеріалом (завдання – теоретичні знання – завдання); ілюстра-

ції та закріплення теоретичного матеріалу (теоретичні знання – завдання – теоретичні знання). Поряд із базовими методами: доцільно підібраних завдань та проектів, можливе використання і традиційних методів, як загальнодидактичних, так і спеціальних. У процесі формування професійної компетентності у майбутнього вчителя закладу середньої освіти у ЗВО широко застосовуються групові та індивідуальні форми організації навчання студентів у процесі роботи над проектом або під час вирішення навчальних педагогічних завдань. Використовуються такі традиційні форми навчання як лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, консультації. На лекціях розглядаються загальнотеоретичні питання, фундаментальні ідеї та концепції в галузі використання цифрових освітніх ресурсів, а також відбувається демонстрація різних видів цифрових освітніх ресурсів. На практичних заняттях здійснюється конкретизація теоретичних положень на основі використання різних джерел, зокрема представленої на цифрових носіях та отриманої через пошукові системи мережі Інтернет; розробляються конспекти уроків із застосуванням цифрових освітніх ресурсів [8, с. 157].

До основних вимог організації проектної діяльності майбутніх педагогів належать: виділення конкретної проблеми; теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів; самостійна діяльність студентів (індивідуальна, парна, групова); структуризація сутнісної частини проекту 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 проекту; висновки, визначення нових проблем дослідження [4, с. 163].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, у системі вищої освіти мають бути знайдені можливості повноцінної професійної підготовки спрямованої на розвиток професійної компетентності майбутніх учителів засобами проектних технологій. Важливо створити оптимальні педагогічні умови для формування професійної компетентності. Від сформованості професійної компетентності майбутнього педагога залежить успішне вирішення освітніх проблем. Перспективи подальших наукових пошуків убагачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов, які сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів засобами проектних технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Проектна культура: сутність та особливості. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Серія: Педагогічні науки. Київ, 2018 № 13. С. 207–220. URL: <https://zbornik.mixmd.edu.ua/index.php/artedu/article/view/177> с. 209
2. Аніщенко В. М. Стандарт професійної компетентності – основа підготовки робітничого

персоналу фірми у контексті європейської інтеграції. *Професійно-технічна освіта*. 2008. №3. С. 41-43.

3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремін. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040. (*Encyclopedia of education* (2008) / ch. ed. V. G. Kremin. K.: Yurinkom Inter, 1040).

4. 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.

5. Козленко В. Г. Вплив інтерактивних технологій навчання на формування у майбутнього педагога проєктної культури. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. Вип. 209. С. 198–202.

6. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>

7. Ткачук С. І. Професійна компетентність сучасного вчителя трудового навчання. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24435/Tkachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=>

8. Філоненко О., Цуканова Н. Особливості формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладі вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2023. № 8–9 (132–133). С. 155–164.

9. Хоружа Л. Проєктна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11–17.

10. Яценко С. Формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі підготовки до проєктної діяльності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35891/1/-96-186-191.pdf>

11. 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. № 13. С. 207–220. [in Ukrainian]

2. Anishchenko, V. M. (2008). Standart profesiynoyi kompetentnosti – osnova pidhotovky robitnychoho personalu firmy u konteksti yevropeys'koyi intehratsiyi [The standard of professional competence is the basis of the training of the company's workforce in the context of European integration]. *Profesiyno-tekhnichna osvita*. №3. С. 41-43. [in Ukrainian]

3. Entsiklopediya osvity [Encyclopedia of education] / hol. red. V. H. Kremin'. K.: Yurinkom Inter, 2008. 1040. [in Ukrainian]

4. Koval', T. I., Kochubey, N. P. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov [Interactive technologies for learning foreign languages]. *Naukovi zapysky Nizhyns'koho derzhavnoho universytetu imeni M. Hoholya*. Seriya: Psykholoho-pedahohichni nauky. № 7. С. 160–163. [in Ukrainian]

5. Kozlenko V. H. Vplyv interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya na formuvannya u maybutn'oho pedahoha proyektnoyi kul'tury [The impact of interactive learning technologies on the formation of project culture in the future teacher]. *Naukovi zapysky*. Seriya: Pedahohichni nauky.

Kropyvnyts'kyu: TSDU im. V. Vynnychenka, 2023. Vyr. 209. С. 198–202. [in Ukrainian]

6. Natsional'na ramka kvalifikatsiy [National Qualifications Framework]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>

7. Tkachuk S. I. Profesiyna kompetentnist' suchasnoho vchytelya trudovoho navchannya [Professional competence of a modern teacher of labor education]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24435/Tkachuk.pdf?sequence=1&isAllowed=>[in Ukrainian]

8. Filonenko, O., Tsukanova, N. (2023). Osoblyvosti formuvannya tsyrovoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladi vyshchoyi osvity. [Peculiarities of the formation of digital competence of future primary school teachers in a higher education institution]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi*. Sumy: Sums'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni A. S. Makarenka. № 8–9 (132–133). С. 155–164. [in Ukrainian]

9. Khoruzha, L. (2006). Proyektna kul'tura vchytelya: etychnyy komponent [Teacher's project culture: ethical component]. *Shlyakh osvity*. № 4. С. 11–17. [in Ukrainian]

10. Yatsenko S. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv u protsesi pidhotovky do proyektnoyi diyal'nosti [Formation of professional competence of future teachers in the process of preparation for project activities]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35891/1/-96-186-191.pdf> [in Ukrainian]

11. Ukr.net: Internet-portal [Ukr.net: Internet portal]. *Ukrayins'ka pedahohika*. URL: <http://ukped.com/skarbnichka/396>. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя; розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

БУТКЕВИЧ Антон Володимирович – аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування інформаційної культури майбутніх педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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.

BUTKEVYCH Anton Volodymyrovych – PhD student in philosophy Specialty: 011 Educational pedagogical sciences Central Ukrainian State University named after Volodymyr Vynnychenko.

Scientific interests: formation of information culture of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 28.10.2024 р.

УДК 37.04

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-325-328

СЕМЕНОВА Олена Юрївна –

доктор філософії, завідувач лабораторії
експериментальної фонетики

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4428-1695>

e-mail: kafedra.perevoda@gmail.com

АНДРОГОГІЧНА КУЛЬТУРА ФАХІВЦЯ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

У статті узагальнено теоретичні положення щодо андрогогічної культури фахівця у галузі освіти дорослих.

Під андрогогічною культурою в аспекті її колективного носія ми розуміємо історично зумовлений рівень розвитку професійного співтовариства освітян, які реалізують функції навчання дорослих осіб (на відміну від дітей шкільного віку), виражений у відповідних типах і формах організації їхньої освітньої діяльності та взаємовідносин, що, зокрема, мають місце у закладах вищої та післядипломної освіти, а також у створених ними матеріальних і духовних цінностях.

У контексті індивідуального носія, на наш погляд, андрогогічна культура – це спосіб творчої самореалізації та міра досягнутого рівня розвитку особистості фахівця як суб'єкта андрогогічного пізнання, проектування, спілкування та діяльності, що відображає його зацікавленість ідеями та цінностями андрогогіки, поінформованість щодо її теоретико-методичних засад, здатність до кваліфікованого впровадження методів, форм і технологій навчання дорослих, готовність опанувати провідні функції андрогога як професіонала й самовдосконалюватися цій ролі.

У структурі андрогогічної культури виокремлено чотири відповідних компонента, означених як: аксіологічний компонент, що виконує ціннісно-орієнтаційну функцію, опікує систему поглядів особистості щодо її професійної спрямованості та централізації на настанови і принципи андрогогічного підходу в сфері вищої освіти; прийняття та дотримання гуманістичних цінностей, ідеалів, норм, правил та етичних канонів професійної поведінки в умовах реалізації андрогогічних моделей навчання дорослих; когнітивний компонент, який виконує предметно-змістову функцію, опікує систему андрогогічних знань та уявлень особистості викладача щодо проектування, організації, контролю та оцінювання якості процесу навчання й виховання здобувачів вищої освіти як дорослих; технологічний, який виконує процедурно-операційну функцію, опікує систему практичних дій особистості викладача щодо адекватного використання засобів сучасних освітніх технологій та інструментарію андрогогічного дослідження; налаштування суб'єкт-суб'єктних відносин та створення комфортного освітньо-наукового середовища, які задовольняють освітні потреби та професійні інтереси дорослих; суб'єктного, що виконує рефлексивно-творчу функцію, опікує систему ставлень особистості до себе як виконавця професійних ролей і функцій викладача-андрагога; потреб самопізнання й самовиховання своїх професійно важливих якостей як організатора освіти дорослих; мотивів творчої самореалізації як суб'єкта андрогогічного пізнання, проектування, спілкування та діяльності.

Ключові слова: культура, професійна культура, андрогогічна культура, викладач-андрагог.

SEMENOVA Olena Yuriyivna –

Ph D philosophy doctor of pedagogy, Head of the Experimental
Phonetics Laboratory, Odesa National I. I. Mechnikov University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4428-1695>

e-mail: kafedra.perevoda@gmail.com

ANDROGOGIC CULTURE OF A SPECIALIST IN ADULT EDUCATION

The article summarizes theoretical provisions on the androgynic culture of a specialist in adult education.

By andragogic culture in the aspect of its collective carrier, we understand the historically determined level of development of the professional community of educators who implement the functions of teaching adults (as opposed to school-age children), expressed in the corresponding types and forms of organization of their educational activities and relationships, which, in particular, take place in institutions of higher and postgraduate education, as well as in the material and spiritual values created by them.

In the context of an individual carrier, in our opinion, andragogic culture is a way of creative self-realization and a measure of the achieved level of development of the specialist's personality as a subject of andragogic cognition, design, communication and activity, which reflects his interest in the ideas and values of andragogy, awareness of its theoretical and methodological principles, ability to competently implement methods, forms and technologies of adult education, willingness to master the leading functions of an andragog as a professional and self-improve in this role. In the structure of andragogic culture, four relevant components are distinguished, defined as: an axiological component, which, performing a value-orientation function, takes care of the system of views of the individual regarding his professional orientation and centering on the guidelines and principles of the andragogic approach in the field of higher education; acceptance and adherence to humanistic values, ideals, norms, rules and ethical canons of professional behavior in the conditions of implementing andragogic models of adult education; a cognitive component, which, performing a subject-content function, takes care of the system of andragogic knowledge and ideas of the teacher's personality regarding the design, organization, control and assessment of the quality of the learning process and education of higher education applicants as adults; a technological component, which, performing a procedural-operational function, takes care of the system of practical actions of the teacher's personality regarding the adequate use of modern educational technologies and tools of andragogic research; setting up subject-subject relations and creating a comfortable educational and scientific environment that satisfies the educational needs and professional interests of adults; subjective, which, performing a reflexive-creative function, takes care of the system of attitudes of the individual towards himself as a performer of professional roles and functions of an andragogical teacher; needs for self-knowledge and self-education of his professionally important qualities as an organizer of adult education; motives for creative self-realization as a subject of andragogic cognition, design, communication and activity.

Keywords: culture, professional culture, andragogical culture, andragogical teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В останні десятиліття зріс інтерес до андрогогіки, що свідчить про підвищення в суспільстві як потреби, так і можливості безперервного

підвищення кваліфікації, перенавчання або навіть зміни професії для працюючих громадян, а також можливостей і потреб навчання і перенавчання дорослих, ураховуючи зростаючі культурні запити,

усвідомлення потреби в посиленому навчанні й пізнанні нового як складової здорового способу життя і т. ін. Це призвело до відкриття курсів/факультетів із навчання не лише дорослих працюючих громадян, але і пенсіонерів.

Головним завданням на сьогодні, за висловом одного з видатних теоретиків і практиків освіти дорослих американського ученого М. Ноулза, стало «виробництво компетентних людей – таких людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, й основна компетенція яких полягала б в умінні включитися у постійне самонавчання впродовж усього свого життя» [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема професійної культури педагога проаналізована у роботах Т. Бабенко, В. Гриньової, С. Гриньова, О. Філоненко, С. Якименко та І. Лозіс та ін. Зарубіжні дослідники мають ґрунтовніші напрацювання щодо професійної культури андрагога (П. Джарвіс, М. Ноулз, К. Хойтен, П. Фрейре та ін.), що не дивно, адже освіта дорослих у європейських країнах інтенсивно розвивається вже з другої половини ХХ століття. У працях українських учених розкрито андрагогічний потенціал професійної освіти (О. Біда, Я. Галета, О. Дубасенюк, Т. Стратан-Артишкова, О. Цокур та ін.).

Попри значну увагу вчених до означеної проблеми дослідження поняття та розкриття складових андрагогічної культури фахівця у галузі освіти дорослих потребують подальшого вивчення.

Мета статті – обґрунтування складових андрагогічної культури фахівця у галузі освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Культура – система реалізованих і тих, що реалізуються, об'єктивних цінностей і смислів. Зміст виховання – не в оволодінні, а в залученні до нього, бо особистісні культурні смисли народжуються й існують лише в спілкуванні. Існують суб'єктивні особистісні смисли-відношення, які можуть збігатися з об'єктивними культурними смислами, представленими в духовних цінностях. Через це й можливий справжній діалог особистості та культури [6].

Згідно усталеної думки, здатність до праці і спілкування – це «активні потенціали людини, які роблять її суспільною, культурною істотою, то звідси впливають і дві найважливіші функції культури – творча (перетворення і засвоєння світу) та комунікативна функція» [7]. У процесі праці й спілкування речі і дії набувають значення у свідомості людини, пізнаються нею, а отже за ними закріплюються певні імена. В цьому виражається і закріплюється «функція осмислення й позначення (сигніфікативна). Її продовженням є функція накопичення та збереження інформації, завдяки якій результати людського досвіду в концентрованій формі передаються від покоління до покоління. Індивідуальна свобода вибору, виявляючись у межах вельми складної історичної конкретної системи суспільних відносин, потребує деяких загальних норм поведінки як тих значень, які піднесені суспільством до рангу законів і правил. Звідси – нормативна функція культури, що полягає у виробленні, підтримці та забезпеченні

дієвості прийнятих норм» [7]. У процесі залучення молодого покоління до норм і значень, повідомлення правил ефективної комунікації культура виступає в «соціалізованій або персоніфікованій функції, створюючи умови і надаючи матеріал для розвитку індивідуальних схильностей і задатків особистості. Зняття внутрішньо психічних напружень біологічного і соціального походження сприяє функція емоційної розрядки чи проєктивна функція культури, яка здійснюється культурними інститутами» [7].

За Г. Баллом, професійну культуру особистості характеризують:

- творче здійснення праці (володіння стратегіями творчої діяльності, загальновідомими, а також неформалізованими особистісними знаннями, розвиненість професійної інтуїції);
- розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості (любів до своєї професії);
- максимальне спрямування інструментальних здібностей особистості (включно з її творчими можливостями) на реалізацію притаманного конкретній професії провідного нормативного сенсу;
- відсутність так званих «професійних шор»;
- відкритість світовим досягненням;
- долученість до інших галузей культури тощо [1, с. 97].

Переважно професійна культура визначалася як «сукупність цінностей, норм і правил, що ефективно регулюють діяльність, спілкування та поведінку фахівця в межах певного соціального середовища й співтовариства професіоналів через дотримання загальнолюдських та професійних цінностей, норм та ідеалів» [2, с. 260]. Вчені єдині в думці, що під час професійної підготовки та формування особистості здобувачів вищої освіти як висококваліфікованих фахівців найбільш значущими є «акти їхнього залучення у сферу професійної культури не лише як носіїв професійної культури, але й як суб'єктів її творення, для чого необхідним є опанування професійних цінностей і знань, відповідних вмінь та функціональних компетентностей» [4, с. 105].

Професійна культура особистості:

- постає особливою сукупністю, ансамблем соціальних якостей, що виявляються в її життєдіяльності не стільки в кількісних і формальних, скільки в складних якісних параметрах, які визначають продуктивність її професійної діяльності;
- виявляється не тільки через суму знань, переконань, набутих здібностей, умінь та навичок, засвоєних методів і способів професійної діяльності, а предстає змістовним наповненням стилю й образу життя фахівця як професіонала;
- являє собою кумулятивне утворення, що забезпечує якість конкретних форм діяльності та поведінки індивіда, рівень, повноту й цілісність розвитку його особистості як професіонала;
- є мірою досягнутого рівня розвитку особистості як фахівця певної спеціальності в єдності становлення її внутрішнього світу, соціального й професійного потенціалу, готовності до різноманітної діяльності із збереження й поширення світу цінностей [8].

Як обґрунтовує Г. Сомбаманія [5], внаслідок дії складного зв'язку «суспільство – особистість», остання, з одного боку, «є носієм культури, яка стає внутрішнім змістом та основним об'єктивним фактором її розвитку. Через це, професійна культура особистості розглядається як засіб і певний ступінь її гармонійного та різнобічного розвитку, коли сукупність професійних якостей набуває системності, цілісності та ціннісної спрямованості, актуалізуючи здатність до самоуправління та саморегуляції, досягнення високої ефективності професійної діяльності». Оскільки особистість є споживачем і творцем професійної культури в міру індивідуального вибору й привласнення певного діапазону цінностей та ідеалів, то «фахівець з тим чи іншим ступенем свободи будує своє власне розуміння професійної культури, проектуючи бачення шляхів і способів її перспективного розвитку, а також стратегій свого особистісно-професійного саморозвитку» [5, с. 82].

Враховуючи методологічні настанови вчених, висвітлені вище, а також відсутність досліджень, присвячених вивченню специфіки андрагогічної культури, яку ми розглядаємо як різновид професійної культури певного складу фахівців сфери вищої та післядипломної освіти (як викладачів, так і адміністраторів), які здійснюють функції навчання дорослих, нижче ми переходимо до конкретизації її сутності і структури в логіці дослідницького пошуку, запропонованого Г. Сомбаманією [5], яка видається більш доцільною.

Під андрагогічною культурою в аспекті її колективного носія ми розуміємо історично зумовлений рівень розвитку професійного співтовариства освітян, які реалізують функції навчання дорослих осіб (на відміну від дітей шкільного віку), виражений у відповідних типах і формах організації їхньої освітньої діяльності та взаємовідносин, що, зокрема, мають місце у закладах вищої та післядипломної освіти, а також у створених ними матеріальних і духовних цінностях. В означеному контексті андрагогічна культура – це продукт і сфера духовного виробництва суспільства як системи по створенню, накопиченню, збереженню, розповсюдженню і освоєнню особливих духовних цінностей, норм, знань, уявлень, смислів та символів, що відіграють важливу роль в процесі проектування й навчання дорослих.

Оскільки в сфері андрагогічної культури виробляються ті ідеї, норми, смисли і цілі у вигляді інтелектуально-творчого й духовного багатства, якими керуються члени професійного співтовариства освітян, які здійснюють функції навчання дорослих, то вона, як певна система цінностей і нормативів, що спрямовують професійну діяльність андрагога, яка матеріалізує ці цінності в своїх результатах, предстает способом розвитку його творчих здібностей як суб'єкта андрагогічного пізнання, спілкування і праці. Через це, андрагогічна культура в контексті колективного носія формує духовний світ професійного співтовариства андрагогів загалом та, зокрема, його окремих членів, забезпечуючи їх логічно структурованою системою андрагогічних знань та відповідних технологій, способів андрагогічної взаємодії та

ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективного здійснення особливого – андрагогічного пізнання, а також специфічної – андрагогічної комунікації та андрагогічної діяльності, необхідних для задоволення освітніх потреб та професійних інтересів дорослих людей впродовж їхнього життя з врахуванням індивідуальних, гендерних та вікових особливостей.

У контексті індивідуального носія, на наш погляд, андрагогічна культура – це спосіб творчої самореалізації та міра досягнутого рівня розвитку особистості фахівця як суб'єкта андрагогічного пізнання, проектування, спілкування та діяльності, що відображає його зацікавленість ідеями та цінностями андрагогіки, поінформованість щодо її теоретико-методичних засад, здатність до кваліфікованого впровадження методів, форм і технологій навчання дорослих, готовність опанувати провідні функції андрагога як професіонала й самовдосконалюватися цій ролі.

Враховуючи те, що при формулюванні визначень феномена «професійна культура» відомі науковці вказують на наявність в його складі певного обсягу цінностей, знань, умінь та ідеалів (норм), в структурі андрагогічної культури було гіпотетично виокремлено чотири відповідних компонента, означених як:

– аксіологічний компонент, що виконуючи ціннісно-орієнтаційну функцію, опікує систему поглядів особистості щодо її професійної спрямованості та центрації на настанови і принципи андрагогічного підходу в сфері вищої освіти; прийняття та дотримання гуманістичних цінностей, ідеалів, норм, правил та етичних канонів професійної поведінки в умовах реалізації андрагогічних моделей навчання дорослих;

– когнітивний компонент, який виконуючи предметно-змістову функцію, опікує систему андрагогічних знань та уявлень особистості викладача щодо проектування, організації, контролю та оцінювання якості процесу навчання й виховання здобувачів вищої освіти як дорослих;

– технологічного, який виконуючи процедурно-операціональну функцію, опікує систему практичних дій особистості викладача щодо адекватного використання засобів сучасних освітніх технологій та інструментарію андрагогічного дослідження; налаштування суб'єкт-суб'єктних відносин та створення комфортного освітньо-наукового середовища, які задовольняють освітні потреби та професійні інтереси дорослих ;

– суб'єктного, що виконуючи рефлексивно-творчу функцію, опікує систему ставлень особистості до себе як виконавця професійних ролей і функцій викладача-андрагога; потреб самопізнання й самовиховання своїх професійно важливих якостей як організатора освіти дорослих; мотивів творчої самореалізації як суб'єкта андрагогічного пізнання, проектування, спілкування та діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, ми вважаємо, що андрагогічна культура постає універсальною характеристикою, тобто такою формою буття й організації професійної життєдіяльності особис-

тості фахівця в сфері навчання дорослих, яка забезпечує не тільки його ефективну самореалізацію як суб'єкта андрагогічного пізнання, проектування, спілкування та діяльності, але й сприяє прогресивному розвитку андрагогіки як науки та соціально важливої освітньої практики завдяки здатності до проведення андрагогічних досліджень та творчого застосування андрагогічних ідей, технологій та моделей навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 51–61.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 374 с.
3. Дубасенюк О. А. Передумови розвитку андрагогіки як чинника особистісного та професійного зростання дорослого. *Андрагогічний вісник*. 2013. Вип. 4. С. 26–33.
4. Зязюн І. А. The development of learning in terms of the subjects «Philosophy of Education». *Stavropigiyiski philosophical studies*, 2008. № 1. С. 104–120.
5. Сомбаманія Г. М. Формування науково-дослідницької культури магістрантів в умовах ступеневої освіти: дис. ... канд. пед. н. / 13.00.04. Одеса, 2010. 195 с.
6. Філоненко О. В. Формування професійно-педагогічної культура майбутнього викладача. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 206. С. 46–52.
7. Handbook of Adult Education in the United States / ed. S.M. Knowles. Chicago: AEA of the USA, 1960. 489 p.
8. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy (Rev. Ed.). N.Y.: Association Press. 1980. 400 p.

REFERENCES

1. Ball H. O. Kateroriya «kul'tura osobystosti» v analizi humanizatsiyi zahal'noyi ta profesiynoyi osvity The category "personality culture" in the analysis of humanization of general and professional education. *Pedahohika i psykholohiya profesiynoyi osvity : rezul'taty doslidzhen' i perspektyvy* / za red. I. A. Zyazyuna, N. H. Nychkalo. K., 2003. S. 51–61. [in Ukrainian]

2. Honcharenko S. Ukrayin's'kyu pedahohichnyy slovnyk Ukrainian pedagogical dictionary. Kyuyiv: Lybid'. 1997. 374 s. [in Ukrainian]
3. Dubasenyuk O. A. Peredumovy rozvytku andrahohiky yak chynnyka osobystisnoho ta profesiynoho zrostannya dorosloho Prerequisites for the development of andragogy as a factor in the personal and professional growth of an adult. *Andrahohichnyy visnyk*. 2013. Vyp. 4. S. 26–33. [in Ukrainian]
4. Zyazyun I. A. The development of learning in terms of the subjects «Philosophy of Education». *Stavropigiyiski philosophical studies*, 2008. № 1. S. 104–120. [in Ukrainian]
5. Sombamaniya H.M. Formuvannya naukovodoslidnyts'koyi kul'tury mahistrantiv v umovakh stupenevoyi osvity Formation of scientific and research culture of master's students in the conditions of graduate education: dys. ... kand. ped. n. / 13.00.04. Odesa, 2010. 195 s. [in Ukrainian]
6. Filonenko O. V. Formuvannya profesiyнопedahohichnoyi kul'tura maybutn'oho vykladacha Formation of the professional and pedagogical culture of the future teacher. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyu: RVV TSDPU im. V. Vynnychenka*, 2022. Vyp. 206. S. 46–52. [in Ukrainian]
7. Handbook of Adult Education in the United States (1960) / ed. S.M. Knowles. Chicago: AEA of the USA. 489 p. [in English]
8. Knowles, M.S. (1980). The Modern Practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy (Rev. Ed.). N.Y.: Association Press. 400 p. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЕМЕНОВА Олена Юрїївна – доктор філософії, завідувач лабораторії експериментальної фонетики Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Наукові інтереси: проблема інтеграції андрагогічного підходу у підготовку здобувачів вищої освіти.

SEMENOVA Olena Yuriyivna – Ph D philosophy doctor of pedagogy, Head of the Experimental Phonetics Laboratory, Odesa National I. I. Mechnikov University.

Scientific interests: the problem of integrating the andragogy approach into the training of higher education applicants.

Стаття надійшла до редакції 30.10.2024 р.

УДК 378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-328-332

ТИМОЩУК Ганна Василівна –

кандидат педагогічних наук, викладач,
Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармації
Національного фармацевтичного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1697-4868>
e-mail: timoshchukann@gmail.com

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД

У статті узагальнено основні наукові підходи щодо сутності, змісту, основних принципів (автономії, професійної спрямованості, поступовості, свободи зазнати невдачі, наочного відстеження прогресу) гейміфікації освітнього процесу як інноваційної технології зі значним дидактичним потенціалом і врахуванням потреб цифрового суспільства та особливостей сприйняття сучасної молоді. Підкреслено, що використання даного технотренду сприяє підвищенню рівня мотивації та залучення здобувачів вищої освіти до навчального процесу, який стає більш захоплюючим і цікавим; успішній взаємодії; активізації психічних процесів учасників: уваги, інтересу, сприйняття. З метою успішної реалізації гейміфікації в освітньому процесі висвітлено актуальність розробленого Ю-Кай Чоу октальізу – восьмифакторної моделі «драйверів»-мотиваторів лівої (логіка, мислення, відчуття влади) та правої (творчість, самовираження, соціальна динаміка) півкуль головного мозку. Наголошено на поділі даної проєктної структури на «білий та чорний бік гейміфікації». Зокрема, верхні ключові стимули («Епічне значення», «Розвиток і

досягнення, «Стимуляція творчості») характеризуються позитивною мотивацією та допомагають учаснику відчути себе сильною особистістю, розкрити свої творчі здібності та досягти поставленої мети; нижні («Дефіцит і нетерплячість», «Допитливість», «Втрата та уникання») викликають у гравця почуття тривоги, залежності, схвильованості, дискомфорту, але і їх можна використовувати для досягнення продуктивних результатів. Наведено окремі сервіси, які забезпечують дієвість упровадження гейміфікації в освітньому процесі. Відзначено те, що, навіть не зважаючи на існування певних упреждень в академічній спільноті щодо суто розважального ефекту, інтерес до гейміфікації у процесі навчання та кількість відповідних запитів у пошукових системах зростає і тому акцентовано увагу на пошуці оптимального балансу між різносторонніми педагогічними позиціями на основі прийняття факту об'єктивності інформатизації освітнього середовища як джерела новотворень.

Ключові слова: гейміфікація, освітній процес, принципи гейміфікації інновація, оцталізі.

TYMOSCHUK Hanna Vasylivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of Pedagogy and Psychology Department, Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists at National University of Pharmacy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1697-4868>

e-mail: timoshchukann@gmail.com

GAMIFICATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS: A MODERN LOOK

The article summarizes the main scientific approaches to the essence, content, basic principles (autonomy, professional orientation, gradualness, freedom to fail, visual tracking of progress) of gamification of the educational process as an innovative technology with significant didactic potential and taking into account the needs of digital society and the peculiarities of perception of modern youth. It is emphasized that the use of this technological trend contributes to increasing the level of motivation and involvement of higher education applicants in the educational process, which becomes more exciting and interesting; successful interaction; activation of the mental processes of the participants: attention, interest, perception. In order to successfully implement gamification in the educational process, the relevance of octalysis developed by Yu-kai Chou is highlighted – an eight-factor model of «drivers»-motivators of the left (logic, thinking, sense of power) and right (creativity, self-expression, social dynamics) hemispheres of the brain. The division of this project structure into «black and white side of gamification» is emphasized. The division of this project structure into «black and white side of gamification» is emphasized. In particular, the upper key stimuli («Epic Meaning», «Development and Achievement», «Stimulation of Creativity») are characterized by positive motivation and help the participant to feel like a strong personality, reveal their creative abilities and achieve their goals; the lower ones («Scarcity and Impatience», «Curiosity», «Loss and Avoidance») cause the player to feel anxious, dependent, agitated, uncomfortable, but they can also be used to achieve productive results. Separate services that ensure the effectiveness of the introduction of gamification in the educational process are provided. It is noted that, even despite the existence of certain prejudices in the academic community regarding the purely entertainment effect, interest in gamification in the learning process and the number of relevant queries in search engines is growing, and therefore attention is focused on finding an optimal balance between versatile pedagogical positions based on the acceptance of the fact of objectivity of informatization of the educational environment as a source of innovations.

Key words: gamification, educational process, principles of gamification, innovation, octalysis.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Функціонування та розвиток системи освіти в Україні наразі значною мірою зумовлені тотальною цифровізацією, стрімкими темпами поширення інформаційно-комунікаційних технологій та вимушеним дистанційним навчанням. Зважаючи на це, питання пошуку інноваційних технологій, які б трансформували традиційні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців, враховуючи потреби сучасності, та забезпечували високий рівень конкурентоспроможності на ринку праці є дійсно актуальним.

Значний потенціал у контексті інтенсифікації освітнього процесу, більш об'ємного сприйняття інформації властивий гейміфікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Осмисленню теоретичних і практичних аспектів використання ігрових елементів і гейміфікації в цілому у вищій школі присвячені праці Р. Андерсона, І. Бикова, В. Биховця, Ю. Блудової, Д. Величка, В. Гариліної, О. Ільїної, М. Імерідзе, К. Каннінгема, С. Переяславської, О. Саган, О. Смагіної, О. Смаль, Г. Цих, Г. Цихермана, Л. Шнейдер та ін.

Проте, з урахуванням запитів економіки держави та потреб суспільства вважаємо, що проблема гейміфікації освітнього процесу потребує додаткового аналізу.

Тому **метою статті** є узагальнення основних наукових підходів щодо сутності, змісту, основних принципів гейміфікації та виокремлення окремих

сервісів, які забезпечують дієвість її упровадження в освітньому процесі, а також усвідомлення значущості даного питання у контексті врахування особливостей сучасного покоління й глобальної інформатизації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «гейміфікація» виникло в індустрії цифрових медіа та вперше було використано у 2002 році розробником популярних відеоігор Н. Пелінгом, який відкрив консультативну компанію для створення ігрових інтерфейсів для електронних пристроїв. Пізніше термін набув нового значення у контексті засобу залучення клієнтів за допомогою ігрових можливостей та досвіду із правилами та цілями, який приносить задоволення (Б. Кірк, Т. Кренк, 2009). До широкої дискусії серед фахівців спонукала публікація «Gamify: як гейміфікація спонукає людей до надзвичайних речей» (Б. Бірк, 2014), в якій досліджуваний концепт розглядається як потужний підхід до залучення та мотивації, для досягнення особистих і корпоративних цілей [1, с. 14].

У вітчизняній педагогічній науці гейміфікація вважається новою та перспективною технологією, що інтегрує елементи гри у різні види неігрової діяльності, зокрема й освітньої. Її використання сприяє підвищенню рівня мотивації та залучення здобувачів вищої освіти до навчального процесу, який стає більш захоплюючим і цікавим; активізації психічних процесів учасників: уваги, інтересу, сприйняття. До того ж, процеси обробки одержаних

результатів і відстеження прогресу здійснюються автоматично, а програмні засоби можуть створювати детальні звіти, таким чином мінімізуючи витрати часу викладача [3, с. 351].

Слід констатувати, що загалом гейміфікація сприяє успішній взаємодії усіх учасників освітнього процесу. І цей факт є дійсно важливим, урахувавши те, що сучасні здобувачі є «цифровими аборигенами» (за М. Пренскі), які вже народились в інформаційному суспільстві, звикли швидко сприймати контент, робити одночасно декілька справ, отримувати миттєвий зворотний зв'язок і постійні заохочення у вигляді певних відзнак і мають складнощі зі сприйняттям і засвоєнням великих об'ємів навчального матеріалу.

Ураховуючи результати попередніх досліджень, зазначаємо, що основними принципами, на яких базується гейміфікований освітній процес (рис. 1), є:

- автономія – залученість здобувачів вищої освіти до сприйняття навчального контенту, їхня орієнтація на досягнення поставленої мети посилюється тоді, коли кожен відчуває свою значущість і відповідальність, як і під час гри, за поетапний вибір, а отже – кінцевий результат;
- професійна спрямованість: при побудові гейм-дизайну слід враховувати те, що використання ігрових елементів і механік у вищій школі суттєво відрізняється від безпосередньої гри. Перші серед зазначених сприяють вдосконаленню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, друга має суто розважальний характер, протікає спонтанно, без педагогічного супроводу;
- поступовість – навчальний курс ділиться на рівні – від простого до складного. Чим краще здобувач впорається з поточною частиною завдання, тим більш охоче він продовжить подальшу роботу. В кінці кожного рівня забезпечується зворотний зв'язок, який відображає прогрес гравця в режимі реального часу за допомогою системи «віртуальних» винагород і формується мотивація рухатися далі;

- свобода зазнати невдачі – перехід на новий рівень й досягнення успіху за допомогою існування можливості здійснити декілька спроб, що заохочує експериментувати, творити, ризикувати;
- наочне відстеження прогресу – бали, значки, таблиці лідерів (модель PBL – від англ. points, badges, leaderboards) [4, с. 57-58].



Рис. 1. Принципи гейміфікованого освітнього процесу

Однією з ключових функцій гейміфікації є підвищення мотивації здобувачів освіти. З метою її успішної реалізації доцільно враховувати розроблений Ю-Кай Чоу окталіз – восьмифакторну модель «драйверів»-мотиваторів лівої (логіка, мислення, відчуття влади) та правої (творчість, самовираження, соціальна динаміка) півкуль головного мозку (рис. 2). Дану структуру також поділяють на «білий та чорний бік гейміфікації»: верхні ключові стимули («Епічне значення», «Розвиток і досягнення», «Стимуляція творчості») характеризуються позитивною мотивацією та допомагають учаснику відчути себе сильною особистістю, розкрити свої творчі здібності та досягти поставленої мети; нижні («Дефіцит і нетерплячість», «Допитливість», «Втрата та уникання») викликають у гравця почуття тривоги, залежності, схвильованості, дискомфорту, але і їх можна використовувати для досягнення продуктивних результатів [5].



Рис. 2. Окталіз за Ю-Кай Чоу

При цьому лише комплексне використання зазначених елементів ігрової механіки забезпечить активізуючий вплив на пізнавальну діяльність і сприятиме посиленню інформаційної насиченості професійної підготовки з урахуванням когнітивних особливостей сучасного покоління, а отже детермінує його якість.

Слідом за О. Переяславською та О. Смагіною, вважаємо, що будь-яка гейміфікована діяльність сприяє урізноманітненню освітнього процесу, долаючи його «монотонність» і додаючи емоційності та позитивності. Проте, існують і певні обмеження: «глибина» та «життєвий цикл» отриманих знань, умінь і навичок, часовий та технологічний ресурс для розробки ігор тощо. Тому всі дії щодо впровадження гейміфікації, розробки кожного сценарію повинні бути чітко спланованими та базуватись на реалізації індивідуального підходу до кожного здобувача [2, с. 252].

Кількість сервісів, які забезпечують дієвість упровадження гейміфікації в освіті постійно збільшується, враховуючи стрімке нарощування її дидактичного потенціалу, але наразі найбільш широко вживаними є наступні:

- Alice (<https://www.alice.org>) – вивчення основ алгоритмізації та програмування у ігровій формі;
- Classtime (<https://www.classtime.com>) – миттєве оцінювання знань і прогресу здобувачів освіти;
- Educaplay (<https://www.educaplay.com>) – генерування безкоштовних навчальних ігор;
- Kahoot! (<https://kahoot.com>) – створення інтерактивних навчальних ігор, вікторин онлайн;
- Riddle (<https://www.riddle.com>) – генерування тестів;
- Scratch (<https://scratch.mit.edu>) – вивчення основ алгоритмізації та програмування у ігровій формі;
- Spongelab (<https://www.spongelab.com>) – забезпечення персоналізованої наукової освіти;
- StudyStack (<https://www.studystack.com>) – створення власних дидактичних матеріалів;
- World of Classcraft (<https://www.classcraft.com>) – організація навчального процесу у формі рольової онлайн-гри.

Кожен з виділених сервісів має певні особливості щодо забезпечення зворотнього зв'язку з відображенням прогресу, візуалізації досягнень, загальних рейтингів за різними критеріями, використання аватарів, бейджів, віртуальних героїв, таблиць лідерів тощо. Об'єднуючим для них є пріоритетність саме освітніх цілей над ігровими.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, гейміфікація є одним із трендів цифровізації вищої школи, яка повністю відповідає вимогам часу та особливостям сприйняття сучасної молоді. Вона спрямована на стимулювання пізнавального інтересу та підвищення мотивації здобувачів освіти, а отже – покращення якості професійної підготовки загалом. Врахування окреслених принципів даної інноваційної технології та проектної структури окталізу за Ю-Кай Чоу за допомогою численних інстру-

ментальних програмних засобів та онлайн-ових сервісів забезпечить досягнення максимального ефекту від її реалізації. І, навіть не зважаючи на існування певних упереджень в академічній спільноті щодо суто розважального ефекту, інтерес до гейміфікації у процесі навчання та кількість відповідних запитів у пошукових системах зростає. Тому, дійсно важливо віднайти баланс між різносторонніми педагогічними позиціями на основі прийняття факту об'єктивності інформатизації освітнього середовища як джерела новотворень.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Актуальним напрямом подальших наукових розвідок є більш ґрунтовний аналіз сутності та особливостей даного технологічного тренду, а також розробка засад підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до його ефективного застосування на практиці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. 2022. Вип. 100. С. 12–18. URL: Перегляд ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ТРЕНД (kspu.edu).
2. Переяславська С. О., Смагіна О. О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2019. Вип. спец-вип. С. 250–260.
3. Тимошук Г. В. Модель гейміфікації PBL в освітньому процесі. *Scientific research in the modern world* : materials of the 7th International scientific and practical conference, Toronto, May 4-6, 2023. Toronto, Canada. 2023. P. 350–353.
4. Шварп Н. В., Сабатовська-Фролкина І. С., Тимошук Г. В. Основні принципи гейміфікації в освіті. *Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти*: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 9-10 червня 2023 р.). Львів : Львівський науковий форум, 2023. С. 57–58.
5. Yu-kai Chou. Actionable-Gamification : Beyond Points, Badges, and Leaderboards. 2014-2015. URL: Actionable-Gamification-by-Yu-kai-Chou (studylib.net)

REFERENCES

1. Sahan, O. V. (2022). Heimifikatsiia yak suchasnyi osvitnii trend [Gamification as a modern educational trend]. *Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats.* Vyp. 100. S. 12–18. [in Ukrainian]
2. Pereiaslavska, S. O., Smahina, O. O. (2019). Heimifikatsiia yak suchasnyi napriam vitchyznianoї osvity [Gamification as a modern direction of national education]. *Vidkryte osvitnie e-seredovishche suchasnoho universytetu*. Vyp. spetsvyp. S. 250–260. [in Ukrainian]
3. Tymoshchuk, H. V. (2023). Model heimifikatsii PBL v osvitnomu protsesi [PBL gamification model in the educational process]. *Scientific research in the modern world: materials of the 7th International scientific and practical conference, Toronto, May 4-6. S. 350–353.* [in Ukrainian]
4. Shvarp, N. V., Sabatovska-Frolkina, I. S., Tymoshchuk, H. V. (2023). Osnovni pryntsyipy heimifikatsii v osviti [Basic principles of gamification in education]. *Kontseptualni shliakhy rozvytku nauky ta osvity: materialy VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Lviv, 9-10 chervnia 2023 r.)*. Lviv: Lvivskiyi naukoviyi forum. S. 57–58. [in Ukrainian]
5. Yu-kai Chou (2014-2015). Actionable-Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards. URL: Actionable-Gamification-by-Yu-kai-Chou (studylib.net) [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТИМОЩУК Ганна Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки і психології, Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Наукові інтереси: педагогічна аксіологія, сучасні педагогічні технології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TYMOSCHUK HANNA Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of Pedagogy and Psychology Department, Institute for Advanced Training of Pharmacy Specialists at National University of Pharmacy.

Scientific interests: pedagogical axiology, modern pedagogical technologies.

Стаття надійшла до редакції 01.11.2024 р.

УДК 37:54:504(08)

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-332-335

ТУНІК Тетяна Михайлівна –

кандидат технічних наук, доцент кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя Центральноукраїнського національного технічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6333-0832>

e-mail: tatatunik8@gmail.com

КОЛОМІЄЦЬ Людмила Василівна –

кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6410-1762>

e-mail: lyudkolomiec11@meta.ua

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ З ЕКОЛОГІЇ ТА ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

В статті аналізується інноваційна освітня кейс-технологія. Ця технологія з'явилась ще в минулому столітті та має цікаву історію, в подальшому вона змінювалась відповідно до вимог освітнього процесу. Науковці, розробники, практики характеризують кейс технологію, перш за все, як таку, що забезпечує умови розвитку особистості здобувачів, здійснення їх права на індивідуальний творчий внесок, особистісну ініціативу на свободу розвитку. Кейс технологія має також гуманістичну спрямованість у системі освіти, зумовлену співіснуванням як традиційних, так і інноваційних технологій навчання. В педагогічній практиці накопичений великий досвід використання цієї технології при викладанні різних дисциплін. В статті досліджується доцільність застосування її у викладанні хімії здобувачам з екологічного фаху. Розглянуті досягнення і перспективи кейс методу як сучасної ефективної освітньої технології та застосування її у підготовці кваліфікованих фахівців з екології, охорони навколишнього середовища. Приведена узагальнена схема кейсів, які використовуються у навчанні здобувачів. В розроблених кейсах є опис ситуації, постановка проблеми, питання, на які мають орієнтуватись здобувачі, матеріали методичної та навчальної інформації. Майбутніх екологів кейс метод спонукає до знаходження рішення для конкретної ситуації, що є ознакою відповідного рівня компетентності і професійності, а також і рішення проблеми. Отже, кейс метод, а також і інші інноваційні технології доцільно дослідити у викладанні інших хімічних дисциплін.

Ключові слова: інноваційна технологія, кейс технологія, кейс метод, хімія, здобувачі, фаховість, екологія та охорона навколишнього середовища.

TUNIK Tetyana Mykhailovna –

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology, Environmental Protection and Healthy Lifestyle of the Central Ukrainian National Technical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6333-0832>

e-mail: tatatunik8@gmail.com

KOLOMIETS Lyudmila Vasylivna –

Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology, Environmental Protection and Healthy Lifestyle of the Central Ukrainian National Technical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6410-1762>

e-mail: lyudkolomiec11@meta.ua

APPLICATION OF INNOVATIVE METHODS IN TEACHING CHEMISTRY TO FUTURE SPECIALISTS IN ECOLOGY AND ENVIRONMENTAL PROTECTION

The article analyzes innovative educational case technology. This technology appeared in the last century and has an interesting history, in the future it changed according to the requirements of the educational process. Scientists, developers, practitioners characterize the case technology, first of all, as one that provides conditions for the development of the personality of the applicants, the exercise of their right to individual creative contribution, personal initiative for freedom of development. Case technology also has a humanistic orientation in the education system, due to the coexistence of both traditional and innovative learning technologies. Pedagogical practice has accumulated extensive experience in the use of this technology in the teaching of various disciplines. The article examines the expediency of using it in

teaching chemistry to environmental majors. Considered achievements and prospects of the case method as a modern effective educational technology and its application in the training of qualified specialists in ecology and environmental protection. A generalized scheme of cases used in the training of applicants is given. The developed cases contain a description of the situation, a statement of the problem, questions that applicants should focus on, materials of methodical and educational information. The case method encourages future ecologists to find a solution for a specific situation, which is a sign of the appropriate level of competence and professionalism, as well as a solution to the problem. Therefore, the case method, as well as other innovative technologies, should be investigated in the teaching of other chemical disciplines.

Key words: *innovative technology, case technology, case method, chemistry, producers, expertise, ecology and environmental protection.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Для майбутніх екологів хімія є не тільки навчальною дисципліною, а й цілою світоглядною системою, яка поєднує хімічні знання з процесами, що відбуваються в екосистемах, екології взагалі та житті кожної людини.

Так, система екологічного моніторингу як планетарного, так і регіонального потребує глибоких знань аналітичної хімії, якісного та кількісного визначення показників стану навколишнього середовища та його складових – атмосфери, гідросфери, тропосфери. Хімічні показники в більшості випадків є головними для оцінювання якості води, повітря, інших важливих для життя людини екологічних структур та антропогенного впливу на довкілля.

Тому формування у майбутніх спеціалістів хімічної системи знань як в межах компетентностей, передбачених навчальною дисципліною, так і завдяки використанню інноваційних методів навчання є першочерговою задачею підготовки фахівців. Здобувачі екології вивчають хімію на першому курсі і вже мають певні знання, набуті в школі, отже перед викладачем і здобувачами постає важливе завдання – поглибити знання з хімії, прив'язати їх до реального життя людини як частини довкілля та динаміки процесів, що відбуваються у навколишньому середовищі. Це можливо за постійної взаємодії учасників навчального процесу – викладача та здобувачів. Сьогодення у ЗВО характеризується, перш за все, формуванням нового типу фахівців інформаційного суспільства, здатних до вирішення практичних завдань, завдяки інноваційним технологіям в освіті. Як показала практика ці технології здатні забезпечити перехід системи підготовки фахівців до якісно іншого рівня, так як вони сприяють поширенню в освітній процес нових ідей, засобів. Інноваційні технології, перш за все, працюють на результат фаховості. Вчені, дослідники та розробники цих технологій, а також викладачі вищої освіти відзначають, що інноваційні технології забезпечують триаду компетенцій сучасної системи вищої школи: *hard-skills, soft-skills* та *digital skills*. Але технологія навчання має свою структуру – це зміст, методи та засоби, які знаходяться у взаємозв'язку. Серед інноваційних технологій виділяють технологію кейсів (*case-study*). *Case* метод можна розглядати як сукупність навчальних матеріалів в яких описані практичні проблеми, що виникають у житті і які передбачають колективне та індивідуальне вирішення.

Кейс-метод є ефективним для ідентифікації фахових проблем, наприклад, забруднення довкілля хімічними речовинами, систематизації та аналізу викладених фактів і розробки альтернативних рішень. Творче та аналітичне мислення притаманне

кейс-методу, стає необхідною рисою сучасного еколога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичними та практичними розробками інноваційних технологій займалися такі науковці: О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, А. Ніколас. Ці дослідники проблем педагогічної інноватики намагалися співвіднести поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Вони вважають, що сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти.

Ж.Філіпська аналізує використання інноваційних технологій на уроках хімії. О. Дубасенюк розглянув інновації в сучасній освіті в своїй праці «Інновації в сучасній освіті: інтеграція науки і практики». Ж. Кононенко також розглядала сучасні освітні технології.

В енциклопедії педагогічних технологій та інновацій (автор укладач Н. Наволокова) викладений теоретичний матеріал щодо інноваційних технологій. Загальноприйнятим є визначення «кейсу» як спеціального комплексу, що містить опис ситуації, постановку проблеми, питання, на які мають орієнтуватись здобувачі, матеріали з навчальною інформацією, перелік джерел інформації. Тому дослідники і розробники кейс-методу приділяли увагу структурі, зокрема, Ю. Сурмін виділяє три складники кейсу: сюжетну частину, яка являє собою сукупність дій та подій, що розкривають зміст кейсу; інформаційну частину, яка містить необхідну інформацію; методичну частину, яка пояснює місце даного кейсу в курсі навчального предмету і формулює завдання з аналізу кейсу.

Сисоєва С. О. також детально розглядає зміст та особливості сучасних технологій в освіті в своєму навчально-методичному посібнику «Інтерактивні технології навчання дорослих». Л. З. Ребуха, О. О. Долгопол, О. В. Кір'янова в своїх працях відзначають важливість інноваційного підходу над традиційними формами навчання.

На думку багатьох інших науковців успішне впровадження інноваційних технологій, їх розвиток, сприятиме більш якійсь підготовці спеціалістів ЗВО.

Мета статті. Дослідити застосування інноваційного кейс-методу при викладанні дисципліни «Хімія» майбутнім фахівцям з екології та охорони навколишнього середовища та проаналізувати результативність його щодо підвищення якості навчання майбутніх екологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта в ЗВО є системою яка постійно змінюється

за своїм змістом, формами і методами, так як вона повинна реагувати на нові цивілізаційні виклики та суспільні реалії. Отже, освіта потребує інновацій, які б забезпечили тенденції та перспективи розвитку людства. Кожна навчальна дисципліна має свої особливості, які потрібно враховувати викладачам в процесі навчання. Хімія є фундаментальною дисципліною, при її вивченні здобувачі освіти екологічного напрямку одержують необхідні знання про природу, людину, суспільство, наукову картину світу як основу світогляду. Світовий досвід підготовки фахівців у ЗВО доводить, що найголовнішими під час навчання є набуття вміння сприймати інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінювати його можливості, визначати оптимальні варіанти реалізації цього рішення. Тому вибір технологій навчання є надзвичайно важливим. Сучасна освіта пропонує достатньо інноваційних технологій, серед яких і кейс технології, зокрема кейс метод. Його використання розпочалося в навчальній системі США ще на початку ХХ століття в галузі права та медицини [3, 7]. Провідна роль у поширенні цього методу належить Гарвардській школі бізнесу. Один

із деканів цієї школи Дін Донхем переконав колег викладачів використовувати його на заняттях. В 1921 році там же було видано перший збірник курсів «Новий метод», який мав неабиякий успіх і поступово перетворився на основний метод навчання на факультеті. Цілі сучасного кейс методу такі:

1. Аналіз інформації щодо завдання, яке виконується індивідуально здобувачем або у складі групи;
2. Пошук ключових проблем запропонованого завдання;
3. Інформаційне забезпечення, необхідне для вирішення завдання;
4. Оцінка альтернативних варіантів вирішення завдання;
5. Обрання оптимального рішення завдання.

При викладанні хімії кейс метод був вперше застосований для навчання здобувачів екологів, для цього з навчальної програми були вибрані чотири теми, по яким розроблялись завдання. Практика показала, що завдання краще виконувати групі (3-4 здобувача).

Перший кейс: Хімічні властивості сполук основних класів неорганічних речовин (оксиди, основи, кислоти, солі)	Цілі для здобувачів: Ідентифікувати запропоновані речовини, проаналізувати вибране рішення, підтвердити правильність вибраного рішення написанням хімічних реакцій та проведенням дослідів.
Другий кейс: Розчини, властивості сполук у розчинах. Іонна форма як панівна на планеті. Іонні рівняння.	Цілі для здобувачів: Для запропонованих розчинів хімічних речовин оцінити іонну здатність (інформація з таблиці «Розчинність кислот, солей, основ при 20°C») Вибрати з них розчини іони яких будуть взаємодіяти між собою, проаналізувати правильність свого рішення, підтвердити його виконанням дослідів.
Третій кейс: Індикатори, види, кислотно-лужні індикатори (рН від 2 до 8)	Цілі для здобувачів: Для вказаних індикаторів вказати середовище їх дії (інформація з таблиці «Властивості індикаторів»), проаналізувати інформацію, правильність вибраного рішення підтвердити дослідями.
Четвертий кейс: Періодична система елементів, зв'язок між розташуванням хімічного елемента, його властивостями та хімічними властивостями його сполук.	Цілі для здобувачів: Для кожного здобувача освіти пропонується 4 хімічних елемента за їх порядковими номерами в таблиці. Дати характеристику кожному, його хімічним властивостям, вказати на закономірності в зміні хімічних властивостей. Правильність підтвердити схемою будови атомів.

В кожному кейсі від 6 до 12 завдань (кількість визначається об'ємом навчального матеріалу). Кейси є в електронному варіанті. Завдання для здобувачів екологічного фаху у формі кейсів сприяє більш результативному обміну знаннями, комунікації між собою, тобто здобувачі навчаються не тільки у викладача, а й один у одного. При цьому у здобувачів формуються навички стосовно спостереження, ідентифікації проблеми, прийняття альтернативного рішення, мотивація. Здобувачі підтверджують правильність вибраного рішення лабораторними дослідями. Це також підвищує їх практичні навички щодо роботи в лабораторії, а також сприяє розвитку професійних навичок, розвиває здібності до здатності вирішувати як стандартні так і спеціальні задачі, що є дуже важливим в роботі еколога при виникненні у довіллі надзвичайних ситуацій, екологічних катастроф. Кейс спонукає також і викладача до більшої організованості навчального процесу, творчої роботи над змістом, методами і засобами навчання, так як мета викладача підготувати

компетентного фахівця, здатного успішно працювати в екологічних структурах та інших державних органах екологічного напрямку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сучасне суспільство потребує висококваліфікованих фахівців з екології і охорони навколишнього середовища, здатних вирішувати швидко і якісно проблеми довкілля, тому їх підготовка в ЗВО є важливою державною задачею. Для її успішного вирішення важливу роль відіграють інноваційні освітні технології, серед яких і так звані кейс-технології. При викладанні хімії для здобувачів першого курсу був реалізований кейс-метод, який справедливо вважають одним з найефективніших, який відображає мету і цінність якого полягає, перш за все, в тому, що він висвітлює не тільки практичну проблему, а й активує певний об'єм знань, необхідних для засвоєння при вирішенні цієї проблеми. Стосовно майбутніх екологів кейс-метод спонукає знаходити рішення для конкретної ситуації, що є ознакою відповідного рівня компетентностей і профе-

сіоналізму, а також і рішенням проблеми. Завданням кейс-методу є як передача знань, так і навчання здатності вирішувати нестандартні ситуації, які часто виникають у навколишньому середовищі, наприклад, забруднення екосистем, аварійні скиди і викиди в біосферу, охорона біоти. Отже, кейс-метод спонукає здобувачів до творчого і аналітичного мислення, яке вкрай потрібне сучасному екологу. Майбутні фахівці з екології вивчають хімічні дисципліни протягом трьох років, вони різні за змістом і формами інформації, тому доцільно дослідити для інших хімічних дисциплін використання інших інноваційних технологій, оцінити їх ефективність стосовно набуття теоретичних знань і практичних навиків здобувачами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Долгопол О.О., Кір'янова О.В. Інноваційні методи й технології у вищій освіті України: сучасний аспект Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, випуск 194 (2021). Кропивницький.
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті: інтеграція науки і практики. Збірник науко-методичних праць. Житомир: В-во ЖДУ ім. Франка, 2014. С. 12-28.
3. Дубасенюк О.А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи. Монографія. Житомир: В-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 444 с.
4. Новолокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. 2-е видання. Харків: вид. група «Основа», 2014. 176 с.
5. Кононенко Ж.В. Сучасні освітні технології. Харків: «Основа», 2016, № 15-16. С. 4-30.
6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
7. Ребуха Л.З. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти. Монографія. Тернопіль, 2022 р. 143 с.

REFERENCES

1. Dolhopol, O.O., Kirianova O.V. (2021). Innovatsiini metody u tekhnolohii u vyshchyi osviti Ukrainy: suchasnyi aspekt Naukovi zapysky. [Innovative methods and technologies in higher education of Ukraine: modern aspect Scientific notes]. Seria: Pedagogichni nauky, vypusk 194. Kropyvnytskyi. [in Ukrainian]
2. Dubaseniuk, O.A. (2014). Innovatsii v suchasni osviti: intehratsiia nauky i praktyku. [Innovations in modern education: integration of science and practice]. Zbirnyk nauko-metodychnykh prats. Zhytomyr: V-vo ZhDU im. Franka, S. 12-28. [in Ukrainian]
3. Dubaseniuk, O.A. (2011). Uprovadzhenia osvitykh innovatsii v systemi vyshchoi osvity. [Implementation of educational innovations in the system of higher education]. Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy.

Monohrafiia. Zhytomyr: V-vo ZhDU im I.Franka, 444 s. [in Ukrainian]

4. Novolokova, N.P. (2014). Entsiklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. 2-e vydannia. Kharkiv: vyd. hrupa «Osnova». 176 s. [in Ukrainian]
5. Kononenko, Zh.V. (2016). Suchasni osvichni tekhnolohii. [Modern educational technologies]. Kharkiv: «Osnova», № 15-16. S. 4-30. [in Ukrainian]
6. Sysoieva, S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Interactive technologies for teaching adults: educational and methodological manual]. NAPN Ukrainy, Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. K.: VD «EKMO», 320 s. [in Ukrainian]
7. Rebukha, L.Z. (2022). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity. [Innovative learning technologies in the conditions of modernization of modern education Monohrafiia]. Ternopil. 143 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТУНІК Тетяна Михайлівна – кандидат технічних наук, доцент кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: інноваційні методи навчання для дисциплін хімія, аналітична хімія, геохімія довкілля.

КОЛОМІСЬ Людмила Василівна – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри екології, охорони навколишнього середовища та здорового способу життя Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: сучасні методи навчання при викладанні дисциплін агрохімія, методи визначення параметрів довкілля, хімічний моніторинг навколишнього середовища.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TUNIK Tetyana Mykhailovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology, Environmental Protection and Healthy Lifestyle of the Central Ukrainian National Technical University.

Scientific interests: innovative teaching methods for the disciplines of chemistry, analytical chemistry, geochemistry of the environment.

KOLOMIETS Lyudmila Vasyilivna – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology, Environmental Protection and Healthy Lifestyle of the Central Ukrainian National Technical University.

Scientific interests: modern methods of teaching in the teaching of agrochemistry disciplines, methods of determining environmental parameters, chemical monitoring of the environment.

Стаття надійшла до редакції 02.11.2024 р.

УДК 37.012.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-335-242

ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна –

кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4905-001X>
e-mail: shkatulyak56@gmail.com

УСОВ Валентин Валентинович –

доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7855-5370>
 e-mail: valentinusov67@gmail.com

ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович –

викладач вищої категорії вищої математики Відокремленого структурного підрозділу «Березівське вище професійне училище Національного університету «Одеська політехніка»
 ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2564-4542>
 e-mail: samodelkin1011@gmail.com

КЕЙС-СТАДІ ЯК ЕЛЕМЕНТ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ

Дана стаття присвячена новому погляду на технологію методу кейс-стаді як елементу адаптивного навчання. Метод кейс-стаді активно використовується в практико-орієнтованому навчанні, мета якого – адаптувати теорію, яку отримує студент чи учень. У такому сенсі кейс-стаді метод представляє собою елемент адаптивного навчання. Адаптивне навчання, як відомо, передбачає застосування спеціалізованих технологій, які дозволяють індивідуалізувати процес навчання, тобто адаптувати темп навчання, складність навчального матеріалу для кожного учня використовуючи спеціально розроблені комп'ютерні технології на платформах, таких, як, наприклад, Knewton, Smart Sparrow, LearnSmart, DreamBox Learning, ALEKS (Assessment and Learning in Knowledge Spaces), Coursera, Edmentum, CogBooks тощо. Але використання таких технологій часто викликає певні труднощі. В статті показано, що метод кейс-стаді як елемент адаптивного навчання можна застосовувати за традиційним навчанням без використання спеціальних комп'ютерних технологій зі штучним інтелектом. Крім того, практичний досвід дозволяє стверджувати, що окремі елементи та прийоми методу доцільно використовувати у старшій ланці загальноосвітньої школи. Через те, що метод кейс-стаді заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань у форматі проблемно-ситуативного аналізу, цей прийом гармонійно, не порушуючи вже сформованої системи проблемного та особистісно-орієнтованого принципів навчання, доповнить спектр сучасних прийомів, що підвищить готовність учнів до сучасного життя у форматі інформаційного суспільства. Метод, що розглядається у статті, дозволяє підвищити ефективність сприйняття матеріалу школярами та є одним із інноваційних методів викладання. Метод дозволяє зробити процес засвоєння матеріалу цікавим та продуктивним. Крім того, цей прийом відкриває можливості підготовки вчителя до використання реальних економічних, соціальних та побутових ситуацій на уроці.

У даній статті запропоновано розроблені кейс-завдання для учнів старшої школи, виконання яких потребує використання міжпредметних зв'язків фізики-математики-інформатики для адаптування знань учнів з цих дисциплін для розв'язання навчальних завдань практично та життєво орієнтованих.

Ключові слова: кейс-стаді, практико-орієнтовні завдання, адаптивне навчання, міжпредметні зв'язки, комп'ютерний засіб MS Excel

SHKATULYAK Natalia Mykhailivna –

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Applied Mathematics and Informatics at South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4905-001X>
 e-mail: shkatulyak56@gmail.com

USOV Valentin Valentinovich –

Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Professor of the Department of Technological and Professional Education South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7855-5370>
 e-mail: valentinusov67@gmail.com

PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych –

a lecturer of the highest category of the separate structural unit "Berezivskiy PTU "Odesa Polytechnic" of high mathematics of the Strengthened Structural Department "Berezivska Vocational School of the National University "Odesa Polytechnic"
 ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2564-4542>
 e-mail: samodelkin1011@gmail.com

CASE-STUDY AS AN ELEMENT OF ADAPTIVE LEARNING

This article is devoted to a new look at the technology of the case study method as an element of adaptive learning. The case-study method is actively used in practice-oriented education, the purpose of which is to adapt the theory that the student or apprentice receives. In this sense, the case study method is an element of adaptive learning. Adaptive learning, as is known, involves the use of specialized technologies that allow for individualization of the learning process, that is, adapting the pace of learning, the complexity of the learning material for each student using specially developed computer technologies on platforms such as, for example, Knewton, Smart Sparrow, LearnSmart, DreamBox Learning, ALEKS (Assessment and Learning in Knowledge Spaces), Coursera, Edmentum, CogBooks, etc. But often the use of such technologies causes technical or technological difficulties. The article shows that the case study method as an element of adaptive learning can be applied to traditional learning without the use of special computer technologies with artificial intelligence. In addition, practical experience allows us to assert that certain elements and methods of the method are appropriate to use in the senior section of the secondary school. Due to the fact that the case-study method is based on learning by solving specific tasks in the format of problem-situational analysis, this technique will harmoniously, without violating the already formed system of problem-based and person-oriented principles of education, complement the range of modern methods, which will increase the readiness of students to modern life in the format of the information society. The method considered in the article makes it possible to increase the effectiveness of the perception of the material by schoolchildren and is one of the innovative methods of teaching. The method makes it possible to make the process of assimilation of the material interesting and productive. In addition, this technique opens up opportunities for teacher training to use real economic, social and everyday situations in the lesson.

This article proposes developed case-tasks for high school students, the implementation of which requires the use of interdisciplinary physics-mathematics-informatics to adapt students' knowledge from these disciplines to solve practical and life-oriented educational tasks.

Key words: case-study, practical orientation tasks, adaptive learning, interdisciplinary connections, computer tool MS Excel

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Прагнення України до членства в ЄС спонукало до розробки проекту «Стратегії сталого розвитку України до 2030 року» на основі «Оновленої стратегії сталого розвитку ЄС». При цьому «освіта є однією з передумов досягнення сталого розвитку і найважливішим інструментом ефективного управління та обґрунтованого прийняття рішень» [6, 29]. Актуальність застосування інноваційних практико-орієнтованих техно-логій в освіті обумовлена необхідністю імплементації положень «Стратегії сталого розвитку України до 2030 року» [6] в освіту України як основного завдання освітньої галузі для формування в учнях критичного мислення, умінь та навиків самостійно добувати знання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 2018 році Україна вперше долучилася до міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 серед майже 90 країн та економік, на які припадає 3/4 населення планети [4]. Дослідження показали, що досягнення у читанні, математиці та природничих дисциплінах учнів шкіл України відповідають базовому рівню.

У дослідження якості освіти PISA-2022 Україна вдруге долучилась до дослідження успішності учнів. Як сказано в огляді PISA-2022 основних результатів дослідження, міжнародні партнери України захоплюються тим, що держава в умовах війни змогла провести надважливе дослідження успішності 15-річних учнів [5].

У 2022 році головними напрямками дослідження були обрані математика, а також інноваційний напрямок – креативне мислення. Завдання у вигляді тестів були спрямовані на те, як учасники дослідження здатні бачити математику в реальному житті та використовувати власні математичні знання для успішного розв'язання практичних проблем. У національному звіті приведено типові проблеми, з якими зіткнулися українські учні під час тестування. Так, наприклад, обґрунтування власної відповіді, визначення закономірності, формулювання висновків у учнів викликало труднощі. Тому відповіді, в основному, містили лише розрахунки. Крім того, проблеми виникали при виконанні завдань на вирахування

відсотків, визначення вірогідності здійснення явища, або завдання на моделювання прийняття рішень.

Таким чином, для імплементації положень «Стратегії сталого розвитку України до 2030 року» в освіту України основним завданням освітньої галузі є формування в учнях критичного мислення, умінь та навиків самостійно добувати знання на базі застосування інноваційних практико-орієнтованих технологій в освіті.

Однією з практико-орієнтованих технологій навчання, яка оснований на створенні моделей реальних практичних ситуацій, є технологія, оснований на аналізі ситуації, створеної з навчальною метою на прикладі реальної події чи явища, так звана технологія кейс-стаді (англ. case-study – навчальна ситуація).

Історія винаходу кейс-стаді як методу ситуативного навчання йде своїми коренями у минуле сторіччя. На початку 1920-х років декан Гарвардської школи бізнесу в Бостоні Дін Донхем запропонував використовувати метод «кейс-стаді» на заняттях [11]. Спочатку кейс-стаді використовували на заняттях з бізнесу й права. Поступово застосування цього методу поширилось при викладанні інших дисциплін, завдяки дослідженням в цій галузі [1, 7, 8].

У 2022 р. вийшов збірник завдань [2] для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA «Європейська якість навчання» для кращої успішності учнів, якій по структурі відповідає вимогам кейс-технології. У збірнику є 45 розділів, кейсів, які вміщують авторські компетентнісно орієнтовані завдання, що за змістом, структурою і формою схожі до завдань міжнародного тестування PISA. Кожен з «кейсів» має назву у відповідності зі своєю темою, наприклад: «Наукові дослідження», «Економіка Євросоюзу», «Освіта в Європі», «Екологія ЄС», «Кельнський собор» тощо. В кожному з них цікаві теоретичні відомості, які супроводжуються наочним матеріалом, текст, у якому описано певну проблему, і запитання різної складності до тексту. Деякі завдання вимагають опрацювання інформації з газет, журналів чи Інтернету.

Метод кейс-стаді активно використовуються в практико-орієнтованому навчанні, мета якого – адаптувати теорію, яку отримує студент чи учень. У такому сенсі кейс-стаді метод представляє собою елемент адаптивного навчання [3, 10].

Відомо, що адаптивне управління навчанням передбачає застосування спеціалізованих технологій, що дозволяють індивідуалізувати процес навчання, тобто адаптувати темп навчання, складність навчального матеріалу для кожного учня. Система адаптованого навчання основана на спеціально розроблених комп'ютерних технологіях на платформах, таких, як, наприклад, Knewton, Smart Sparrow, LearnSmart, DreamBox Learning, ALEKS (Assessment and Learning in Knowledge Spaces), Coursera, Edmentum, CogBooks тощо. Але використання таких технологій може викликати технічні або технологічні труднощі [9]. Крім того, більшість таких систем є платними.

Але елементи адаптивного навчання можна застосовувати за традиційним навчанням без використання спеціальних комп'ютерних технологій зі штучним інтелектом. Адже основне завдання навчального кейсу – застосування учнями чи студентами набутих знань адаптованих для розв'язання життєвої ситуації, формування навичок поведінки в даній ситуації та розвитку здатності до реальної професійної діяльності.

Мета статті. Метою даній статті є розробка кейс-завдань для учнів старшої школи, виконання яких потребує використання міжпредметних зав'язків фізики-математики-інформатики для адаптування знань учнів з цих дисциплін для розв'язання навчальних завдань практично та життєво орієнтованих.

Методи дослідження. Аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, висновки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нами розроблені кейс-завдання для учнів старшої школи. Показано, як для виконання цих кейсів можна застосовувати програмний засіб MS Office Excel. Приклади кейс-завдань та їх виконання наведено нижче.

Кейс №1 «Використання джерел енергії у побуті».

Завдання 1. Скільки треба заплатити за користування електричною енергією на місяць (30 днів), якщо щодня протягом часу $\tau=12$ год горять чотири 220-ти вольтові лампочки, що споживають струм $I=0,45$ А? Крім того, щодня кип'ятиться об'єм $V=3$ л води. Початкова температура води $t_0=10^\circ\text{C}$. Вартість 1 кВт·год енергії прийняти рівною 4,32 грн. К.к.д. нагрівача $\eta=80\%$.

Розв'язання. Кількість енергії споживане на добу лампочками, $w_1=4IU\tau$, а в місяць $W_1=30 \cdot w_1=120IU\tau$. Кількість енергії необхідне для нагрівання води на добу $Q=C\rho V(t_k-t_0)$, при цьому витрачається енергія $W=cm\Delta T=C\rho V\Delta T$, а в місяць $W_2=\frac{30C\rho V(t_k-t_0)}{\eta}$. Повна енергія, яка витрачається на місяць $W=W_1+W_2$.

$$W=30\left(4IU\tau+\frac{C\rho V(t_k-t_0)}{\eta}\right).$$

За користування електроенергії необхідно заплатити

$$N=\frac{W \cdot n}{10^3 \cdot 3600}; \quad N=\frac{30\left(4IU\tau+\frac{C\rho V(t_k-t_0)}{\eta}\right) \cdot n}{10^3 \cdot 3600};$$

$N=666,8$ грн

Завдання 2. Енергозберігаюча лампа на 100 Вт використовує за годину роботи 15 Вт, тоді як звичайна 100 Вт. Підрахуйте:

1. скільки електроенергії економить людина за місяць (30 днів) безперервної роботи енергозберігаючої лампочки по 12 годин в день?;

2. яка буде економія електроенергії та коштів за I квартал (січень – березень), якщо у квартирі 4 звичайних лампочки замінити на енергозберігаючі? Вартість 1 кВт·год-4,32 грн.

Розв'язання. Споживання електроенергії протягом місяця звичайною лампочкою: $100 \cdot 12 \cdot 30=36000$ Вт;

Споживання електроенергії протягом місяця енергозберігаючою лампочкою: $15 \cdot 12 \cdot 30=5400$ Вт;

Економія електроенергії протягом місяця: 36000 Вт- 5400 Вт= 30600 Вт

Економія електроенергії протягом I кварталу 4 енергозберігаючими лампочками: $30600 \text{Вт} \cdot 12=367200$ Вт= $367,2$ кВт

Економію коштів за I квартал 4 енергозберігаючими лампочками:

$$4,32 \text{ грн} \cdot 367,2 \text{ кВт}=1586,3 \text{ грн}$$

Завдання 2. Визначте, скільки електричної енергії витрачає ваша родина щодня протягом тижня. Результати представити у вигляді таблиці.

Завдання 3. Сонячна електростанція потужністю 10 кВт виробить за рік 13000 кВт. Сім'я з 6 осіб проживає в будинку, який обладнано такою електростанцією, та споживає в середньому 940 кВт щомісяця. Чи вистачить виробленої енергії для потреб сім'ї? Обґрунтуйте.

Скільки вони можуть заробити від продажу залишку (вартість зеленого тарифу – 614,66 коп/кВт·год)?

Кейс №2. Забруднення повітря. Європейське законодавство поширюється на всі сфери охорони довкілля, такі як: боротьба із забрудненням повітря, захист води, переробка відходів, охорона природи та контроль хімічного забруднення, розвиток біотехнологій та інше.

Автомобільний транспорт є джерелом постійно зростаючого техногенного навантаження на довкілля.

Нормування і контроль викидів є загальносвітовою і європейською проблемою і саме країни ЄС розробили комплексний підхід до нормування викидів автотранспорту як при виготовлення на автозаводах, так і при їх подальшій експлуатації. Розроблені чіткі методики екологічної перевірки автомобілів.

Індекс якості повітря (англ. *Air quality index*, AQI) – значення, яке використовується урядовими установами, щоб донести до громадськості рівень забруднення повітря у цей час. Якщо індекс збільшиться, значна частина населення зіткнеться з серйозними наслідками для здоров'я.

Індекс базується на п'ятьох критеріях забруднювальних речовин, які регулюються в рамках закону «Про чистоту повітря»: озон, тверді частинки (PM_{2,5} та PM₁₀ – зважені частинки діаметром 2,5 та 10 нм, відповідно) оксид вуглецю, діоксид сірки і діоксид азоту. Охороною навколишнього середовища встановлено національні стандарти якості навколишнього повітря для кожного з цих забруднювачів задля охорони громадського здоров'я.

Індекс якості повітря є кускове-лінійною функцією від концентрації забруднення. Для перетворення концентрації індексу використовується таке рівняння:

$$I = \frac{I_{high} - I_{low}}{C_{high} - C_{low}} (C - C_{low}) + I_{low}$$

де – I індекс повітря, C – концентрація забруднювальної речовини.

Таблиця точок зупинок для двох забруднювальних компонентів, які є найбільш небезпечні:

PM _{2,5} , µg/m ³	PM ₁₀ , µg/m ³	AQI	AQI
C _{high} - C _{low}	C _{high} - C _{low}	I _{high} - I _{low}	Категорія
0,0-12,0	0,0-54,0	0-50	Добрий
12,1-35,4	55,0-154,0	51-100	Задовільний
35,5-55,4	155,0-254,0	101-360	Шкідливий для групи ризику
55,5-150,4	255,0-354,0	361-649	Шкідливий
150,5-250,4	365,0-424,0	650-1249	Дуже шкідливий
250,5-350,4	425,0-504,0	1250-1649	Небезпечний
350,5-500,4	505,0-604,0	1650-2049	

Як повідомили в УкрГідрометцентрі 1.04.2024 р. хвиля тепла із західного Середземномор'я, яка принесла нам аномально високі температури повітря в останні дні, захопила ще пиліюку із Сахари. На 1.04.2024 р. концентрація PM_{2,5} перевищувала норму в 15 разів.

Завдання 1. Провести дослідження індексу якості повітря в м. Одесі протягом семи днів. Для наочності побудувати діаграму залежності AQI від часу.

Розв'язання. Проведено дослідження індексу якості повітря в м. Одесі протягом семи днів (табл.1). Аналіз дослідження і розрахунки проводились за допомогою програми MS Excel.

Таблиця 1. Індекс якості повітря в м. Одесі протягом семи днів

	PM _{2,5} , µg/m ³	PM ₁₀ , µg/m ³	AQI	AQI
10.04.24	7	13	29,2	Добрий
11.04.24	15	19	57	Задовільний
12.04.24	18	23	63,4	Задовільний
13.04.24	12	20	50	Добрий
14.04.24	11	15	45,8	Добрий
15.04.24	10	18	41,6	Добрий
16.04.24	14	23	54,9	Задовільний

З метою аналізу індексу якості повітря протягом семи днів, скористуємось комп'ютерним засобом MS Excel. Для цього було складено діаграму (рис. 1). Дана діаграма була складена відповідно до результатів, отриманих при обчисленні індексу якості повітря. Окрім цього,

діаграма дозволяє візуалізувати результати в зручній формі, що сприяє розумінню тенденції якості повітря, порівнюючи рівень забруднення повітря.

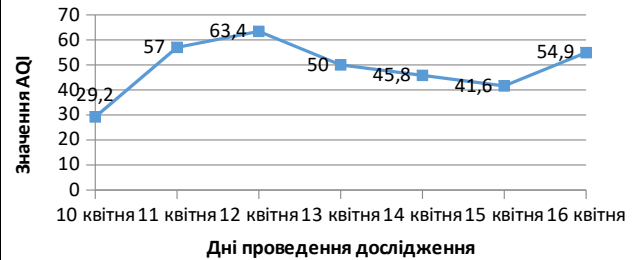


Рис. 1. Діаграма якості повітря за даними табл. 1.

Дослідження індексу якості повітря дозволяє відстежувати рівень забруднення повітря в реальному часі та вживати заходи для забезпечення нормальної якості повітря. Такими заходами є: обмеження викидів забруднюючих речовин, введення штрафу за недотримання екологічних норм, інформування суспільства про рівень забруднення повітря для того, аби люди проводили менше часу на вулиці. Отже, розуміння того, як оцінюється якість повітря, є важливим для всіх, з метою уникнення потенційних ризиків для власного здоров'я.

За результатами дослідження можна зробити висновок, що якість повітря у досліджуваному регіоні була переважно доброю або задовільною протягом більшості днів з 10.04 по 16.04.2024. Тривалість періодів з низькою якістю повітря була мінімальною, що свідчить про загалом задовільну екологічну ситуацію в області.

Кейс №3. Інфографіка в case-study.

Визначити місце максимального обігріву приміщення, якщо джерело інфрачервоного випромінювання, розташоване в його центрі, поширюється за законом $z = 4y^2 \sin^2 x$.

Розв'язання завдання:

Візуально складно визначити місце у кімнаті, де найінтенсивніше випромінювання. Створимо графічне уявлення ситуації.

Спочатку виконаємо всі необхідні розрахунки та обчислення у таблиці. А поверхневу діаграму збудуємо на основі вже отриманих даних.

1. Створимо таблицю в Excel. Підготуємо у таблиці діапазон змінних x та y від -1 до 1 (крок дорівнює 0,2).

2. Виділимо рядок В3:L3. Не знімаючи виділення, введемо у рядок формул: $=(\text{SIN}(\text{B}13)*\text{A}2)^2$ та натиснемо комбінацію клавіш CTRL+Enter. Зверніть увагу, в аргументах формули використовуються змішані посилання на комірки.

3. Застосуємо маркер автозаповнення для всіх комірок таблиці.

4. Виділимо діапазон: В3:L13 і виберемо інструмент: Вставка -

Діаграми - Поверхнева та отримаємо діаграму функції $z = 4y^2 * (\sin(x))^2$.

5. Щоб правильно настроїти горизонтальну вісь X, клацнемо по діаграмі, щоб її активувати і

виберемо інструмент: «Робота з діаграмами»- «Конструктор»-«Вибрати дані» (рис. 2).

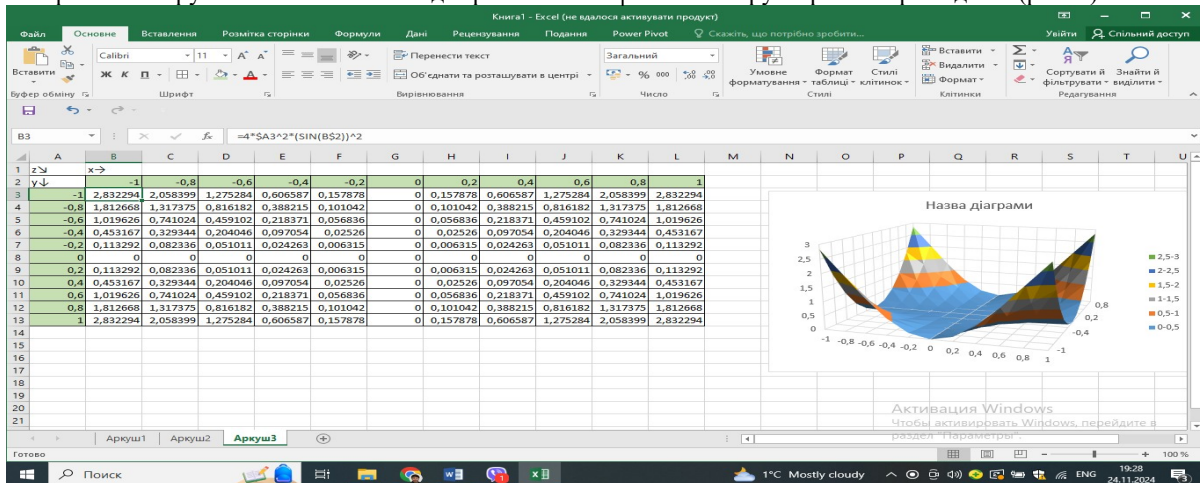


Рис. 2. Таблиця до побудови поверхні $z=4*y^2*(\sin(x))^2$

6. У вікні «Вибір джерела даних» що з'явилося в листі в правій частині «Підписи горизонтальної осі», натиснемо «Редагувати» (рис. 2). У вікні «Підписи осі» (рис. 2) для діаграми змінюємо значення горизонтальної осі, виділивши діапазон \$B\$2:\$L\$13.

7. Щоб правильно налаштувати горизонтальну вісь X, клацніть по діаграмі, щоб її

активувати і виберіть інструмент: «Робота з діаграмами»-«Конструктор»-«Вибрати дані».

8. У вікні «Вибір джерела даних» що з'явилося в листі в правій частині «Підписи горизонтальної осі», натиснемо «Редагувати» (рис. 2). У вікні «Підписи осі» (рис. 3) для діаграми змінюємо значення горизонтальної осі, виділивши діапазон \$B\$2:\$L\$13.

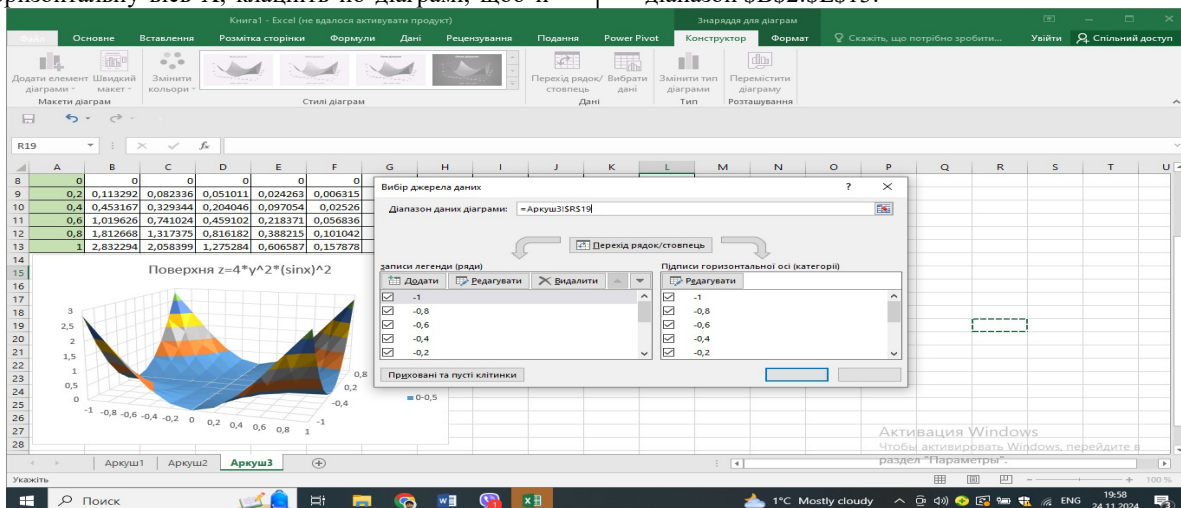


Рис. 3 Побудова поверхні $z=4*y^2*(\sin(x))^2$

На діаграмі чітко видно, що найбільша інтенсивність випромінювання знаходиться в кутах кімнати.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Показано, що метод кейс-стаді активно є елементом адаптивного навчання, оскільки він в практико-орієнтованому навчанні призначений для адаптування знань учнів з теоретичних дисциплін для розв'язання навчальних завдань практично та життєво орієнтованих теоретичних знань. Запропоновано низку кейс-завдань для учнів старшої школи. Показано, що використання інструментів MS Excel є ефективним та перспективним для виконання кейс-завдань з використанням міжпредметних зав'язків.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Грицай Н.Б. Інноваційні технології навчання біології: навчальний посібник. Львів: Видавництво ПП «Новий Світ-2000», 2020. 200 с
2. Збірник завдань для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA / уклад.: Д.В. Васильєва [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2022. 120 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-447-2-2022-120>
3. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. Освітологічний дискурс. 2015, № 3 (11) С. 153-162. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3\(11\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3(11).pdf)
4. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / М. Мазорчук та ін. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с. PISA-2018, URL:

https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf

5. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / Г. Бичко та ін. Київ: УЦОЯО, 2023. 395 с. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/907/90712/PISA-2022_Nacionalnij_zvit_povnij.pdf

6. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (проект). URL: <https://www.sd4ua.org/wp-content/uploads/2015/02/Strategiya-stalogo-rozvytku-Ukrayiny-do-2030-roku.pdf>

7. Сурмін Ю.П. Кейс-стаді: архітектура і можливості. Київ: Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні. 2012. 336 с. URL: https://issuu.com/irf_ua/docs/dp-2015-2

8. Сурмін Ю.П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. 2015, № 2. С. 19-28.

9. Шелевер О.В., Капітан Л.І., Коновалов О.Ю. Адаптивне навчання здобувачів за допомогою сучасних цифрових платформ. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 75. С. 269-272. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/54.pdf>

10. Kopishynska, O., et al. Case Method in the Study of Information Technologies and IT Project Management. Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics, 2021. 19(8), 198-211. URL: <https://doi.org/10.54808/JSCI.19.08.198>

11. Research Resources: History of the Case Method at HBS. URL: <https://www.library.hbs.edu/case-method/case-method-research-resources>

REFERENCES

1. Hrytsai, N.B. (2020). Innovatsiini tekhnologii navchannia biolohii: navchalnyi posibnyk. [Innovative technologies for teaching biology: a study guide]. Lviv: Vydavnytstvo PP «Novyi Svit-2000», 200 s. [in Ukrainian]

2. Zbirnyk zavdan dla rozvytku matematychnoi kompetentnosti uchniv u formati PISA / uklad.: D.V. Vasylieva [Elektronne vydannia]. (2022). [A collection of tasks for the development of students' mathematical competence in the PISA format / comp.: D.V. Vasiliev [Electronic edition]]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 120 s. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-447-2-2022-120> [in Ukrainian]

3. Kozak, L. V. (2015). Keis-metod u pidhotovtsi maibutnix vykladachiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. [Case method in training future teachers for innovative professional activity]. Osvitohichnyi dyskurs. № 3 (11) S. 153-162. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3\(11\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3(11).pdf) [in Ukrainian]

4. Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2018 / M. Mazorchuk ta in. (2019). [National report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018 / M. Mazorchuk et al]. Kyiv: UTsOIAO, 439 s. PISA-2018, URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf [in Ukrainian]

5. Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022 / H. Bychko ta in. [National report on the results of the international study of the

quality of education PISA-2022 / G. Bychko et al]. Kyiv: UTsOIAO, 2023. 395 s. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/907/90712/PISA-2022_Nacionalnij_zvit_povnij.pdf [in Ukrainian]

6. Stratehii staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku (proekt). [Strategy of sustainable development of Ukraine until 2030 (draft)]. URL: <https://www.sd4ua.org/wp-content/uploads/2015/02/Strategiya-stalogo-rozvytku-Ukrayiny-do-2030-roku.pdf> [in Ukrainian]

7. Surmin, Yu.P. (2012). Keis-stadi: arkhitektura i mozhlyvosti. Kyiv: Konsortsiium iz udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini. 336 s. URL: https://issuu.com/irf_ua/docs/dp-2015-2 [in Ukrainian]

8. Surmin Yu.P. (2015). Keis-metod: stanovlennia ta rozvytok v Ukraini. [Case method: formation and development in Ukraine]. Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezidentovi Ukrainy. № 2. S. 19-28. [in Ukrainian]

9. Shelever O.V., Kapitan L.I., Konovalov O.Iu. (2024). Adaptivne navchannia zdobuvachiv za dopomohoiu suchasnykh tsyfrovnykh platform. [Adaptive training of applicants using modern digital platforms]. Innovatsiina pedahohika. Vyp. 75. S. 269-272. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/54.pdf> [in Ukrainian]

10. Kopishynska, O., et al. (2021). Case Method in the Study of Information Technologies and IT Project Management. Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics, 19(8), 198-211. URL: <https://doi.org/10.54808/JSCI.19.08.198> [in Ukrainian]

11. Research Resources: History of the Case Method at HBS. URL: <https://www.library.hbs.edu/case-method/case-method-research-resources> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШКАТУЛЯК Наталія Михайлівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри прикладної математики та інформатики Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: система вищої освіти, професійна підготовка майбутніх вчителів інформатики та прикладної математики, матеріалознавство конструкційних матеріалів.

УСОВ Валентин Валентинович – доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: система вищої освіти, професійна підготовка майбутніх вчителів технологій, інформатики та фахівців зі сфери дизайну одягу та комп'ютерного дизайну, матеріалознавство конструкційних матеріалів, фізика приладів, елементів і систем.

ПАВЛОВСЬКИЙ Віталій Володимирович – викладач вищої категорії вищої математики Відокремленого структурного підрозділу «Березівське вище професійне училище Національного університету «Одеська політехніка».

Наукові інтереси: система професійної та вищої освіти, професійна підготовка майбутніх фахівців у сфері математики та інформаційних технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SKATULYAK Nataliya Mykhailivna – Candidate of physical and mathematical sciences, PhD, Associate Professor at the Department of Applied Mathematics and Informatics at South Ukrainian Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Scientific interests: system of higher education, professional training of future teachers of informatics and applied mathematics, materials science of structural materials.

USOV Valentin Valentynovich – Doctor of physical and mathematical sciences, Professor, Professor of the Department of Technological and Vocational Education at South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Scientific interests: the system of higher education, professional training of future teachers of technology, computer science and specialists in the field of clothing design and computer design, material science of structural materials, physics of devices, elements and systems.

PAVLOVSKY Vitaliy Volodymyrovych – a teacher of the highest category of higher mathematics of the Separate structural unit "Berezivka Higher Vocational School of the National University "Odesa Polytechnic".

Scientific interests: system of vocational and higher education, professional learning of future specialists in the field of mathematics and information technologies.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2024 р.

УДК 37.09

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-242-247

БАТЮК Олена Ігорівна –

здобувач вищої освіти другого магістерського рівня

Державного податкового університету

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-7346-0433>

e-mail: elena.kisel1997@gmail.com

МОРАЛЬНЕ ТА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА ПРАВознавства

Стаття розкриває особливості морального та естетичного виховання учнів у процесі навчання історії та правознавства. Моральне виховання через ці дисципліни формує в учнів розуміння етичних норм, справедливості та правової свідомості, тоді як естетичне сприяє розвитку чутливості до культурних і мистецьких цінностей, розширює світогляд, стимулює емоційний інтелект. В основі дослідження лежить інтеграція культурних та історичних прикладів, що спонукають учнів до обговорення моральних дилем, сприяють естетичному сприйняттю історичних подій, дають уявлення про різноманітність художніх і соціальних поглядів різних епох. Особливу увагу приділяється методології викладання цих дисциплін, що враховує використання інтерактивних, критично орієнтованих і творчих методів навчання, які стимулюють учнів до глибшого розуміння моралі, справедливості, та краси.

Дослідження включає теоретичний аналіз існуючих підходів до виховання в умовах навчання історії та правознавства. Використання інтерактивних методів, історичних кейсів і правових ситуацій виявило ефективність у розвитку моральних цінностей, критичного мислення, здатності учнів усвідомлено підходити до історичних фактів і правових понять. Проаналізовано роль систематичної роботи над етичними питаннями та художнім світоглядом як частини шкільної програми, що допомагає учням формувати ціннісні орієнтири.

Загальні висновки вказують на значення педагогічного впливу, який сприяє гармонійному поєднанню знань з історії та права з етичним і естетичним розвитком, необхідним для становлення особистості, що готова до соціальної взаємодії та цінує культурне надбання. Такий підхід не лише сприяє формуванню громадянської позиції учнів, але й розвиває їхні ціннісні орієнтації в контексті сучасного суспільства. Він допомагає молодому поколінню стати морально відповідальними та естетично свідомими членами суспільства.

Ключові слова: моральне виховання, естетичне виховання, історія, правознавство, педагогічний вплив, соціальна взаємодія, культурне надбання, ціннісні орієнтації.

BATIUK Olena Ihorivna –

student of higher education of the second

master's level State Tax University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7346-0433>

e-mail: elena.kisel1997@gmail.com

MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING HISTORY AND LAW

The article reveals the characteristics of moral and aesthetic education of students in the process of teaching history and law. Moral education through these disciplines fosters students' understanding of ethical norms, justice, and legal consciousness, while aesthetic education develops their sensitivity to cultural and artistic values, broadens their worldview, and stimulates emotional intelligence. This study is based on the integration of cultural and historical examples that encourage students to discuss moral dilemmas, promote an aesthetic appreciation of historical events, and provide insights into the diversity of artistic and social perspectives across different eras. Particular attention is paid to the teaching methodology of these disciplines, which takes into account the use of interactive, critically oriented and creative teaching methods that stimulate students to a deeper understanding of morality, justice, and beauty.

The research includes a theoretical analysis of existing approaches to education in the context of history and law instruction. The use of interactive methods, historical case studies, and legal scenarios proved effective in fostering moral values, critical thinking, and students' ability to approach historical facts and legal concepts with awareness. The role of systematic work on ethical issues and an artistic worldview as part of the school curriculum, helping students develop value orientations, is analyzed.

The general conclusions highlight the significance of pedagogical influence that supports a harmonious combination of historical and legal knowledge with ethical and aesthetic development, essential for shaping individuals prepared for social interaction and appreciative of cultural heritage. Such an approach not only contributes to the formation of students' civic positions but also develops their value orientations within the modern social context, helping the younger generation become morally responsible and aesthetically aware members of society.

Key words: moral education, aesthetic education, history, law, pedagogical influence, social interaction, cultural heritage, value orientations.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах глобалізації, культурного різноманіття та викликів, що постають перед сучасним суспільством, необхідність формування у молодого покоління стійких моральних орієнтирів, етичних принципів і високої чутливості до естетичних цінностей набуває особливої значущості. Історія та правознавство як шкільні предмети володіють потужним потенціалом для розвитку моральних і естетичних якостей, адже через осмислення минулого, усвідомлення цінності права і соціальної справедливості учні здатні глибше розуміти загальнолюдські цінності, що формують особистісні орієнтири.

Моральне виховання у процесі навчання історії та правознавства сприяє розвитку у школярів почуття відповідальності, справедливості, толерантності та патріотизму. Через аналіз історичних подій, героїчних вчинків або трагічних сторінок історії в учнів формується етичне ставлення до життя, відбувається осмислення власної позиції щодо добра і зла, а також ролі прав людини і громадянських обов'язків у суспільстві. Навчання правознавства, своєю чергою, допомагає молоді усвідомити значення законів та правових норм у забезпеченні суспільного порядку, розвиває правосвідомість та пошпану до прав людини, сприяє розумінню значення законності і соціальної справедливості.

Естетичне виховання у процесі навчання історії та правознавства розвиває у школярів здатність емоційно сприймати історичну і культурну спадщину, розуміти і цінувати красу різних культурних проявів, що є вкрай важливими елементами ідентичності. Історія відкриває учням різноманітні художні форми, архітектуру, літературні твори, що відображають особливості різних епох та культур, стимулюючи естетичне сприйняття та здатність цінувати культурні досягнення. Розуміння культурного контексту допомагає молоді розширити світогляд і відчутти красу у різноманітності людської творчості. Такого роду виховання формує естетичний смак і загалом сприяє всебічному розвитку особистості.

Проблема інтеграції морального та естетичного виховання в процес навчання історії та правознавства є складним завданням, що вимагає чіткої методології і продуманого підходу з боку педагогів. Використання інтерактивних методів, історичних кейсів, дискусій на моральні та правові теми сприяє активному залученню учнів до навчального процесу та формуванню у них критичного мислення. Проте, в реальних умовах шкільного навчання педагогам часто бракує часу та ресурсів для впровадження ефективних виховних методів. Тому і виникає необхідність розробки інноваційних підходів й навчальних програм, що враховують моральні та естетичні

аспекти і сприяють розвитку ціннісних орієнтирів у молоді.

Таким чином, проблема морального та естетичного виховання учнів через навчання історії й правознавства потребує глибокого дослідження і системного вирішення, адже від цього залежить не лише успішність засвоєння знань з предметів, але й формування соціально відповідальної, духовно багатой особистості, здатної до розуміння і поваги до культурної спадщини та правових цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми морального та естетичного виховання учнів у процесі навчання історії та правознавства вказує на важливість інтеграції морально-етичних та естетичних компонентів у навчальний процес. Дослідники Гладь В., Мельникова А., Кирлик О., Лендел Н., Товканець Г., Огарь Ю. В., Голуб Н., Ремех Т., Мороз П., Мороз І., Коваленко О., Пометун О., Гупан Н. та Шайгородський Ю. акцентують увагу на необхідності формування ціннісних орієнтацій у школярів через історичний контент, що допомагає учням осмислювати етичні принципи та культурну спадщину. Вивчення правознавства також виділяється як дієвий інструмент для розвитку правосвідомості та розуміння значення соціальної справедливості. У своїх роботах науковці підкреслюють роль інтерактивних методів і дискусій на моральні теми, які сприяють розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту, що допомагає учням глибше розуміти соціокультурний контекст. Таким чином, сучасні дослідження підкреслюють значущість комплексного підходу, який поєднує пізнавальні, етичні та естетичні аспекти для всебічного розвитку особистості учня.

Мета статті – дослідити особливості та ефективні методи морального та естетичного виховання в процесі навчання історії й правознавства, визначити найбільш результативні педагогічні підходи, що сприяють формуванню ціннісних орієнтирів, правосвідомості та естетичної чутливості у школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «цінності» спочатку трапляється у працях філософів часів Стародавньої Греції. Аристотель розумів під цінностями «справедливість, мужність, розсудливість і людські чесноти», які, на його думку, робили з простої людини – людину моральну. Аналогічні підходи розвивали у своїх працях його сучасники – Демокрит, Діоген та Конфуцій, які звертали особливу увагу на деякі характеристики у суспільному розвитку, що призводили до формування духовного світу людини. Підсумком такого античного підходу стало формування цілісної науки – аксіології, яка трактувала цінності як «суспільні ідеали, які є критерієм оцінки людського буття» [1].

Характерною рисою такого філософського дослідження цінностей став їхній поділ на суб'єктивні, що проявляються у вигляді нормативних настанов, та об'єктивні – засновані на понятті істини. Цей підхід, сформований ще в давнину, поступово змінювався відповідно до вимог часу і зосереджував увагу на індивіді. Це особливо помітно у працях мислителів XVIII-XIX століть, таких як Ф. Ніцше, В. В. Гегель, І. Ф. Гербрайт та інших [2, с. 219-228].

Завданням, що стоїть перед педагогами, є не тільки формування професійної компетенції, а й створення сприятливих умов для осягнення духовних цінностей, засвоєння моральних норм поведінки і взаємин між людьми, вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів, виховання почуття громадянськості і патріотизму [3, с. 464-468].

Підходи до вивчення морального та естетичного виховання учнів у процесі навчання історії та правознавства ґрунтуються на інтеграції етичних, культурних та освітніх елементів, що сприяють формуванню гармонійної особистості, здатної до критичного осмислення соціальних та історичних явищ. Одним із ключових методологічних підходів є гуманістичний підхід, який фокусується на розвитку у школярів моральних якостей, таких як толерантність, почуття справедливості, повага до прав і свобод людини. У цьому контексті історія та правознавство не тільки забезпечують базові знання, але й формують ціннісні орієнтири учнів, допомагаючи їм усвідомити важливість етичної відповідальності та правосвідомості.

Культурологічний підхід до вивчення морального та естетичного виховання акцентує увагу на залученні культурних артефактів і художніх творів, які відображають соціальні, політичні та естетичні ідеали різних епох. Вивчаючи історичні події, діти отримують уявлення про моральні дилеми, з якими стикалися попередні покоління, та про роль культури у формуванні соціальної свідомості. А це неабияк розширює емоційний інтелект та здатність до естетичного сприйняття, допомагаючи учням краще розуміти і цінувати культурні досягнення минулого, що сприяє розвитку їхньої естетичної свідомості.

Активно застосовується діяльнісний підхід, що передбачає організацію навчання у формі діалогів, дебатів, творчих проєктів, де учні можуть висловлювати свої думки, обговорювати різні історичні та правові питання, знаходити власні відповіді на моральні дилеми. Даний підхід дозволяє формувати критичне мислення та соціальну відповідальність, адже школярі вчаться аналізувати складні питання на перетині права, моралі та естетичних цінностей, формуючи своє ставлення до подій і явищ.

Сучасні підходи до морального та естетичного виховання також передбачають інклюзивну освіту, яка сприяє толерантності та повазі до різноманітності. Інклюзивний підхід дозволяє учням навчитися співчуття, емпатії та взаємодії з іншими, розвиваючи у них розуміння важливості дотримання прав кожної людини. Використання історичних і правових прикладів дозволяє учням побачити

як різні культури та епохи ставилися до питань етики та естетики, що формує в них комплексне розуміння цих понять.

Застосування інтерактивних методів, таких як історичні симуляції, рольові ігри та аналіз кейсів, є також ефективним підходом. Наприклад, розігрування правових ситуацій або історичних подій допомагає учням на практиці усвідомити значення моральних і правових норм, відчувати, як етичні принципи втілюються в реальних життєвих ситуаціях. Такі методи активізують процес мислення, дозволяють глибше осмислити історичні факти і водночас розвивають емоційний інтелект, роблячи учнів чутливішими до естетичних і культурних цінностей.

Формування загальнолюдських цінностей у школярів є важливим етапом їх особистісного розвитку, пов'язаним зі становленням ціннісно-смісловної сфери, що зумовлено особливостями шкільного віку. У науковій літературі для опису цього явища часто використовують терміни цінностей, ціннісних орієнтацій, уявлень, ідеалів, моральних установок, які нерідко перетинаються, підмінюють одне одного та інколи використовуються не за призначенням. Проте завдання розвитку ціннісно-смісловної сфери і формування загальнолюдських цінностей школярів набувають особливої значущості у цьому віковому періоді, коли відбувається переосмислення ключових цінностей, смислових орієнтирів та моделей поведінки [4, с. 169-171].

На формування загальнолюдських цінностей школярів впливають різні види діяльності, зокрема навчальна, ігрова та моральна. Особливу роль у формуванні цінностей відіграє навчальна діяльність, зокрема на уроках історії, мови та інших дисциплін. Під час навчання створюються умови для засвоєння учнями способів розв'язання розумових і моральних завдань, що сприяє формуванню їхніх ціннісних установок. Включаючись у навчальний процес, учні вчаться діяти осмислено, аналізувати способи своєї поведінки, і їхні дії стають дедалі більш усвідомленими. У процесі вирішення різних завдань школярі частіше стають активними учасниками навчання, тобто суб'єктами навчальної діяльності. Їхній вибір дій у конкретних життєвих чи педагогічних ситуаціях визначається знаннями, рівнем освоєння дій та мотивами [5, с. 187-192].

У середньому шкільному віці, визнаючи важливість і необхідність дотримання моральних (етичних), конвенційних (регулюючих взаємодію) і персональних (особистих, таких як режим дня, правила безпеки) норм, діти починають вибудовувати пріоритети нормативних вимог і формувати ієрархію норм. На цьому етапі їхня соціальна орієнтація у спілкуванні зосереджена переважно на конвенційних нормах. Згодом діти переходять до рівного ставлення до всіх типів норм. Моральний розвиток охоплює як пізнавальну, так і особистісну сферу. Зміни в когнітивних здібностях і досвіді дітей сприяють формуванню загальнолюдських цінностей та ціннісних орієнтацій.

На сьогодні актуальною є проблема пошуку сучасних підходів до викладання історії у середній школі. Основні з них – це культурологічний, аксіологічний і діяльнісний підходи. Тенденція до їх інтеграції сприяє підвищенню ефективності існуючих педагогічних систем навчання та виховання в школі [6].

Згідно з концепцією культурологічного підходу, основою формування змісту загальної освіти є культура, яка відображає значущі форми соціокультурного досвіду. Системно-діяльнісний підхід описує структуру діяльності, аналізує види провідної діяльності (ігрової, навчальної, комунікативної), умови та механізми засвоєння знань. Ключовою тезою є те, що розвиток особистості в освітній системі забезпечується через формування універсальних навчальних дій, які є базою освітнього і виховного процесу. Враховується також компетентнісний підхід, який акцентує на здатності учнів практично застосовувати набуті знання та навички [6].

Методологія навчання історії та правознавства у контексті морального та естетичного виховання спрямована на формування в учнів комплексного бачення світу, яке включає етичні принципи, правову обізнаність та естетичну чутливість. Історія та правознавство дають широкі можливості для розвитку моральних якостей, таких як справедливість, повага до прав інших та соціальна відповідальність. Викладання цих дисциплін потребує ретельного підбору методів, які не тільки забезпечують передачу знань, а й сприяють вихованню ціннісних орієнтирів.

Основним методом навчання історії та правознавства є проблемно-пошуковий, який стимулює учнів до самостійного мислення і критичного аналізу. Цей метод передбачає постановку перед учнями проблемних запитань та завдань, що спонукають їх до глибшого осмислення подій і явищ з моральної та естетичної точки зору. Наприклад, аналіз історичних подій з позиції етичної оцінки дій різних історичних постатей допомагає учням розвивати чутливість до моральних аспектів, що також сприяє формуванню особистості відповідальності за свої вчинки.

Кейс-метод або метод конкретних ситуацій є також важливим для навчання правознавства, оскільки дає можливість учням аналізувати реальні або змодельовані правові ситуації, знаходити рішення і робити етичні висновки. Вивчення конкретних випадків дозволяє учням розвивати здатність до прийняття відповідальних рішень, які відповідають нормам права і моральним принципам. Залучення учнів до дискусій на теми справедливості, етичних дилем і правових питань формує у них критичне мислення, а також розвиває здатність аргументовано висловлювати власні погляди.

Педагогічна аксіологія, що вивчає цінності освіти як сенсоутворюючі основи людського існування, визначає спрямованість та мотивацію людської діяльності та конкретних вчинків.

Функції аксіологічного підходу полягають у визначенні соціально значущих цінностей, встановленні їх ієрархії (загальнолюдські, колективні,

особистісні), формуванні ціннісних орієнтацій у нових поколінь школярів, а також у визначенні часу та методів формування цих орієнтацій, враховуючи їхню соціальну значущість та особистісну потребу. Ці функції визначають виховні завдання сучасної педагогіки. Цінності сімейного життя, що засвоюються дитиною з ранніх років, мають важливе значення протягом усього життя людини [7, с. 180-183; 8, с. 150-154]. Взаємини у родині відображаються на відносинах у суспільстві та стають основою громадянської поведінки особистості.

Метод проектів також є дієвим інструментом, оскільки він надає дослідницькими чи творчими проектами, що стосуються історичних або правових тем. Проектна діяльність дозволяє учням більш глибоко зрозуміти матеріал, сприяє розвитку творчих і аналітичних навичок, стимулює до самостійного пошуку інформації, що включає морально-етичні та естетичні аспекти. Наприклад, учні можуть працювати над проектом, присвяченим правам людини, вивчаючи культурні та історичні приклади, де порушувалися або захищалися права і свободи, що дозволяє їм усвідомити важливість захисту прав і дотримання моральних принципів.

Діяльнісний підхід є комплексом взаємопов'язаних ідей, понять і способів їх реалізації в освітній практиці, що має особливу методичну цінність. Він передбачає розвиток особистості через активну діяльність дитини у предметному світі, особливо в умовах колективної взаємодії. У процесі діяльності учень не лише змінює навколишню предметну та соціальну дійсність, але й активно вдосконалює себе, розвивається і змінюється. У діяльнісному підході основним предметом засвоєння є загальні, універсальні способи дії та предметно-практичні дії, що поступово формуються в модель-поняття. Таким чином, підготовка школярів трансформується у предметні результати, що означають внутрішні позитивні особистісні зміни. При реалізації діяльнісного підходу, з урахуванням вітчизняних методичних традицій, слід звертати увагу не лише на раціональний аспект вивчення науки, а й на емоційний, що допомагає краще розуміти історичні явища [9, с. 66-77].

Системна робота педагога у реалізації цього підходу спрямована на формування у школярів володіння лінгвістичною термінологією, розвиток навичок вибору та правильного використання необхідних термінів — як усталених, так і нових, що з'явилися в процесі розвитку мови, що розширює їх лінгвістичний світогляд [10, с. 22-26].

Інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, дебати, симуляції судових процесів та аналіз історичних документів, також є ефективними у розвитку морального та естетичного виховання. Рольові ігри, наприклад, дають можливість учням уявити себе в ролі історичних або правових персонажів, відчувати моральну вагу прийнятих рішень і їхні наслідки для суспільства. Аналіз документів сприяє розвитку критичного мислення і дозволяє учням відчувати важливість історичних та правових джерел для розуміння моральних та естетичних цінностей певної епохи.

Досить традиційною для нашої освіти є інтеграція, що реалізується у межах окремого навчального предмета. Встановлення зв'язків між блоками навчальної інформації (чи окремими темами) у межах окремого навчального предмета називають послідовною чи внутрішньопредметною інтеграцією, що дає змогу учням розуміти систему і логіку змісту предмету. Такі спроби можна прослідкувати у багатьох навчальних програмах і методиках навчання різних предметів як попередніх років, так і останнього часу [11, с. 115-132]. Внутрішньо предметна інтеграція життєво необхідна за умов «крапельної» структури курикулуму, коли урок з багатьох предметів відбувається один раз на тиждень.

Популяризація теорії і практики міжпредметних зв'язків ще з радянських часів була пов'язана із поступовою диференціацією змісту освіти, його дробленням на окремі предмети, причому як без урахування потреб учнів, так і «протиприродності» мозаїчної картини світу, що складалась в їхній свідомості як результат такого навчання. Наявність у базовій школі до останнього часу від 13 до 17-18-ти навчальних предметів обумовлювала безліч негативних наслідків для досягнення завдань якісної освіти: відсутність умов для формування у дітей цілісного бачення світу, складності у перенесенні знань, умінь і навичок як з предмета на предмет, так і в життя, педагогічний різнобіччя у вимогах до учнів, підходах до викладання і створенні навчальних матеріалів та багато іншого [11, с. 115-132].

Сучасні дослідники чітко розрізняють традиційні уроки та інтегровані. Основними відмінностями інтегрованих уроків є стислість і компактність матеріалу, а також логічне обґрунтування на кожному етапі проведення уроку та насиченість навчального змісту. При цьому форма і тип уроку можуть варіюватися. Важливо пам'ятати, що будь-який традиційний урок можна перетворити на інтегрований, якщо використовувати знання та навички, отримані з інших предметів шкільної програми.

Методологія навчання історії та правознавства вимагає комплексного підходу, що включає морально-етичне та естетичне спрямування, яке можна забезпечити через використання ціннісних прикладів з історії та права, формування атмосфери дискусії та заохочення до самостійного оцінювання історичних і правових подій.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Висновки щодо морального та естетичного виховання учнів у процесі навчання історії та правознавства підкреслюють важливість цих предметів для формування повноцінної особистості, здатної до критичного мислення, поваги до етичних норм і розуміння культурних цінностей. Історія та правознавство не лише передають знання, а й допомагають учням усвідомити роль моралі та естетики у формуванні суспільства, розкривають цінності, які є основою правових і культурних систем. Такі предмети дають змогу учням розвинути почуття справедливості, відповідальності та толерантності, а також глибше

зрозуміти значення етичної та правової відповідальності в житті.

Моральне виховання через навчання історії та правознавства сприяє усвідомленню школярами цінностей, які залишаються актуальними в різних епохах і культурах, дозволяє їм осмислити причини та наслідки людських дій, навчає відповідальному ставленню до історичної правди й правової справедливості. У цьому процесі учні отримують уявлення про етичні дилеми, перед якими стояли видатні особистості, що допомагає їм усвідомити складність морального вибору і розвинути власні ціннісні орієнтири. Естетичне виховання, у свою чергу, розширює здатність до сприйняття та оцінки культурного надбання, стимулює творчість і емоційний інтелект, що дозволяє учням цінувати різноманітність культурних поглядів та досягнень.

Комплексний підхід до виховання, заснований на історії та правознавстві, дозволяє створити сприятливе середовище для самостійного аналізу та формування позиції учня. Методологічне поєднання проблемно-пошукових методів, кейсів, проєктів і рольових ігор формує у школярів критичне мислення, вміння осмислювати історичні та правові події з позиції етичних і естетичних принципів. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості, здатної до свідомої соціальної взаємодії та розуміння правових і культурних аспектів сучасного суспільства.

Таким чином, моральне та естетичне виховання учнів у процесі навчання історії та правознавства є не лише засобом збагачення знань, але й потужним інструментом для формування відповідальної, естетично розвинутої і соціально активної особистості. Таке виховання допомагає молодому поколінню усвідомлено та глибоко розуміти складність і різноманітність світу, формує чутливість до соціальних та культурних потреб, готує до майбутнього як свідомих і морально відповідальних громадян.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гладько В. Сучасний світ крізь призму загальнолюдських цінностей. 2019. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/35109/1/580.pdf>
2. Шайгородський Ю. Цінності як детермінанти суспільного розвитку. С. 219-228. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310638.pdf>
3. Мельникова А. Музична освіта як значуща складова духовно-морального виховання. *Наука і молодь – 2020: пріоритетні напрями глобалізаційних змін. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Київ, 14 травня 2020 р.)*. К.: Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2020. С. 464-468.
4. Кирлик О., Лендел Н., Товканець Г. Особливості формування моральних цінностей молодшого школяра. *Збірник тез доповідей II Міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 жовтня 2018*. Мукачево; редкол. Т. Д. Шербан. Мукачево: Вид-во МДУ, 2018. С. 169-171.
5. Огарь Ю. В. Особистісно орієнтоване навчання як засіб саморозвитку учня в умовах Нової української школи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*.

Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. Вип. 67. С. 187-192.

6. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9509/1/Голуб%20_3_.pdf

7. Пометун О. Навчання історії і громадянської освіти: окремі чи інтегровані курси. *Компетентісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи. Збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи»*. Київ: Педагогічна думка, 2021. С. 180-183.

8. Ремех Т. Міжпредметна модель шкільної громадянської освіти. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»: conference proceedings, February 26–27, 2021*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2021. С. 150-154.

9. Мороз П., Мороз І. Інтегроване навчання історії в 5-9 класах: стан практики та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 66-77.

10. Коваленко О. Нові концептуальні підходи до вивчення української мови як державної в сучасній початковій школі. *Новий колегіум. Освіта та суспільство*. 2019. №1. С. 22-26.

11. Пометун О., Гупан Н. Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5-го класу. *Проблеми сучасного підручника*. 2022 №28. С. 115-132.

REFERENCES

1. Hlado, V. (2019). Suchasnyi svit kriz pryzmu zahalnohlyudskykh tsinnostei. [The modern world through the prism of universal values]. URL: <http://dSPACE.wunu.edu.ua/bitstream/316497/35109/1/580.pdf> [in Ukrainian]

2. Shaihorodskiy, Yu. Tsinnosti yak determinanty suspilnoho rozvytku. Values as determinants of social development. S. 219-228. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310638.pdf> [in Ukrainian]

3. Melnykova, A. (2020). Muzychna osvita yak znachushcha skladova dukhovno-moralnoho vykhovannia. [Musical education as a significant component of spiritual and moral education]. *Nauka i molod – 2020: priorytetni napriamy hlobalizatsiinykh zmin. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Київ, 14 травня 2020 р.)*. К.: Navchalno-naukovyi instytut menedzhmentu ta psykholohii DZVO «Universytet menedzhmentu osvity». S. 464-468 [in Ukrainian]

4. Kyrylyk, O., Lendel, N., Tovkanets, H. (2018). Osoblyvosti formuvannia moralnykh tsinnostei molodshoho shkoliara. [Peculiarities of the formation of moral values of a junior high school student]. *Zbirnyk tez dopovidei II Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 25- 26 zhovtnia 2018*. Mukachevo; redkol. T. D. Shcherban. Mukachevo: Vyd-vo MDU. S. 169-171 [in Ukrainian]

5. Ohar, Yu. V. (2019). Osobystisno oriientovane navchannia yak zasib samorozvytku uchnia v umovakh Novoi

ukrainskoi shkoly. [Personally oriented training as a means of student self-development in the conditions of the New Ukrainian School]. *Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 67*. С. 187-192 [in Ukrainian]

6. Holub N. Pidkhody do navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli. [Approaches to teaching the Ukrainian language in primary school]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9509/1/Голуб%20_3_.pdf [in Ukrainian]

7. Pometun, O. (2021). Navchannia istorii i hromadianskoi osvity: okremi chy intehrovani kursy. [Learning history and civic education: separate or integrated courses]. *Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy. Zbirnyk tez III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy»*. Kyiv: Pedahohichna dumka. 180-183 [in Ukrainian]

8. Remekh, T. (2021). Mizhpredmetna model shkilnoi hromadianskoi osvity. [Interdisciplinary model of school civic education]. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»: conference proceedings, February 26–27, 2021*. Riga, Latvia: Baltija Publishing. S. 150-154 [in Ukrainian]

9. Moroz, P., Moroz, I. (2021). Intehrovane navchannia istorii v 5-9 klasakh: stan praktyky ta perspektyvy. [Integrated teaching of history in grades 5-9: state of practice and prospects]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 3. S. 66-77 [in Ukrainian]

10. Kovalenko, O. (2019). Novi kontseptualni pidkhody do vyvchennia ukrainskoi movy yak derzhavnoi v suchasniy nachatkoviy shkoli. [New conceptual approaches to learning the Ukrainian language as a state language in modern elementary school]. *Novyi kolehium. Osvita ta suspilstvo*. №1. S. 22-26 [in Ukrainian]

11. Pometun, O., Hupan, N. (2022). Metodolohiia stvorennia intehrovanoho kursu z istorii ta hromadianskoi osvity dlia 5-ho klasu. Methodology for creating an integrated course on history and civic education for the 5th grade. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. №28. S. 115-132 [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАТЮК Олена Ігорівна – здобувач другої вищої освіти, другого магістерського рівня Державного податкового університету.

Наукові інтереси – моральне та естетичне виховання учнів в процесі навчання історії та правознавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BATIUK Olena Ihorivna – student of higher education of the second master's level State Tax University.

Scientific interests: moral and aesthetic education of students in the process of learning history and jurisprudence.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2024 р.

УДК 378.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-348-351

ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна –

PhD, доцент кафедри іноземних мов

Донецького державного університету внутрішніх справ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3967-0269>

e-mail: lenar@i.ua

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Проблематика забезпечення безперервності формування комунікативної компетенції в умовах інтенсивного розвитку нового лінгвокультурного простору є найважливішою та актуальною на сучасному етапі соціально-економічних та соціокультурних перетворень суспільства. Попри значну увагу вчених до означеної проблеми, питання формування лінгвокультурної компетентності майбутнього фахівця потребує подальшого вивчення.

У статті розкрити методи формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців.

Встановлено, що формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців сприяє розвитку навичок міжкультурної комунікації, здатності розуміти і адекватно реагувати на культурні особливості співрозмовника, що підвищує конкурентноспроможність на ринку праці. Встановлено, що процес підготовки майбутніх фахівців, спрямований на створення умов для професійної самореалізації за допомогою лінгвокультурної комунікації, спирається на розуміння тієї чи тієї мови не тільки як засобу отримання інформації, але й як провідного елемента культури.

Лінгвокультурна компетентність розглядає як наявність знань і вмінь, пов'язаних з добром, засвоєнням, переробкою, трансформацією і використанням у практичній діяльності інформації про лінгвокультуру, досвід міжкультурної комунікації і особистісні якості, необхідні для її успішного здійснення в умовах іншої лінгвокультури.

Розкрито компоненти лінгвокультурної компетентності: знання моральної, гуманістичної та мовної складових культури людини у суспільстві, які є основами для соціалізації індивіда; об'єднання мовних та культурологічних знань, засвоєння яких допоможе зрозуміти основні цінності суспільства, у тому числі й пізнання мовної картини світу; збереження та поліпшення наявних і вироблення нових лінгвокультурних орієнтирів.

Обґрунтовано методи формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців: лінгвосоціокультурний метод, культурологічна драматизація, тандем-метод та ін.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні педагогічних умов ефективного формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: комунікативна компетентність, лінгвокультурна компетентність, майбутні фахівці, методи формування лінгвокультурної компетентності.

VASIUTYNSKA Yelena Arturivna –

PhD, Associate Professor of the department of foreign languages of the Donetsk State University of Internal Affairs

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3967-0269>

e-mail: lenar@i.ua

FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

The problem of ensuring the continuity of the formation of communicative competence in the conditions of intensive development of the new linguistic and cultural space is the most important and relevant at the current stage of socio-economic and socio-cultural transformations of society.

The article discloses methods of formation of linguistic and cultural competence of future specialists.

It was established that the formation of linguistic and cultural competence of future specialists contributes to the development of intercultural communication skills, the ability to understand and adequately respond to the cultural characteristics of the interlocutor, which increases competitiveness in the labor market. It has been established that the process of training future specialists, aimed at creating conditions for professional self-realization with the help of intercultural communication, is based on understanding this or that language not only as a means of obtaining information, but also as a leading element of culture.

Linguistic and cultural competence is considered as the presence of knowledge and skills related to the selection, assimilation, processing, transformation and use in practical activities of information about the linguistic culture, experience of intercultural communication and personal qualities necessary for its successful implementation in the conditions of another linguistic culture. The components of linguocultural competence are revealed: knowledge of the moral, humanistic and linguistic components of human culture in society, which are the foundations for the socialization of the individual; the unification of linguistic and cultural knowledge, the assimilation of which will help to understand the basic values of society, including the knowledge of the linguistic picture of the world; the preservation and improvement of existing and the development of new linguocultural guidelines.

The methods of forming linguocultural competence of future specialists are substantiated: linguosociocultural method, cultural dramatization, tandem method, etc.

We see the prospects for further research in determining the pedagogical conditions for the effective formation of linguocultural competence of future specialists.

Keywords: communicative competence, linguocultural competence, future specialists, methods of forming linguocultural competence.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблематика забезпечення безперервності формування комунікативної компетенції в умовах інтенсивного розвитку нового лінгвокультурного простору є найважливішою та актуальною на сучасному етапі соціально-економічних та соціокультурних перетворень суспільства. Це зумовлено насамперед розширенням

масштабів та меж міжкультурної взаємодії в межах якого забезпечується ефективність професійної співпраці на основі встановлення тісних міжнародних зв'язків. Ці процеси охоплюють не лише комунікативну сферу як сферу безпосередньої мовної взаємодії суб'єктів у контексті спільної діяльності, а й постійне зростання нового лексичного супроводу комунікаційних відносин, які

значною мірою розширюються та оновлюються завдяки новим інформаційно-комунікаційним технологіям [5, с. 96].

Про роль і значення формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців свідчать європейські та вітчизняні документи про освіту: рекомендації Ради Європи «Від лінгвістичного розмаїття до плюрилінгвальної освіти: керівництво для розвитку мовної політики у Європі» (2007); рішення Барселонського саміту щодо запровадження формули «рідна мова плюс дві іноземні» (2000); Берлінська декларація про якість вищої освіти (2003); Концепція мовної освіти в Україні (2010); «Біла книга національної освіти України» (2009); закони України «Про вищу освіту» (2014) та «Про освіту» (2017) та ін. [3, с. 20].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблему формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця у своїх працях розглядали О. Балдинюк, О. Боднар, Г. Васянович, С. Галицький, Н. Литвиненко, М. Нагірняк, В. Панченко, Т. Сергієнко та ін. Дослідженню лінгвокультурних аспектів професійної підготовки фахівців (Л. Городецька, А. Ріхерт, С. Левет, К. Маллет, Г. Фюрстенберг та ін.). Попри значну увагу вчених до означеної проблеми, питання формування лінгвокультурної компетентності майбутнього фахівця потребує подальшого вивчення.

Мета статті – розкрити методи формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Однією з умов праці сучасного фахівця є комунікація з іншими людьми. Від манери спілкування залежить враження, яке ми справляємо на оточуючих, думка, яка складається в інших щодо нас, наша авторитетність та повага у суспільстві. Вміти досягати комунікативної цілі та згоди зі співрозмовником і є ознакою успішного спілкування.

На думку С. Галицького, комунікативна компетентність фахівця може бути окреслена двоюко:

1. З одного боку, як компонент професійної компетентності, й це стосується професії, де комунікація має чітко виражений професійний характер, а від рівня сформованості комунікативної компетентності залежить і рівень загальної професійної компетентності. До таких професій належать, передовсім, професії в сфері «людина-людина».

2. З іншого боку, як непрофесійна компетентність, у тих сферах, де комунікація не є обов'язковим складником професійної діяльності, й від рівня сформованості комунікативної компетентності вирішальним чином не залежить рівень загальної професійної компетентності [3, с. 20].

Міжкультурна комунікація трактується як взаємодія між представниками різних культурних, а також субкультурних груп, у процесі якої виявляються чужорідність партнерів по комунікації, що впливає на результат комунікативної взаємодії [4].

Основною умовою ефективної міжкультурної комунікації є адекватне взаєморозуміння, діалог

культур, терпимість і повага до культури партнерів по комунікації. Ці поняття повинні прищепитися майбутнім фахівцям у процесі професійної підготовки.

Учені розуміють лінгвосоціокультурну компетентність як систему лінгвістичних та екстралінгвістичних знань (країнознавчих знань, норм вербальної та невербальної поведінки носіїв мови залежно від умов соціальної взаємодії), мовленнєвих навичок (оперування культурно маркованими лексичними та фонетичними одиницями) та вмінь (розуміти / продукувати мовлення, співвідносити з мовними одиницями ту саму інформацію, що й носії мови; дотримуватися норм вербальної та невербальної мовленнєвої поведінки залежно від умов соціальної взаємодії), які забезпечують здатність особистості вступати в міжкультурну комунікацію [2].

Лінгвокультурознавчу компетентність Н. Божко розглядає як наявність знань і вмінь, пов'язаних з добором, засвоєнням, переробкою, трансформацією і використанням у практичній діяльності інформації про лінгвокультуру, досвід міжкультурної комунікації і особистісні якості, необхідні для її успішного здійснення в умовах іншої лінгвокультури [1, с. 176].

Дослідники виділяють такі компоненти лінгвокультурної компетентності:

– знання моральної, гуманістичної та мовної складових культури людини у суспільстві, які є основами для соціалізації індивіда;

– об'єднання мовних та культурологічних знань, засвоєння яких допоможе зрозуміти основні цінності суспільства, у тому числі й пізнання мовної картини світу;

– збереження та поліпшення наявних і вироблення нових лінгвокультурних орієнтирів [4].

Для формування певного виду компетентності потрібне використання оптимальних методів. Розглянемо методи, необхідні для формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців.

Лінгвосоціокультурний метод включає два аспекти спілкування – мовне та міжкультурне. Для студента важливий не стільки високий рівень читання, письма, перекладу (хоча це зовсім не виключається), а «лінгвосоціокультурна компетенція».

Мета вивчення мови з допомогою цього методу – полегшення розуміння співрозмовника, формування сприйняття на інтуїтивному рівні. Тому кожен студент, який обрав такий органічний та цілісний підхід, повинен ставитися до мови, як до дзеркала, в якому відображаються географія, клімат, історія народу, умови його життя, традиції, побут, повсякденна поведінка, творчість.

Культурологічна драматизація – це комплекс організаційно-педагогічних умов та засобів освоєння культурологічних образів автентичних текстів, спрямованих на становлення духовно-морального культурно-освітнього простору суб'єкта культурного розвитку.

Існує три стадії культурологічної драматизації.

1. Освоєння культурологічного образу.

2. Дослідження та моделювання культурологічного образу.

В Етнокультурному та Кроскультурному соціумах закладу вищої освіти освоєння культурологічного образу автентичного тексту йде через дослідження та моделювання. Тут оповідачу, перш за все, потрібно не тільки письмово або усно інтерпретувати зміст автентичного тексту, а й побудувати свою модель та випробувати її у студентському соціумі рідного університету або у кроскультурному віртуальному просторі Інтернету.

Соціокультурний і кроскультурний освітній простір студентської молоді є складним агломератом спеціальних мов, що включають регіональну, локальну мову, мову жанру і стилю, формалізовані мови, профільні мови, мову наукової творчості.

Програвання низки ролей, створення свого «зустрічного тексту», оповідання чи історії, процес драматизації та сама драматургія власної історії у студентському соціумі є для студента цілим спектром інтегрованих засобів, що поєднують роз'єднані шматки інформації, соціокультурних та кроскультурних досліджень у цілісний контекст авторської історії, здатний викликати інтерес у університетського соціуму.

Це може бути написання сценарію за власними культурологічними образами, відеореалізація сценарію, трансформація сценарію у п'єсу з подальшою її постановкою на сцені університету, науково-дослідницький пошук культурологічного образу в автентичному тексті тощо.

У культурологічній драматизації на цій стадії соціокультурний та кроскультурний освітній простір опосередкований знаково-символічними структурами у формуванні предметних дій, знань, свідомості, становлення особистості, що в кінцевому підсумку створює сприятливі умови для формування таких особистісних новоутворень, як світогляд, самосвідомість та моральне свідомість, відкритих як зовнішньому оточенню, так і внутрішньому досвіду.

Культурологічна драматизація включає інтерпретацію автентичного тексту. Наприклад, організація активної репродуктивної діяльності може здійснюватись за допомогою наступних навчальних ситуацій, поданих у «завданнях-інструкціях»: ситуації раціонального запам'ятовування та осмисленого відтворення одержуваної інформації; ситуації осмислення системних особливостей навчального матеріалу за зразком; ситуації усвідомлення способів здійснення певних дій у типових ситуаціях їх застосування; ситуації планування та оцінки виконаної діяльності за зразком.

Досвід подолання труднощів, пов'язаних із частковим пошуком, може бути організований у вигляді навчальних ситуацій у «завданнях-реконструкціях»: ситуації самостійного використання зразків осмислення системних особливостей матеріалу; ситуації самостійного використання прийомів мисленнєвої переробки матеріалу; ситуації усвідомлення способів здійснення дій у змінених умовах; ситуації самостійного планування та оцінки виконаної діяльності.

Залучення до досвіду творчої діяльності організовується через навчальні ситуації: ситуації раціональніших шляхів інтерпретації автентичного тексту; ситуації самостійного усвідомлення системних особливостей навчального матеріалу; ситуації усвідомлення виконуваних дій щодо використання творчих прийомів у нових умовах; ситуації вибору навчальних видів діяльності.

Вибір типу розвивального завдання залежить від характеру та специфіки навчального змісту, від ступеня його освоєння, а також рівня розвитку культурно-пізнавальної діяльності студентів.

Отже, «соціокультурна та кроскультурна освіта» в рамках комплексного гуманітарної освіти розуміється як цілеспрямована система формування соціокультурної та кроскультурної компетенції студента, згідно з якою соціокультурна компетенція визначається як володіння суб'єктом комунікативно-культурних норм соціуму, в якому він стає культурною особистістю. Кроскультурна компетенція, своєю чергою, дозволяє суб'єкту орієнтуватися у самоцінних культурах різних етносів.

Тандем-метод також є одним із шляхів формування мовної компетенції. Його мета – оволодіння рідною мовою партнера у ситуації реального чи віртуального спілкування, знайомства з його особистістю, культурою країни, що вивчається мови, а також отримання інформації з різних галузей знань. Найважливішими принципами, що розкривають суть методу, є принцип взаємності та автономії. Перший припускає, що кожен із учасників тандему отримує однакову користь від спілкування. Другий ґрунтується на тому, що кожен із партнерів відповідає за кінцеві результати.

Мовлення в ситуації реального контакту під час використання тандем-методу має ряд особливостей, серед яких виділяють такі: корекція висловлювання шляхом переформулювання або переструктурування всього висловлювання або його частини, причому ініціатива може виходити як з боку того, хто говорить, так і з боку того, хто слухає; спільне завершення неповних або закінчених висловлювань, характерними ознаками яких є наявність пауз, вигуків, розтягування слів, вставка слів рідною мовою або вживання виразів типу «Як це сказати?»; пояснення окремих незнайомих для партнера слів або вжитих виразів за допомогою антонімів та синонімів, їх етимології, опису значення, перекладу порівнянь; вживання коментуючих та емоційно-оцінних вигуків типу: «Чудово!», «Прекрасно!», «Жахливо!»; свідоме спрощення своєї мови за рахунок штучного уповільнення темпу мовлення; використання невербальних засобів спілкування, таких як міміка, жести, демонстрація та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців сприяє розвитку навичок міжкультурної комунікації, здатності розуміти і адекватно реагувати на культурні особливості співрозмовника, що підвищує конкурентноспроможність на ринку праці. Встановлено, що процес підготовки

майбутніх фахівців, спрямований на створення умов для професійної самореалізації за допомогою лінгвокультурної комунікації, спирається на розуміння тієї чи тієї мови не тільки як засобу отримання інформації, але й як провідного елемента культури.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні педагогічних умов ефективного формуванню лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Божко Н. В. Розвиток лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Scientific practice: modern and classical research methods*. Vol. 2. February 26. 2021. С. 175–178. URL: <file:///C:/Users/HomeHP/Downloads/9490-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8-17397-1-10-20210304.pdf>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. червоний. В. Т. Бусел. К. : Ірпін' : Перун, 2005. 1728 с.
3. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Житомир, 2020. URL: http://eprints.zu.edu.ua/31122/1/dys_Galetsnyi.pdf
4. Уманець В. О., Подлісовський В. В. Формування лінгвокультурної компетенції засобами ІКТ у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. Вип. 211. С. 270–275.
5. Філоненко О. В. Формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. Випуск 215. С. 96–99.

REFERENCES

1. Bozhko, N. V. (2021). Rozvytok linhvotsiokul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy [Development of linguistic and sociocultural competence of future foreign language teachers]. *Scientific practice: modern and classical research methods*. Vol. 2. February 26. С. 175–178. URL: <file:///C:/Users/>

HomeHP/Downloads/9490-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8-17397-1-10-20210304.pdf [in Ukrainian]

2. Velykyu tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy (2005) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. K. : Irpin' : Perun. 1728 s. [in Ukrainian]

3. Halets'kyu, S. M. (2020). Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh vykladachiv inozemnykh mov zasobamy informatsiyokomunikatsiynykh tekhnolohiy [Formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies]. Zhytomyr. URL: http://eprints.zu.edu.ua/31122/1/dys_Galetsnyi.pdf [in Ukrainian]

4. Umanets', V. O., Podlisovs'kyu, V. V. (2023). Formuvannya linhvokul'turnoyi kompetentsiyi zasobamy IKT u maybutnikh fakivtsiv ekonomichnykh spetsial'nostey Formation of linguistic and cultural competence by means of ICT in future economic majors. *Naukovi zapysky*. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyu: TSDU im. V. Vynnychenka. Vyp. 211. S. 270–275. [in Ukrainian]

5. Filonenko, O. V. (2024). Formuvannya linhvokul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh fakivtsiv zasobamy informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [Formation of linguistic and cultural competence of future specialists by means of information and communication technologies]. *Naukovi zapysky*. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts'kyu: TSDU im. V. Vynnychenka. Vypusk 215. S. 96–99. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАСЮТИНСЬКА Єлена Артурівна – PhD, доцент кафедри іноземних мов Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VASIUTYNSKA Yelena Arturivna – PhD, Associate Professor of the department of foreign languages of the Donetsk State University of Internal Affairs.

Scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2024 р.

УДК 378.091.321:316.444.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-351-357

ЛАРИНА Тетяна Вячеславівна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти

та управління закладами освіти

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ORCID: ID <https://orcid.org/0009-0006-9398-8864>

e-mail: tatjanalarina6@gmail.com

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ КРЕАТИВНОСТІ

У статті проаналізовано і обґрунтовано ефективність професійно-педагогічної мобільності викладача в контексті креативності щодо перспективи процесу навчання студентів. Виявлено взаємозв'язок рівня рефлексії й професійно-педагогічної мобільності викладача в контексті креативності, що передбачає адекватне самовдосконалення педагога відповідно до сучасних освітніх трансформацій і галузевих вимог щодо підготовки майбутніх фахівців. З'ясовано, що якісна підготовка майбутніх фахівців вимагає від викладачів закладів вищої освіти прояву педагогічної майстерності, основу якої складають потенційні можливості та рівень розвитку професійної компетентності. Здатність викладача до постійного перспективного фахового самовдосконалення спроможна мотивувати до розвитку та впровадження у процес навчання креативних здібностей. Професійно-педагогічна мобільність пов'язана з такими особистісними якостями викладача як здатність до сприйняття нового і прояву креативності, готовність до активної освітньої діяльності та соціальної активності, упевненість у собі та висока адаптивність. Виявлено, що

психолого-педагогічні структурні компоненти професійної компетентності (особистісний, фаховий, когнітивний, мотиваційний) викладача закладу вищої освіти є базовими компетенціями і підґрунтям щодо розвитку та прояву креативних здібностей у педагогічній діяльності. Обґрунтовано прояв креативності викладача у процесі навчання студентів, що адаптує його професійно-педагогічну мобільність до соціально-економічних викликів і потреб у певній галузі. З'ясовано, що у сучасних умовах професійно-педагогічна мобільність є основою професійного розвитку викладача, що потребує уміння швидко орієнтуватися у професійному середовищі та володіння оптимальними засобами адаптації й розвитку, тактикою й стратегією щодо вирішення завдань фахової діяльності. Потенційні можливості викладача в контексті професійно-педагогічної мобільності є запорукою ефективного формування професіоналізму, креативної лабільності й розвитку педагогічної майстерності.

Ключові слова: професійно-педагогічна мобільність викладача, креативність, рефлексія, педагогічна майстерність, професійна компетентність, мотивація.

LARINA Tetiana Viacheslavivna –
PhD (Pedagogy), Lecturer of the Department of Pedagogy,
Psychology, Elementary, Preschool Education
and Management of Educational Institutions
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute
ORCID: ID <https://orcid.org/0009-0006-9398-8864>
e-mail: tatjanalarina6@gmail.com

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL MOBILITY OF THE TEACHER IN THE CONTEXT OF CREATIVITY

The article analyses and substantiates the effectiveness of professional and pedagogical mobility of the teacher in the context of creativity regarding the prospects of the student learning process. The interrelation of the level of reflection and professional and pedagogical mobility of the teacher in the context of creativity has been identified, which implies adequate self-improvement of the teacher in accordance with modern educational transformations and sectoral requirements for the training of future specialists. It was found that high-quality training of future specialists requires teachers of higher education institutions to demonstrate pedagogical skills, the basis of which is the potential opportunities and the level of development of professional competence. The teacher's ability to continuous perspective professional self-improvement is able to motivate the development and implementation of creative abilities in the learning process. Professional and pedagogical mobility is connected with such personal qualities of the teacher as the ability to perceive new things and show creativity, readiness for active educational activity and social activity, self-confidence and high adaptability. It is found that the psychological and pedagogical structural components of professional competence (personal, professional, cognitive, motivational) of the teacher of a higher education institution are the basic competences and the basis for the development and manifestation of creative abilities in pedagogical activity. The manifestation of the teacher's creativity in the process of teaching students is substantiated, which adapts his professional and pedagogical mobility to social and economic challenges and needs in specific branch. It is found that in modern conditions professional and pedagogical mobility is the basis of professional development of the teacher, which requires the ability to quickly navigate in the professional environment and possession of optimal means of adaptation and development, tactics and strategies for solving problems in professional activity. Potential opportunities of the teacher in the context of professional and pedagogical mobility are the guarantee to the effective formation of professionalism, creative lability and development of pedagogical skills.

Key words: professional and pedagogical mobility of the teacher, creativity, reflection, pedagogical skills, professional competence, motivation.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціально-економічні реалії та освітні трансформації XXI століття актуалізують аспект професійно-педагогічної мобільності викладача закладу вищої освіти в контексті креативності. Якісна результативність навчання студентів залежить від рівня педагогічної майстерності викладача у взаємозв'язку з креативністю. Застосування творчих підходів у процесі навчання майбутніх фахівців є запорукою щодо перспективного розвитку професійно-педагогічної мобільності викладача. Вирішення ситуативних завдань або усунення різноманітних професійних недоліків під час фахової підготовки студентів є прерогативою формування мобільності.

Актуальним питанням є взаємозв'язок рівня рефлексії й професійно-педагогічної мобільності викладача в контексті креативності, що передбачає адекватне самовдосконалення педагога відповідно до сучасних освітніх трансформацій і галузевих вимог щодо підготовки майбутніх фахівців. Таким чином, удосконалення відповідних особистісно-професійних компетенцій викладача з акцентом на перспективний професіоналізм сприятимуть ефективній педагогічній діяльності і досягненню успішної результативності навчання студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепції професійно-педагогічної мобільності викладача розглядаються науковцями за різними психолого-педагогічними аспектами. Вітчизняні науковці І. І. Бойко, Т. Ф. Бочарникова, І. Г. Герасимова, О. В. Керекеша, Ю. В. Тодорцева, В. А. Фрицюк, І. Л. Холковська, І. О. Хорев та ін. досліджують професійну мобільність викладача вищого навчального закладу як інтегративну якість, що виявляється в готовності особистості до змін та швидкої адаптації в мінливих умовах освітньої діяльності. Актуальним питанням професійно-педагогічна мобільність є з точки зору рівня професіоналізму викладача закладу вищої освіти (Л. Ф. Ейвас, Р. О. Пильнік). Компонент креативності в контексті професійної компетентності викладача вищого навчального закладу ґрунтовно опрацьовано науковцями В. В. Бурназова, О. А. Дубасенюк, Н. І. Курмишева, Г. Г. Цветкова та ін.

Аналіз наукових досліджень виявив актуальність професійно-педагогічної мобільності викладача як інтегративної якості особистості в контексті професійної компетентності, педагогічної майстерності, але її перспективний взаємозв'язок із креативністю потребує поглибленого вивчення.

Мета статті – теоретичний аналіз і обґрунтування ефективності професійно-педагогічної

мобільності викладача в контексті креативності щодо перспективи процесу навчання студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Професійно-педагогічна мобільність є однією з найважливіших якостей сучасного викладача закладу вищої освіти, яка сприяє його успішній адаптації до мінливих умов фахової діяльності. Основою професійного зростання педагога є також компетентне вирішення педагогічних завдань фахового призначення.

На думку Ю. В. Тодорцевої, основою розвитку професійної мобільності виступає загальний всебічний розвиток особистості з обов'язковою мотиваційно-ціннісною настановою на швидке набуття професійної компетентності в обраній фахівцем сфері діяльності. Автор розглядає педагогічну мобільність як інтегративну характеристику, що включає різні види мобільності і компетентності, які є необхідними при само-реалізації педагога у професійній діяльності, у соціумі і культурі. Основою розвитку професійної мобільності виступає загальний всебічний розвиток особистості з обов'язковою мотиваційно-ціннісною настановою на швидке набуття професійної компетентності в обраній фахівцем сфері діяльності [8, с. 227].

Зацікавити викладачів у професійному розвитку – означає забезпечити неперервність їхнього професійного самовдосконалення. Мотивація викладача істотно впливає на специфіку і зміст його професіоналізму, продуктивність усього процесу особистісно-професійного розвитку [6].

У процесі формування професійної мобільності, на думку Ю. В. Тодорцевої, має здійснюватися вплив на систему цінностей майбутнього фахівця, його мотивацію щодо її прояву [8, с. 225].

Мотивація студентів – одне з ключових завдань для сучасного креативного викладача [3].

Сьогодні основою будь-якої діяльності є професійні знання. Викладач закладу вищої освіти повинен постійно працювати над удосконаленням своєї професійної майстерності, від чого значно залежать результати його роботи [6].

Г. Г. Цветкова зазначає, що якісними показниками продуктивної творчої діяльності як рушійної сили самовдосконалення є:

- потреба у пошуковій активності, креативному перетворенні педагогічної дійсності;
- участь особистості в креативному процесі як системі підструктурних елементів (зосередженість, увага, мислення);
- розвинене уявлення, фантазія, уміння створювати парадокси;
- наявність мети, що допомагає у створенні мотивувальної креативної дійсності;
- створення нової педагогічної реальності, нової якості педагогічної взаємодії;
- постійне самовдосконалення педагогічних знань, умінь, навичок, майстерності.

Креативний критерій відображає творчу самостійність, креативне самокерівництво професійним самовдосконаленням викладача [12, с. 108].

В. В. Буризова зазначає, що необхідно впроваджувати більш гнучкі, індивідуалізовані підходи, які дозволять розкривати потенціал кожного сту-

дента та допомагати йому в особистісному розвитку. Педагог повинен володіти не лише глибокими предметними знаннями, а й розвиненими навичками критичного мислення, емоційного інтелекту, цифрової грамотності та міжособистісної взаємодії. Важливо також уміти адаптувати нові підходи до конкретних освітніх потреб та умов. Сучасні інтерактивні / цифрові технології відкривають нові можливості для освіти, які не лише підвищують рівень засвоєння матеріалу, а й формують та розвивають критичне мислення і творчі здібності студентів. Подолання інертності мислення та готовність виходити за межі звичного є важливою умовою для розкриття креативного потенціалу [3, с. 22–23].

Якісна підготовка майбутніх фахівців вимагає від викладачів закладів вищої освіти прояву педагогічної майстерності, основу якої складають потенційні можливості та рівень розвитку професійної компетентності.

Професійною компетентністю, на думку Ю. В. Тодорцевої, можна вважати максимально адекватну, пропорційну сукупність професійних, комунікативних, особистісних якостей педагога, що дозволяють досягти якісних результатів у педагогічній діяльності [8, с. 227].

Специфіка професійної компетентності педагога визначається характером педагогічної праці й сукупністю компетенцій, відповідних вимогам цієї праці та особистісних властивостей і якостей професійного образу фахівця педагогічної сфери діяльності [5].

Професійна самосвідомість, мислення і здатність до навчання лежать в основі становлення професійної компетентності, яка виступає як характеристика професійної зрілості особистості [1].

Змістом професійно-педагогічної підготовки викладача в процесі формування його професійної мобільності мають бути види педагогічної діяльності в межах відповідної педагогічної системи. Організована у такий спосіб підготовка викладача актуалізує його особистісний потенціал, стимулює професійне зростання [11].

Здатність викладача до постійного перспективного фахового самовдосконалення спроможна мотивувати до розвитку та впровадження у процес навчання креативних здібностей з метою ефективного їх застосування у професійній підготовці майбутніх конкурентоспроможних фахівців. Як відомо, рівень професійної компетентності викладача забезпечує студентів набуттям адекватних теоретико-практичних фахових компетенцій і сприяє підготовці до навчання впродовж життя.

Суспільство зацікавлене у такому фахівцеві, який уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми, втілювати на практиці знання, одержані у процесі навчання; володіє критичним і творчим мисленням, що сформоване у процесі освіти; вміє здобувати нові знання, здібний до самонавчання, самоосвіти [8].

На думку Г. Г. Цветкової креативний критерій виражається в активності щодо генерування педагогічних ідей, характері взаємодії під час навчальних занять, способів використання живого

спілкування з аудиторією; педагогічній інтуїції, що відображається в чутливості до педагогічних проблем, творчій імпровізації, інсайті; здатності до творчої педагогічної діяльності, що виявляється в креативній самоактуалізації сутнісних сил викладача, самоствердженні в педагогічній діяльності; усвідомленій потребі у пошуковій активності; креативному перетворенні педагогічної дійсності; розвитку уявлення, фантазії; умінні створювати парадокси; цілеспрямованості, що виявляється в наявності мети у створенні мотивувальної креативної дійсності; здатності створювати нову педагогічну реальність, нову якість педагогічної взаємодії [12, с. 108].

Діяльність викладача закладу вищої освіти є специфічною і пов'язана з поліфункціональністю, потребує ефективної реалізації низки професійних функцій.

На думку Т. Ф. Бочарникової, професійна мобільність є якістю, необхідною особистості для успішності адаптації в сучасній діяльності та спрямована на розвиток і вдосконалення професійної компетентності й особистісних якостей фахівця з метою самовизначення в сучасній професійній структурі суспільства [2, с. 200].

Науковці В. А. Фрицюк, І. Г. Герасимова зазначають, що професійна мобільність поєднує природну мобільність людини та якості, яких вона набуває протягом процесу соціалізації, навчання, професійної діяльності завдяки засвоєнню знань, умінь, навичок, вмінню швидко переключатися з одного виду діяльності на інший та застосуванню їх під час виконання професійних завдань [9, с. 213].

Професійна компетентність педагога – це складний комплекс, який містить професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілу низку професійно важливих особистісних якостей, таких як: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, само-рефлексії [10].

Погляд на креативність як універсальну рису особистості людини, передбачає визначення розуміння творчості. Творчість розуміється як процес створення чогось нового, при чому процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий [4].

Особистість педагогічного працівника як фахівця характеризується такими якостями: професіоналізм, педагогічна культура, педагогічна майстерність, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності, професійно-педагогічний потенціал, педагогічна техніка, педагогічна творчість [1].

Сучасні соціокультурні зміни у суспільстві насамперед потребують підвищення якості підготовки фахівців, компетентних, здатних творчо мислити. Саме креативна особистість здатна адекватно і гнучко вирішувати нагальні проблеми, активно сприймати оточуючий світ, проявляти пошукову активність, виробляти самостійні відповідальні рішення [4].

Науковці Л. Ф. Ейвас, Р. О. Пильнік розглядають професіоналізм як складне особистісне

утворення, що характеризується рівнем готовності педагога до творчої професійної діяльності, нестандартному виконанню професійних функцій на основі сформованих ціннісних орієнтацій, установки на креативність дій у рішенні педагогічних проблем, професійної компетентності, потреби в постійному самовдосконаленні й самореалізації в педагогічній сфері діяльності [5, с. 17].

Освітні трансформації актуалізують професійно-педагогічну мобільність викладача в контексті креативності і спрямовують процес навчання студентів до набуття знань, вмінь та навичок, практична реалізація яких відповідає сучасним галузевим вимогам.

Формування й розвиток креативності відбувається в подоланні традицій сучасного процесу навчання, спрямованого на застосування методів репродуктивного характеру [4].

Слід зазначити, що професійно-педагогічна мобільність пов'язана з такими особистісними якостями викладача, як здатність до сприйняття нового і прояву креативності, готовність до активної освітньої діяльності та соціальної активності, впевненість у собі та висока адаптивність. Креативність є однією з якісних характеристик професійно-педагогічної мобільності викладача закладу вищої освіти, прояв якої залежить від рівня потенційних можливостей, особистісного розвитку та рефлексивності у процесі педагогічної діяльності.

У змісті педагогічного професіоналізму важливе місце займають професійно-особистісні властивості й якості: технологічна гнучкість, адаптивність, залученість до різних видів педагогічної діяльності, вмотивованість і відповідальність щодо виконання професійних функцій, емоційність та вольові зусилля, креативність й рефлексивність. Сукупність цих властивостей і якостей слугує основою особистісного потенціалу педагога, його педагогічної творчості й майстерності в реалізації інноваційного підходу до рішення педагогічних проблем, використання інновацій та нововведень у педагогічну практику [5, с. 19].

Рівень рефлексивних можливостей характеризує здатність до осмислення, самоаналізу і самооцінки особою власної діяльності і її результатів, уточнення шляхів її організації, визначення на основі власного досвіду оптимальних методів і прийомів роботи. Завдяки рефлексії регулюються всі компоненти професійної компетентності: людиною відстежуються цілі, процес і результати власної діяльності щодо набуття компетенцій у професійній сфері, а також усвідомлення тих внутрішніх змін, які в ній відбуваються, усвідомлення себе як особистості, що змінюється. Рефлексія дозволяє виявити і подолати протиріччя, що виникають у житті людини між знаннями і поведінкою, бажаним, можливим і дійсним. Завдяки рефлексивному механізму людина переходить на нові рівні свого розвитку [10].

Завдання викладачів вищої школи полягає у підтриманні й належному спрямуванні їхньої діяльності щодо безперервного професійного саморозвитку. Усвідомлений саморозвиток

особистості здійснюється, як правило, у формах самовиховання і самовдосконалення, коли індивід ставить перед собою завдання змінити себе через власні зусилля [9].

На думку І. Л. Холковської варто говорити саме про рефлексивну компетентність, оскільки вміння бачити не просто себе і свою діяльність, але й проводити своєрідну функцію самодіагностики з метою самовдосконалення, що вимагає особливої майстерності, яку необхідно розвивати в собі викладачеві ВНЗ. Важливість рефлексивної компетентності в освітньому процесі обумовлена можливостями її впливу на процеси самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Будучи включеною в структуру педагогічної взаємодії, рефлексивна компетентність визначає особистісну спрямованість освітнього процесу, сприяє його індивідуалізації та найбільш повному розкриттю особистісного потенціалу і викладачів, і студентів [10, с. 123].

Креативність педагога має розглядатися як функція цілісної особистості, що зумовлена відповідними психолого-педагогічними умовами та високим рівнем сформованості її професійних та особистісних якостей [4].

Операційна сфера професійної діяльності в сучасних швидко мінливих умовах праці часто вимагає розгортання творчого професійного мислення. Професійна творчість – це знаходження нових нестандартних способів вирішення професійних завдань, аналізу професійних ситуацій, прийняття професійних рішень. Результатами професійної творчості можуть бути: нове розуміння предмета праці (нові ідеї, закони, концепції, принципи, парадигми), новий підхід до способів професійних дій з предметом праці (нові моделі, нові технології, правила), орієнтування на отримання принципово нових результатів, залучення нових груп споживачів свого продукту. Професійна творчість вимагає розвитку у людини ряду нових якостей:

- потреби в новій ідеї;
- бачення проблеми там, де інші люди її ще не бачили;
- здатність помічати альтернативи, бачити предмет праці з зовсім іншого боку;
- здатність до швидкого переключення і подолання бар'єрів;
- здатність до суб'єктивного уподібнення – уявного включення себе в систему предметів і засобів праці;
- здатність звертати увагу на незвичайні, часом на такі події, що здаються незначними;
- готовність критично ставитися до встановлених загальноприйнятих істин і до нових ідей;
- вміння створювати нові комбінації з відомих поєднань, здійснювати всі ці уявні перетворення стосовно до різних сторін праці – предмета, засобу, результату;
- готовність працювати з новою, наприклад, комп'ютерною реальністю.

Для характеристики операційної сфери важлива також професійна здатність до навчання – відкритість до подальшого професійного розвитку,

готовність до оволодіння новими засобами праці, професійними знаннями і вміннями, активне пристосування людини до оновлених умов професійного досвіду [1, с. 18–19].

Психолого-педагогічні структурні компоненти професійної компетентності (особистісний, фаховий, когнітивний, мотиваційний) викладача закладу вищої освіти є базовими компетенціями і підґрунтям щодо розвитку та прояву креативних здібностей у педагогічній діяльності. Особистісні якості викладача у взаємозв'язку із педагогічним професіоналізмом є запорукою перспективного формування професійно-педагогічної мобільності в контексті креативності, оскільки забезпечують адекватне підвищення рівня педагогічної майстерності викладача і сприяють досягненню успішної результативності навчання майбутніх фахівців.

Сучасному викладачеві необхідний якісно новий рівень професійного розвитку, який пов'язаний передусім з іншим поглядом, іншим способом мислення, поведінки та діяльності, ставлення до себе і до студентів як до вільних і відповідальних людей. Викладач повинен бути відкритим для нового досвіду, нового знання, одержувати задоволення від своєї праці [11, с. 245].

Прагнення викладача закладу вищої освіти до креативного саморозвитку й самовдосконалення є ефективним підходом щодо побудови сучасної моделі навчання студентів, спрямованої на командну взаємодію та рефлексивно мотивовану перспективу.

Креативність, у першу чергу, пов'язана зі здібностями створення нового, із творчим опануванням та перетворенням світу. Тому готовність до максимальних креативних проявів виступає в якості основного змісту креативної освіти. Педагог в умовах такої освіти повинен уміти діагностувати природний рівень креативності, прогнозувати оптимальну креативну спрямованість і забезпечувати педагогічну корекцію розвитку кожного студента [4, с. 161].

Результати проведеного Г. Г. Цветковою експериментального дослідження стану професійного самовдосконалення викладачів вищої школи за креативним критерієм засвідчили, що чим більш креативною є діяльність викладачів, тим ефективніше відбуваються процеси професійного саморозвитку, що виявляються в проблематизації дійсності, здатності бачити конфлікти та протиріччя, критичному ставленні до норми, педагогічній рефлексії, творчості, втіленні у професійній діяльності своїх професійних намірів і способу життя, соціокультурному діалозі на основі розуміння, прийняття та визнання особистості, вмінні володіти діалогом як міжсуб'єктивним процесом, у якому відбувається взаємодія якісно відмінних інтелектуально-ціннісних позицій [12, с. 112].

Розвиток здібностей завжди був прерогативою навчальної діяльності. Творчість є інтегральним поняттям у структурі особистості. Умовою розвитку здібності особистості до творчої активної діяльності виступає реалізація вольового компоненту. А творча активна діяльність, у тому числі практична діяльність, є пріоритетним засобом

загального та професійного розвитку особистості. Креативна особистість має незгасиму потребу в постійному саморозвитку, самореалізації та самоствердженні через розширення кругозору, збільшення обсягу знань, умінь та навичок [7, с. 27].

Важлива педагогічна вимога до креативного освітнього процесу – неперервність, наступність і включення студентів в активне освітнє середовище, у самостійне управління творчим процесом. Креативний освітній процес надає можливість кожному студенту на будь-якому освітньому рівні не тільки розвинути творчий потенціал, але й сформуванати потребу у самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати об'єктивну самооцінку [4, с. 144-145].

Прояв креативності викладача у процесі навчання студентів адаптує його професійно-педагогічну мобільність до соціально-економічних викликів і потреб у певній галузі, що спонукає до ефективної саморефлексії й перспективного самовдосконалення.

Т. Ф. Бочарникова визначає професійну мобільність як інтегративну характеристику та здатність особистості до якісного і швидкого оволодіння ключовими професійними компетенціями, постійного підвищення рівня цих компетенцій у різних видах професійної діяльності, успішного вибудовування власної траєкторії професійного розвитку. Професійна мобільність викладачів сприяє актуалізації їхніх потенційних можливостей, що виявляється у швидкому освоєнні основних професійних компетенцій, гнучкості мислення і діяльності, вмінні прогнозувати і робити усвідомлений вибір [2, с. 200].

Досліджуючи сутність професійної мобільності в контексті психологічного, педагогічного підходах, науковці В. А. Фрицюк, І. Г. Герасимова, зазначають, що психологічний підхід досліджує професійну мобільність як якість особистості, необхідну для успішної життєдіяльності в сучасному суспільстві, що є результатом самовдосконалення особистості, базується на стабільних цінностях та потребі у самоорганізації, самовизначенні і саморозвиткові, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки грамотності, освіченості та професійній компетентності і проявляється як психологічна готовність фахівця до розв'язання широкого кола виробничих завдань, здатність оперативного, швидко й успішно опанувати нову технологію, виконувати нові виробничі завдання, здобувати необхідні знання й уміння. Педагогічний підхід досліджує професійну мобільність як: інтегровану сукупність соціальних, індивідуальних та професійних якостей особистості, що виявляється у здатності успішно переключатися на інший вид діяльності, а також змінювати вид діяльності у професійній сфері; вмінні ефективно використовувати систему професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у сфері діяльності та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного оволодіння, результатом якої є самореалізація в обраній професії та житті; процес

самовдосконалення особистості та перетворення професійного й життєвого середовища [9, с. 213].

Отже, у сучасних умовах професійно-педагогічна мобільність є основою професійного розвитку викладача, що потребує умінь швидко орієнтуватися у професійному середовищі та володіння оптимальними засобами адаптації й розвитку, тактикою й стратегією щодо вирішення завдань фахової діяльності.

Суспільство нині потребує кваліфікованих фахівців, спроможних до активного сприйняття нового, до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення. Педагогічна діяльність є тим особливим видом діяльності, що поєднує організаційну, дослідну і творчу діяльність, тому у сучасних умовах педагог повинен бути спроможним до активного сприйняття нового, до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення [1].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У результаті здійснення теоретичного аналізу професійно-педагогічної мобільності викладача в контексті креативності з'ясовано, що динаміка освітнього середовища передбачає формування й розвиток особистісно-професійних якостей, які сприяють здатності адаптуватися до змін у змісті професійно-педагогічної діяльності викладача. Ключовим аспектом є мотиваційний чинник в контексті фахової компетентності викладача, що стимулює формування адекватної мотивації у студентів і сприяє формуванню відповідної результативності навчання.

Реалії сьогодення детермінують перспективу професійно-педагогічної мобільності та креативності, що передбачає комплексний розвиток особистісно-професійних якостей викладача закладу вищої освіти. Потенційні можливості викладача в контексті професійно-педагогічної мобільності є запорукою ефективного формування професіоналізму, креативної лабільності й розвитку педагогічної майстерності. Креативно-лабільний викладач є здатним до ефективної адаптації перспективного спрямування відповідно до освітніх трансформацій у взаємозв'язку із галузевими вимогами, що динамічно актуалізуються у процесі професійної підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців.

З метою досягнення успішної результативності навчання студентів необхідно запроваджувати відповідні об'єктивні стимули як рушійну силу щодо прояву креативної лабільності викладача і забезпечення формування стійкої позитивної професійної мотивації у процесі навчання-учіння, спонуки до перспективного самовдосконалення й ефективної самореалізації викладача в контексті його професійно-педагогічної мобільності. Перспективою подальших розвідок є інтеграція креативно-лабільного викладача закладу вищої освіти у процес цифрового навчання майбутніх фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко І. І. Закономірності становлення професійної зрілості педагога: формування професійної

компетентності: [навчально-методичний посібник]. Житомир. 2018. 120 с.

2. Бочарникова Т. Ф. Зміст і структура професійної мобільності викладача. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2021. Вип. 37. Т 1. С. 197–201.

3. Бурназова В. В. Освітянин майбутнього покоління: роль креативного викладача в соціокультурному просторі. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2024. Вип. 2. С. 20–27.

4. Дубасенюк О. А. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 284 с.

5. Ейвас Л. Ф., Пильнік Р. О. Педагогічний професіоналізм: сутність і базові його характеристики. *Науковий журнал Причорноморський Науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57. Т. 1. С. 16–21.

6. Керекеша О. В. Мотивація викладачів до розвитку професійної майстерності. *Науковий журнал Причорноморський Науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т 2. С. 83–87.

7. Курмишева Н. І. Креативність як складова компетентності педагогічного працівника. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Полтава. 2015. Вип. 64. С. 23–28.

8. Тодорцева Ю. В. Професійна мобільність у педагогічному вимірі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. Т 1. С. 223–228.

9. Фришок В. А., Герасимова І. Г. Професійна мобільність у контексті підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (17). С. 210–215.

10. Холковська І. Л. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: [навчальний посібник]. Вінниця. 2017. 144 с.

11. Хорев І. О. Теоретичні проблеми дослідження наукових засад професійної мобільності викладача вищої школи. *Вісник Львівський національний ун-т. імені Івана Франка. Серія педагогіка*. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 242–249.

12. Цветкова Г. Г. Креативність як здатність викладача вищої школи до створення нової педагогічної реальності. Збірник наукових праць. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2016. № 25. С. 107–113.

REFERENCES

1. Boyko, I. I. (2018). Zakonomirnosti stanovlennia profesiynoi zrilosti pedahoha: formuvannia profesiynoi kompetentnosti [Regularities of formation the educator's professional maturity: formation of professional competence]: [navchalno-metodychni posibnyk]. Zhytomyr. 120 s. [in Ukrainian].

2. Bocharnykova, T. F. (2021). Zmist i struktura profesiynoi mobil'nosti vykladacha [The contents and structure of the professional mobility of the teacher]. Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk. Mizhvuzivskyu zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Drohobys'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vyp. 37. T 1. S. 197–201. [in Ukrainian].

3. Burnazova, V. V. (2024). Osvityanyn maybutn'oho pokolinnya: rol' kreatyvnoho vykladacha v sotsiokul'turnomu prostori [Educator of the future generation: the role of the creative teacher in the socio-cultural space]. Zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Vyp. 2. S. 20–27. [in Ukrainian].

4. Dubasenyuk, O. A. (2012). Teoretychni i prykladni aspekty rozvytku kreatyvnoyi osvity u vyshchiiy shkoly

[Theoretical and applied aspects of the creative education development in high school]: monohrafiya. Zhytomyr: Vydvo ZhDU im. I. Franka. 284 s. [in Ukrainian].

5. Eyvas, L. F., Pyl'nik, R. O. (2023). Pedahohichnyy profesionalizm: sutnist' i bazovi yoho kharakterystyky [Pedagogical professionalism: essence and its basic characteristics]. Naukovyy zhurnal Prychornomors'kyy naukovo-doslidnyy instytut ekonomiky ta innovatsiy. Innovatsiyna pedahohika. Vyp. 57. T. 1. S. 16–21. [in Ukrainian].

6. Kereksha, O. V. (2019). Motyvatsiya vykladachiv do rozvytku profesiynoi maysternosti [Motivation of tutors to professional development]. Naukovyy zhurnal Prychornomors'kyy naukovo-doslidnyy instytut ekonomiky ta innovatsiy. Innovatsiyna pedahohika. Vyp. 10. T 2. S. 83–87. [in Ukrainian].

7. Kurmysheva, N. I. (2015). Kreatyvnist' yak skladova kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Creativity as constituent of pedagogical worker's competence]. Zbirnyk naukovykh prats'. Pedahohichni nauky. Poltava. Vyp. 64. S. 23–28. [in Ukrainian].

8. Todortseva, Yu. V. (2018). Profesiyna mobil'nist' u pedahohichnomu vymiri [Professional mobility in the pedagogical dimension]. Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk. Vyp. 19. T 1. S. 223–228. [in Ukrainian].

9. Frytsyuk, V. A., Herasymova, I. H. (2019). Profesiyna mobil'nist' u konteksti pidhotovky maybutnikh pedahohiv do profesiynoho samorozvytku [Professional mobility in the context of future educators' training to professional self-development]. Visnyk universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya: Pedahohika i psykholohiya. Pedahohichni nauky. № 1 (17). S. 210–215. [in Ukrainian].

10. Kholkov's'ka, I. L. (2017). Profesiyno-pedahohichna kompetentnist' vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu [Professional and pedagogical teacher's competence of high educational institution]: [navchal'nyy posibnyk]. Vinnytsya. 144 s. [in Ukrainian].

11. Khorev, I. O. (2009). Teoretychni problemy doslidzhennya naukovykh zasad profesiynoi mobil'nosti vykladacha vyshchoyi shkoly [Theoretical problems of researching scientific bases of higher school's teacher professional mobility]. Visnyk L'vivs'kyyu natsional'nyu un-t. imeni Ivana Franka. Seriya pedahohika. Vyp. 25. Ch. 3. S. 242–249. [in Ukrainian].

12. Tsvietkova, H. H. (2016). Kreatyvnist' yak zdatsnist' vykladacha vyshchoyi shkoly do stvorennya novoyi pedahohichnoyi real'nosti [Creativeness as high school teachers' competence in development of new pedagogical actuality]. Zbirnyk naukovykh prats'. Pedahohichna osvita: Teoriya i praktyka. Psykholohiya. Pedahohika. № 25. S. 107–113. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛАРИНА Тетяна Вячеславівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ

Наукові інтереси: професійно-педагогічна мобільність викладача в контексті креативності в сучасних умовах.

LARINA Tetiana Viacheslavivna – PhD (Pedagogy), Lecturer of Pedagogy, Psychology, Elementary, Preschool Education and Management of Educational Institutions Department Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute

Scientific interests: professional and pedagogical mobility of the teacher in the context of creativity in modern conditions.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2024 р.

УКД 004.6:001.89

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-358-362

АБРАМОВА Оксана Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, програмування, штучного інтелекту та технологічної освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1802-8274>e-mail: abramova1978oks@gmail.com**ТКАЧУК Андрій Іванович** –

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, програмування, штучного інтелекту та технологічної освіти

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7316-0107>e-mail: atkachuk08@meta.ua

ІНФОРМАЦІЙНО-ПОШУКОВІ СИСТЕМИ ТА БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ ЯК ЕЛЕМЕНТИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

У статті розглянуто можливості використання інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ, таких як Google Scholar, Scopus, Web of Science, для вдосконалення наукового пошуку, оцінки публікаційної активності та взаємодії між дослідниками. Впровадження сучасних інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ дає можливість дослідникам швидко знаходити релевантну інформацію, аналізувати тенденції в наукових публікаціях, а також сприяє ефективному управлінню науковими даними. Зокрема, у публікації зацікавлено увагу на ролі цих інструментів як елементів інформаційних технологій у оцінці наукової діяльності, аналізі співпраці та мережових зв'язків між науковими установами. Оцінка результатів наукової діяльності за допомогою таких інструментів дозволяє не тільки визначити продуктивність науковців, але й оцінити вплив їхніх робіт на розвиток наукової сфери. Окрім того, інформаційно-пошукові системи та бібліометричні платформи допомагають ідентифікувати ключових науковців і організації, які активно співпрацюють.

У публікації звернуто увагу на важливість бібліометричних сервісів у підвищенні якості наукових досліджень в умовах інформатизації суспільства. Роль бібліометричних інструментів стає особливо важливою в умовах глобалізації наукових досліджень, коли науковці повинні бути не лише обізнаними в сучасних технологіях, але й здатними орієнтуватися у великій кількості інформації та інформаційних технологіях для проведення якісних і актуальних досліджень. В умовах цифровізації та постійного зростання обсягів наукової інформації інформаційно-пошукові системи та бібліометричні сервіси стають важливими інструментами для дослідників, надаючи доступ до актуальних даних і сприяючи об'єктивній оцінці наукової діяльності. Це дозволяє не лише покращити наукову продуктивність, а й підвищити загальну якість наукових робіт. У статті також розглядається значення інтеграції сучасних інформаційно-пошукових інструментів у навчальні програми здобувачів, що дозволяє магістрантам та аспірантам краще орієнтуватися в інформаційних технологіях, сучасних наукових методах тощо. Визначено, що активне використання таких інструментів сприяє розвитку наукової культури, цифрової грамотності та покращує рівень підготовки дослідників для участі в глобальних наукових комунікаціях в умовах інформатизації суспільства.

Ключові слова: інформаційні технології, інформаційно-пошукові системи, бібліометрія, наукові дослідження, оцінка наукової діяльності, цитування.

ABRAMOVA Oksana Vitaliyivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Computer Science, Programming, Artificial Intelligence and Technological Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1802-8274>e-mail: abramova1978oks@gmail.com**TKACHUK Andriy Ivanovych** –

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Computer Science, Programming, Artificial Intelligence and Technological Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7316-0107>e-mail: atkachuk08@meta.ua

INFORMATION RETRIEVAL SYSTEMS AND BIBLIOMETRIC ANALYSIS AS ELEMENTS OF INFORMATION TECHNOLOGIES AND TOOLS FOR SUPPORTING SCIENTIFIC RESEARCH IN THE CONTEXT OF SOCIETY'S INFORMATIZATION

The article explores the possibilities of using information retrieval systems and bibliometric platforms, such as Google Scholar, Scopus, and Web of Science, to enhance scientific search, evaluate publication activity, and facilitate collaboration among researchers. The implementation of modern information retrieval systems and bibliometric platforms enables researchers to quickly access relevant information, analyze trends in scientific publications, and efficiently manage research data. In particular, the publication emphasizes the role of these tools

as elements of information technology in assessing scientific activity, analyzing collaboration, and exploring network connections between scientific institutions. Evaluating research outputs using these tools not only helps determine researchers' productivity but also assesses the impact of their work on the development of the scientific field. Moreover, information retrieval systems and bibliometric platforms assist in identifying key researchers and organizations that are actively collaborating.

The publication highlights the importance of bibliometric services in improving the quality of scientific research in the context of society's informatization. The role of bibliometric tools becomes especially significant in the era of globalized scientific research, where researchers must not only be proficient in modern technologies but also navigate large volumes of information and information technologies to conduct high-quality and relevant studies. With digitalization and the constant growth of scientific information, information retrieval systems and bibliometric services have become essential tools for researchers, providing access to up-to-date data and enabling an objective assessment of scientific activity. This facilitates not only improved scientific productivity but also enhances the overall quality of research work. The article also addresses the importance of integrating modern information retrieval tools into educational programs for graduate and postgraduate students, enabling them to better navigate information technologies and contemporary scientific methods. It is concluded that the active use of such tools promotes the development of scientific culture, digital literacy, and improves the preparedness of researchers for participation in global scientific communications in the context of society's informatization.

Key words: information technologies, information-search systems, bibliometrics, scientific research, assessment of scientific activity, citation.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В епоху цифровізації інформаційно-пошукові системи та бібліометричні сервіси відіграють ключову роль у забезпеченні доступу до інформації, необхідної для сучасних наукових досліджень. Ці інструменти дозволяють ефективно управляти інформаційними потоками, сприяють інтеграції науки у світовий інформаційний простір і значно полегшують роботу дослідників.

Попри значний прогрес у розвитку інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ, в Україні зберігається проблема недостатньої обізнаності науковців про можливість цих інструментів. Крім того, залишається актуальним питання оптимального використання національних та міжнародних інформаційних ресурсів для забезпечення якісного наукового процесу. Важливо акцентувати увагу на таких аспектах, як формування навичок користування бібліометричними інструментами, впровадження сучасних цифрових технологій у наукові дослідження, розвиток інформаційної культури серед дослідників тощо. Усе це вимагає поширення знань про доступні інформаційні та бібліометричні сервіси як елементи інформаційних технологій. Інтеграція цих інструментів у навчальні програми для здобувачів усіх рівнів вищої освіти є необхідним кроком для підготовки нового покоління дослідників, здатних відповідати викликам сучасного наукового середовища в умовах інформатизації суспільства. Залучення інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ сприяє не лише підвищенню рівня наукових досліджень, а й інтеграції української науки у глобальний науковий простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах цифровізації суспільства роль інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ у підтримці наукових досліджень стала предметом численних наукових робіт. Вагомий внесок у розробку теоретичних і практичних аспектів розвитку інформаційно-дослідницької компетентності здобувачів, дослідників-науковців, використання відкритих електронних науково-освітніх систем [1; 5], використання інформаційно-комунікаційних техно-логій у освітній, науково-дослідній діяльності, цифровій трансформації та професійному зростанні науковців [6] присвячені роботи О.М. Спіріна, А.В. Яцишина, С.М. Іванова, А.В. Кільченка та інших науковців. Н.М. Кропачева здійснила огляд зарубіжних видань інформаційного

забезпечення наукових досліджень у галузі бібліотечно-інформаційних наук із використанням бібліометричних методів [3].

Зокрема, у статті [5] розглядаються аспекти застосування відкритих електронних систем у науково-дослідній діяльності, наголошується на їх значенні для підвищення ефективності педагогічних досліджень і швидкого обміну інформацією. Аналізуються ключові терміни, такі як «відкритий доступ», «електронна бібліотека», «наукометрія», «індекс цитувань», а також вітчизняні та світові тенденції впровадження електронних бібліотек і наукометричних баз. Представлено рекомендації щодо використання відкритих систем у психолого-педагогічних дослідженнях і результати створення електронної бібліотеки НАПН України. Автори публікації підкреслює роль сучасних технологій у підтримці наукової діяльності, розвитку комунікації та інтеграції в світовий інформаційний простір.

Автори посібника [1] акцентують увагу на використанні відкритих електронних ресурсів у науці та освіті, зокрема на значенні відкритого доступу до наукових матеріалів і впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій. Розглядаються моделі використання електронних систем для розвитку дослідницької компетентності, зокрема робота з відкритими журналами та бібліометричними базами даних. Окремо висвітлені методичні аспекти роботи з науковими бібліотеками, цифровими ідентифікаторами та оцінювання педагогічних тестів. Представлено результати експериментів, що підтверджують ефективність цих систем, та практичні рекомендації для науковців і педагогів.

У статті [6] підкреслено значення інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку дослідницької компетентності науковців. Розглядається роль відкритих електронних систем, таких як журнальні платформи, репозитарії та хмарні сервіси, у підвищенні ефективності досліджень, автоматизації та поширенні результатів.

Автори монографії [4] аналізують розвиток соціальних комунікацій через документно-інформаційні ресурси і технології, зокрема трансформацію бібліотек і архівів в умовах інформатизації. Розглянуто перехід до автоматизованих послуг, розвиток електронного документообігу, роль соціальних мереж і веб-технологій у бібліотечній справі. Зроблено акцент на важливості відкритого доступу до знань, автоматизації бібліотечних процесів і забезпеченні доступності

ресурсів для різних користувачів, а також на соціально-культурній ролі бібліотек у розвитку науки, освіти та інтеграції в глобальний інформаційний простір.

У статті [3] авторами здійснено аналіз використання бібліометричних методів, зокрема бази даних ERIC. Розглянуто роль бібліометрії у наукових комунікаціях та виявлено прогалини у її впровадженні. Наголошено на зростанні значення бібліотек у розвитку досліджень і бібліометричних послуг.

У публікації [2] автор аналізує аспекти розвитку цифрової компетентності майбутніх фахівців, підкреслює важливість інформаційної грамотності, ефективного пошуку і обробки даних, а також використання програмного забезпечення. Представлено концептуальну модель формування цифрової компетентності для нових навчальних програм. Особливо акцентовано на необхідності національних стандартів цифрової грамотності для покращення підготовки фахівців і впровадження сучасних технологій у професійну діяльність.

Метою статті є дослідження інформаційно-пошукових систем та бібліометричних платформ як елементів інформаційних технологій, аналіз їх можливостей та ефективного використання для підтримки наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-пошукові системи – це автоматизовані комплекси, які забезпечують збір, пошук, зберігання та видачу інформації. Основними типами пошуку є адресний, семантичний, документальний та фактографічний [5, с. 140]. Однією із популярних сучасних інформаційно-пошукових систем є Google, яка дозволяє виконувати повнотекстовий пошук, пошук за метаданими та зображеннями. Зокрема, Google Scholar є спеціалізованою платформою для наукових досліджень, що дозволяє знаходити статті, дисертації, книги та інші джерела. Бібліометричні сервіси, такі як Scopus, Web of Science та національна «Бібліометрика української науки», забезпечують аналіз публікаційної активності, цитованості та інших показників результативності наукових досліджень. Зокрема, «Бібліометрика української науки» дозволяє створювати бібліометричні профілі, аналізувати внесок окремих дослідників та установ у світовий науковий простір [1, с. 81].

Ефективне застосування інформаційних і бібліометричних систем включає кілька основних аспектів, зокрема можна виділити, вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, оцінювати результати наукової діяльності, підвищувати якість досліджень завдяки інтеграції сучасних методів та підходів. Розглянемо детальніше вказані аспекти.

Сучасні інформаційно-пошукові системи забезпечують дослідникам унікальні можливості для швидкого доступу до релевантної інформації, що є важливим фактором успішного проведення наукових досліджень. У контексті зростаючого обсягу наукових публікацій і даних, орієнтація в інформаційних потоках стає важливою складовою дослідницької діяльності. Інформаційно-пошукові системи пропонують користувачам низку критеріїв для пошуку, що дозволяє значно звужити обсяг

інформації до найнеобхіднішої, це використання ключових слів та фраз, фільтрів за категоріями, пошуку за джерелами, контекстний пошук, аналіз взаємозв'язків між джерелами, персоналізація пошуку тощо. Використання точних ключових слів або фраз є базовим, але ефективним методом пошуку. Інформаційно-пошукові системи дозволяють шукати інформацію за заголовками, текстом статей, рефератами або навіть конкретними термінами. Користувачі можуть фільтрувати результати за тематикою, датою публікації, авторством, мовою або навіть типом джерела (стаття, книга, патент тощо). Наприклад, Google Scholar дозволяє сортувати за цитованістю, що допомагає виявляти найбільш впливові публікації; сервіс ResearchGate надає можливість зберігати запити, налаштовувати сповіщення про нові публікації за темами, що цікавлять, та рекомендують матеріали на основі історії пошуку користувача. Деякі інформаційно-пошукові системи, такі як Scopus чи Web of Science, надають можливість шукати в межах конкретних журналів, конференцій або видавництва, що є корисним для дослідників, які орієнтуються на певні спеціалізовані платформи [5, с. 153-154]. Сучасні інформаційно-пошукові системи використовують алгоритми машинного навчання для аналізу контексту пошукових запитів, що дозволяє враховувати синоніми, пов'язані терміни чи граматичні форми, розширюючи спектр релевантних результатів. Деякі платформи, такі як Microsoft Academic, візуалізують взаємозв'язки між цитованими джерелами, що дозволяє побачити ширший контекст і мережу знань з обраної тематики.

Бібліометричні сервіси стали важливими інструментами для оцінки наукової діяльності, забезпечуючи об'єктивний аналіз результатів роботи дослідників, наукових установ і цілих країн. Вони надають аналітичні показники, які дозволяють вимірювати продуктивність, впливовість та якість наукової діяльності, що особливо актуально в умовах сучасної наукової конкуренції.

Основними функціями бібліометричних сервісів для оцінки наукової діяльності є аналіз публікаційної активності, індекси цитування, оцінка впливу журналів, порівняльний аналіз установ, співпраця та мережевий аналіз, виявлення провідних науковців і публікацій тощо [1, с. 82].

Бібліометричні сервіси, такі як Scopus, Web of Science та Google Scholar, стали основними інструментами для аналізу публікаційної активності науковців. Вони дозволяють отримати дані про кількість наукових статей, опублікованих автором чи установою, а також про динаміку публікацій за роками. Дані показники є важливими для оцінки продуктивності дослідників і дозволяють зрозуміти загальний рівень наукової активності та її тенденції [5, с. 153-154].

Одним із ключових показників ефективності наукової діяльності є кількість цитувань, яка відображає вплив наукової роботи на подальший розвиток досліджень. Наприклад, індекс Хірша (h-index) є інструментом для оцінки продуктивності науковця, визначаючи, скільки його статей були

цитовані не менше певної кількості разів. Цей індекс дозволяє не лише оцінити кількість публікацій, а й їхню якість та значущість у науковій спільноті, що є важливим інструментом для визначення наукової репутації автора [5, с. 141].

Оцінка впливу наукових журналів також є невід'ємною частиною бібліометричного аналізу. Імпакт-фактор (Impact Factor) та Scimago Journal Rank (SJR) допомагають визначити авторитетність видання, у якому публікуються науковці. Ці показники важливі не лише для оцінки репутації журналів, а й для розуміння того, наскільки значущою є публікація в конкретному виданні для наукової спільноти. Імпакт-фактор дає уявлення про середню кількість цитувань статей, опублікованих у журналі за певний період, і, як правило, є критерієм для оцінки якості публікацій [5, с. 141].

Бібліометричні сервіси також дозволяють здійснювати порівняльний аналіз установ, науково-дослідних інститутів і країн. Наприклад, за допомогою платформи InCites на основі Web of Science можна здійснювати порівняння продуктивності наукових установ за показниками, такими як загальна кількість публікацій, середня кількість цитувань, індекси співпраці тощо. Це дозволяє оцінити наукову діяльність різних установ і визначити їх позицію в глобальному контексті наукового розвитку.

Аналіз співпраці та мережевий аналіз є ще однією важливою функцією бібліометричних інструментів [4]. Вони дозволяють відстежувати наукову співпрацю між дослідниками, установами та країнами, що є важливим для визначення перспективних напрямів розвитку науки. За допомогою бібліометричних платформ можна визначити впливових авторів у певних наукових сферах та ідентифікувати найбільш важливі наукові мережі, що сприяють розвитку нових ідей та інновацій.

Наукові портали та соціальні мережі, зокрема ResearchGate, дозволяють оцінити найбільш цитовані статті та авторів у конкретній науковій сфері, що допомагає визначити лідерів думок у галузі та виявити нові наукові тенденції [1]. Виявлення таких лідерів є важливим для подальшого розвитку науки, оскільки дозволяє орієнтуватися на найбільш актуальні та перспективні напрямки досліджень.

Підвищення якості наукових досліджень є одним із головних результатів ефективного використання інформаційно-пошукових систем та бібліометричних сервісів. Завдяки доступу до актуальної та повної інформації, науковці мають можливість інтегрувати новітні методи, підходи та інструменти в свою роботу, що дозволяє їм підвищувати точність, ефективність та значущість своїх досліджень.

Попри широкі можливості, бібліометричні сервіси мають і свої обмеження. Наприклад, вони не завжди враховують специфіку гуманітарних та соціальних наук, де кількість публікацій і цитувань може бути меншою. Крім того, надмірна орієнтація на кількісні показники може сприяти появі публікацій, що мають низьку якість, але високу кількість цитувань.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. інформаційно-пошукові системи та бібліометричні сервіси є незамінними інструментами для наукових досліджень. Їх ефективне використання сприяє інтеграції науки у світовий інформаційний простір, забезпечує раціональне управління знаннями та підвищує продуктивність дослідників. Бібліометричні сервіси є потужними інструментами для оцінки, аналізу та розвитку наукової діяльності, які сприяють вдосконаленню дослідницької роботи, визначенню пріоритетів та зростанню наукової репутації. Бібліометричні сервіси відіграють ключову роль у розвитку наукової діяльності, сприяючи прозорій та об'єктивній оцінці результатів дослідників і установ, водночас необхідно враховувати їхні обмеження та використовувати результати аналізу комплексно, поєднуючи їх із якісними показниками. Для України важливим завданням є подальший розвиток національних інформаційних платформ та популяризація їх можливостей серед науковців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Відкриті електронні науково-освітні системи у науково-дослідній діяльності: методичний посібник/ Іванова С.М., Дем'яненко В.М., Дудко А.Ф., Кільченко А.В., Лабжинський Ю.А., Лупаренко Л.А., Новицька Т.Л., Новицький С.В., Спірін О.М., Ткаченко В.А., Шиненко М.А., Яськова Н.В., Яцишин А.В. / за наук. ред. проф. О.М. Спіріна. Київ: Педагогічна думка, 2020. 208 с.
2. Галета Я.В. Теоретичні засади формування цифрової компетентності в контексті інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024, Вип. 215. С. 12-15.
3. Кропачева Н.М. Інформаційне забезпечення наукових досліджень у галузі бібліотечно-інформаційних наук з використанням бібліометричних методів: огляд зарубіжних видань. *Innovative Pedagogy*, 2023, Вип. 2 (63). С. 197-202.
4. Моргун А.В., Прокопович Л.С., Мовчан К.М., Розман І.І., Кобаль В.В., Бабіля М.В. Розвиток соціальних комунікацій в руслі документно-інформаційних ресурсів та технологій: монографія. Мукачево: РВВ МДУ, 2021. 147 с.
5. Спірін О.М., Яцишин А.В., Іванова С.М., Кільченко А.В., Лупаренко Л.А. Використання електронних систем відкритого доступу для інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 55, Вип. 5. С. 136-174.
6. Яцишин А.В., Іванова С.М., Кільченко А.В. Загальні підходи до використання відкритих електронних науково-освітніх систем для розвитку інформаційно-дослідницької компетентності наукових і науково-педагогічних працівників, аспірантів і докторантів. *Збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь – 2018»* (16 листопада 2018 р., м. Київ). Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 68-79.

REFERENCES

1. Ivanova, S.M., Demianenko, V.M., Dudko, A.F., Kilchenko, A.V., Labzhynskiy, Yu.A., Luparenko, L.A., Novytska, T.L., Novytskyi, S.V., Spirin, O.M., Tkachenko, V.A., Shynenko, M.A., Yaskova, N.V., Yatsyshyn, A.V. (2020). Vidkryti elektronni naukovo-osvitni systemy u naukovo-doslidnii diialnosti: metodychnyi posibnyk [Open electronic scientific and educational systems in research activities: methodological guide]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 208 s. [in Ukrainian].

2. Haleta, Ya.V. (2024). Teoretychni zasady formuvannia tsyvrovoi kompetentnosti v konteksti informatsiinoi, bibliotечноi ta arkhivnoi spravy [Theoretical principles of digital competence development in the context of information, library, and archival sciences]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, Vyp. 215, S. 12–15. [in Ukrainian].

3. Kropocheva, N.M. (2023). Informatsiine zabezpechennia naukovykh doslidzhen u haluzi bibliotечно-informatsiinykh nauk z vykorystanniam bibliometrychnykh metodiv: ohliad zarubizhnykh vydan [Information support for scientific research in the field of library and information sciences using bibliometric methods: a review of foreign publications]. *Innovative Pedagogy*, Vyp. 2 (63), S. 197–202. [in Ukrainian].

4. Morhun, A.V., Prokopovych, L.S., Movchan, K.M., Rozman, I.I., Kobal, V.V., Babilia, M.V. (2021). Rozvytok sotsialnykh komunikatsii v rusli dokumentno-informatsiinykh resursiv ta tekhnologii: monohrafiia [The development of social communications in the realm of document-information resources and technologies: monograph]. Mukachevo: RVV MDU, 147 s. [in Ukrainian].

5. Spirin, O.M., Yatsyshyn, A.V., Ivanova, S.M., Kilchenko, A.V., Luparenko, L.A. (2016). Vykorystannia elektronnykh system vidkrytoho dostupu dlia informatsiino-analitychnoi pidtrymky pedahohichnykh doslidzhen [Using open access electronic systems for information-analytical support of pedagogical research]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, T. 55, Vyp. 5, S. 136–174. [in Ukrainian].

6. Yatsyshyn, A.V., Ivanova, S.M., Kilchenko, A.V. (2018). Zahalni pidkhody do vykorystannia vidkrytykh elektronnykh nauково-osvitnykh system dlia rozvytku informatsiino-doslidnytskoi kompetentnosti naukovykh i nauково-pedahohichnykh pratsivnykiv, aspirantiv i doktorantiv [General approaches to the use of open electronic scientific and educational systems for the development of information-research competence of researchers and educators, postgraduate and doctoral students]. *Zbirnyk materialiv VI Vseukrainskoi nauково-praktychnoi konferentsii molodykh uchennykh «Naukova molod – 2018»*. Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy, S. 68–79. [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АБРАМОВА Оксана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, програмування, штучного інтелекту та технологічної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інноваційна освіта, сучасні освітні технології, підготовка майбутніх учителів технологій.

ТКАЧУК Андрій Іванович – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, програмування, штучного інтелекту та технологічної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інноваційна освіта, сучасні освітні технології, підготовка майбутніх учителів технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ABRAMOVA Oksana Vitaliyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Computer Science, Programming, Artificial Intelligence, and Technological Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: Innovative education, modern educational technologies, training of future technology teachers.

TKACHUK Andriy Ivanovych – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Computer Science, Programming, Artificial Intelligence, and Technological Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: Innovative education, modern educational technologies, training of future technology teachers.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2024 р.

УДК 37.091.3:37.016:54:371.134

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-362-369

БОХАН Юлія Володимирівна –

кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9612-7780>

e-mail: lyuliya.bohan@gmail.com

ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-4017>

e-mail: forostovskaja67@gmail.com

ГОРБАТЮК Наталія Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри хімії та екології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5834-7830>

e-mail: natalyag34@gmail.com

НЕДАЙБОРЩ Наталія Петрівна –

викладач кафедри хімії та екології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5034-1494>

e-mail: shevchukn90@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК: МЕТОДИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ БАЗОВИХ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття присвячена впровадженню в освітній процес кейс-технологій під час підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін на прикладі вивчення базових хімічних дисциплін. Метод кейс-технологій – це метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, що базується на навчанні через розв'язання конкретних задач-ситуацій (кейсів). Застосування кейс-методів у навчанні сприятиме розвитку у студентів різних навичок, які є важливими для їхньої професійної діяльності, аналізу, практичних навичок, творчого мислення, комунікативних навичок тощо.

Через розв'язання кейс-завдань студенти розуміють, як вони можуть використовувати знання, здобуті під час вивчення базових природничих дисциплін, не лише в повсякденному житті, але й у майбутній професійній діяльності. Кейс-завдання можна ефективно використовувати на будь-якому етапі заняття для створення проблемної ситуації при поясненні нового матеріалу, що допомагає мотивувати студентів і актуалізувати їх знання. Також їх можна застосовувати на етапі рефлексії для узагальнення вивченого матеріалу.

У статті розглянуті особливості створення кейсів для занять з хімічних дисциплін та критерії оцінювання роботи студентів над кейсами.

Автори пропонують для оцінювання роботи студентів використовувати різні підходи. Зокрема, це може бути самооцінка в середині групи, оцінювання спостерігачем, який входить до групи, або голосування за найкращого «аналітика», «організатора» чи «за неординарне рішення» тощо. Такі методи допомагають студентам удосконалювати соціальні навички роботи в команді, контроль і самоконтроль.

Автори стверджують, що використання кейс-завдань під час вивчення базових хімічних дисциплін дає можливість підвищити якість підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін, допомагаючи їм краще справлятися з реальними завданнями та викликами в професійній діяльності. Однак цей метод повинен використовуватися в поєднанні з іншими методами навчання, переважно традиційними. Вказано, що застосування методу case-study дає можливість активізувати процес навчання, сформулювати позитивну мотивацію та оновити творчий потенціал вчителів.

Ключові слова: кейс-технології, кейси, природничі науки, хімічні дисципліни, вчителі природничих дисциплін, компетентність,

BOKHAN Iuliia Volodymyrivna –

Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of natural sciences and methods of their training of
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9612-7780>
e-mail: 1yuliya.bohan@gmail.com

FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of natural sciences and
methods of their training of Volodymyr Vynnychenko Central
Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9353-4017>
e-mail: forostovskaja67@gmail.com

HORBATIUK Nataliia Mykolayivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Chemistry and Ecology of Pavlo
Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5834-7830>
e-mail: natalyag34@gmail.com

NEDAIBORSHCH Nataliia Petrivna –

Senior lecture of the Department of Chemistry and Ecology of
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5034-1494>
e-mail: shevchukn90@ukr.net

INTEGRATION OF CASE TECHNOLOGIES IN THE TRAINING PROCESS FOR SCIENCE TEACHERS: A METHODOLOGICAL APPROACH TO LEARNING BASIC CHEMISTRY DISCIPLINES

The article is devoted to the implementation of case technologies in the educational process during the training of future science teachers, with a focus on studying basic chemistry disciplines. The case technology method is an active, problem-based situational analysis technique based on learning through solving specific situational problems (cases). Using case methods in education encourages the development of various skills in students that are essential for their professional work, including analytical, practical, creative thinking, and communication skills. In the offered article is exposed essence of method of keys, his purpose and task, place and value of method in professional preparation of future specialists

By solving case tasks, students understand how they can apply the knowledge gained in basic science disciplines not only in everyday life but also in their future professional activities. Case tasks can be effectively used at any stage of a lesson to create a problem situation when explaining new material, which helps motivate students and activate their knowledge. They can also be applied at the reflection stage to summarize the material studied.

The article discusses the specifics of creating cases for chemistry classes and the criteria for assessing students' work on cases. The authors propose using different approaches to assess students' work, including self-assessment within the group, evaluation by an observer within the group, or voting for the best "analyst," "organizer," or "innovative solution." Such methods help students enhance their social skills for teamwork, control, and self-control.

The authors argue that using case tasks in studying basic chemistry disciplines can improve the quality of training for future science teachers, equipping them to handle real-world tasks and challenges in their professional activities. However, this method should be combined with other teaching methods, particularly traditional ones. Along with this, the theoretical and methodical preparation of case technologies in institutions of higher education requires further improvement.

Keywords: case technologies, cases, natural sciences, chemistry disciplines, science teachers, competence

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства однією з вимог до вищої освіти є практико-орієнтована підготовка майбутнього

вчителя. Виконати цей запит часу дозволяє впровадження компетентнісного підходу при розробці освітніх стандартів нового покоління.

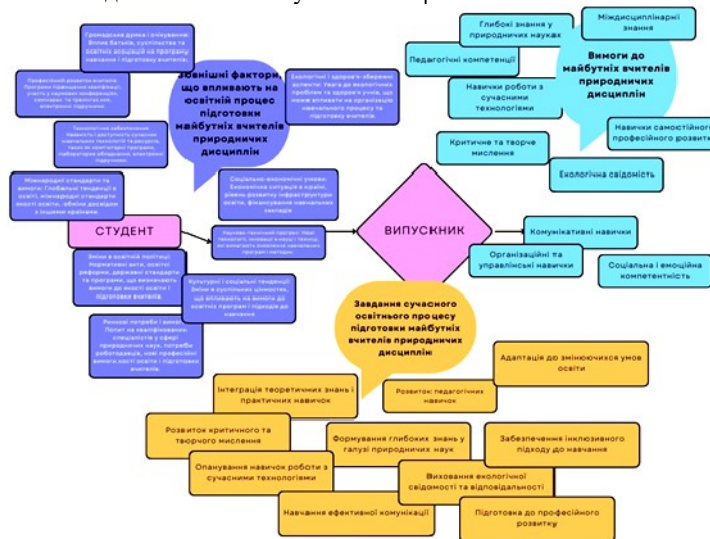


Рис. 1. Схема сучасного освітнього процесу підготовки майбутніх вчителів природничих наук (фізики, хімії, біології)

На рис. 1 схематично зображений сучасний освітній процес підготовки майбутніх вчителів природничих наук (фізики, хімії, біології): вказані зовнішні фактори, які, з одного боку, формують завдання освітнього процесу, а з іншого боку, висувають вимоги до «якості» випускника-спеціаліста.

Варіативною частиною освітнього процесу, тобто тією складовою, яка дозволяє підвищити мотивацію майбутніх вчителів і, як наслідок, ефективність навчання, є методи та форми навчання. У світовій практиці метод кейс-технологій визнано як ефективний засіб реалізації компетентнісного підходу. Його використання дозволяє підвищити залученість студентів у освітній процес, активізувати їх пізнавальну та творчу діяльність. Аналіз відкритих джерел щодо розробки кейсів і застосування кейс-технології показує недостатню методичну розробленість створення кейсів і їх застосування при інтегрованому вивченні природничих наук у закладах вищої освіти. Таким чином, розробка відповідних кейс-завдань і впровадження кейс-методу в освітній процес підготовки студентів з природничих дисциплін є актуальною проблемою для методики навчання природничих наук (фізики, хімії, біології).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчує, що використання кейс-технологій під час підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін було і залишається актуальним. Серед закордонних вчених над теоретичними та практичними питаннями використання кейс-методу працювали Монтера Е.,

Лідере М., Екскіна Дж., Норфі М. та інші. В контексті дослідження викликають зацікавленість праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано стосуються питання застосування кейс-технологій у формуванні компетентностей майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України, серед них: Волошина О., Гунько І., Друганова О., Кайдалова Л., Козак Л., Мартиненко І., Пашенко Т., Пустовойт Б., Степанова Г., Сурмін Ю., Федяй І., Шварп Н., Цокіна Н. та інші. У цих роботах представлено широкий спектр інтерпретацій сутності поняття «кейс-технології» та численні приклади їх практичного використання в освітньому процесі.

Зміст кейс-технології полягає в дослідженні студентами певної реальної ситуації з життя, яка вимагає ухвалення рішення, що ґрунтується на певному комплексі знань [6].

Виходячи з мети нашого дослідження, виділяємо думку дослідників про те, що в методологічному контексті кейс-метод представляє собою складну систему, в яку інтегровано інші методи навчання: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, метод опису, метод класифікації, ігрові методи, брейн-стормінг («мозковий штурм») [5].

Степанова Г., досліджуючи різні форми кейс-технологій прийшла до висновку, що всі вони є дослідженням студентами реальної проблемної ситуації з життя, котра вимагає ухвалення рішення, що базується на набутих раніше теоретичних знаннях. Тому разом із традиційними методами навчання кейс-технології активно інтегруються у програму підготовки майбутніх спеціалістів і є

ефективним способом поєднання навчального, освітнього і дослідницького вмісту в навчанні [6].

На думку Козак Л. використання кейс-методу у підготовці майбутніх викладачів є особливо значущим, оскільки його застосування в навчальному процесі вимагає максимального наближення студентів до реальних ситуацій професійної діяльності та прийняття адекватних рішень. За допомогою кейс-методу вони мають можливість вивчати складні професійні питання, формувати вміння виділяти проблеми, аналізувати та розробляти програми дій, що дозволить у майбутньому виважено діяти у реальній ситуації [3].

Ми цілком згодні з Пустовойтом Б. про те, що навчання за допомогою кейсів формує майбутнього фахівця, який володіє умінням правильно аналізувати ситуацію, виявляти проблеми, знаходити варіанти вирішення, вибирати найоптимальніші з них, вміти формулювати власну думку та запитання для отримання додаткової інформації, здатність взаємодіяти у команді [4].

Грицай Н., порівнюючи метод case-study і традиційні методики, відзначає тісну комунікацію студента та викладача, де кожен із здобувачів вищої освіти в процесі обговорення ситуаційної проблеми є рівноправними між собою і набувають певних умінь та навичок до професійної діяльності. Аналіз конкретних ситуацій особливо привабливий для студентів, які не завжди добре сприймають традиційні курси в форматі лекцій і зосереджені більше на запам'ятовуванні фактичного матеріалу, ніж на розвитку розумових навичок більш високого рівня [2, с. 128].

Застосування кейсів при вивченні природничих дисциплін і зокрема хімії досліджувала Бужанська М., яка впевнено стверджує, що воно є цілком доцільне й ефективне, оскільки забезпечує якісне засвоєння теоретичних положень і формування навичок практичного використання вивченого теоретичного матеріалу. Окрім цього, використання кейс-завдань при вивченні хімічних дисциплін може бути варіативним, що визначатиметься метою дисципліни, змістом навчального матеріалу та особливостями здобувачів вищої освіти. Одночасно з цим, застосування кейсів при вивченні природничих дисциплін сприятиме розвитку різних аналітичних умінь [1].

В результаті використання цього методу студенти отримують не тільки поглиблені знання, а й необхідні навички для успішної професійної діяльності [7]. При цьому студент усвідомлює практичну цінність отриманих знань та вмітиме застосовувати їх у майбутній професійній діяльності [8].

Мета статті – дослідження генезису застосування кейс-технологій в освітньому процесі вивчення природничих дисциплін та розробка методики використання обраної технології при вивченні базових хімічних дисциплін для студентів – майбутніх вчителів природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основною цінністю компетентної моделі в освіті є опанування здобувачами таких навичок, які

дозволяють їм визначати свої цілі, приймати рішення та діяти як у звичайних, так і в нестандартних ситуаціях. До компетентнісно-орієнтованих технологій навчання відносяться різні методи активного навчання. Одним з таких методів є кейс-технології. Існує кілька варіантів назви цього методу: метод аналізу ситуацій, метод ділових історій, метод кейсів, метод кейс-технологій, метод розв'язання конкретних ситуацій або ситуаційні задачі. Метод кейс-технологій – це метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, що базується на навчанні через розв'язання конкретних задач-ситуацій (кейсів).

Слід зазначити, що через розв'язання кейс-завдань студенти розуміють, як вони можуть використовувати знання, здобуті під час вивчення базових природничих дисциплін, не лише в повсякденному житті, але й у майбутній професійній діяльності. У таких завданнях закріплюються і вдосконалюються знання про хімічні речовини та процеси, розкривається зв'язок хімії з іншими природничими науками. Якщо традиційні завдання з хімії спрямовані на формування раціональних прийомів мислення, то кейс-завдання також сприяють розвитку творчого та критичного мислення. Кейс-завдання можна ефективно використовувати на будь-якому етапі заняття для створення проблемної ситуації при поясненні нового матеріалу, що допомагає мотивувати студентів і актуалізувати їх знання. Також їх можна застосовувати на етапі рефлексії для узагальнення вивченого матеріалу. Проблема, поставлена в ситуаційному завданні, може стати основою для науково-дослідної роботи, яку студенти зможуть представити на різних науково-практичних конференціях. Це сприятиме розвитку навичок проектно-дослідницької діяльності, підвищенню пізнавальної активності студентів, їх самореалізації та накопиченню власного досвіду.

Створення кейсів для занять з хімічних дисциплін включає такі етапи:

1. Пошук об'єкта для написання кейсу: необхідно знайти об'єкт, який стане основою для кейса, і зібрати інформацію, яка може відобразити помилки або неправильні дії викладача під час навчання хімії.

2. Структурування отриманої інформації: зібрану інформацію потрібно організувати за певною темою та подати у вигляді тексту.

3. Апробація кейсів: проведення практичних занять або лабораторних робіт для перевірки ефективності кейсів.

4. Внесення змін і реструктуризація: після апробації необхідно внести зміни в зміст кейсу та його структуру для покращення.

Безперечно, процес розв'язання кейсів формує та розвиває універсальні компетентності студентів. Зокрема, до якостей, які формуються через розв'язання кейсів, відносяться:

- аналізаторські навички - уміння відрізняти дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти її, знаходити пропуски в інформації і вміти їх відновлювати;

- практичні навички - застосування академічної теорії, методів та принципів на практиці;

- творчі навички - для розв'язання кейсів часто потрібні не лише логічні рішення, а й креативний підхід до генерації альтернативних рішень, які не можна знайти лише за допомогою логіки;

- комунікативні навички - уміння вести дискусію, переконувати оточуючих, використовувати наочний матеріал і інші медіа-ресурси, співпрацювати в групах, захищати свою точку зору, переконувати опонентів, складати короткий, переконливий звіт;

- соціальні навички- під час обговорення кейсів формуються соціальні навички, такі як оцінка поведінки людей, уміння слухати, підтримувати дискусію або аргументувати протилежну думку тощо;

- самоаналіз - непогодження в дискусії сприяє усвідомленню та аналізу думок інших та власних, а

також вирішенню моральних і етичних проблем, що виникають, і формуванню соціальних навичок їх розв'язання.

Для грамотного створення та застосування навчального кейсу важливо розуміти різницю між кейсами та ситуаційними завданнями. Кейси описують ситуацію, в якій учасники виконують певні дії. Студенти вирішують проблеми, що виникають у кейсі, стаючи активними учасниками описаної ситуації. Натомість ситуаційні завдання зазвичай не містять проблеми, а студенти при розв'язанні такої задачі займають позицію спостерігача, оцінюючи її зміст «зі сторони», пропонуючи варіанти відповіді.

Розглянемо, для прикладу, наступну проблемну ситуацію, яку можна впроваджувати у освітній процес вивчення базових хімічних дисциплін, при вивченні теми: «Правила техніки безпеки під час роботи в хімічній лабораторії», на основі якої створено кейс (рисунком 2).

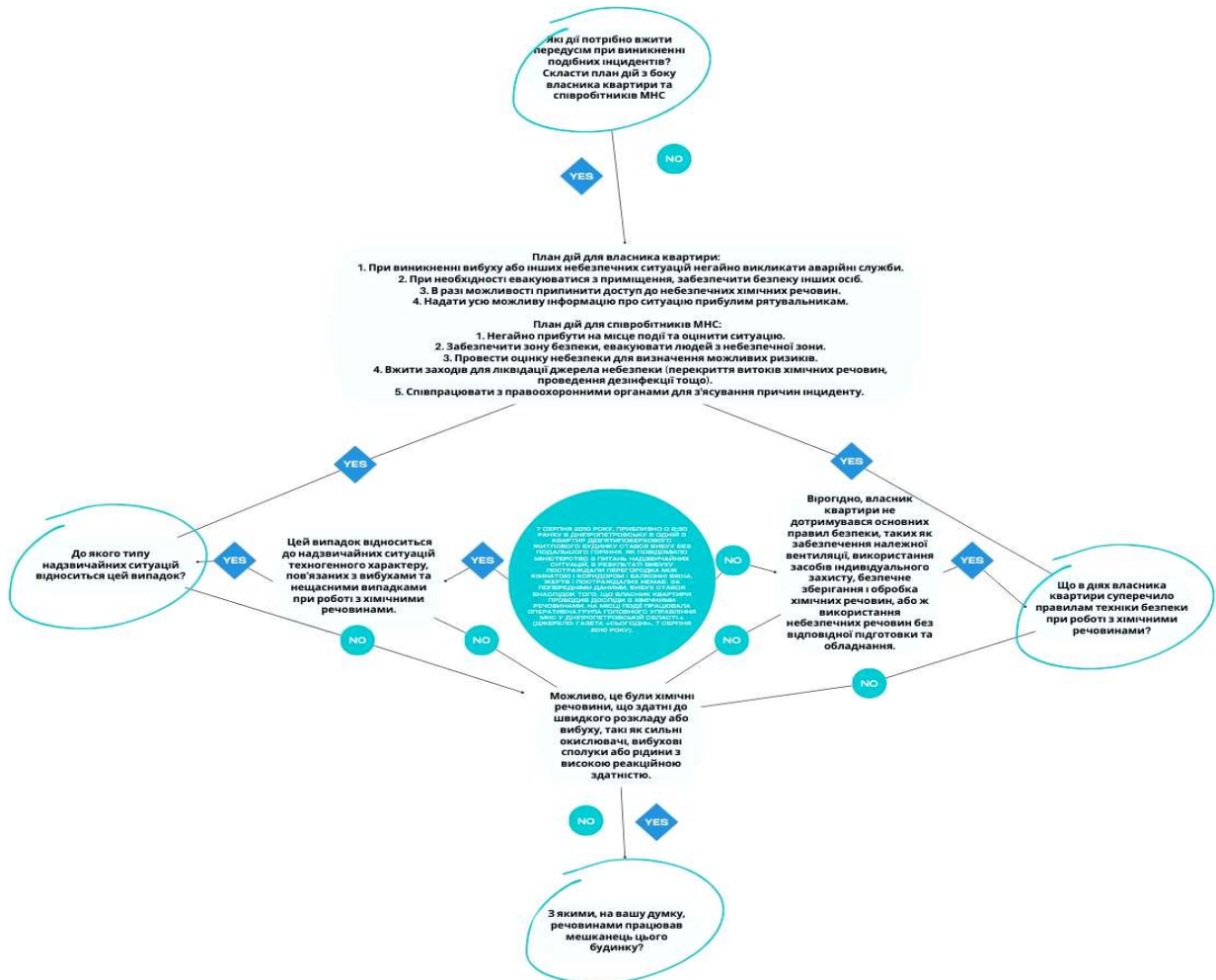


Рис.2. Схема кейс-завдання при вивченні теми: «Правила техніки безпеки під час роботи в хімічній лабораторії».

Приклад інтегрованого кейс-завдання, заснованого на інтеграції знань з хімії та біології для навчання, що демонструє, як такі завдання сприяють формуванню універсальних навчальних дій:

«Кальцій відіграє важливу роль у життєдіяльності організму. Йони кальцію необхідні для передачі нервових імпульсів, скорочення скелетних і серцевих м'язів, формування кісткової тканини, згортання крові. Препарати кальцію широко використовують, зокрема, при лікуванні

переломів та при посиленому виділенні кальцію з організму, що має місце у довго лежачих хворих. У медиків є кілька препаратів кальцію. Найчастіше застосовують глюконат, лактат і гліцерофосфат кальцію, які випускаються в пігулках. За своїм дією на організм ці препарати схожі, тому лікарі часто рекомендують придбати будь-який з них, залишаючи право вибору за пацієнтом. Який препарат раціональніше вибрати з наведених, якщо ціна приблизно однакова?»

Орієнтовний шлях відповіді на кейс:

Щоб вибрати раціональніший препарат кальцію, потрібно порівняти їхній вміст кальцію та інші характеристики. Давайте проаналізуємо кожен з препаратів:

1. Глюконат кальцію (формула: $[\text{HOCH}_2(\text{CHOH})_4\text{C}(\text{O})\text{O}]_2\text{Ca} \cdot \text{H}_2\text{O}$):

- Масова частка кальцію: 0,089 (або 8,9%)

- Вміст кальцію в одному грамі препарату: приблизно 0,089 г

2. Лактат кальцію (формула: $[\text{CH}_3\text{CH}(\text{OH})\text{C}(\text{O})\text{O}]_2\text{Ca} \cdot 5\text{H}_2\text{O}$):

- Масова частка кальцію: 0,13 (або 13%)

- Вміст кальцію в одному грамі препарату: приблизно 0,13 г

3. Гліцерофосфат кальцію (формула: $\text{CaPO}_3\text{OC}_3\text{H}_5(\text{OH})_2 \cdot \text{H}_2\text{O}$):

- Масова частка кальцію: 0,16 (або 16%)

- Вміст кальцію в одному грамі препарату: приблизно 0,16 г

Таким чином, при виборі препарату з однаковою ціною раціональніше вибрати гліцерофосфат кальцію, оскільки він забезпечує найбільший вміст кальцію, що робить його найбільш ефективним у забезпеченні добової потреби в кальції. У складі гліцерофосфату кальцію міститься фосфор, який стимулює обмін речовин і має загальнозміцнюючу і тонізуючу дію. Таким чином, гліцерофосфат кальцію не тільки містить більше кальцію, але і має більш високу фізіологічну активність завдяки вмісту фосфору.

При розв'язанні цього завдання студент демонструє навички розв'язування розрахункових задач; вміння використовувати набуті знання у практичній діяльності та повсякденному житті для пояснення явищ, що відбуваються в природі; вміння самостійно здобувати знання з різних джерел інформації (включаючи хімічні сайти та інтернет-ресурси) і застосовувати їх у повсякденному житті; створення власного тексту; володіння основними видами публічних виступів.

Ось ще один приклад кейс-завдання інтегрованого змісту хімії та біології. Це завдання допомагає студентам розвивати навички аналізу хімічних процесів і розуміння впливу різних хімічних речовин на кінцевий продукт. Водночас завдання стимулює інтеграцію знань з хімії і біології в практичному контексті:

«Для виробництва борошняних кондитерських виробів застосовують розпушувачі, які надають виробам об'єм і пористість. Додаток E503 (розпушувач) – це певна амонієва сіль. При температурі 600°C вона розкладається у тісті на два гази і воду у вигляді пару, оскільки це дуже нестійка речовина. Газоподібні речовини беруть

участь у розпушуванні тіста, видаляючись з нього при випіканні. Вони не впливають на колір і лужність виробів, але при надлишку цього розпушувача тривалий час може відчуватися запах одного з газів. Тому частіше використовують поєднання цього розпушувача ще з одним, який при нагріванні виділяє тільки один газ – тоді й запахів сторонніх не буде, і пористість, і лужність продукту виходять відповідно до санітарних норм.»

Питання до кейсу:

1. Про яку амонієву сіль йдеться?

2. Опишіть процес, що відбувається з цією сіллю при нагріванні.

3. Який газ надає запах продукції?

4. Про який інший розпушувач тесту йдеться?

Для оцінювання роботи студентів можна використовувати різні підходи. Зокрема, це може бути самооцінка в середині групи, оцінювання спостерігачем, який входить до групи, або голосування за найкращого «аналітика», «організатора» чи «за неординарне рішення» тощо. Такі методи допомагають студентам удосконалювати соціальні навички роботи в команді, контроль і самоконтроль.

Один із варіантів оцінювання таких завдань – бальна система, де кожному з критеріїв присвоюється до 5 балів. Критерії оцінювання можуть бути наступними:

- Повнота аналізу ситуації: оцінюється глибина аналізу ситуації (поверхневий чи детальний).

- Повнота виконання завдання: оцінюється, наскільки добре виявлені причини ситуації і запропоновані рішення проблеми.

- Неординарні рішення: оцінюється наявність креативних і нестандартних підходів до кейсових ситуацій.

- Активність студентів: оцінюється участь студентів у процесі.

- Уміння аргументувати свою думку: оцінюється, наскільки добре аргументовані думки учасників.

- Стислість, ясність і послідовність викладу: оцінюється структура та чіткість викладеного матеріалу.

- Застосування теоретичних знань з базових природничих дисциплін (фізики, хімії, біології) та їх інтеграція: оцінюється, наскільки ефективно використовуються інтегровані теоретичні знання для вирішення ситуаційних завдань.

- Етика обговорення та якість питань, відповідей і відгуків: оцінюється дотримання етичних норм і якість комунікації.

- Правильність рішення кейсової ситуації: оцінюється правильність запропонованих рішень.

Ця система дозволяє об'єктивно оцінити роботу студентів і стимулює їх активну участь та розвиток необхідних навичок, таких як аналітичне мислення, креативність і командна робота.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, застосування кейс-методів у навчанні сприятиме розвитку у студентів різних навичок, які є важливими для їхньої професійної діяльності, аналізу, практичних нави-

чок, творчого мислення, комунікативних навичок тощо.

Практика використання кейс-завдань під час вивчення базових хімічних дисциплін доводить можливість підвищити якість підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін, допомагаючи їм краще справлятися з реальними завданнями та викликами в професійній діяльності. Однак цей метод повинен використовуватися в поєднанні з іншими методами навчання, переважно традиційними.

Перспективою подальших розвідок є розроблення кейсів для цілісного вивчення хімічних дисциплін, апробація та експериментальна перевірка ефективності їх застосування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бужанська М. В. Особливості впровадження кейс-методу в процес навчання хімії. Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. Випуск 1(19). С. 11-17.

2. Грицай Н. Б. Інноваційні технології навчання біології: навчальний посібник. Рівне: Тз ОВ «Дока центр», 2017. 184 с.

3. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. Освітологічний дискурс. 2015. № 3. С. 153-162: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_3_17

4. Пустовойт Б. А., Федяй І. О. Кейс-технологія як один із сучасних методів викладання у закладах вищої освіти для формування компетентності майбутніх фахівців. Наукові записки кафедри педагогіки [Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна]. 2018. № 43. С. 422–430.

5. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. Київ. Центр інновацій та розвитку. 2001. 256 с.

6. Степанова Г. М. Застосування кейс-технологій у викладанні фундаментальних дисциплін в медичному ЗВО. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». 2020. Випуск № 2. С. 67–72.

7. Скринник З. Е. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case-study) : навч.-метод. посіб. Львів : ЛІБС УБС НБУ. 2012. 145 с.

8. Vora MB, Shah CJ. Case-based learning in pharmacology: Moving from teaching to learning. Int J App Basic Med Res. 2015. 5, S1: 21-23.

REFERENCES

1. Buzhanska M. V. Osoblyvosti vprovadzhennia keis-metodu v protses navchannia khimii [Peculiarities of the implementation of the case method in the process of teaching chemistry]. Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2022. Vypusk1(19). S. 11-17. [in Ukrainian].

2. Hrytsai N. B. Innovatsiini tekhnolohii navchannia biolohii: navchalnyi posibnyk [Innovative technologies for teaching biology: a study guide]. Rivne: Tz OV «Doka tsentr», 2017. 184 s. [in Ukrainian].

3. Kozak, L.V. Keis-metod u pidhotovtsi maibutnykh vykladachiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Case method in preparing future teachers for innovative professional activities]. Osvitohichnyi dyskurs. 3. 153-162. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_3_17 [in Ukrainian].

4. Pustovoyt, I. O. Fedyay I. O. Keys-tekhnolohiya yak odyin iz suchasnykh metodiv vykladannya u zakladakh vyshchoyi osvity dlya formuvannya kompetentnosti

maybutnykh fakhivtsiv [Case technology as one of the modern methods of teaching in institutions of higher education for the formation of competence of future specialists]. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky, 1(43), s. 422–430, 2018. [in Ukrainian].

5. Sydorenko, O. Situational training of education: theory and practice. Kyiv: Tsentr innovatsiy ta rozvytku/ 2001. 256 s. [in Ukrainian].

6. Stepanova H. M. Zastosuvannia keis-tekhnolohii u vykladanni fundamentalnykh dystsyplin v medychnomu ZVO [The use of case technologies in the teaching of fundamental disciplines in medical higher education institutions]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya «Pedahohichni nauky». Vypusk № 2. P. 67–72. [in Ukrainian].

7. Skrinnik Z.E. Psykholohiia i pedahohika. Provedennia indyvidualnoho zaniattia za metodom analizu konkretnykh navchalnykh sytuatsii (case study) [Psychology and pedagogy. Conducting an individual lesson by the method of analysis of specific learning situations (case study)]. Navchalno-metodychnyi posibnyk. Lviv: LIBS UBS NBU. 2012. 145 p. [in Ukrainian].

8. Vora M.B, Shah C.J. Case-based learning in pharmacology: Moving from teaching to learning. Int J App Basic Med Res. 2015. 5, S1: 21-23.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БОХАН Юлія Володимирівна – кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика та історія викладання хімії у закладах вищої освіти; аналітична хімія малих концентрацій; пробопідготовка в інструментальних методах аналізу.

ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання хімії в закладах вищої освіти.

ГОРБАТЮК Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри хімії та екології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: методика та історія навчання хімії у закладах вищої освіти; органічна хімія.

НЕДАЙБОРЩ Наталія Петрівна – викладач кафедри хімії та екології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: методика та історія навчання хімії у закладах вищої освіти; органічна хімія.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BOKHAN Iuliia Volodymyrivna – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of natural sciences and methods of their training of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: methodology and history of teaching chemistry in institutions of higher education; analytical chemistry of small concentrations; sample preparation in instrumental analysis methods.

FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of natural sciences and methods of their training of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the theory and methodology for teaching chemistry in institutions of higher education.

HORBATIUK Nataliia Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chemistry

and Ecology of their training department at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Scientific interests: the theory and methodology for teaching chemistry in institutions of higher education, organic chemistry.

NEDAIBORSHCH Nataliia Petrivna – Senior lecture of the Department of Chemistry and Ecology of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Scientific interests: the theory and methodology for teaching chemistry in institutions of higher education, organic chemistry.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2024 р.

УДК 37.091.33:004.031.42-049.7:378:373.011.3-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-369-373

ДУДАШ Олена Сергіївна –

доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1757-0494>

e-mail: bobirevalena@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

У статті досліджується трансформаційна роль інтерактивних технологій у професійній підготовці сучасних педагогів та розглядаються ключові проблеми та можливості, які відкривають технологічні інновації у викладанні. У дослідженні систематично розглядається багатогранна інтеграція передових цифрових інструментів, платформ віртуального моделювання, адаптивних технологій навчання та онлайн-середовищ для спільної роботи з метою підготовки досвідчених викладачів, здатних орієнтуватися у все більш складному та динамічному освітньому середовищі. Проводячи поглиблений аналіз останніх наукових публікацій, емпіричних досліджень і теоретичних основ, автори досліджують величезний потенціал інтерактивних технологій для революційної зміни традиційних підходів до підготовки сучасних педагогів.

Дослідження зосереджується на стратегічному впровадженні інтерактивних технологій у різні аспекти професійного розвитку майбутніх педагогів та підкреслює здатність створювати персоналізовані, захоплюючі та глобально пов'язані досвід навчання. Завдяки всебічному аналізу сучасних технологічних підходів дослідження демонструє, що цифрові інновації радикально змінюють підготовку педагогів, пропонуючи нові можливості для набуття практичних навичок, аналізу результатів роботи в режимі реального часу і постійного професійного зростання. У статті аналізується ефективність віртуального моделювання, платформ навчання на основі штучного інтелекту та аналізу даних у підвищенні технічної грамотності, адаптивної методології навчання та професійної компетентності кандидатів у педагогіку.

Основні результати підкреслюють трансформаційний потенціал інтерактивних технологій у створенні більш гнучких, адаптивних та індивідуалізованих систем навчання. Дослідження визначає ключові сфери майбутньої інтеграції технологій та розглядає як основні переваги, так і потенційні проблеми цифрових інновацій у освіті педагогів. Ця стаття узагальнює ідеї з різних наукових точок зору, щоб дати більш повне уявлення про те, як інтерактивні технології можуть служити ключовим каталізатором перегляду професійного розвитку у все більш оцифрованих, взаємопов'язаних освітніх системах.

Висновок дослідження підкреслює необхідність постійних інновацій, критичного мислення та стратегічного впровадження технічних засобів у процес підготовки педагогів. Він містить цінну інформацію для освітніх установ та дослідників, які прагнуть зрозуміти та ефективно інтегрувати інтерактивні технології в програми підготовки педагогів.

Ключові слова: інтерактивні технології, професійна підготовка педагога, цифрове навчання, технологічні інновації, адаптивне навчання, професійний розвиток.

DUDASH Olena Sergiivna –

Doctor of Philosophy, senior lecturer of the Department of Pedagogy of Preschool, Elementary Education and Educational Management of Mukachevo State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1757-0494>

e-mail: bobirevalena@gmail.com

USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS

The article explores the transformative role of interactive technologies in the professional training of modern teachers and examines the key challenges and opportunities that technological innovations open up in teaching. The study systematically examines the multifaceted integration of advanced digital tools, virtual simulation platforms, adaptive learning technologies, and online collaborative environments to prepare skilled teachers capable of navigating an increasingly complex and dynamic educational environment. Through an in-depth analysis of recent scholarly publications, empirical research, and theoretical frameworks, the authors explore the enormous potential of interactive technologies to revolutionize traditional approaches to teacher education.

The study focuses on the strategic integration of interactive technologies into various aspects of teacher professional development and emphasizes the ability to create personalized, engaging, and globally connected learning experiences. Through a comprehensive analysis of current technological approaches, the study demonstrates that digital innovations are radically changing teacher training, offering new opportunities for practical skills acquisition, real-time performance analysis, and continuous professional growth. The article analyzes the effectiveness of virtual simulation, artificial intelligence-based learning platforms, and data analysis in improving technical literacy, adaptive teaching methodology, and professional competence of teacher candidates.

The main results emphasize the transformational potential of interactive technologies in creating more flexible, adaptive and individualized learning systems. The study identifies key areas for future technology integration and considers both the main benefits and potential challenges of digital innovations in teacher education. This article synthesizes insights from different academic perspectives to provide a more complete picture of how interactive technologies can serve as a key catalyst for redefining professional development in an increasingly digitized, interconnected education system.

The conclusion of the study emphasizes the need for continuous innovation, critical thinking, and strategic implementation of technology in teacher education. It provides valuable insights for educational institutions and researchers seeking to understand and effectively integrate interactive technologies into teacher education programs.

Keywords: *interactive technologies, teacher education, digital learning, technological innovations, adaptive learning, professional development.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне освітнє середовище зазнає безпрецедентних перетворень, спричинених стрімким технічним прогресом та мінливими потребами суспільства. Традиційна модель підготовки педагогів все більше вимагає радикального перегляду підходу до викладання. Найважливішим завданням є розробка комплексної стратегії освіти та професійної підготовки, яка не тільки інтегрує передові інтерактивні технології, але й готує адаптивних та технологічно просунутих викладачів, здатних орієнтуватися у складному та динамічному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний науковий дискурс про інтерактивні технології в підготовці педагогів розкриває складний і динамічний дослідницький ландшафт, який є важливим внеском українських дослідників у розуміння технологічної інтеграції в педагогічній освіті. Такі дослідники як Н. В. Байдюк, І. Царенко, Т. Філімонова, О. Г. Губарь, В. В. Спіцин, І. С. Котляш, О. С. Бартків, Є. А. Дурманенко, О. Л. Дурманенко та А. Михалюк спільно демонструють трансформаційний потенціал інтерактивних технологій у професійному навчанні. Ці наукові роботи розглядають різні аспекти інтеграції технологій, починаючи від гендерної освіти та педагогіки загальної до комплексного професійного розвитку.

Підкреслюючи ефективність інтерактивних методик у створенні більш привабливого, адаптивного та інтегрованого середовища навчання, існуючі дослідження також виявляють ключові прогалини в розумінні. Невирішені питання включають довгострокову оцінку впливу технологічних втручань, розробку стандартизованої системи інтеграції, вивчення психологічних аспектів вивчення технологій, вирішення проблеми доступу до технологій і розуміння тонких зв'язків між надбанням технологій і творчим підходом до навчання.

Мета статті. Метою цього дослідження є комплексний аналіз інтеграції інтерактивних технологій у професійну підготовку педагога, вивчення їх трансформаційного потенціалу, практичних стратегій впровадження та наслідків для майбутньої освітньої практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Так як сучасний ландшафт професійної підготовки в освіті зазнав метаморфоз, кардинально змінившись в результаті інтеграції інтерактивних технологій. Це означає всебічне переосмислення того, як викладачі розробляють концепцію, навчаються та розвиваються у все більш складній та динамічній освітній системі. «Використання інтерактивних методів розвиває комунікативну

компетентність, формує готовність до роботи з дітьми та молоддю, сприяє виробленню досвіду прийняття рішень та розв'язанню суперечливих ситуацій, що можуть трапитися як у майбутній професійній діяльності вчителя, так і в щоденній взаємодії з представниками різних гендерів. Крім того, інтерактивна взаємодія дозволяє по-новому підійти до наявних у суспільстві гендерних стереотипів та відкриває шляхи їх трансформування відповідно до умов, що постійно змінюються» [1, с. 60].

На наше переконання, еволюція інтерактивних технологій у підготовці вчителів базується на розумінні різноманітності сучасних методів навчання. Традиційна модель педагогічної освіти, що характеризується переважно теоретичним навчанням та обмеженою практичною віддачею, швидко поступається місцем захоплюючому, технологічно розвиненому навчальному середовищу, яке пропонує нові можливості для професійного зростання та розвитку навичок.

Зазначимо, що технології віртуальної та доповненої реальності стали особливо інноваційними інструментами в цій освітній трансформації. Ці складні платформи надають майбутнім педагогам можливість експериментувати та орієнтуватися у різних сценаріях навчання з винятковою глибиною та нюансами, що виходять за рамки звичайного навчання. Завдяки ретельно розробленому моделюванню майбутні педагоги можуть працювати в аудиторних умовах, практикувати комунікативні стратегії та розвивати емоційний інтелект у контрольованому та безпечному середовищі.

Цифрові платформи для спільної роботи докорінно змінили межі професійного навчання. Сучасні програми підготовки педагогів використовують передові онлайн-технології для об'єднання педагогів, незважаючи на географічні, культурні та інституційні межі. Ці глобальні навчальні мережі забезпечують обмін знаннями, дозволяючи викладачам вести насичений і різноманітний діалог, обмінюватися освітніми ідеями і розвивати повне розуміння освітньої практики, що виходить далеко за рамки традиційних місцевих поглядів. Зокрема, «важливим засобом пізнавальної діяльності майбутніх фахівців виступає дискусія, яка передбачає широке публічне обговорення спірного питання. Використання даного методу у навчальному процесі здійснюється в певній послідовності. Перш за все формулюється конкретне дискусійне питання, на яке немає однозначної відповіді й допускає різні варіанти вирішення» [4, с. 77-78].

Вважаємо, що штучний інтелект і адаптивні технології навчання є ще одним важливим аспектом підготовки сучасних педагогів. Ці інтелектуальні системи створюють свої власні індивідуальні траєкторії навчання, аналізуючи успішність окремих майбутніх педагогів з винятковою точністю. Завдяки постійному моніторингу моделі навчання, наданню адресного зворотного зв'язку та рекомендаціям персоналізованих ресурсів для розвитку, ці технології перетворюють професійне навчання, що динамічно розвивається, в індивідуально орієнтований досвід.

Інтеграція аналітики даних забезпечує прозорість та стратегічне розуміння професійного розвитку педагогів. «Важливим є той факт, що в інтерактивному навчанні змінюється роль викладача, його активність поступається активності студентів, а завдання викладача як організатора полягає в зовнішньому управлінні процесом, створенні умов для ініціативного та творчого пошуку ефективних рішень, встановленні зворотного зв'язку. Власний практичний досвід постає як передумова для пошуку нової інформації, аналізу нових результатів та прийняття нових рішень» [1, с. 59]. Система управління навчанням забезпечує комплексний механізм відстеження, який забезпечує детальне уявлення про розвиток навичок і виявляє нюанси сильних сторін і потенційних поліпшень. Такий підхід, заснований на даних, дозволяє навчальним закладам розробляти більш стратегічні, цілеспрямовані та ефективні програми професійного розвитку.

«Упровадження в освітній процес інтерактивних технологій передбачає, що педагог повинен визначити реакції, розуміння студентами мети занять, що є важливим для формування програмних компетентностей, необхідних для їх майбутньої професії. Як показує практика, підвищення ефективності використання інтерактивних методів навчання відбувається за умови впровадження в освітній процес мультимедіа-продуктів, а саме: електронних посібників і підручників, енциклопедичних довідників, навчальних відеофільмів тощо. Такі продукти об'єднують текстову, графічну, аудіо- та відеоінформацію, анімацію тощо» [6, с. 355]. Удосконалені платформи дозволяють педагогам багаторазово відпрацьовувати складні освітні взаємодії, експериментувати з різними освітніми стратегіями і отримувати негайний конструктивний зворотний зв'язок. Ці технології створюють безпечний експериментальний простір, де майбутні фахівці можуть вдосконалювати свої навички, розвивати життєстійкість і зміцнювати впевненість у собі без прямого тиску реальної обстановки в аудиторії.

Варто зазначити, що практична реалізація інтерактивних технологій у професійній підготовці педагогів включає складну платформу цифрового моделювання, яка створює захоплююче освітнє середовище. Ці передові системи дозволяють педагогам працювати в реалістичних аудиторних умовах, відпрацьовуючи складні освітні взаємодії, методи управління та адаптивні стратегії навчання.

«Використання сучасних інтерактивних педагогічних технологій навчання сприяє під-

вищенню якості підготовки майбутніх фахівців. До них належать такі технології: ділові ігри; casestudy; навчальні дискусії; тренінги; метод проектів тощо» [5, с. 192]. Наприклад, моделювання у віртуальній реальності може відтворювати різні умови в аудиторії — від вирішення проблем з поведінкою студентів до впровадження комплексного підходу до навчання, надаючи можливість розвинути свої професійні навички.

Для прикладу, інтерактивна платформа з можливостями штучного інтелекту забезпечує персоналізований механізм зворотного зв'язку, аналізує результати роботи в режимі реального часу і пропонує цілеспрямовані стратегії поліпшення. Такі технології відстежують моделі спілкування, оцінюють емоційний інтелект, забезпечують детальне розуміння процесу прийняття рішень в галузі освіти і забезпечують комплексний підхід до розвитку професійних навичок. Для прикладу, «тематика тренінгів для майбутніх вчителів початкової школи має бути спрямована на пізнання особистісних переживань студентів, пов'язаних із певними труднощами, перешкодами, невдачами, запобігання негативним емоціям та розчаруванням, вироблення навичок професійного спілкування. Тренінгові групи, тематику їх роботи варто формувати з урахуванням інтересів студентів» [5, с. 194].

На наше переконання, практичне застосування інтерактивних технологій у майбутньому вийде за рамки модельного середовища і перетвориться на цифрову платформу для співпраці, яка з'єднає кандидатів у педагоги та світове освітнє співтовариство. Ці простори дозволяють майбутнім педагогам брати участь у міжнародних дискусіях, обмінюватися ідеями в галузі освіти, розвивати міжкультурне взаєморозуміння та сприяти рівноправному обміну знаннями. Передова система управління навчанням об'єднує адаптивні технології, які створюють індивідуальні траєкторії навчання, постійно аналізують ефективність окремих майбутніх фахівців і рекомендують індивідуальні ресурси для професійного розвитку.

Сучасні інструменти аналізу даних дозволяють всебічно відстежувати прогрес у навчанні та точно визначати сильні сторони та можливі вдосконалення. Крім того, інтерактивні технології підтримують підхід до мікронавчання, розбиваючи складні концепції навчання на доступні, легко засвоєвані інтерактивні модулі, що дозволяє педагогам маніпулювати професійними навчальними матеріалами відповідно до свого індивідуального розкладу та уподобань у навчанні. Ці інновації підкреслюють постійний, персоналізований, технологічно опосередкований професійний розвиток і є трансформаційним підходом до підготовки вчителів.

Філософські та практичні наслідки такої технологічної інтеграції є вирішальними. Інтерактивні технології не тільки додають нові інструменти до існуючих освітніх програм, але й кардинально змінюють наше розуміння того, що означає бути педагогом ХХІ століття. Вони потребують більш цілісного, адаптивного та технологічно складного підходу до професійного

навчання. Для прикладу, «формуючи теоретико-практичну готовність до інтегрованого навчання, ефективною є технологія рефлексивно-ділової гри. Роль ділових ігор на заняттях з освітнього компонента «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку» неоціненна, оскільки вони дозволяють студентам прожити певну професійну роль у спеціально-створеному освітньому середовищі закладу вищої освіти, а завдячуючи диогогамії – моделювати фрагменти реалізації інтегрованого навчання; програвати різні варіанти поведінки суб'єктів навчання, аналізуючи та корегуючи їх» [2, с. 78].

Проблеми, пов'язані з технологічними перетвореннями, все ще існують в умовах сьогодення. Освітні заклади повинні керуватися комплексними стратегіями впровадження, які стосуються питань технічної інфраструктури, підготовки викладачів, перегляду навчальних програм та забезпечення рівного доступу до необхідних ресурсів. Успішна інтеграція інтерактивних технологій вимагає дотримання тонкого балансу між використанням технологічних інновацій і збереженням фундаментальної суті освітніх практик.

Нові технології, такі як штучний інтелект, машинне навчання та передові інтерактивні платформи, продовжують розширювати можливості педагогічної освіти. Прогнозна аналітика незабаром може забезпечити ще більш персоналізований процес навчання, а передові методи моделювання можуть забезпечити детальне уявлення освітніх сценаріїв. Глобальне освітнє середовище все більше усвідомлює, що підготовка вчителів – це не статичний процес, а динамічний і безперервний шлях професійного зростання. Інтерактивні технології – це не просто інструмент, це каталізатор більш гнучких, адаптивних та інноваційних підходів до розвитку педагогів.

Тобто, інтеграція інтерактивних технологій – це не можливість, а необхідність. На наше переконання, найуспішніша освітня система – це та, яка органічно поєднує сучасні технічні інструменти з глибоким розумінням освіти і може підготувати педагогів, які не тільки володіють технічними знаннями, але й є принципово інноваційними, чуйними та адаптованими. «Ін-терактивні технології навчання виокремлюються як ефективний інструмент для досягнення різноманітних цілей у вищій освіті. Вони забезпечують не лише залучення та зацікавленість здобувачів освіти, але й сприяють сучасним методам навчання, покращенню технологічної грамотності, індивідуалізації процесу навчання та розвитку важливих соціальних та практичних навичок» [3].

Трансформація педагогічної освіти за допомогою інтерактивних технологій – це складний і багатовимірний процес. Він також вимагає постійних інновацій, критичного розуміння та невчання педагогів, здатних не тільки орієнтуватися, але й активно формувати майбутній освітній ландшафт. Ця постійна еволюція спонукає переосмислити основи підвищення кваліфікації педагогів у все більш цифровому та

взаємопов'язаному світі, кидаючи виклик традиційній концепції професійної підготовки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, інтерактивні технології являють собою фундаментальний зсув у парадигмі підготовки педагогів. Ці технології надають новітні можливості для повного занурення в процес навчання, індивідуального розвитку навичок і глобального співробітництва. Найважливіші аспекти трансформації включають адаптивні системи навчання, платформи віртуального моделювання та стратегії професійного розвитку на основі даних, які дозволяють більш тонкий та індивідуальний підхід до підготовки педагогів.

Перспективні напрямки досліджень повинні зосереджуватися на кількох ключових сферах: розробка більш складних механізмів персоналізації на основі штучного інтелекту під час підготовки педагогів; вивчення довгострокового впливу нових технологій на здобуття освітніх навичок майбутніми педагогами; вивчення етичних міркувань та потенційних можливостей, а також корисність професійного навчання педагогів за допомогою технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Байдюк Н. В. Використання інноваційних інтерактивних технологій гендерної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2019. № 1. С. 59-62.
2. Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Дурманенко О. Л. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2022. Вип. 52. С. 76-80.
3. Губарь О. Г., Спіцин В. В., Котяш І. С. Вплив використання інтерактивних технологій на якість навчання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Академічні візії*. 2023. №26. URL: <https://academivision.org/index.php/av/article/view/830/748> (дата звернення: 07.12.2024).
4. Михалюк А. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. №33. С. 76-79.
5. Філімонова Т. Використання інтерактивних технологій навчання в процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми фахівцями початкової освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. №31. С. 190-195.
6. Царенко І. Інтерактивні технології як ефективний засіб підготовки педагогів професійного навчання. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 20-21 березня 2023 року)*. Полтава: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023. С. 354-356.

REFERENCES

1. Baidiuk, N. V. (2019). Vykorystannia innovatsiinykh interaktyvnykh tekhnolohii hendernoї osvity u protsesi profesiinoї pidhotovky maibutnykh pedahohiv [The use of innovative interactive technologies of gender education in the process of professional training of future teachers]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Pedahohika ta psykhohohiia*. 1. 59-62. [in Ukrainian]
2. Bartkiv, O. S., Durmanenko, Ye. A., Durmanenko, O. L. (2022). Innovatsiini tekhnolohii profesiinoї pidhotovky maibutnykh vykhovateliv do intehrovanoho navchannia [Innovative technologies of professional training of future

teachers for integrated education]. Innovatsiina pedahohika. 52. 76-80. [in Ukrainian]

3. Hubar, O. H., Spitsyn, V. V., Kotiash, I. S. (2023). Vplyv vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii na yakist navchannia maibutnykh pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity [The influence of the use of interactive technologies on the quality of education of future teachers in institutions of higher education]. Akademichni vizii. 26. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/830/748> [in Ukrainian]

4. Mykhaliuk, A. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnykh pedahohiv [The use of interactive teaching methods in the process of training future teachers]. Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. 33. 76-79. [in Ukrainian]

5. Filimonova, T. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia v protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin maibutnimy fakhivtsiamy pochatkovoї osvity [The use of interactive learning technologies in the process of studying pedagogical disciplines by future specialists in primary education]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 31, 190-195. [in Ukrainian]

6. Tsarenko, I. (2023). Interaktyvni tekhnolohii yak efektyvnyi zasib pidhotovky pedahohiv profesiinoho navchannia. Suchasna nauka ta osvita: stan, problemy, perspektyvy [Interactive technologies as an effective means of training teachers of vocational training]. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Poltava, DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДУДАШ Олена Сергіївна – доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів, інтерактивні технології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUDASH Olena Sergiivna – Doctor of Philosophy, senior lecturer of the Department of Pedagogy of Preschool, Elementary Education and Educational Management of Mukachevo State University.

Scientific interests: professional training of future teachers, interactive technologies.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2024 р.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Педагогічні науки
Випуск 216

Індифікатор медіа R30-01123

В РЕЄСТРІ СУБ'ЄКТІВ У СФЕРІ МЕДІА-РЕЄСТРАНТІВ
НАЦІОНАЛЬНОЇ РАДИ УКРАЇНИ З ПИТАНЬ ТЕЛЕБАЧЕННЯ І РАДІОМОВЛЕННЯ
від 27.07.2023 р. №599

Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

Назва медіа

збірник

Суб'єкт у сфері друкованих медіа

Підписано до друку 04.11.2024 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум. др. арк. 45,6. Тираж 300.

*ВІДДРУКОВАНО: ФОП Піскова М.А.
м. Кропивницький, вул. Тараса Карпи, 17–11.*

*СВІДОЦТВО ПРО ДЕРЖАВНУ РЕЄСТРАЦІЮ
№ 2444000000027816 від 18.08.2016.*