

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 56

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

Головний редактор:

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Члени редакційної колегії:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

Благуна Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Гражісене Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 2 від 27.02.2023 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32782/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Боярська-Хоменко А.В., Ван Юйхун РОЛЬ УРОКІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У КИТАЇ.....	9
Гамолін П.В. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНЬОГО НАПРЯМУ.....	13
Завацька Л.А., Ільків О.С., Дяків С.І. СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОПТИМАЛЬНОГО ОБСЯГУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....	18
Козловський Ю.М., Горохівська Т.М., Муқан Н.В. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА.....	24
Кульбач Л.М., Швидун Л.Т., Шахова К.К. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НУШ.....	28
Мартін А.М. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	32
Rzayeva P.H. РОЛЬ ЖУРНАЛУ «ШЕРГГАДІНІ» («СХІДНА ЖІНКА») У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО РОКУ.....	36
Швець Т.Е. РЕСУРСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ТЬЮТОРИНГУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	42
РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)	
Гнатишева О.О., Гаврилова О.В. ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ІНСТАГРАМ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІДЛІТКАМ.....	47
Даниляк А.А., Малик Т.В., Грицик Г.О., Мацькович М.Р. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ НАВЧАННЯМ	51
Demianiuk N.O., Hural O.I. ВИКОРИСТАННЯ РОЗШИРЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	56
Драч Т.Л. ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ ЯК ВАРІАТИВНОГО СЕГМЕНТА У ШКІЛЬНУ ПРОГРАМУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	60
Дуфанець І.Б., Зеленюх О.М., Тимко А.Ю., Канчуга М.К. КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ВОДІННЯ АВТОМОБІЛЬНОЇ ТЕХНІКИ.....	64
Ігнатенко С.О., Прокоф'єва Л.А. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	71
Лещенко Т.О., Шевченко О.М. ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	74
Лю Генчень ВИКЛАДАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ В КНР РИТМІКО-ПІСЕННИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ.....	79
Мішеніна Т.М., Качайло К.А. ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РОБОТІ З ПОЕТИЧНИМИ ОБРАЗАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ У ЗМІСТІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	83

Mohelnytska L.F., Shadura V.A.

FREE ONLINE RESOURCES AS EFFECTIVE TOOLS
FOR ESL/EFL TEACHING AND LEARNING..... 89

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Бєлова О.Б.

КОНСТИТУЮВАННЯ ІМПРЕСИВНОГО ТА ЕКСПРЕСИВНОГО
ВЕРБАЛЬНО-ПРОСТОРОВОГО УЯВЛЕННЯ В ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЮ..... 92

Замша А.В., Найда Ю.М., Федоренко О.Ф.

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ..... 97

Ковиліна В.Г., Подленко І.О.

ВИЯВЛЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ..... 103

Мельник Л.П., Мельник Ж.В., Сербалюк Ю.В.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
У ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ..... 107

Нижник Т.О.

ПІДХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 111

Тубичко Ю.О.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТЕКСТОУТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
З ЕКСПРЕСИВНОЮ АЛАЛІЄЮ..... 116

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алексєєва О.Б.

ПРИНЦИПИ РОЗРОБКИ ВПРАВ ЗА СИСТЕМНИМ ПІДХОДОМ
ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ
КОГНІТИВНО-ПРАГМАТИЧНОГО АСПЕКТУ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ 121

Аркавенко Н.В.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 126

Бадюл Л.М.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: СТИЛІ, ФУНКЦІЇ, МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ..... 130

Балакірєва В.А.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО ЯК ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ..... 134

Барджадзе Р.В.

САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФАРМАЦІЇ..... 139

Білик О.С., Чернописька О.І., Заяць О.Я.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО АРХІТЕКТОРА..... 145

Борисенко Н.О.

ВИХОВНІ СТРАТЕГІЇ: ДОСВІД ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ..... 150

Волкова С.Г., Тулякова К.Р., Мелешко І.В.

КРИТИЧНЕ ТА КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА
ДЛЯ СТВОРЕННЯ МАЙБУТНЬОГО УСПІШНОГО СПЕЦІАЛІСТА..... 154

Ганжа М.В.

МИСТЕЦЬКІ АСПЕКТИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ..... 157

Головацька Ю.Б. МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ЛОКАЛІЗАЦІЇ ЯК ВЕКТОР ОНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІНГВІСТІВ.....	161
Golub T.P., Zhygzhytova L.M., Kovalenko O.O., Nazarenko O.I. THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	165
Гусак В.А., Купчик В.А. МУЗИКОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ ВЕЛИЧАЛЬНОЇ ПІСНІ МАТЕРІ КОМПОЗИТОРА ІГОРЯ ПОКЛАДА НА ПОЕЗІЮ БОРИСА ОЛІЙНИКА «СИВА ЛАСТІВКА».....	170
Dmitriieva N.S. CRITERIA FOR DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF THE INNOVATION-ORIENTED PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE.....	179
Дольнікова Л.В., Савка І.В., Тушніцький Н.І. ФОРМУВАННЯ ХРИСТІЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ.....	185
Драчук М.І., Федорович З.Я., Галик Г.В. КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДЛЯ СИНХРОННОГО ВИКЛАДАННЯ ОНЛАЙН.....	190
Yelieazarov O.P., Tyron O.M. CULTURAL AWARENESS FORMATION AS A LEARNING OUTCOME OF EDUCATIONAL PROGRAM “NAVIGATION”.....	195
Жуковська І.О., Вільхова О.Л. РОЛЬ ТРЕНІНГІВ У РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У РАМКАХ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ.....	200
Заболотний І.П., Карпенко Є.В. ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ОСВІТА ЯК ДУХОВНО-МЕНТАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН.....	204
Іваніга О.В., Тарасенко С.Є. ОСНОВНІ ВИДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	208
Каменщук Т.Д. УМОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄНОГО ЧАСУ.....	212
Камінська М.І. СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКА СКЛАДОВА У ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ДИРИГЕНТІВ.....	216
Стойка О.Я., Веремієнко В.О. РОЛЬ ІКТ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО.....	221
РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Чужикова В.Г. РЕАБІЛІТАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ (ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТИ).....	225
РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Ляпунова В.А., Нижник Т.О., Городнича С.В. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОГО МЕДІАПРОСТОРУ.....	230
Половіна О.А., В'юнник В.О., АРХІТЕКТУРА РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У РЕДЖІО-ПІДХОДІ: ФОРМУЄМО САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ У ЖИТТЯ.....	236

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Boiarska-Khomenko A.V., Van Yuikhun

THE ROLE OF MUSIC LESSONS IN THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN IN CHINA..... 9

Hamolin P.V.

HISTORICAL ASPECTS OF THE ESTABLISHMENT OF OUT-OF-SCHOOL ART EDUCATION.....13

Zavatska L.A., Ilkiv O.S., Diakiv S.I.

FAMILY AND SCHOOL COOPERATION IN ENSURING THE OPTIMAL AMOUNT OF MOTOR ACTIVITY OF FIRST GRADERS.....18

Kozlovskiy Yu.M., Horokhivska T.M., Mukan N.V.

THEORETICAL BASIS OF THE FORMATION OF THE FUTURE LAWYER'S MORAL AND ETHICAL VALUES..... 24

Kulbach L.M., Shvydun L.T., Shakhova K.K.

MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A NUSH TEACHER.....28

Martin A.M.

FORMATION OF NATURAL SCIENCE PICTURE OF THE WORLD IN CHILDREN OF PRE-SCHOOL AND YOUNGER SCHOOL-AGE..... 32

Rzayeva P.H.

THE ROLE OF "SHERGGADINI" ("EASTERN WOMAN") JOURNAL IN THE MORAL UPBRINGING OF YOUNG CHILDREN.....36

Shvets T.E.

RESOURCE APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF TUTORING IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM..... 42

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Hnatysheva O.O., Havrylova O.V.

USING THE INSTAGRAM SOCIAL NETWORK IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO TEENAGERS.....47

Danyliak A.A., Malyk T.V., Hrytsyk H.O., Matskovych M.R.

BLENDED LEARNING AT PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN TECHNICAL COLLEGES..... 51

Demianiuk N.O., Hural O.I.

THE USE OF ADVANCED CAPABILITIES OF GOOGLE DIGITAL TOOLS DURING LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....56

Drach T.L.

USING AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS AS A VARIABLE SEGMENT I N THE SCHOOL PHYSICAL EDUCATION PROGRAM.....60

Dufanets I.B., Zeleniukh O.M., Tymko A.Yu., Kanchuha M.K.

COMPONENTS OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF THE PRACTICAL COURSE OF DRIVING AUTOMOBILE EQUIPMENT..... 64

Ihnatenko S.O., Prokof'ieva L.A.

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....71

Leshchenko T.O., Shevchenko O.M.

THE RESULTS OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MEDICAL STUDENTS..... 74

Liu Henchen

TEACHING THE STATE LANGUAGE IN CHINA BY RHYTHMIC AND SONG MEANS.....79

Mishenina T.M., Kachailo K.A. FORMATION OF ETHNO-CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN WORKING WITH POETIC IMAGES OF UKRAINIAN SONG IN THE CONTENT OF VOCAL TRAINING.....	83
Mohelnytska L.F., Shadura V.A. FREE ONLINE RESOURCES AS EFFECTIVE TOOLS FOR ESL/EFL TEACHING AND LEARNING.....	89
SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Bielova O.B. FORMATION OF IMPRESSIVE AND EXPRESSIVE VERBAL-SPATIAL REPRESENTATION IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH LOGOPATHOLOGY.....	92
Zamsha A.V., Naida Yu.M., Fedorenko O.F. SPECIFICITY OF ORGANIZATION THE DISTANCE EDUCATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE MODERN CHALLENGES OF UKRAINIAN EDUCATION.....	97
Kovylyna V.H., Podlenko I.O. DISCOVERY OF SPECIFIC SPECIFICATIONS OF COMMUNICATION AND SPEECH SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEVELOPMENT.....	103
Melnyk L.P., Melnyk Zh.V., Serbaliuk Yu.V. RESEARCH ON THE FEATURES OF A HEALTHY LIFESTYLE IN ADOLESCENTS WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS.....	107
Nyzhnyk T.O. THE ARTICLE IS DEVOTED TO APPROACHES TO THE DEVELOPMENT AND CORRECTION OF SENSORY INTEGRATION IN PRESCHOOL CHILDREN.....	111
Tubychko Yu.O. FORMATION OF TEXT FORMATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH EXPRESSIVE ALALY.....	116
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION	
Aleksieieva O.B. PRINCIPLES OF DEVELOPING EXERCISES ACCORDING TO A SYSTEMATIC APPROACH FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TAKING INTO ACCOUNT THE COGNITIVE-PRAGMATIC ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCES.....	121
Arkavenko N.V. TO THE PROBLEM OF FORMING THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS.....	126
Badiul L.M. PEDAGOGICAL COMMUNICATION: STYLES, FUNCTIONS, METHODS AND TECHNIQUES.....	130
Balakirieva V.A. PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES AS A REQUIREMENT OF NOWADAYS.....	134
Bardzhadze R.V. THE SELF-EDUCATION COMPETENCE AS A PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE PHARMACY SPECIALIST.....	139
Bilyk O.S., Chornopyska O.I., Zaiats O.Ya. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE AXIOLOGICAL BASIS OF THE FUTURE ARCHITECT'S PROFESSIONAL ACTIVITY	145
Borysenko N.O. EDUCATIONAL STRATEGIES: THE EXPERIENCE OF KHARKIV HRYHORIY SKOVORODA NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	150
Volkova S.H., Tuliakova K.R., Meleshko I.V. CRITICAL AND CREATIVE THINKING – THE DRIVING FORCE FOR A FUTURE SUCCESSFUL SPECIALIST.....	154

Hanzha M.V. ART ASPECTS OF SCIENTIFIC RESEARCH IN DESIGN EDUCATION.....	157
Holovatska Yu.B. INTERDISCIPLINARY PROBLEMS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE TRANSLATORS FOR LOCALIZATION AS A VECTOR OF UPDATE OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF LINGUISTS.....	161
Golub T.P., Zhygzhytova L.M., Kovalenko O.O., Nazarenko O.I. THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	165
Husak V.A., Kupchyk V.A. MUSICAL ANALYSIS OF GLORIFYING SONG FOR A MOTHER BY COMPOSER IHOR POKLAD FOR THE BORYS OLIYNYK`S POETRY "THE GRAY SWALLOW".....	170
Dmitriiieva N.S. CRITERIA FOR DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF THE INNOVATION-ORIENTED PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE.....	179
Dolnikova L.V., Savka I.V., Tushnitskyi N.I. FORMATION OF LAW STUDENTS' CHRISTIAN VALUES: THE PROBLEM OF PERIODIZATION.....	185
Drachuk M.I., Fedorovych Z.Ya., Halyk H.V. COMPETENCES OF VOCATIONAL TEACHERS FOR SYNCHRONOUS ONLINE TEACHING.....	190
Yelieazarov O.R., Tyron O.M. CULTURAL AWARENESS FORMATION AS A LEARNING OUTCOME OF EDUCATIONAL PROGRAM "NAVIGATION"».....	195
Zhukovska I.O., Vilkhova O.L. THE ROLE OF TRAINING IN DEVELOPMENT COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION.....	200
Zabolotnyi I.P., Karpenko Ye.V. VOCAL AND CHOIR EDUCATION AS A SPIRITUAL AND MENTAL PHENOMENON.....	204
Ivaniha O.V., Tarasenko S.Ye. MAIN TYPES OF INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES WHEN LEARNING ENGLISH.....	208
Kamenshchuk T.D. CONDITIONS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF YOUTH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN WARTIME CONDITIONS.....	212
Kaminska M.I. SOCIAL AND PHILOSOPHICAL COMPONENT IN THE PROCESS OF AESTHETIC EDUCATION OF FUTURE CONDUCTORS.....	216
Stoika O.Ya., Veremiienko V.O. THE ROLE OF ICT IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS OF HIGH SCHOOLS.....	221
SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	
Chuzhykova V.H. REHABILITATION PEDAGOGY IN A GLOBAL WORLD (THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS).....	225
SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Liapunova V.A., Nyzhnyk T.O., Horodnycha S.V. THE THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF THE SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN UNDER OLDER SCHOOL AGE BY MEANS OF THE MODERN MEDIA SPACE.....	230
Polovina O.A., V'iunnyk V.O. ARCHITECTURE OF THE DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN THE REGGIO-APPROACH: SHAPING THE SELF-EXPRESSION OF FIFTH-YEAR-OLD CHILDREN.....	236

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

РОЛЬ УРОКІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У КИТАЇ

THE ROLE OF MUSIC LESSONS IN THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN IN CHINA

Музична підготовка є невід'ємною складовою загальної середньої освіти і має власне унікальне значення. Музичний досвід і практика дітей і підлітків здійснюють вплив на розвиток їхньої культурної самобутності і культурної поведінки. Завдяки навчанню музики діти можуть отримати засоби самовираження і саморегуляції, можливість брати участь у суспільному музичному житті. Мета статті – визначення ролі уроків музики у процесі соціального виховання школярів у закладах загальної середньої освіти Китаю. Кожна людина має право насолоджуватися музикою, і кожен може займатися музикою – це мета соціального музичного виховання. Сьогодні об'єктами соціального музичного виховання в Китайській народній республіці є діти та підлітки. Соціальне музичне виховання носить самостійний характер і орієнтовано, переважно, на соціалізацію дітей, а не на розвиток їхніх талантів. Соціальне музичне виховання повинно урахувувати захоплення дітей, їхні потреби в музиці, змінювати єдині стандарти та єдині форми музичної освіти. Музика відбиває співіснування універсальності та індивідуальності. Процес музичної освіти у школах КНР – це процес, у якому учні отримують знання з музики, знайомляться з музичними творами, опановують спів і виконавські навички. Навчання музиці – це процес, за допомогою якого вчителі підводять учнів до розуміння світу мистецтва. Органічне поєднання різних освітніх цілей, об'єктів, змісту освіти, умов навчання і багатьох інших факторів складає процес соціального музичного виховання в закладах загальної середньої освіти Китаю. Соціальні функції уроків музики у школах КНР: формування в учнів естетичного сприйняття світу, реалізація процесів виховання і соціалізації, розвиток емоційної естетики, формування музичного досвіду, ціннісних орієнтирів, наповнення відчуттям краси, створення гарної атмосфери та контексту для навчання музиці.

Ключові слова: урок музики, соціальне виховання, заклади загальної середньої освіти, музична підготовка, Китай.

Musical training is an integral part of general secondary education and has its own unique meaning. Musical experience and practice of children and adolescents influence the development of their cultural identity and cultural behavior. Thanks to learning music, children can get the means of self-expression and self-regulation, the opportunity to participate in social musical life. The purpose of the article is to determine the role of music lessons in the process of social education of schoolchildren in general secondary education institutions in China. Everyone has the right to enjoy music, and everyone can practice music - this is the goal of social music education. Today, the objects of social musical education in the People's Republic of China are children and adolescents. Social musical education has an independent character and is mainly focused on the socialization of children and not on the development of their talents. Social musical education should take into account the passion of children, their needs in music, change uniform standards and uniform forms of musical education. Music reflects the coexistence of universality and individuality. The process of music education in the schools of the People's Republic of China is a process in which students acquire knowledge of music, become familiar with musical works, and master singing and performance skills. Music education is a process by which teachers bring students to an understanding of the world of art. An organic combination of various educational goals, objects, educational content, learning conditions and many other factors constitutes the process of social musical education in general secondary education institutions in China. Social functions of music lessons in schools of the People's Republic of China: formation of students' aesthetic perception of the world, implementation of education and socialization processes, development of emotional aesthetics, formation of musical experience, value orientations, filling with a sense of beauty, creation of a good atmosphere and context for learning music.

Key words: music lesson, social education, institutions of general secondary education, musical training, China.

УДК 37.015.31:316.42](510)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.1>

Боярська-Хоменко А.В.,
докт. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Ван Юйхун,
аспірант кафедри освітології
та інноваційної педагогіки
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Музична підготовка залишається невід'ємною частиною загальної середньої освіти і повинна мати власне унікальне значення. По-перше, для країни, нації та суспільства музична освіта є важливим способом досягнення культурної самобутності, адже емоції, які відчувають діти під час прослуховування музичних творів є надзвичайно важливими. Музичний

досвід і практика дітей і підлітків мають якісний вплив на розвиток їхньої культурної самобутності і культурної поведінки. Більше того, відсутність такого впливу в дитинстві не можливо компенсувати у дорослому віці. По-друге, для загальної середньої освіти завдання музичної підготовки полягає в тому, щоб збалансувати відносини між цінностями та інтелектом, чутливістю і розумом. Разом з тим, зважаючи на компетентнісний підхід в освіті, формування життєво важливих навичок,

внутрішній баланс між духовною, культурною, інтелектуальною освітою потребує встановлення чіткого балансу через цілеспрямовану і змістовну музичну підготовку учнів шкіл. Зазначимо, що для людей музична освіта є одним із основних каналів, через які вони вступають у контакт із музикою, розуміють її. Завдяки навчанню музики діти можуть отримати засоби самовираження і саморегуляції, можливість брати участь у суспільному музичному житті.

Китай як одна з найдавніших цивілізацій світу, відіграє величезну роль у сучасних регіональних і глобальних процесах. Виховна система створеної розгалуженої мережі освітніх закладів має сформовані традиції, вироблені з урахуванням позитивного досвіду соціального виховання особистості інших країн. Учителі музики в закладі освіти в КНР, зважаючи на визнану роль музики в духовному розвитку особистості, збереженні культурної ідентифікації і самобутності представників підростаючого покоління країни; урахуовуючи соціалізуючу роль музики в цілому і спеціально організованої систематичної музично-виконавської діяльності школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання соціального виховання дітей і молоді є актуальними у сучасній педагогічній думці. Так, М. Соляник розглядала проблему соціального виховання особистості у сучасних умовах. Зокрема авторка назвала основні цілі соціального виховання, серед яких формування громадянина, підготовка до соціальної взаємодії у суспільстві, формування гармонійно розвиненої особистості та інші [2]. Питання соціального виховання є предметом досліджень і у педагогічній думці Китаю. Зокрема, Ма Сяохун і Ван Цзюань здійснили комплексний науково-педагогічний пошук щодо проблеми соціального виховання дітей дошкільного віку [10]. Чжан Цзінвень досліджував реалізацію соціального виховання у дитячих садочках КНР [6]. Чжан Ілей розробив навчальну модель формування соціальних навичок у дітей [5]. Сонг Джінгюнь запропонував рекомендації щодо проведення різних культурно-масових заходів, метою яких є соціальне виховання дітей [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом з тим роль уроків музики у процесі соціального виховання дітей у Китаї потребують більш докладного висвітлення в українській науково-педагогічній літературі з огляду на потужні багатотомові освітні традиції Китаю.

Мета статті – визначення ролі уроків музики у процесі соціального виховання школярів у закладах загальної середньої освіти Китаю.

Виклад основного матеріалу. Кожна людина має право насолоджуватися музикою, і кожен може займатися музикою – це мета соціального

музичного виховання [9]. Соціальне музичне виховання носить самостійний характер і, порівняно з професійною музичною освітою, більше орієнтоване на соціалізацію дітей ніж на розвиток їхніх талантів. Соціальне музичне виховання для всіх людей повинно урахувувати різні захоплення та потреби суспільства в музиці, поступово змінювати єдині стандарти та єдині форми музичної освіти і методи оцінки музики. Музика у процесі соціального виховання дітей відбиває співіснування універсальності та індивідуальності.

Навчання протягом усього життя є основною тенденцією у розвитку сучасного суспільства. Роки навчання у школі завжди становлять лише невелику частину життя людини, а музика супроводжує людину все життя. Сьогодні об'єктами соціального музичного виховання в Китайській народній республіці є діти та підлітки. Для дорослих і людей похилого віку соціальне музичне виховання є наразі на етапі свого становлення. Одне з основних завдань соціального музичного виховання – дати можливість більшій кількості людей різного віку здобути відповідну соціальну музичну освіту. За наявності поетапних результатів отримання базових знань та основних навичок у шкільній музичній освіті [4].

Установлено, що у соціальному вихованні об'єкти пізнання учнів переважно відносяться до відповідних систематичних знань і ретельно підібраних музичних творів. Ці знання і музичні твори є основними, відібраними і вдосконаленими зі скарбниці людської музичної культури відповідно до потреб навчання. Навчальна програма з музики і вимоги до шкільної музичної освіти мають бути базовими та не повинні довільно розширюватись чи підвищуватись. Музична освіта у школах КНР, зазвичай, розглядається як предмет, тому існує систематична система знань та навичок [7].

Процес музичної освіти у школах КНР – це процес, у якому учні отримують знання з музики, знайомляться з музичними творами, опановують спів і виконавські навички. Це також процес, у якому відбувається естетичне виховання і гармонійний розвиток, що сприяє формуванню особистості дітей через шляхетні почуття у вигляді музично-естетичного виховання.

Разом з тим варто зазначити, що навчання музиці – це процес, за допомогою якого вчителі підводять учнів до розуміння світу мистецтва. Провідна роль вчителів поєднана з активним навчанням учнів, тому вивчення музики це двостороння освітня діяльність учнів та вчителів. Два аспекти викладання і навчання взаємопов'язані, впливають та взаємодіють в освітньому процесі. Тільки поєднання двох аспектів викладання і навчання можуть становити закінчений освітній процес [8].

Органічне поєднання різних освітніх цілей, об'єктів, змісту освіти, умов навчання і багатьох

інших факторів складає процес соціального музичного виховання. Процес соціального музичного виховання завжди повинен виконувати певні завдання, такі як розвиток музичних інтересів, передача музичних знань та навичок, а також розвиток різних здібностей.

Розглянемо деякі соціальні функції уроків музики у школах КНР. Формування в учнів естетичного сприйняття світу. Музика як навчальний предмет істотно відрізняється від інших предметів за своїм змістом, методами, засобами навчання, а саме: нівелювання ролі процесу передачі теоретичних знань в освітній діяльності та заміна його активною участю як вчителів, так і учнів. Взаємно привабливі заходи щодо емоційного обміну, дають змогу розглядати урок музики як один із шляхів реалізації процесів виховання і соціалізації. Музична краса – це особливий спосіб вираження емоцій. Як важливий спосіб естетичного виховання, базова музична освіта характеризується емоційною естетикою. Нерозривний зв'язок між любов'ю і красою визначає фундаментальний шлях базової музичної освіти: виховувати людей через емоційне сприйняття.

Зазначимо, що через вплив традиційної системи предметної освіти викладання музики схильне до явищ, що суперечать музичній естетиці. Наприклад, навчання читання, починаючи з партитури та нот, тренування ритму, починаючи зі значення часу, та слухове навчання з акцентом на інтервалі та акордах. Це раціональні і втомливі механічні вправи що неспроможні викликати в учнів естетичний досвід. Такий спосіб навчання неминуче набридає. Правильний підхід повинен полягати у тому, щоб розглядати навчання музиці як процес естетичного сприйняття і відкриття. Зміст навчання музиці є основою навчання музики та об'єктивною умовою для отримання учнями естетичних відчуттів і музичного досвіду. Тому надзвичайно важливо вибирати пісні та музику, які мають ціннісні орієнтири і можуть викликати естетичні почуття. Це є основою і передумовою усвідомлення естетики навчання музиці [4].

Як метод і засіб соціального виховання уроки музики відрізняється від уроків із загальноосвітніх предметів. Основними проявами є: починати з чутливості, керувати емоціями, наповнювати відчуттями краси, тобто дотримуватися принципу участі, принципу емоції і принципу задоволення. Що стосується естетичних характеристик середовища навчання музиці, її характеристики в основному відображаються у двох аспектах: один – це краса слухового середовища та візуального середовища, а інший – гармонія між ними. Це зовнішня умова для створення гарної атмосфери та контексту для навчання музиці [7].

Варто також наголосити на тому, система виховної роботи у школах КНР сьогодні продовжує

оптимізуватися і вдосконалюватися, а навчання стає більш систематичним. Освітня система загалом і навчання музиці зокрема сприяють культивуванню всебічної грамотності дітей і допомагають реалізувати ідеї і принципи соціального виховання. У процесі музичної освіти та викладання в КНР почали приділяти все більше уваги міжпредметності та інтеграції різних дисциплін, що сприяє всебічному розвитку дітей. Разом з тим такий підхід став важливою науково-дослідною сферою в рамках реалізації концепції якісної освіти. Музичне виховання в концепції культурної екології має відображати гармонійний зв'язок із тлом сучасної епохи, соціальним середовищем і культурним життям. Музичне виховання є важливою сферою досліджень у диверсифікованому викладанні в закладах загальної середньої освіти у Китаї, воно має велике значення для виховання художньої естетики дітей. У той же час воно заохочує дітей бути більш активними в процесах дорослішання і соціалізації [8].

Висновки. Таким чином соціальне музичне виховання носить самостійний характер і орієнтовано, переважно, на соціалізацію дітей, а не на розвиток їхніх талантів. Соціальне музичне виховання повинно урахувати захоплення дітей, їхні потреби в музиці, змінювати єдині стандарти та єдині форми музичної освіти. Музика у процесі соціального виховання дітей відбиває співіснування універсальності та індивідуальності. Процес музичної освіти у школах КНР – це процес, у якому учні отримують знання з музики, знайомляться з музичними творами, опановують спів і виконавські навички. Навчання музиці – це процес, за допомогою якого вчителі підводять учнів до розуміння світу мистецтва. Органічне поєднання різних освітніх цілей, об'єктів, змісту освіти, умов навчання і багатьох інших факторів складає процес соціального музичного виховання в закладах загальної середньої освіти Китаю. Соціальні функції уроків музики у школах КНР: формування в учнів естетичного сприйняття світу, реалізація процесів виховання і соціалізації, розвиток емоційної естетики, формування музичного досвіду, ціннісних орієнтирів, наповнення відчуттями краси, створення гарної атмосфери та контексту для навчання музиці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боярська-Хоменко А.В., Золотухіна С.Т., Штефан Л.А. Виховний потенціал кафедри освітології та інноваційної педагогіки. Теорія та методика навчання та виховання. Харків, 2021. 51. С. 34–43. DOI: 10.34142/23128046.2021.51.04
2. Соляник М.Г. Соціальне виховання особистості в сучасних умовах. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. С. 172–173.

3. 宋京芸. 关于开展学前儿童社会教育活动的实施建议. 现代交际, 2016. № 9. 页3–34.
4. 幼儿早期音乐启蒙性格教育_中国. URL: http://music.china.com.cn/2017-05/16/content_9483336.htm
5. 张怡雷. 能力导向的“学前儿童社会教育”课程模式重构. 晋中学院, 2016. № 8. 页80–82.
6. 张敬稳. 谈幼儿社会教育在幼儿园的开展. 学周刊, 2014. № 8. 页 23–24.
7. 曹理. 我国音乐教育学科发展回顾与前. 中国音乐教育, 2004. 页 10–12.
8. 王安国. 我国学校音乐教育改革与发展对策研究. 中央音乐学院学报, 2004. № 4. 页16–24.
9. 科学网-孔子对音乐的贡献. URL: <https://news.sciencenet.cn/sbhtmlnews/2007112017230193189.html?id=193189>
10. 马晓红, 王娟. 从复杂性视野看幼儿社会教育. 学前教育研究, 2010. № 1, 页54–56.

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНЬОГО НАПРЯМУ

HISTORICAL ASPECTS OF THE ESTABLISHMENT OF OUT-OF-SCHOOL ART EDUCATION

Стаття присвячена історіографії становлення позашкільної освіти взагалі та її художнього напрямку зокрема. Автором проаналізовано п'ять хронологічних етапів створення вітчизняної позашкільної освіти та їх вплив на формування початкової художньої освіти в Україні. Для кожного історичного періоду визначені форми існування позашкільля, їх змістове наповнення та ступінь залучення вихованців до цієї діяльності. Встановлено, що прообрази означеної форми навчання виникли на теренах України ще в X столітті та зводились до передачі знань й умінь із побутових речей від старшого покоління до молодшого; натомість, в європейському просторі така освіта розпочалась із заснування лікувально-освітніх літніх таборів на зламі XIX-XX століть. Примітно, що термін «позашкільна освіта», який сьогодні закріплений у вітчизняному законодавстві, виник лише наприкінці XIX століття. З'ясовано, що на початку XX століття держава надала гуртковій роботі офіційного статусу і з цього часу активізувалась законотворча діяльність, яка врегулювала функціонування цієї ланки в загальній системі освіти. Встановлено, що заснування дитячих художніх шкіл мало два пікові періоди, в які кількість цих закладів та чисельність вихованців у них значно збільшилась (40-50-ті та 70-80-ті роки минулого століття). На основі аналізу офіційних електронних ресурсів чотирьох десятків художніх шкіл, які географічно знаходяться у всіх кутках країни, з'ясовані ключові аспекти заснування цих закладів та їх специфічні особливості. Визначено, що зі здобуттям Україною незалежності, позашкільна освіта пройшла два етапи становлення, а зараз знаходиться на третьому. За цей час відбулося розширення мережі та форм цих закладів, сформувалися три рівні освіти (початковий, основний та вищий), вдосконалився освітньо-виховний процес та збільшилась кількість його учасників.

Ключові слова: позашкільний освітньо-виховний процес, історіографія гурткової роботи, образотворче мистецтво, художні школи, дозвілля дітей.

The article is devoted to the historiography of the formation of extracurricular education in general and its artistic direction in particular. The author analyzed five chronological stages of the creation of domestic extracurricular education and their influence on the formation of primary art education in Ukraine. For each historical period, the forms of extracurricular existence, their content and the degree of involvement of pupils in these activities are determined. It has been established that prototypes of this form of education arose in the territory of Ukraine as early as the X century and were reduced to the transfer of knowledge and skills from household items from the older generation to the younger; instead, in the European space, such education began with the establishment of medical and educational summer camps at the turn of the XIX and XX centuries. It is noteworthy that the term «out-of-school education», which is enshrined in domestic legislation today, appeared only at the end of the XIX century. It was found that at the beginning of the XX century, the state gave group work an official status, and from that time, law-making activity was intensified, which regulated the functioning of this link in the general education system. It was established that the establishment of children's art schools had two peak periods, during which the number of these institutions and the number of pupils in them increased significantly (40-50s and 70-80s of the last century). Based on the analysis of the official electronic resources of four dozen art schools, which are geographically located in all corners of the country, the key aspects of the establishment of these institutions and their specific features have been clarified. It was determined that after Ukraine gained independence, extracurricular education went through two stages of formation, and now it is in the third. During this time, the network and forms of these institutions expanded, three levels of education (primary, basic and higher) were formed, the educational process was improved and the number of its participants increased.

Key word: extracurricular educational process, historiography of group work, visual arts, art schools, children's leisure time.

УДК 374

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.2>

Гамолін П.В.,

аспірант кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи

Вищого навчального закладу

«Університет імені Альфреда Нобеля»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розбудова незалежності України та становлення її демократичних принципів неможливе без позашкільної освіти мистецького спрямування, яка зараз переживає новий етап історичного розвитку. Велике значення для системи художньої освіти має переосмислення й оновлення її змісту та практичної підготовки, відповідно до вимог часу, що неможливо здійснити без розуміння накопиченого досвіду в цій царині у попередні роки. Відтак, вбачаємо окреслення історіографії становлення та розвитку цієї підсистеми освітньої галузі важливим аспектом для формування вектору подальшого вдосконалення гурткової роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічні та історичні проблеми становлення та розвитку такого феномену як «позашкільна освіта» представлено у дослідженнях низки вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів; зокрема: В. Береки, О. Биковської, А. Бойко, В. Вербицького, О. Євладової, Т. Крекотіна, А. Корнієнко, О. Литовченко, О. Липецького, Г. Пустовіта, Є. Смольникова, Т. Сущенко, Т. Цвірової та багатьох інших. При цьому, в наукових студіях учених увага зосереджується на різноманітних аспектах позашкільля: у розвідках Л. Войчук, І. Єрмакова, Я. Косар розкриваються загальнотеоретичні базові положення позашкільної освіти; психолого-педагогічні

аспекти розглядають А. Макаренко, Є. Мединський, В. Панюк; а методологічні засади освітньо-виховного процесу гурткової роботи досліджують І. Бех, А. Капська А. Сиротенко та інші.

Мета статті полягає в обґрунтуванні етапів становлення позашкільної освіти взагалі та її художнього напрямку зокрема.

Виклад основного матеріалу. Уперше термін «позашкільна освіта» почали використовувати в педагогічній літературі наприкінці XIX століття, однак її прообрази з'явилися ще в X столітті. Для послідовного розгляду процесу формування системи позашкільної освіти, будемо послуговуватися науковими доробками О. Биковської [1], яка виокремлює п'ять хронологічних етапів. Розглянемо кожний етап.

Перший етап (до X ст.) позиціонується О. Биковською [1] як період створення передумов для подальшого виникнення позашкільної освіти, адже метою тогочасного навчання було оволодіння елементарними трудовими вміннями й навичками.

Подібну точку зору обстоює науковець Б. Ступарик [8], вказуючи на те, що та форма позашкільної освіти, яка почала зароджуватися в зазначений історичний період, зводилася до передачі від батьків до дітей знань й умінь із побутових речей (приготування їжі, створення одягу, побудова житла), що сприяло освоєнню ними навколишнього світу.

Науковий аналіз, проведений В. Вербицьким [3], дав підстави вченому стверджувати, що прадавня позашкільна освіта була гендерно-диференційованою, адже одні види діяльності були тільки для хлопців, інші – для дівчат. У розвідках ученого знаходимо тезу, суголосну позиціям Б. Ступарика [8] відносно того, що діти опановували ті види побутової діяльності, які були необхідні для життя: мисливство, сільське господарство, тваринництво, землеробство, ткацтво, ліплення, прядіння тощо.

Підтверджують існування прадавньої позашкільної освіти та дають певні уявлення про її особливості предмети матеріальної культурної спадщини, які були знайдені під час археологічних розкопок. Зокрема, про художні ремесла наших предків свідчить посуд із орнаментальним розписом та музичні інструменти трипільських племен.

Другий етап розвитку позашкільної освіти (X–XV ст.) О. Биковська [1] характеризує як період активізації освітньої діяльності, адже в цей час при традиційних школах починає працювати низка навчальних закладів, які за формою були наближені до позашкільних, оскільки надавали знання й навички з окремого профілю навчання та сприяли загальному рівню розвитку культури своїх вихованців.

Першу половину XI століття науковці вважають часом становлення позашкільної освіти на теренах Київської Русі, яка на той час була найосвіченішою державою світу [3]. Дана теза аргументується тим,

що в цей час починається активне заснування ремісниками цих закладів, а держава популяризує залучення до додаткового навчання широких верств населення. Підтвердження цих положень знаходимо і в наукових студіях С. Сірополко, де зазначається, що, попри відсутність чітких статутів та програм, розпочинається масове навчання дітей. У подальшому сукупність цих факторів обумовила становлення вітчизняної позашкільної педагогіки.

Однак, остання третина цього етапу відзначається певним занепадом позашкільля, адже соціально-політичні події, які відбулися в історії становлення нашої держави в цей період (зокрема, чужоземна окупація), спричинили закриття власних закладів освіти [8].

На третьому етапі формування позашкільної освіти (XVI – поч. XX ст.) відбулося розширення її змісту та урізноманітнення форм організації занять [1].

Б. Ступарик [8] указує на те, що в XVI столітті формування вітчизняної школи та позашкільля відбулося на тлі українського національного відродження. Новоутворена козацька держава визначила вектор позашкільної освіти – спрямування на національно-патріотичне та духовне піднесення, що реалізовувалося в естетичних, військових та гуртках фізичного виховання.

У XVII столітті позашкільна освіта розширюється так званими «гуртками хатньої роботи», які формували навички певної трудової діяльності в поєднанні з активізацією творчого мислення вихованців; зокрема: вишивання, прядіння, в'язання, стругання, ліплення, конструювання, виготовлення іграшок тощо.

Літературно-мистецьким напрямом доповнюється позашкільна освіта в 30-х роках XVIII століття, коли гуртківці Шляхетського кадетського корпусу почали видавати журнал «Бездіяльний час, на користь вжито».

Із середини XVIII й до початку XIX століття послаблюється розвиток національного виховання, а система освіти все більше стає уніфікованою, що пояснюється завершенням в історії України козацької доби. Попри це, структура позашкільної освіти в XIX столітті доповнюється новими формами: секції, гуртки, вечірні та недільні школи, курси при фабриках і заводах, товариства грамотності тощо.

Подальше розгалуження позашкільної освіти відбулося на межі XIX–XX століть. У цей час на громадській та приватні кошти створювали бібліотеки та читальні; серед заможних верств населення популярними стали інститути гувернерства; виникали перші будинки юнацтва в Києві, Харкові, Ніжині.

Примітно, що в другій половині XIX століття сутність терміну «позашкільна освіта» зводилась до просвітницької діяльності. Наприкінці XIX – початку XX століття освітяни починають

розробку теоретичного підґрунтя практичного навчання здобувачів у закладах позашкільної освіти. Так, 1896 року виходить книга «Позашкільна освіта народу», в якій її автор – В. Вахтеров виклав ідеї щодо позашкільного навчання, які були засновані на власному педагогічному досвіді роботи в приватних недільних школах для дорослих.

Сучасник В. Вахтерова, учений В. Чарнолуській, чиє коло наукових інтересів було зосереджено в галузі народної освіти, долучається до формування теоретичної бази позашкільної освіти і, чи не вперше, визначає її кінцеву мету – задоволення розумових та естетичних потреб особистості, які знаходяться в процесі безкінечного розвитку.

На зламі XIX–XX століть на теренах європейського простору з'являються літні табори, які стали прообразом позашкільних закладів освіти. Виникнення таких установ було обумовлене зацікавленістю суспільства в заміському відпочинку через масове розповсюдження інфекційних хвороб (холера, тиф) у великих містах. Означені цивілізаційні зміни сприяли створенню таборів та колоній для організації дозвілля дітей у літній період.

Одна з перших профілактично-лікувальних колоній подібного типу була заснована священником Вальтером Біоні 1876 року в Цюриху та призначалась для дітей із бідних сімей, які мали слабе здоров'я та яким загрожував туберкульоз. Позитивні результати першої колонії дали поштовх до відкриття подібних установ на території інших держав. Так, 1879 року польський доктор Станіслав Маркевич проголошує ідею відкриття подібних закладів на території своєї держави і вже через три роки утворюється Товариство літніх колоній, яке приймає першу групу з 54 дітей [9].

Для того, щоб компенсувати відсутність шкільної освіти та організувати змістовне дозвілля дітей, окрім лікувально-профілактичної діяльності в цих закладах запроваджують й освітню, яка була представлена літературними гуртками. Введення цих занять дало поштовх для становлення системи позашкільної освіти в Європі.

Четвертий етап розвитку позашкільної освіти (20–80-ті роки XX століття) О. Биковська [1] описує як період розширення мережі позашкільних навчальних закладів та формування цього компонента освіти як більш структурованої системи, яка має свій зміст і форми. Такі тенденції були обумовлені соціально-політичною ситуацією в країні. Для того, щоб боротися з безпритульністю, займатися оздоровленням дітей та ліквідацією неписьменності, у повоєнний час держава починає відкривати дитячі клуби для всіх бажаних.

На основі вивчення науково-педагогічної літератури з'ясовано, що в 1918 році науковець-педагог С. Русова очолює окремий відділ позашкільної роботи в державній структурі та за її сприяння починають створюватися перші центри

різноманітної творчої діяльності для школярів, які стали прототипом сучасних закладів. Примітно, що роком раніше в Києві відкривається перша Українська академія мистецтв, викладачі якої почали впроваджувати нові підходи до художньо-мистецького навчання та виховання здобувачів з метою розвитку їх творчої індивідуальності.

Прогресивні освітянські ідеї С. Русової уможливили в подальшому створення Департаменту позашкільної освіти, який затвердив положення «Про позашкільну освіту» й надав гуртковій роботі офіційного статусу.

Подальша активізація держави з конструювання освітнього позашкільного процесу відбувалась в першій половині XX століття, коли були виокремлені два типи таких закладів (спеціалізовані та комплексні), які були спрямовані на військово-патріотичне виховання своїх учнів.

У результаті опрацювання наукових розвідок встановлено, що в 1970-х роках відбулось суттєве збільшення кількості вихованців цих закладів (+ 800 тис.) і, щоб впоратися з усіма учасниками освітнього процесу, відбувається централізація управління закладами, а молодь починають залучати до масових заходів.

На *п'ятому етапі*, який розпочався з 1991 року, позашкільна освіта набуває статусу складової системи безперервної освіти України. У цей час відбуваються пошуки підходів, які гарантовано забезпечать успішну освітньо-виховну діяльність таких закладів [1]. В. Міленін [7] зазначає, що окрім інтенсивного розвитку ПЗО, відбувається зміна ідеологічних засад у навчанні та вихованні учнів, що обумовлене новою освітньою парадигмою, яка виникла зі здобуттям Україною незалежності.

Учені виокремлюють три етапи становлення ПО в часи незалежності України: I етап – 1990-2000 роки; II етап – 2001-2010 роки; III етап – з 2011 року. У спецкурсі «Організаційно-змістові засади дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами» А. Кобобел [6] називає перший етап – соціокультурним, другий – когнітивним, а третій – освітньо-правовим.

На першому етапі відбуваються законодавчо-правові зрушення: нормативне закріплення статусу позашкільної освіти в Конституції України (1996); розробляється й затверджується «Положення про позашкільний навчальний заклад» (1994), «Концепція позашкільної освіти і виховання» (1996) та Закон України «Про позашкільну освіту» (2000).

На другому етапі підписується низка документів, що регулюють діяльність таких закладів; зокрема: законодавчі акти та державні документи (Постанова КМ України «Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів» / 2001); нормативно-правові документи освітньої галузі щодо позашкільної освіти (Наказ МОН України

«Про затвердження Порядку видачі випускникам позашкільних навчальних закладів свідоцтв про позашкільну освіту» / 2001); документи щодо організації навчально-виховного процесу (Наказ МОН України «Про затвердження Типових переліків навчально-наочних посібників і технічних засобів навчання для художньо-естетичних, еколого-натуралістичних, туристсько-краєзнавчих і науково-технічних позашкільних навчальних закладів» / 2002); документи щодо працівників галузі позашкільної освіти (Наказ МОН України «Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс майстерності педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів «Джерело творчості» / 2005).

На третьому етапі відбувається зміцнення нормативно-правової бази позашкільної освіти, закладаються новітні психолого-педагогічні теорії й підходи до навчання та виховання підростаючого покоління.

Підсумовуючи п'ятий етап зазначимо, що зі здобуттям Україною незалежності, позашкільна освіта, як складовий компонент загальної системи освіти, починає стрімко вдосконалюватися. За цей час відбувається розширення мережі позашкільних установ та їх профілізація; формується багаторівнева освітня система (початковий, основний та вищий рівні); модернізується навчально-виховний процес; увага зосереджується на навчально-методичному забезпеченні та освіті педагогів, а найголовніше, – збільшується кількість вихованців у цих закладах.

Отже, розглянута панорама становлення позашкільної освіти на теренах України та європейського простору свідчить про те, що діяльність установ, які були прообразами позашкільних закладів, була спрямована на оволодіння їх вихованцями загальними трудовими вміннями та навичками з метою освоєння навколишнього світу; і лише з часом змінюється філософія такого освітньо-виховного процесу й відбувається орієнтація на здобувачів зі здібностями в добровільно обраному профілі додаткового навчання.

Звертаючись до питання становлення художніх шкіл, зазначимо, що наявні численні наукові розвідки присвячені здебільшого історії становлення сегменту вищої та середньої художньої освіти, однак історіографія початкової мистецької освіти, до якої відносяться дитячі художні школи, висвітлена поверхово. Тому, для розкриття означеного питання ми послуговувалися офіційними сайтами художніх шкіл України, де подані короткі історичні відомості про ці заклади.

Проаналізувавши електронні ресурси 40 художніх шкіл, які географічно знаходяться в усіх кутках країни, можемо зазначити, що перший «художній бум» розпочався після Другої світової війни, коли в низці обласних центрах були організовані дитячі художні школи (Дніпропетровськ, Одеса, Полтава, Харків та інші).

У цей же час відновлюються заняття в Звенигородській дитячій художній школі, яка була відкрита майстринею С. Терещенко та її братами ще 1920 року, однак проіснувала тільки до кінця 1922 року через скасування Звенигородського повіту як адміністративної одиниці. Примітно, що в школі вивчали не лише світове мистецтво, але й історію рідного краю.

Першим мистецьким закладом Галичини стала Львівська дитяча художня школа ім. О. Новаківського, яка офіційно була відкрита 1946 року, однак її історія розпочалась ще 1923 року, коли за ініціативою та спонсорства митрополита А. Шептицького було засновано школу, в якій викладав один із найбільших мистецьких авторитетів того часу – О. Новаківський. Освітній процес у закладі був побудований за аналогією з Краківською академією, адже сам майстер та його головний помічник О. Курилас були її випускниками [4].

У 1959 році відкриваються художні школи в Рівному, Кіровограді, Запоріжжі, Івано-Франківську; однак, деякі з них беруть свій початок ще з довоєнних часів. Так, художня школа ім. О. Осмьоркіна (Кропивницький) стала продовженням вечірніх рисувальних класів академіка П. Крестоносцева, які були засновані ще 1880 року.

Культурно-освітній діяч та педагог О. Ментус, який був переселенцем з Лемківщини, 1960 року відкриває художню студію в ратуші м. Бучач (Тернопільська область), яка стала однією з перших художніх шкіл, заснованих у районному центрі України.

У 1960-х роках починають працювати художні школи в Полтаві, Хмельницькому, Кам'янець-Подільську та вперше на Волині – в Луцьку. Поступово художньо-творче життя відроджується і в Миколаєві. Так, у 1970-х роках відкривається міська художня школа, в якій викладали випускники одеських закладів освіти (художнього училища та графічного факультету педагогічного інституту), а навчання відбувалося в контексті мистецьких пошуків, які були притаманні живописній школі півдня.

У 1971 році в Чернівцях була відроджена художня школа, яка первісно була заснована на Буковині ще 1899 року українським художником М. Івасюком, ім'я якого вона носить і донині [2]. Зазначимо, що на досвіді роботи цієї школи ґрунтується педагогічно-творча діяльність усіх художніх шкіл області.

У цей же період у Кременчуці при Палаці культури заводу дорожніх машин подружжям Кузнецових було відкрито дитячу студію образотворчого мистецтва. Спочатку в студії навчалися лише діти працівників заводу, а навчання було безкоштовним, адже студія утримувалась за рахунок заводу. Через три роки кількість вихованців закладу значно зростає і міськвиконком ухвалює рішення про відкриття дитячої художньої школи.

Одним із флагманів художньої освіти дітей та молоді Придунав'я стала Ізмаїльська дитяча художня школа, яка була відкрита 1973 року спочатку як ізостудія, а вже потім реорганізована в школу, засновницею та першою директоркою якої була Н. Сіготіна.

1977 року відроджує діяльність Сумська дитяча художня школа ім. М. Лисенка, історія якої розпочалась зі студії, організованої учнем І. Репіна Н. Онацьким у 1928 році. Через рік відкривається школа у Володимир-Волинському, яку очолював місцевий художник М. Букатевич. Сьогодні цей заклад носить ім'я М. Рокицького.

Першою художньою школою Закарпаття була Мукачівська дитяча художня школа ім. М. Мункачі, яка була відкрита 1979 року і стала методичним центром для образотворчих відділів шкіл мистецтв та певним культурним осередком міста [5]. Примітно, що сьогодні школа залишається генератором ідей у питаннях розвитку творчих особистостей та естетичного виховання підростаючого покоління західного регіону країни.

Розглянувши часову хронологію заснування художніх шкіл на теренах України, можна зазначити, що другий «художній бум» припадає на 1970-ті роки, коли відкрилися означені заклади в Маріуполі, Житомирі, Бердичіві, Коломиї, Олександрії, Сєверодонецьку, Тернополі, Харкові, Черкасах, Чернігові та низці інших міст держави. У 1980-х роках відкриваються школи в Дрогобичі та Херсоні, а через десять років – перша художня школа в Київській області (м. Переяслав-Хмельницький), яку очолив С. Куций.

У більшості розглянутих шкіл, навчання мало чотирирічну програму, яка ґрунтувалася на вивченні основних дисциплін: рисунок, живопис, композиція, скульптура та історія мистецтв. Ці предмети залишаються домінуючими в навчальних планах сучасних закладів.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що активізація держави щодо питання відкриття закладів позашкільної освіти художнього напрямку почалась з другої половини 1940-х років та тривала до 1980-х років; відтак, художні школи, які сьогодні функціонують на теренах України, реформувалися з позашкільних закладів радянської доби.

Висновки. Проаналізувавши історичні аспекти створення позашкільної освіти взагалі та її художнього напрямку, зазначимо, що попри всі суспільно-політичні та культурно-історичні негаразди, система позашкілля стала чітко організованою та структурованою ланкою в загальній системі освіти України, яка і сьогодні має значні можливості та потенціал для вдосконалення й задоволення сучасних запитів та потреб здобувачів освіти, на яких вона зорієнтована. Вбачаємо, що перспективним є розгляд питання подальшого розвитку сучасної позашкільної художньої освіти та оновлення методики організації та проведення таких занять.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биковська О. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи: монографія. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2008. 336 с.
2. Ботушанський В., Ботушанський О. Ім'я художника Миколи Івасюка на сторінках буковинської преси (1886–1902). *Питання історії України*. 2013. Т. 16. С. 119–122.
3. Вербицький В. В. Еколого-натуралістична освіта в Україні : історія, проблеми, перспективи. Київ : СМП «Аверс», 2003. 304 с.
4. Горняткевич Д. Українські мистці в автобіографіях. Лондон : Українська видавнича спілка. 1958. 79 с.
5. Дорожнікова Р. М. Навчальна програма для дитячої художньої школи та образотворчих відділів шкіл мистецтв – основа організації навчально-виховного процесу в мистецьких закладах (власний досвід). *Європейський вектор розвитку і національний контекст*. Полтава : видавн. центр ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2014. С. 467–468 с.
6. Кобобел А. Є. Організаційно-змістові засади дозвілєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами : навчальний спецкурс. Полтава : ПНПУ ім. В.Г. Короленка. 2021. 24 с.
7. Міленін В. М. Інноваційна модель виховного простору сучасного позашкільного навчального закладу. Київ, 2013. 160 с.
8. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення: навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 336 с.
9. Цвірова Т. Д. Розвиток системи позашкільної роботи в Україні в 1930–1941 рр. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Київ – Запоріжжя. 2001. Вип. 21. С. 259–262.

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОПТИМАЛЬНОГО ОБСЯГУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

FAMILY AND SCHOOL COOPERATION IN ENSURING THE OPTIMAL AMOUNT OF MOTOR ACTIVITY OF FIRST GRADERS

Автори статті обґрунтовують необхідність співпраці сім'ї і школи в оптимізації фізичного виховання як важливої умови забезпечення достатнього обсягу рухової активності учнів та формування у них інтересу і потреби до занять фізичною культурою і спортом. На основі аналізу літературних джерел та соціальної практики показують, що уроки фізичної культури, результати рухової активності дітей для переважної більшості батьків є менш пріоритетними, ніж успішність навчання дітей з інших предметів. Тому, пошук шляхів щодо співпраці школи і сім'ї дасть можливість активізувати залучення дітей до занять фізичною культурою, сформувати потребу у здоровому способі життя та вдосконалити процес фізичного виховання першокласників.

Мета дослідження – висвітлити педагогічні умови ефективного взаємозв'язку школи та сім'ї у фізичному вихованні учнів перших класів.

Удосконалення співпраці школи і сім'ї передбачало підвищення педагогічної культури батьків, зокрема, обговорення з ними результатів рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей. Крім того, висвітлені результати проведеного анкетування та психологічного тестування щодо зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей, їх ставлення до занять руховою активністю.

З цією метою досліджували показники тестування фізичної підготовленості, що дозволило встановити результати динаміки рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей віком 6 - 7 років.

На підставі отриманих під час дослідження даних було виділено 3 рівні фізичного розвитку: гармонійність, дисгармонійність та різку дисгармонійність.

Обговорення аналізу показників фізичного розвитку з батьками учнів мотивувало їх до залучення дітей до занять різними формами рухової активності, відвідування спортивних секцій та участі у спортивних змаганнях. В результаті цього поліпшилася динаміка показників фізичного розвитку та фізичної підготовленості.

Тому автори стверджують, що застосування різних форм співпраці сім'ї і школи, залучення батьків до цієї роботи значно посилить ефективність фізичного виховання та забезпечить належний обсяг рухової активності першокласників.

Ключові слова: фізичне виховання, фізичний розвиток, фізична підготовленість, пер-

шокласники, батьки учнів, співпраця сім'ї та школи.

The article substantiates the need for cooperation between family and school in the optimization of physical education as an important condition for ensuring a sufficient amount of physical activity of students and the formation of their interest and need for physical culture and sports.

The authors, based on the analysis of literature sources and social practice, show that physical education lessons, the results of children's physical activity for the vast majority of parents are less priority than the success of children's education in other subjects. Therefore, the search for ways of cooperation between school and family will provide an opportunity to intensify the involvement of children in physical education, to form the need for a healthy lifestyle and to improve the process of physical education of first-graders.

The purpose of the study is to highlight the pedagogical conditions for the effective relationship between school and family in the physical education of first graders.

Improving the cooperation between school and family meant raising the pedagogical culture of parents, in particular, discussing with them the results of the level of physical development and physical fitness of children. In addition, the results of the survey and psychological testing to ensure the health and physical development of children, their attitude to physical education.

For this purpose, the indicators of testing the level of physical fitness were studied, which allowed to establish the results of the dynamics of physical development and physical fitness of children aged 6 - 7 years.

Based on the data obtained during the study, 3 levels of physical development were identified: harmony, disharmony and sharp disharmony.

Discussing the analysis of physical development indicators with parents of students motivated them to involve children in various forms of physical activity, attend sports sections and participate in sports competitions. As a result, the dynamics of indicators of physical development and physical fitness has improved.

Therefore, the authors argue that the use of various forms of cooperation between the family and the school involving parents in this work will significantly increase the effectiveness of physical education and ensure adequate physical activity of first-graders.

Key words: physical education, physical development, physical fitness, first graders, parents of students, family and school cooperation.

УДК 796.011.3-053.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.3>

Завацька Л.А.,
канд. пед. наук,
доцент, кафедра теорії і методики
фізичного виховання та адаптивної
фізичної культури
Міжнародного економіко-гуманітарного
університету імені академіка
Степана Дем'янчука

Ільків О.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики
та кінезіології
Львівського державного університету
фізичної культури
імені Івана Боберського

Дяків С.І.,
вчитель-методист, вчитель вищої
категорії,
заступник директора
Навчально-виховного комплексу
«Школа І ступеня – гімназія імені
Митрополита Андрея Шептицького
міста Стрия»

Актуальність. Виховання здорової, гармонійно розвиненої особистості школяра – основне завдання сім'ї і школи. При цьому дуже важливим є активне та оптимальне використання засобів фізичного виховання першокласників у школі і в позашкільний час, раціональне поєднання розумової діяльності із фізичним навантаженням у режимі дня.

Як вказано у Національній стратегії розвитку фізичної культури і спорту «Рухова активність – Здоровий спосіб життя – Здорова нація» – «Здоровий спосіб життя є визначальним чинником забезпечення тривалості активного життя, соціального, біологічного та психічного благополуччя громадян». Одним із завдань держави у сфері фізичного виховання і масового спорту є: розробка та

реалізація концепції сімейного активного дозвілля; удосконалення системи фізичного виховання у закладах освіти.

В організації навчально-виховного процесу першокласників особливої ваги набуває проблема співпраці сім'ї та вчителя з питань фізичного виховання дітей та формування у них навичок здорового способу життя. Як свідчить соціальна практика, уроки фізичної культури, результати рухової активності дітей для переважної більшості батьків є менш пріоритетними, ніж успішність навчання дітей з інших предметів. А пошук шляхів щодо співпраці школи і сім'ї дасть можливість активізувати залучення дітей до занять фізичною культурою, сформувати інтерес до фізичних вправ, потребу у здоровому способі життя та вдосконалити процес фізичного виховання учнів перших класів. У зв'язку з тим, нами була вибрана для дослідження проблема оптимізації фізичного виховання учнів перших класів за допомогою тісної співпраці з батьками учнів.

Мета дослідження. Висвітлити педагогічні умови ефективного взаємозв'язку школи та сім'ї у фізичному вихованні учнів перших класів.

Завдання дослідження:

1. Узагальнити досвід теорії і практики з питань співпраці школи та сім'ї у фізичному вихованні дітей 6–7 років.

2. Обґрунтувати і впровадити зміст і методи підвищення педагогічної культури батьків щодо впливу рухової активності на стан фізичного розвитку та соматичного здоров'я учнів перших класів.

3. Визначити педагогічні умови щодо ефективної співпраці школи та сім'ї в оптимізації фізичного виховання учнів перших класів.

Дослідженнями доведено, що найчастіше причиною відхилень у фізичному розвитку та стані здоров'я школярів є недостатня рухова активність – гіподинамія [2, 3, 5, 6].

Віковий період 6–7 років, пов'язаний з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності, де ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Часом це поєднання є досить суперечливим, що проявляється у невідповідності можливостей дитини вимогам життя, особливо в поєднанні вимог школи і батьків [4; 7].

Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини.

У «Положенні про фізичне виховання учнів загальноосвітньої школи», рекомендаціях МОН України щодо особливостей діяльності вчителя фізичної культури в умовах Нової української школи (НУШ) пропонується система обов'язкових форм організації фізичного виховання школярів.

Фізична культура і спорт мають стати повсякденною життєвою потребою учнів. І ця потреба

формується, насамперед, способом життя сім'ї, ставленням дорослих до фізичної культури і спорту. Культура сім'ї, зміст порад, зауважень, бесід батьків з дітьми впливають на їх ставлення до фізичної культури. І якщо його виховати в дитячі роки, воно стане міцним фундаментом для подальших дій молодшої людини, спрямованих на збереження здоров'я, зміцнення організму, розвиток фізичних якостей, прояв значних фізичних і духовних сил [1; 2; 8; 10].

Для підвищення педагогічної культури батьків ми використовували тематичні батьківські збори, обговорення педагогічних ситуацій, повідомлення батькам результатів рівня фізичної підготовленості дітей і їх відповідність нормативним показникам для хлопчиків і дівчаток цього віку. Крім того проводили анкетування та психологічне тестування батьків дітей та вчителів фізичного виховання, для з'ясування їхньої думки у питаннях здоров'я та фізичного розвитку дитини, їх ставлення до фізичного виховання.

Тестування рівня фізичної підготовленості дозволили встановити рівень та динаміку підготовленості дітей віком 6–7 років. Для оцінювання рівня фізичної підготовленості школярів у дослідженнях використовувалися такі тести: біг 30 м (с); човниковий біг 4х9 м (с); стрибок у довжину з місця (см); нахил тулуба вперед із положення сидячи (см); кистьова динамометрія (кг); вис на зігнутих руках (с).

Дослідження було проведено на базі перших класів НВК «Школа I ступеня – гімназія імені Митрополита Андрея Шептицького міста Стрия» Львівської області. У дослідженнях були залучені 75 першокласників (36 хлопчиків і 39 дівчат).

Нами обстежувалися такі показники: зріст, вага, окружність грудної клітки, життєва ємність легень, динамометрія, частота серцевих скорочень, артеріальний тиск.

На підставі отриманих під час дослідження даних ми мали можливість виділити 3 рівні фізичного розвитку: гармонійність, дисгармонійність та різку дисгармонійність.

Результати дослідження опрацьовані із застосуванням методів математичної статистики.

Гармонійний розвиток був визначений у 50 дітей, що складає 66,93% загальної кількості обстежених; дисгармонійний – у 11 дітей (14,52%); оцінку різко дисгармонійний розвиток отримало 14 дітей (18,55%). Варто зазначити, що гармонійний розвиток було виявлено у 79,40% дівчаток та 54,20% – у хлопчиків. Дисгармонійний розвиток – у 9,50% дівчаток, а у хлопчиків – 19,60%. Різко дисгармонійний розвиток у –11,10% дівчат та 26,20% – у хлопців, що показано на рис. 1.

Серед дівчаток 6–7 років виявлено більшу кількість із високим рівнем гармонійності (79,40%), у зв'язку з цим можна констатувати, що дівчата випереджують у фізичному розвитку хлопчиків.

За результатами дослідження було зафіксовано більш високі показники зросту у віковій групі дітей 6 років, особливо у хлопчиків, що можна вважати у них за перший період «витягування». Такої закономірності не спостерігається у віковій групі дітей 7 років.

Група дітей з показниками дисгармонійного та різко дисгармонійного розвитку становить 33,07% від загальної кількості, при високому показнику довжини тіла, переважають діти з недостатньою масою (68,29%). Разом з тим, виявлено

незначний відсоток дітей високого росту з надмірною масою (19,52%).

Для виконання завдань дослідження визначався загальний рівень фізичного розвитку (РФР) дітей перших класів. Отримані результати подано на рис. 2.

У хлопців високий рівень виявлено у 24,59% обстежених, вищий середнього у 32,79%, середній у 27,87%, нижчий середнього у 9,84%, низький у 4,91%. Серед дівчат високий рівень мають 15,87%, вищий середнього 34,92%, середній

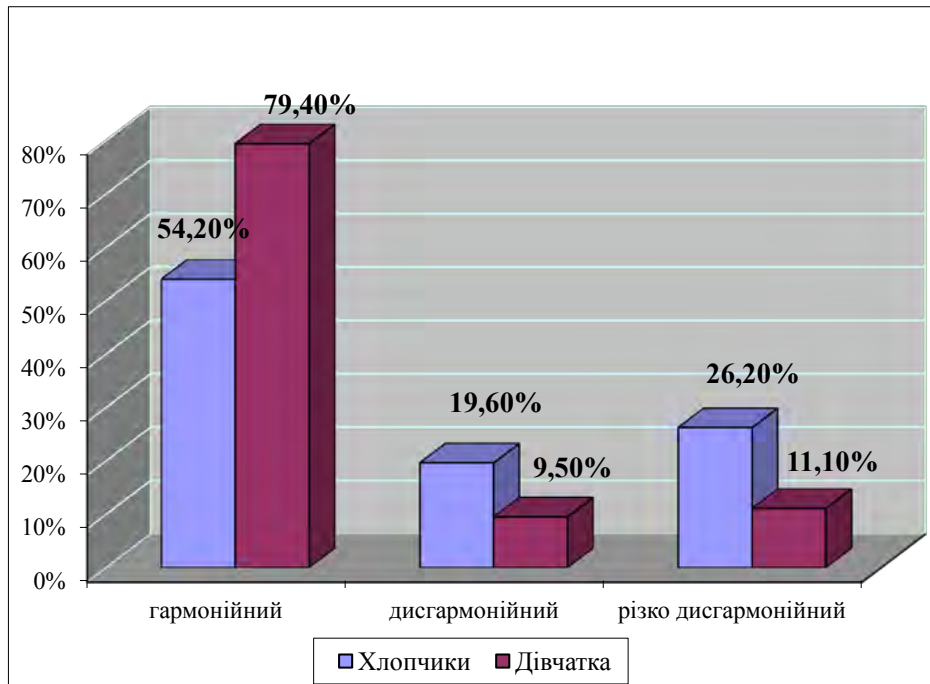


Рис. 1. Оцінка гармонійності фізичного розвитку дітей перших класів (n=75)

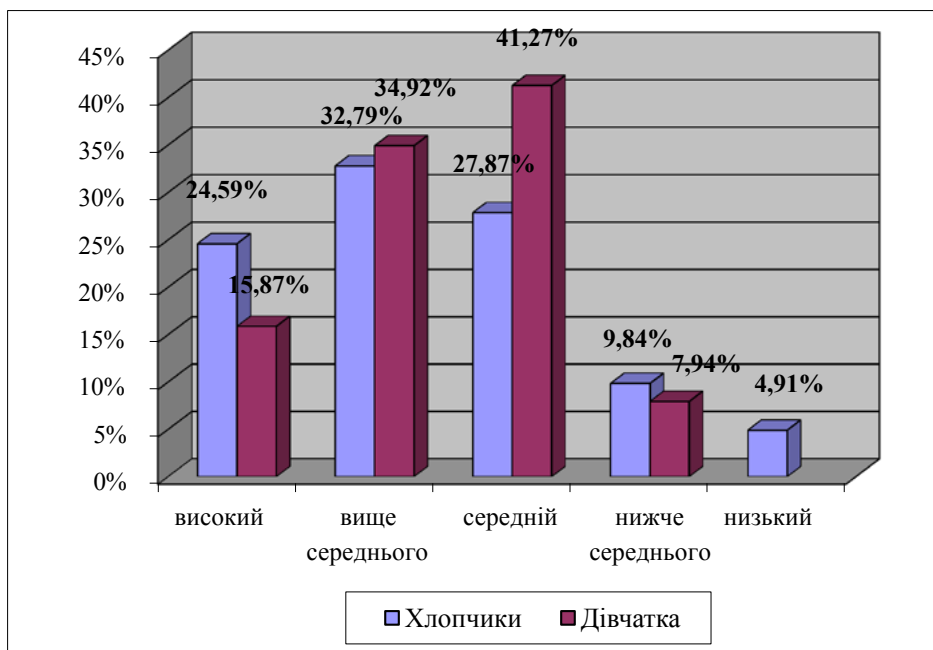


Рис. 2. Розподіл дітей перших класів на групи за рівнем фізичного розвитку (n=75)

41,27%, нижчий середнього 7,94%. Дівчат із низьким рівнем фізичного розвитку в ході дослідження не було виявлено.

Аналізуючи отримані дані рівня фізичного розвитку ми констатували, що 76,19% дівчат має більш стабільні показники (середній і вищий середнього рівні розвитку). Аналогічні показники виявлено також у 60,66% хлопців. Відповідно нижчі показники (низький, нижчий середнього і високий рівні розвитку) мають: 23,9% дівчаток і 39,2% хлопчиків.

Таким чином, результати проведених досліджень свідчать, що у дітей даної вікової групи кращі показники гармонійного фізичного розвитку виявлено у дівчаток (79,40%). Аналогічні показники у хлопчиків складають (54,20%). Аналізуючи показники дітей з дисгармонійним та різко дисгармонійним розвитком, було виявлено, що серед учнів з високим зростом переважає показник дефіциту маси тіла.

Визначено, що у дівчат РФР є переважно середній та вищий середнього (76,19%). У той же час у хлопчиків ці показники більш різняться: середній та вищий середнього РФР виявлено у 60,66% досліджуваних, низький та нижчий середнього РФР у 14,75%, що вказує на нестабільність розвитку, неврівноваженість фізіологічних процесів у хлопчиків цього віку.

Отримані результати порівнювалися із даними рівня фізичного розвитку та показників його гармонійності в учнів перших класів з нормативними показниками на початку та по завершенні навчального року. На основі цього були розроблені індивідуальні завдання з фізичного виховання та обсягу рухової активності дітей. Обговорення аналізу показників фізичного розвитку з батьками учнів мотивувало їх до залучення дітей до різних форм рухової активності, відвідування спортивних секцій та участі у спортивних змаганнях.

Нами фіксувалася та аналізувалася динаміка таких показників фізичного розвитку першокласників: зріст, вага, окружність грудної клітки, життєва ємність легень, динамометрія, частота серцевих скорочень, артеріальний тиск.

В даних таблицях 1–3 подаємо показники фізичного розвитку дітей 6–7 років (хлопчики та дівчата), які навчаються НВК «Школа I ступеня – гімназія імені Митрополита Андрея Шептицького міста Стрия»

Подібним чином змінювалися також інші показники фізичного розвитку дітей 6–7 років.

Як бачимо з таблиць істотні зрушення відбулися і в показниках окружності грудної клітки, життєвої ємності легень, динамометрії правої і лівої рук, показниках артеріального тиску.

Таблиця 1

Показники фізичного розвитку дітей 6–7 років НВК м. Стрия (листопад 2019 року)

Показники	Дівчата (n=39) (M ± n)	Хлопці (n=36) (M ± n)	P
Зріст (см)	118,0±1,0	120,7±0,9	< 0,05
Вага (кг)	21,5±0,6	23,1±0,8	> 0,05
ОГК (см)	59,6±0,7	62,6±0,9	< 0,01
ЖЄЛ (мл)	1238,1±33,0	1351,3±45,4	< 0,05
Динамометрія (кг)	права	9,4±0,4	11,5±0,4
	ліва	8,0±0,4	10,1±0,5
ЧСС (уд/хв.)	90,5±1,7	*	> 0,05
АТ сист. (мм. рт. ст.)	98,5±1,3	104,5±2,2	< 0,05
АТ діаст. (мм. рт. ст.)	59,0±1,7	60,6±1,4	> 0,05
Проба Руф'є	11,7±0,4	11,0±0,7	-

Примітка: достовірність різниці визначали за допомогою t-критерію Стьюдента.

* – вимірювання не проводилися.

Таблиця 2

Показники фізичного розвитку дітей 6–7 років НВК м. Стрия (березень 2020 року)

Показники	Дівчата (n=39) (M ± n)	Хлопці (n=36) (M ± n)	P
Зріст (см)	122,1±1,0	124,6±1,0	< 0,05
Вага (кг)	23,8±0,7	26,3±1,1	> 0,05
ОГК (см)	61,1±0,8	64,0±1,1	< 0,01
ЖЄЛ (мл)	1292,9±39,7	1452,5±42,7	< 0,05
Динамометрія (кг)	права	10,5±0,5	13,2±0,5
	ліва	9,5±0,4	12,0±0,5
АТ сист. (мм. рт. ст.)	93,7±2,3	104,6±1,7	< 0,05
АТ діаст. (мм. рт. ст.)	56,2±2,0	60,9±1,1	> 0,05
Проба Руф'є	10,3±0,5	9,9,0±0,5	-

Показники фізичного розвитку дітей 6-7 років НВК м. Стрия (листопад 2020 року)

Показники		Дівчата (n=39) (M ± n)	Хлопці (n=36) (M ± n)	P
Зріст (см)		124,5±1,1	127,7±1,1	≤ 0,05
Вага (кг)		24,7±0,8	27,2±1,2	> 0,05
ОГК (см)		62,9±0,7	65,1±1,2	≤ 0,01
ЖЄЛ (мл)		1340,5±37,4	1542,5±40,9	≤ 0,05
Динамометрія (кг)	права	11,7±0,5	13,4±0,4	
	ліва	10,7±0,5	12,3±0,4	

Показники фізичної підготовленості дітей 6-7 років Стрийської НВК

Показники		Дівчата (n=39) (M ± n)	Хлопці (n=36) (M ± n)	P
Стрибок у довжину з місця, см		93,1±2,7	114,8±3,0	≤ 0,001
Нахил тулуба вперед з положення сидячи, см		8,5±1,2	1,4±1,3	≤ 0,001
Кидок м'яча з-за голови двома руками з положення сидячи на лаві, м		2,3±0,1	2,7±0,1	≤ 0,001
Човниковий біг, сек.		15,3±0,2	14,6±0,2	≤ 0,01
Вис на зігнутих руках, сек.		3,8±0,7	7,8 ± 0,9	≤ 0,001

Значний інтерес батьків проявлявся до результатів фізичної підготовленості їхніх дітей. В таблицях нижче, подані узагальнені показники фізичної підготовленості першокласників, які мають важливе значення не лише в системі фізичного виховання, але й у розвитку фізичної та розумової працездатності.

Зокрема, визначалися показники фізичної підготовленості в таких рухових тестах: стрибок у довжину з місця; нахил тулуба вперед з положення сидячи; кидок м'яча з-за голови двома руками з положення сидячи на лаві; човниковий біг, вис на зігнутих руках. Результати вимірювання представлені в таблиці 4.

Зауважимо, що всі зміни у показниках фізичного розвитку та фізичної підготовленості, безумовно, потребують серйозної уваги як з боку вчителів фізичної культури, так і батьків. Як показують наші спостереження, на розвиток інтересу до занять фізичною культурою і спортом впливають проведення спільних фізкультурно оздоровчих заходів дітей з батьками. Наприклад, такі спортивні заходи у школі як «Тато, мама, я – спортивна сім'я».

В анкетуванні взяли участь 62 особи батьків учнів перших класів. На думку 72,50% батьків на зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей найбільше впливають сім'я, школа та органи охорони здоров'я.

Аналіз проведеної роботи з батьками свідчить, що більшість з них позитивно ставиться до фізичного виховання і вважає його одним із важливих чинників, який впливає на стан організму дитини і є корисним для її здоров'я, фізичної та розумової працездатності. Але деякі з них із-за відсутності часу перекладають свої обов'язки на інших, сподіваючись, що природна потреба рухатись і шкільні

заняття є достатніми для дітей і зроблять їх здоровими.

Цілеспрямована робота з сім'ями першокласників в цьому напрямку повпливала на їх ставлення до організованої рухової активності дітей. Переважна більшість батьків стали позитивно ставитися до співпраці сім'ї і школи у фізичному вихованні дітей, хоча не завжди мають необхідний рівень знань з організації фізичного виховання і його значення для покращення здоров'я й рівня фізичної підготовленості. Тому, на наше переконання, застосування різних форм співпраці сім'ї і школи залучення батьків до цієї роботи значно посилить ефективність фізичного виховання та забезпечить належний обсяг рухової активності першокласників.

Зазначимо, що з опитуванням батьків першокласників паралельно проводилося анкетування вчителів фізичної культури з метою вивчення та порівняння ставлення вчителів до співпраці сім'ї і школи з фізичного виховання дітей.

75% опитаних вчителів вважають особистий приклад батьків найбільш дієвим засобом залучення дитини до занять фізичною культурою і спортом і 25% – що це можливо.

На питання чи необхідна співпраця сім'ї та школи у фізичному вихованні дітей 91,7% дали позитивну відповідь. А 83,3% вчителів вважають, що така співпраця може сприяти поліпшенню стану здоров'я, рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей.

Більшість учителів фізичної культури в оптимізації співпраці сім'ї та школи виділяють такі ефективні форми:

– індивідуальні консультації батьків з учителем фізичної культури, лікарями, психологами школи;

– тематичні батьківські збори з проблеми збереження і зміцнення здоров'я засобами фізичної культури;

– фізкультурно-оздоровчі заходи, спортивні свята, туристичні походи, спортивні змагання, здійснення олімпійської освіти.

Отже, можна стверджувати, що усвідомлене ставлення сім'ї до проблем оздоровлення дітей засобами фізичного виховання залежить від взаємодії сім'ї і школи з цього питання.

На основі проведеного дослідження можна сформулювати такі **ВИСНОВКИ**:

Молодший шкільний вік найбільш відповідальний у порівнянні з наступними етапами фізичного розвитку школяра, саме цей вік вважається фундаментом, на якому ґрунтується подальший фізичний розвиток, активно розвиваються інтереси, звички, формується характер.

Успішне виховання всебічно розвиненої, здорової, сильної, спритної та витривалої дитини багато в чому залежить від правильної організації фізичного виховання в школі та сім'ї.

Загалом, ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не зможуть успішно вирішити завдання фізичного виховання дітей.

Більшість батьків та вчителів фізичної культури вважають вкрай ефективною співпрацю школи та сім'ї у процесі фізичного виховання молодших школярів.

Взаємодія сім'ї та школи – найважливіша умова підвищення мотивації дітей до занять фізичною культурою, підвищення ефективності організації роботи з фізичного виховання. Успішна реалізація поставлених завдань зміцнення здоров'я, гармонійного розвитку, підвищення розумової й фізичної працездатності учнів НУШ можливе лише через ініціативність та творчу співпрацю сім'ї та школи.

Перспективи подальших наукових пошуків цієї проблеми будуть стосуватися вивчення мотивації до систематичних занять фізичною культурою і спортом та шляхів забезпечення належного обсягу рухової активності учнів НУШ (гімназійних класів).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми. ВТД Університетська книга», 2004. 428 с.
2. Власюк О.О. Науково-педагогічні основи організації самостійних занять фізичним вихованням дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Д., 2006. 305 с.
3. Дубогай А. Д., Мовчан Л.М. Фізкультура: мы и дети. К. : Здоров'я, 1989. 144 с.
4. Завацький В.І. Фізіологічна характеристика розвитку організму школярів. Луцьк : ППФ «Волинські обереги» 2002. 247 с.
5. Зубалій М., Леонов О., Василюшина Н. Здоров'я дітей – у небезпеці. К. : *Фізичне виховання в школі*. 2006. № 4. С. 6–8.
6. Круцевич Т.Ю.. Теорія і методика фізичного виховання: підручник: в 2 т. К. : Олімп. літ., 2008. Т. 1. 391 с.
7. Николаєнко С. Поліпшення здоров'я дітей – запорука здоров'я нації. К. : *Фізичне виховання в школі*, 2006. № 5. С. 2–7.
8. Черпак Ю. В. Методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти. Порадник «Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи». З досвіду роботи освітян міста Києва: навч. метод. посіб. / Упорядн. : Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Київ ун-т Б. Грінченка, 2020. С. 298–304.
9. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 р. «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація». Київ, 2016.
10. Фізкультурно-оздоровчий патріотичний комплекс школярів України «Козацький гарт», Київ. 2005.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

THEORETICAL BASIS OF THE FORMATION OF THE FUTURE LAWYER'S MORAL AND ETHICAL VALUES

Формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає: забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів; достатнього рівня сформованості основних параметрів професійно-морально-етичних цінностей; позитивної мотивації формування етичного компонента у професійній діяльності юристів; орієнтації на саморозвиток юристів у процесі формування морально-етичних цінностей. Визначено чинники впливу на формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста (морально-етичні знання повинні бути мотивом, який спонукає до дії, до досягнення поставленої цілі; на основі оцінки та самооцінки істинності моральних уявлень зіставляються знання та реальні дії, здійснюється вибір моральних цінностей та їх інтеріоризація; неперервність формування морально-етичних цінностей як необхідна умова переходу мотивів у діяльність), виділено основні аспекти (мотиваційний, змістовий, психологічний) та компоненти (знанєвий, емоційний, особистісний). Визначено педагогічні умови формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста (забезпечення наступності у формуванні етичних знань та позитивної мотивації розвитку моральних цінностей, які корегують моральну діяльність і моральні відносини майбутнього юриста та інших учасників професійної діяльності; розвиток етичної компетентності на основі визначеного мінімуму етичних знань як передумови формування моральних цінностей та етичної свідомості, які безпосередньо впливають на моральну поведінку та моральні відносини майбутнього юриста; забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів). Формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає декілька взаємопов'язаних етапів, в основі яких переважає певний вид підготовки (пропедевтичний – збір інформації для діагностики рівня сформованості морально-етичних цінностей майбутнього юриста; основний – опанування системою професійно важливих морально-етичних цінностей, розвиток мотивації до етичної діяльності; завершальний спрямований на забезпечення самостійного поповнення необхідних морально-етичних цінностей).

Ключові слова: цінності, формування,

мораль, професійна етика, морально-етичні цінності, майбутній юрист.

The formation of the future lawyer's moral and ethical values involves: ensuring the unity of lawyers' ethical, moral and professional knowledge; a sufficient level of formation of the main parameters of professional, moral and ethical values; positive motivation for the formation of an ethical component in the lawyers' professional activity; orientation to the self-development of lawyers in the process of forming moral and ethical values. Factors influencing the formation of the future lawyer's moral and ethical values are identified (moral and ethical knowledge should be a motive that prompts action, to achieve the set goal; knowledge and real actions are compared on the basis of assessment and self-assessment of the truth of moral ideas, a selection of moral values and their internalization; the continuity of the formation of moral and ethical values as a necessary condition for the transition of motives into activity), the main aspects (motivational, substantive, psychological) and components (cognitive, emotional, personal) are highlighted. Pedagogical conditions for the formation of the future lawyer's moral and ethical values are determined (ensuring continuity in the formation of ethical knowledge and positive motivation for the development of moral values that correct the future lawyer's moral activity and moral relations as well as other participants' in professional activity; development of ethical competence based on a defined minimum of ethical knowledge as prerequisites the formation of moral values and ethical consciousness, which directly affect the future lawyer's moral behavior and moral relations; ensuring the unity of lawyers' ethical, moral and professional knowledge). The formation of a future lawyer's moral and ethical values involves several interrelated stages, the basis of which is dominated by a certain type of training (propaedeutic – collection of information for diagnosing the level of formation of a future lawyer's moral and ethical values; basic – mastering the system of professionally important moral and ethical values, development of motivation to ethical activity; the final one is aimed at ensuring independent replenishment of the necessary moral and ethical values).

Key words: values, formation, morality, professional ethics, moral and ethical values, future lawyer.

УДК 378.22:37.034
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.4>

Козловський Ю.М.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Горохівська Т.М.,
докт. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Мукан Н.В.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Основними завданнями формування духовної культури майбутніх фахівців є розвиток пізнавальних інтересів, поглядів, цінностей, моральних та естетичних почуттів, ідеологічних поглядів та інших духовних цінностей, які характеризують їх ставлення до себе, інших людей, праці, природи тощо. Структура морально-етичних цінностей визначається готовністю до

конкретної професійної діяльності, до певного типу поведінки.

Сформованість моральних цінностей студента суттєво залежить від рівня їхніх морально-етичних цінностей. Моральні переконання – особистісно значущі принципи моралі, які детермінують поведінку людини, є феноменом, який несе у собі єдність етичної свідомості і поведінки. Вивчаючи залежність формування моральних цінностей особистості від особливості оволодіння етичними

знаннями, можна передбачити, що найсуттєвішими способами, які ведуть до формування особистісно значущих принципів поведінки, є: цілеспрямоване поетапне навчання етичних понять та суджень; цілеспрямоване поетапне навчання спілкування; наявність етичного зразка. Проблема структурування моральних цінностей особистості і педагогічних умов їх формування у своїй суті має практичну значущість і є органічною єдністю раціонального, емоційного та вольового компонентів, які на різних рівнях розвитку особистості володіють певними особливостями взаємодії і прояву. Шлях від знання до переконання – це якісне перетворення знання, його новий рівень у свідомості особистості, його нова функція – функція працюючого знання.

У цьому контексті значущість формування моральних цінностей та етично-правових знань майбутніх юристів у їх єдності забезпечує найвищий рівень у системі їхніх морально-етичних цінностей та зумовлює почуття суспільної відповідальності юриста.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На думку багатьох науковців саме юридичні професії вимагають особливої уваги до морально-етичної сторони професійної діяльності. Зокрема, «вивчення моральних аспектів і проблем юридичної професії сьогодні стає не менш значущим, ніж знання конкретних законів і механізмів їх застосування, необхідних кожному правнику, який прагне до глибокого опанування професійними навичками, усвідомлення гуманістичного сенсу та покликання юридичної професії» [5, с. 4].

Аналізуючи проблему формування правової культури юриста Я. Аронов зауважує, що «економічні та політичні реформи, які відбуваються в країні, поки що не призвели до забезпечення достатнього рівня соціальної захищеності і зростання правосвідомості особистості, а навчальний процес із підготовки фахівців у галузі права, виховання в них високої правової культури перебуває в зародковому стані, так і не звільнившись від засилля корупції і різного роду зловживань. Означені обставини ще більш наполегливо кладуть перед суспільством запити щодо організації належного правового виховання як пересічних громадян, а найперше представників правничих професій» [1, с. 76].

Моральні цінності юриста є необхідним атрибутом професії, «їх сенс полягає у стабільній орієнтації людини на моральні цінності суспільства – як групові, так й індивідуальні. Професійні цінності розглядаються як основи принципів, які відповідно є критеріями вирішення професійних дилем» [8, с. 67].

О. Кривов'яз, аналізуючи правову культуру юриста в сучасних умовах розвитку суспільства, вказує, що «важливою вимогою сьогодення є потреба нового правового осмислення поняття

професійно-правової культури юриста, створення цілісної концепції її формування за неухильного дотримання прав людини, принципу верховенства права, соціальної справедливості, демократії і гуманізму» [4, с. 34].

У процесі дослідження, ми також спиралися на праці Л. Гасюк [2] щодо формування професійної етики фахівців, загальні теоретичні положення етики В. Малахова [6], професійної етики юриста В. Бліхара [7], а також розробок щодо ролі рівнів професійної правової свідомості у структурі юридичної діяльності О. Кобець [3].

Важливу роль у дослідженні морально-етичних цінностей юристів відіграють дослідження щодо теоретико-методологічних аспектів професійної культури юриста С. Сливки [10], правової культури як основного складника професійної культури юриста Б. Чупринського [11], морально-правової культури у професійній самореалізації юриста Л. Сідак [9] та ін.

Виділення невирішених проблем. Водночас, варто зауважити, що теоретичні засади формування єдності морально-етичних цінностей майбутнього юриста досі недостатньо вивчена, що зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті. На основі виявлених чинників впливу, основних аспектів та компонентів, теоретично обґрунтувати педагогічні умови та етапи формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста.

Виклад основного матеріалу. Формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає: забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів; достатнього рівня сформованості основних параметрів професійно-морально-етичних цінностей; позитивної мотивації формування етичного компонента у професійній діяльності юристів; орієнтації на саморозвиток юристів у процесі формування морально-етичних цінностей. Переходячи до аналізу діяльнісного аспекту професійної етики майбутнього юриста, ми аналізували моральні установки як запрограмовану на основі моральних знань, ціннісних орієнтацій і цінностей поведінку особи у визначених умовах.

Це дало змогу виділити основні *аспекти формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста*. Мотиваційний аспект передбачає наявність мотивації формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста у процесі навчальної діяльності. Мотиваційна основа інтересу суттєво зростає в умовах системи неперервної освіти, де студент чітко бачить пройдені етапи та перспективи подальшого професійного розвитку. Змістовий аспект передбачає оновлення характеристик змісту професійної освіти у системі неперервної освіти, урахування принципів формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста.

Психологічний аспект у формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста у ряді випадків відіграє суттєву роль. Цей чинник стосується не лише студентів та викладачів, але й керівників закладів освіти. Це пов'язано з наявністю психологічних бар'єрів та з неправильною оцінкою значення аксіологічної підготовки фахівців.

Компонентами формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста: знанневий, який визначається обізнаністю майбутнього юриста щодо морально-етичних цінностей відповідно до професійних функцій; осмисленням цих цінностей; інтегративними зв'язками цих цінностей у свідомості юриста; емоційний визначає суб'єктивне емоційне ставлення майбутнього юриста до аксіологічної складової професійної діяльності та самооцінку аксіологічної складової юриста у професійній діяльності; особистісний, який визначається принципово важливими професійними переконаннями майбутнього юриста, зокрема спрямованістю на результат професійної діяльності та процеси постановки цілей цієї діяльності, її мотивацією.

Викладене вище дало змогу визначити *педагогічні умови формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста*: забезпечення наступності у формуванні етичних знань та позитивної мотивації розвитку моральних цінностей, які корегують моральну діяльність і моральні відносини майбутнього юриста та інших учасників професійної діяльності; розвиток етичної компетентності на основі визначеного мінімуму етичних знань як передумови формування моральних цінностей та етичної свідомості, які безпосередньо впливають на моральну поведінку та моральні відносини майбутнього юриста; забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів.

Формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає декілька *взаємопов'язаних етапів*, в основі яких переважає певний вид підготовки.

Перший етап (пропедевтичний) – збір інформації для діагностики рівня сформованості морально-етичних цінностей майбутнього юриста. Метою цього етапу є теоретичне обґрунтування та визначення компонентів морально-етичних цінностей, критеріїв їх сформованості та розроблення відповідних показників, визначення рівнів сформованості морально-етичних цінностей, а також розроблення інтегрального критерію.

Другий етап (основний) – опанування системою професійно важливих морально-етичних цінностей, розвиток мотивації до етичної діяльності шляхом навчання в системі підвищення кваліфікації та методичній системі. Тут відбувається попереднє ознайомлення з етикою, її предметом, короткою історією та категоріальним апаратом. Окремо слід зазначити потребу ознайомлення з поняттям

культури – як загальної, так і професійної, оскільки професійна етика є складовою професійної культури. Мета цього етапу – виробити в майбутнього юриста чітке уявлення про професійну етику, систему її норм і правил, а також ознайомити з основами професійних умінь із дотримання вимог щодо морально-етичних цінностей. Тут розробляються також спецкурс, кодекс морально-етичних цінностей, матеріали щодо етикету та інші дидактичні матеріали.

Третій етап (завершальний) спрямований на забезпечення самостійного поповнення потрібних морально-етичних цінностей. Мета цього етапу – закріплення основних знань і вмінь із у процесі професійної діяльності. Він реалізується у процесі самостійної діяльності Його завдання – корегування індивідуальної програми, формування морально-етичних цінностей відповідно до реальних умов. Тут домінує самостійна робота з удосконалення власного рівня морально-етичних цінностей, самовдосконалення морально-етичних цінностей на основі отриманих відомостей на попередніх етапах.

Реальна можливість впливу на формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста – це спеціальний курс «Основи морально-етичних цінностей майбутнього юриста» та відповідні дидактичні матеріали. До основних завдань курсу «належить підняття рівня морально-етичної підготовки юристів, озброєння знаннями, користуючись якими, суперечності в професійній діяльності ними можуть бути розв'язані більш ефективно. У процесі викладання та навчання важливо освоїти загальні основи морально-етичних цінностей та навчитися застосовувати їх у конкретних ситуаціях. Основна частина матеріалу, необхідна для виконання наукових досліджень на всіх рівнях, є обов'язковою для засвоєння. Друга частина стосується конкретного виду наукового дослідження. Тут подаються загальні основи такого дослідження та рекомендації щодо подальшого пошуку інформації. Третя частина матеріалу призначена для аспірантів та студентів, які виявляють бажання вивчити курс поглиблено.

Перетворення морально-етичних цінностей у стійкий компонент професійної діяльності юриста пов'язано з низкою *чинників*: морально-етичні знання повинні бути мотивом, який спонукає до дії, до досягнення поставленої цілі; за допомогою цих знань здійснюється аналіз мотивів і засобів етичної діяльності; на основі оцінки та самооцінки істинності моральних уявлень зіставляються знання та реальні дії, здійснюється вибір моральних цінностей та їх інтеріоризація; взаємодія з емоційною сприйнятливістю до етичної діяльності: від стійкості, глибини моральних переживань і відношень залежить перехід знань в особистісно значущі принципи поведінки. Важливим чинником є неперервність

формування морально-етичних цінностей як необхідна умова переходу мотивів у діяльність.

Висновки. Таким чином, формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає: забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів; достатнього рівня сформованості основних параметрів професійно-морально-етичних цінностей; позитивної мотивації формування етичного компонента у професійній діяльності юристів; орієнтації на саморозвиток юристів у процесі формування морально-етичних цінностей. Визначено чинники впливу на формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста, виділено основні аспекти (мотиваційний, змістовий, психологічний) та компоненти (знаннєвий, емоційний, особистісний).

Визначено педагогічні умови формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста (забезпечення наступності у формуванні етичних знань та позитивної мотивації розвитку моральних цінностей, які корегують моральну діяльність і моральні відносини майбутнього юриста та інших учасників професійної діяльності; розвиток етичної компетентності на основі визначеного мінімуму етичних знань як передумови формування моральних цінностей та етичної свідомості, які безпосередньо впливають на моральну поведінку та моральні відносини майбутнього юриста; забезпечення єдності етичних, моральних та фахових знань юристів). Формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста передбачає декілька взаємопов'язаних етапів, в основі яких переважає певний вид підготовки (пропедевтичний; основний; завершальний).

До подальших напрямів відносимо дослідження формування морально-етичних цінностей майбутнього юриста конкретно для окремих спеціальностей правників.

БІБЛОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аронов Я. Правова культура юриста. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького. Серія Право*. 2018. № 5 (17). С. 72–77.
2. Гасюк Л. М. *Формування професійної етики молодших спеціалістів сфери побутового обслуговування у системі навчально-виховної роботи коледжу*: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2004. 23 с.
3. Кобець О. В. Роль рівнів професійної правової свідомості у структурі юридичної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2014. № 23. С. 238–249.
4. Кривов'яз О. В. Правова культура юриста в сучасних умовах розвитку суспільства. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2016. Вип. 24. С. 30–34.
5. Лозовой В. О., Петришин О. В. *Професійна етика юриста* : навч.-метод. посібник. Харків : Право, 2004. 176 с.
6. Малахов В. А. *Етика: Курс лекцій* : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 384 с.
7. *Професійна етика юриста* : навч.-метод. посібник (у схемах) / за ред. В. С. Бліхара. Львів : ПП «Арал», 2018. 108 с.
8. Семенюк І. Я. Професійні дилеми, принципи та цінності в адвокатській діяльності. *Часопис Київського університету права*. 2012. № 2. С. 66–68.
9. Сідак Л. М., Ципищук К. В. *Морально-правова культура – основа професійної самореалізації юриста. Суперечності взаємодії моралі і права в сучасному українському суспільстві* : матеріали Всеукр. наук.практ. конф., 30 трав. 2019 р. Харків : Право, 2019. С. 60–64.
10. Сливка С. С. *Професійна культура юриста (теоретико-методологічний аспект)* : монографія. Львів : Світ, 2000. 336 с.
11. Чупринський Б. О. *Правова культура як основний складник професійної культури юриста. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. № 2. С. 65–70.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НУШ

MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A NUSH TEACHER

У статті констатовано, що початок XXI століття характеризується стрімкими, неочікуваними і непередбачуваними подіями та змінами в різних сферах людського життя, які зумовили появу інформаційного суспільства та суспільства знань. Акцентовано увагу, що найбільш затребуваною та відповідальною в цих суспільствах є освіта та вчитель, оскільки на нього покладається найважливіше завдання – розвиток та збагачення особистості згідно із запитами та поступом суспільства. Тому виникає питання переосмислення ролі педагога, його переходу від авторитаризму до педагогіки партнерства, формування, вдосконалення та розвитку професійної компетентності тощо.

На основі аналізу наукових джерел зроблено спробу продовжити дослідження сучасної національної освіти в площині професійної компетентності як сутнісної характеристики педагогічної діяльності вчителя початкової школи.

Увагу сфокусовано на актуальності теми, яка підсилюється модернізацією системи загальної середньої освіти, впровадженням концепції НУШ, становленням та розвитком школи компетентностей.

Розкрито роль та значення феноменів «компетентність», «компетенція» та «компетентнісний підхід» в контексті оновлення національної системи освіти. Констатовано, що професійну компетентність варто розглядати в системі педагогічної діяльності та неперервної педагогічної освіти; сучасному суспільству потрібен мобільний педагог, який потребує неперервної освіти й постійного вдосконалення особистісних і професійних якостей.

Вагоме місце належить відведено питанням удосконалення професійної компетентності педагога, яку автори розглядають як безперервний та систематичний процес, що повинен реалізуватися в комплексі, не може обмежуватися однією якоюсь формою. На думку авторів своєрідною самоперевіркою сформованості професійних компетентностей педагога може стати його участь у сертифікації педагогічних працівників, за допомогою якої вчитель може осмислити досягнуте, виявити свої сильні та слабкі сторони, спроектувати власний професійний поступ, сформувати індивідуальну професійну траєкторію розвитку.

Ключові слова: вчитель початкових класів, професійна компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, професійний стандарт, якісна освіта, Нова українська школа, реформування.

The article states that the beginning of the 21st century is characterized by rapid, unexpected and unpredictable events and changes in various spheres of human life, which led to the emergence of the information society and the knowledge society. Attention is focused on the fact that the greatest need and responsibility in these societies is education and the teacher, in addition, he is entrusted with the main task – the development and enrichment of the individual in accordance with the demands and progress of society. Therefore, there are issues of rethinking the role of the teacher, his transition from authoritarianism to partnership pedagogy, formation, improvement and development of professional competence, etc.

Based on the analysis of scientific sources, an attempt has been made to continue the research of modern national education in the field of professional competence as an essential characteristic of the pedagogical activity of a primary school teacher.

Attention is focused on the relevance of the topic, which is enhanced by the modernization of the system of general secondary education, the introduction of the concept of National Higher Education Institution and the formation and development of the competence school.

The role and meaning of the phenomena «competence», «competency» and «competence approach» in the context of updating the national education system are revealed. It was established that professional competence should be considered in the system of pedagogical activity and continuous pedagogical education; modern society needs a mobile teacher who needs continuous education and constant improvement of personal and professional qualities.

A significant place is given to the issue of improving the teacher's professional competence, which the authors consider as a continuous and systematic process that must be implemented in a complex manner and cannot be limited to one form or another.

According to the authors, his participation in the certification of pedagogical workers can be a kind of self-testing of the formation of professional competences of a teacher, with the help of which he can understand what he has achieved, identify his strengths and weaknesses, project his own professional progress, and form an individual professional development trajectory.

Key words: primary school teacher, professional competence, competency, competence approach, professional standard, quality education, New Ukrainian school, reformation.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.5>

Кульбач Л.М.,

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Швидун Л.Т.,

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Шахова К.К.,

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Постановка проблеми. Початок XXI століття ознаменувався стрімкими, часто неочікуваними і непередбачуваними подіями та змінами в різних сферах людського життя, які зумовили появу інформаційного суспільства та суспільства знань. Найбільш затребуваною та відповідальною в цих

суспільствах є інформація та освіта. Оскільки головним освітнім актором є вчитель, на нього покладається найважливіше завдання – розвиток та збагачення особистості згідно із запитами та поступом суспільства. Тому цілком слушно постає завдання переосмислення ролі педагога, його

переходу до педагогіки партнерства, формування, вдосконалення та розвитку професійної компетентності тощо.

Аналіз досліджень. Існуюча джерельна база з питань формування компетентностей як педагога, так і учня представлена різноманітними дослідженнями, прописана в ряді нормативних документів. Зокрема, в Концепції Нової української школи (далі – концепція НУШ) чітко окреслено одинадцять ключових компетентностей учня, серед яких – соціальна та громадянська, а формування зазначених компетентностей відбувається шляхом набуття різногалузевих знань (зокрема правових), вироблення вміння критично й системно мислити, розвитку емоційного інтелекту, співпраці в команді з метою досягнення успішного колективного результату, конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, оволодіння учнями нормами поведінки в колективі. Важливо, що громадянська і соціальна компетентності впливають на формування в особистості поваги до закону, дотримання прав і свобод людини, а також на підтримку належного рівня соціокультурного різноманіття в суспільстві. Зі свого боку, громадянська компетентність характеризує здатність школярів відповідально, активно та водночас ефективно реалізовувати свої громадянські права і обов'язки задля розвитку демократичного громадянського суспільства.

Наукові підходи до формування професійної компетентності педагогів, особливості її формування у вчителів початкових класів, питання оновлення неперервної педагогічної освіти педагогів в умовах Нової української школи досліджували В. Берека, А. Галас, В. Бондар, Л. Зиков, М. Жалдак, Л. Карамушка, В. Маслов, О. Пометун, І. Зимня, О. Овчарук, В. Хутмахер, А. Хуторський, О. Садохін, Н. Бібік, О. Павленко, Ю. Шапран, О. Слюсаренко, О. Гулай, О. Заблоцька та інші науковці.

Однак, незважаючи на численні дослідження, сучасна національна освіта потребує додаткових наукових розвідок у цій площині.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність теми також підсилюється модернізацією системи загальної середньої освіти, впровадженням концепції НУШ з фокусуванням уваги на становлення та розвиток школи компетентностей, необхідністю посилення розвитку та саморозвитку громадянськості, духовних цінностей, патріотизму, стійких моральних переконань та активної життєвої позиції педагога.

Метою статті є спроба визначення ролі професійної компетентності педагога в умовах модернізації української освіти та кризової ситуації в суспільстві, спричиненої повномасштабною російською агресією.

Виклад основного матеріалу. Педагог – це людина, яка працює з людиною, в цьому полягає головна особливість професії вчителя. Для

отримання ефективного результату від такої праці потрібно, щоб учитель як особистість, як людина був досконалим. В умовах модернізації національної системи освіти, повномасштабної російської агресії це питання ще більше загострюється, адже там, де програє вчитель і священник (за Бісмарком) приходять окупанти. Тому одним із головних завдань, які зазначені в «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, є формування ключових компетентностей не лише здобувачів освіти, а й професійної компетентності педагогів.

Розглянемо коротко феномен «компетентність». Це поняття розуміється науковцями як динамічне, багатогранне й багатовекторне, воно змінюється в залежності від тих змін та процесів, що відбуваються в соціумі й освіті.

Термін «компетентність» з латинської мови «competens» дослівно перекладається як відповідний, здібний. Зауважимо, що цей феномен стосується не лише професії педагога, а представників будь-якої професії та людини взагалі. На думку дослідників В. Берека, А. Галас «компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою вирішення певних життєво важливих проблем» [5, с. 14].

Дослідники М. Лайн, М. Сайн, Г. Спенсер визначають компетенцію як «базову якість індивідуума, що визначає ефективне або найкраще виконання ним деяких робіт або дій у певних ситуаціях» [10].

Дослідник М. Армстронг поняття «компетентність» розглядає з двох сторін: корисний для опису такого типу поведінки (тих його аспектів), який потрібен організації для досягнення високого рівня ефективності та опису тих знань і умінь, які очікуються від працівника для ефективного виконання його обов'язків» [9]. «Більшість дослідників, як стверджує Н. Бібік, «компетентність» розглядають як оцінку категорію, яка характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження» [2, с. 48].

Можемо підсумувати, що компетентність – це власне надбання людини, яке формується, відшліфовується через певні активні дії особи.

З феноменом «компетентність» тісно пов'язаний феномен «компетенція», однак ці терміни не є синонімами. Дослідник А. Хуторський наголошує, що «компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що стосуються певного кола предметів і процесів і необхідні для якісної продуктивної діяльності стосовно них» [7]. Ми суголосні з дослідницею І. Зимньою, яка трактує компетенцію «як сукупність знань і правил використання цих знань, а компетентність – як актуальний прояв компетенції, як інтелектуально

й особистісно обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини, як знання, на базі яких людина може використовувати компетенції» [3].

Сучасна методологія оновлення змісту освіти визначає компетентнісний підхід як один із важливих концептуальних принципів. Нова освітня парадигма, що характеризується гуманістичним спрямуванням, акцентує увагу не на предмет, що вивчається, а, насамперед, на людину – здобувача освіти – та того, хто навчає – вчителя. Тому педагог, впроваджуючи компетентнісний підхід, сам повинен володіти певними освітніми компетенціями, мати ресурс та мотивацію для пошуку себе в професії, переорієнтуватися з процесу викладання на результат тощо.

Компетентність передбачає володіння особою певними компетенціями, науковці по-різному підходять до класифікації компетентності. Наприклад, розрізняють професійну, педагогічну, інформаційну, комунікативну, психологічну, соціальну, загальну компетентність та професійно-трудова. Загальна компетентність формується, вдосконалюється через освіту впродовж життя, спеціальна – через спеціальну фахову підготовку людини: здобуття професійної освіти, підвищення кваліфікації, стажування, самоосвіту, освітню мобільність тощо.

Професійна компетентність сучасного вчителя – це, по-перше, знання, досвід, компетенції, які йому необхідні, щоб ефективно здійснювати освітній процес, по-друге, це його особистісні риси. «Він має бути носієм соціального досвіду і національних традицій, власним прикладом життя, поведінки і спілкування, утверджувати найвищі та найблагородніші людські ідеали. Вчитель має бути виразником народних, національних інтересів, провідником національної ідеї» [1, с. 494]. Компетентним вважається педагог, який може вчасно та якісно мобілізувати свої знання, досвід, практичні навички в певній ситуації. Сучасний учитель – це фасилітатор, супервайзер, модератор, коуч, тьютор, людина, яка досконало знає свій предмет, теорію й практику компетентнісного підходу, може використати теорію в практичній площині. Не менш важливим для вчителя є вміння «бачити свою діяльність з боку, ... причини і віддалені наслідки помилок при проведенні уроку, мати уявлення про їх усунення; володіти педагогічною ситуацією і прогнозувати її зміни» [4, с. 17].

Професійну компетентність варто розглядати в системі педагогічної діяльності та неперервної педагогічної освіти. Сучасному суспільству потрібен мобільний педагог, який потребує неперервної освіти й постійного вдосконалення особистісних і професійних якостей. Удосконалення професійної компетентності педагога – безперервний та систематичний процес, який повинен реалізуватися в комплексі та не може обмежуватися однією якоюсь формою.

Ми розуміємо, що формування вчителя через післядипломну педагогічну освіту, має таке ж значення, як і його навчання в педагогічному закладі освіти для набуття професії. Післядипломна педагогічна освіта стала частиною неперервної освіти, що в перекладі з англійської мови (lifelong education) означає довічна освіта або освіта протягом життя. Тому вона має бути сконцентрована на впровадженні сучасних технологій для професійного вдосконалення педагогів, підвищення їх педагогічної майстерності згідно з вимогами, що ставляться до освіти XXI століття, характеризуватися випереджувальним спрямуванням підвищення кваліфікації, з врахуванням необхідності модернізації та оновлення навчальних планів, програм, методів, форм навчання, використанням цифрових технологій та інших ресурсів тощо. Післядипломна освіта має бути мобільною, гнучкою, своєчасно та адекватно реагувати на стрімкі, динамічні зміни, що відбуваються в соціумі та освіті, зокрема.

Важливою значеннєвою подією стала розробка та прийняття Професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (далі – Професійний стандарт) [6], яким визначено основні компетентності вчителя початкової школи, зумовлені вимогами до реалізації Типових освітніх програм початкової загальної освіти [8]: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання протягом життя. За допомогою Професійного стандарту вчителі зможуть відстежувати власну траєкторію професійного розвитку, запобігати ризикам необ'єктивного оцінювання їх професійних компетентностей. У нашому розумінні цей документ, поряд з особливими цінностями, такими як автономія вчителя й довіра до нього, є важливим з погляду формування в педагогів мотивації до професійного вдосконалення.

Своєрідною самоперевіркою сформованості професійних компетентностей для педагога може стати його участь у сертифікації педагогічних працівників, за допомогою якої вчитель може осмислити досягнуте, виявити свої сильні та слабкі сторони, спроектувати власний професійний поступ, сформувати індивідуальну професійну траєкторію розвитку.

Висновки. Таким чином, здійснивши спробу визначення ролі професійної компетентності педагога в умовах модернізації української освіти, ми дійшли певних висновків. По-перше, професійна компетентність сучасного вчителя це – знання, досвід, компетенції, які йому необхідні, щоб ефективно здійснювати освітній процес, а також, що не менш важливо, його особистісні риси. По-друге,

професійну компетентність доцільно розглядати в системі педагогічної діяльності та неперервної педагогічної освіти. Для цього післядипломна педагогічна освіта має бути мобільною, гнучкою, спрямованою на розвиток та вдосконалення професійної компетентності педагога, підвищення його рівня кваліфікації, своєчасно й адекватно реагувати на стрімкі, динамічні зміни, що відбуваються в соціумі та освіті. По-третє, важливим для формування мотивації до професійного вдосконалення є участь освітян у сертифікації педагогічних працівників, а також прийнятий Професійний стандарт, який чітко визначає основні компетентності вчителя початкової школи.

Однак, ефективність будь-якого напряму в освітньому процесі залежить не лише від орієнтирів у галузі, законів, концепцій, програм, методичного забезпечення. На нашу думку, провідна роль у досягненні вищезазначених завдань належить педагогу (будь-якої ланки освіти): його професійному рівню, особистісним якостям, рівню методологічної культури, розвиненим компетентностям, моральним цінностям, громадянській позиції. Наразі педагог повинен мати здатність не лише оперувати певними знаннями, а й змінюватися та пристосовуватися до нових вимог та викликів часу, до потреб ринку праці, мати активну громадянську позицію, бути в постійному розвитку та в стані самовдосконалення – бути агентом змін. Мова йде про педагога з високим рівнем професійних здібностей, методологічної культури, громадянськості, духовних цінностей, патріотизму, стійкими моральними переконаннями та активною життєвою позицією.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття. К. : Знання України, 2012. 1099 с.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 45–50.
3. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова та ін. К.: Богдан, 2003. 520 с.
4. Левченко Ф. Г. Професійна діяльність вчителя Нової української школи в умовах компетентнісно орієнтованого навчання. *Наукові теорії сьогодення та перспективи розвитку наукової думки*. 2019. Том 3. С. 15–19.
5. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд. : В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
6. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства соціальної політики України від 10 серпн. 2018 р. № 1143. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/20180815.pdf> (дата звернення: 01.02.2023).
7. Сорочан Т. Професіоналізм педагога в контексті післядипломної освіти. *Методист*. 2012. № 5. 67 с.
8. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. К. : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
9. Bowden John. Competency Based Education. Neither a Panacea nor a Pariah. URL: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html.
10. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education. *Journal of Teacher Education*. 1985. Vol. 36. № 2. Р. Айлант, 2006. 124 с.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

FORMATION OF NATURAL SCIENCE PICTURE OF THE WORLD IN CHILDREN OF PRE-SCHOOL AND YOUNGER SCHOOL-AGE

У статті висвітлено теоретичні й методичні аспекти формування природничо-наукової картини світу у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Проаналізовано підходи вчених щодо формування визначень поняття «природа» в контексті розкриття сутності «природничо-наукова картина світу».

Людина завжди має певну картину світу як систему уявлень про себе і навколишню реальність, свою роль і місце в ньому, тимчасову і просторову послідовність подій, їх цілі, причини та значення. Картина світу дитини формується у процесі розвивального навчання завдяки збагаченню життєвого досвіду та здобутій системі знань.

З огляду на те, що основи природничо-наукової картини світу закладаються в дошкільному дитинстві й набувають більшої визначеності в молодшому шкільному віці, саме ці вікові періоди потребують особливої уваги науковців і практиків.

Період кінця XX – початку XXI століття в історії науки ознаменувався значними досягненнями, які активно впливають на становлення наукового світогляду кожної окремої людини та наукової картини світу в цілому. На кожному історичному етапі розвитку наукового знання існує спроба узагальнити отримані знання для формування цілісного уявлення про світ. У еволюції наукової картини світу виділяють такі її етапи: класичний, некласичний, постнекласичний. У сучасній науковій картині світу стверджується парадигма цілісності – де біосфера, ноосфера, суспільство, людина є єдиною цілісністю. Таким чином, наукова картина світу формується на основі природних, громадських і гуманітарних наук.

У науковій літературі під поняттям наукової картини світу здебільшого розуміють найбільш загальне відображення реальності у вигляді певної моделі, в якій зведені елементи системи, що єднає усі наукові теорії у взаємному узгодженні. Наукова картина світу – це цілісна система уявлень про загальні принципи і закони будови та розвитку природи. Природна і наукова картина світу – це сукупність загальних наукових уявлень про навколишній світ, що інтегрованих в єдину систему. Вона об'єднує в собі не тільки фактологічну, наукову сторону, а й філософське осмислення загальності. Природно-науковою картиною світу називається частина загальної наукової картини світу, яка включає в себе уявлення про природу.

Картина світу є важливим чинником, що впливає на життєдіяльність людини: її самовизначення, самореалізацію, адекватну оцінку життєвих ситуацій і орієнтацію в світі. Сенситивним періодом для її розвитку є дошкільний та молодший шкільний вік: діти цього віку мають величезний інтерес до світу, потребу в його пізнанні й ознайомленні з його основними закономірностями (природними, соціальними), у вдосконаленні себе, в усвідомленні сенсу власного існування та пошуках свого місця в світі.

Ключові слова: картина світу, природа, природничо-наукове знання, природничо-наукова картина світу, природничо-наукова освіта, природничо-наукова освіта.

Theoretical and methodological aspects of the formation of a natural science picture of the world in children of preschool and primary school age have been highlighted in the article. Approaches of scientists regarding the formation of definitions of a concept of "nature" in the context of revealing the essence of the "natural science picture of the world" have been analyzed.

A person always possesses a certain picture of the world as a system of ideas about oneself and the surrounding reality, one's role and place in it, temporal and spatial sequence of events, their goals, causes and meaning. A child's picture of the world is formed in the process of developmental learning due to life experience enrichment and an acquired system of knowledge.

Considering the fact that foundations of the natural science picture of the world are laid in preschool age, and become more well-defined in elementary school one, these very age periods require scientists and practitioners' special attention.

The end of the 20th – beginning of the 21st century's period in the history of science was marked by significant achievements that have actively influenced the formation of the scientific world view of each individual and the scientific picture of the world in general.

There exists an attempt to generalize the acquired knowledge to form a holistic world view at each historical stage of scientific knowledge development. In the evolution of the scientific picture of the world, the following stages: the classical, the non-classical, and the post-non-classical are distinguished. A paradigm of integrity where the biosphere, noosphere, society, human are a single integrity is asserted in the modern scientific picture of the world. Thus, the scientific picture of the world is formed based on natural sciences, public sciences and humanities.

The concept of a scientific picture of the world is largely understood in scientific literature as the most general reflection of the reality in the form of a certain model that combines elements of a system where all scientific theories are united in mutual agreement. The scientific picture of the world is a complete system of ideas about general principles and laws of nature structure and its development.

The natural science picture of the world is a set of general scientific ideas about the surrounding world integrated into a single system. It combines not only a factual, scientific side, but also philosophical understanding of generality. A natural science picture of the world is a part of the general scientific picture of the world including ideas about nature.

The picture of the world is an important factor that affects a person's life: one's self-determination, self-realization, adequate assessment of life situations and orientation in the world. Preschool and junior school age are sensitive periods for its development: children of this age have a great interest in the world, a need to learn about it and familiarize themselves with its main laws (natural, social), to self-improve, to realize the meaning of their own existence and in search of their place in the world.

Key words: picture of the world, nature, natural science knowledge, natural science picture of the world, natural science education, natural education.

УДК 37.013.46
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.6>

Мартін А.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира
Винниченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Пріоритетним напрямом реформування освіти є її інтеграція у світовий освітній простір, яка виступає джерелом розвитку у молоді цілісного світосприйняття, методологічною основою розкриття єдності явищ об'єктивної дійсності, що сприяє створенню системного образу світу.

У кожен історичний період суспільство висуває вимоги щодо сформованості в особистості інтегрованої наукової картини світу, яка відповідала б реаліям науково-технічного і соціального розвитку. Освіта, починаючи з дошкільного віку, має забезпечити дитині можливість цілісно пізнавати світ у єдності раціонального та чуттєвого процесів, гармонізувати пізнання дитиною світу, посилити увагу до пізнання дійсності. З огляду на те, що основи природничо-наукової картини світу закладаються в дошкільному дитинстві й набувають більшої визначеності в молодшому шкільному віці, саме ці вікові періоди потребують особливої уваги науковців і практиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формуванню картини світу в дітей молодшого шкільного віку присвячені педагогічні дослідження В. Кузьменка, В. Примакової. Формування у старших дошкільників та молодших школярів цілісних знань про світ досліджували Л. Безрукова, О. Кононко, І. Куліковська, Н. Очірова, О. Сокурченко, З. Хитра. Вимоги до формування картини світу особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку визначалися в дослідженнях таких науковців, як Н. Бібік, І. Вікторенко, С. Козачук, О. Онопрієнко, О. Савченко, Т. Торчинська.

Теоретичним та практичним аспектам формування природничо-наукової картини світу в учнівської молоді присвячено дослідження О. Мельникової, Г. Засобіної, А. Степанюк, Т. Гладюк, К. Гуза, В. Ільченко тощо.

Формулювання цілей статті. Метою статті є обґрунтування особливостей формування природничо-наукової картини світу у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Рівень розвитку природничо-наукового знання співвідноситься з рівнем розвитку суспільства, способами й засобами розв'язання екологічних, економічних і суспільних проблем. Природничо-наукові знання, будучи безпосереднім продуктом природничо-наукової освіти, формують основу наукового світогляду, відбивають структуру розуміння особистістю світобудови й цілісної картини світу тієї чи тієї епохи.

Природничо-наукова освіта передбачає природничу освіту, яка є процесом, результатом якого є засвоєння людиною сукупності знань у галузі природничих наук. Природнича освіта є обов'язковим складником безперервної освіти, притаманна всім рівням освітньої системи. Природознавство,

біологія, хімія, фізика, географія як природничі предмети вивчаються в загальноосвітніх навчальних закладах для формування в підростаючого покоління цілісних знань про природу, природничо-наукову картину світу, наукового світогляду; розкриття ролі природничо-наукових знань у житті людини, у галузі промисловості та культури; виявлення свідомої мотивації що до здорового способу життя, екологічно правильної поведінки в природі, екологічної етики; формування ціннісного ставлення до природи та її об'єктів. Ця загальна мета реалізується в конкретних завданнях різного спрямування, зокрема:

1) теоретичних (оволодіння знаннями про природу, принципи функціонування природних систем та їх взаємодії, закономірності розвитку цих систем, взаємодія людини і природи);

2) практичних (формування в учнів природничо-наукової та екологічної компетентностей і базових предметних компетентностей);

3) світоглядних (формування світогляду та природничо-наукової картини світу).

Відповідно до концепції формування цілісності знань в учнів про природу, розробленої К. Гузом, цілісність знань із кожного природничо-наукового предмета й освітньої галузі «Природознавство» можна встановити, користуючись загальними закономірностями природи, зокрема, збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, закономірністю періодичності процесів у природі. Зміст названих закономірностей є основою цілісності знань про природу [4].

Методологічний базис проблеми формування основ природознавства є складним утворенням, яким охоплюються різні аспекти зазначеної проблеми. Структурний аспект стосується розгляду основ природознавства у складі природничої освіти, яка, зі свого боку, ієрархічно упорядковується у значно ширшому феномені, яким є природничо-наукова освіта.

Узагальнені природничо-наукові ідеї про закономірність збереження, закономірність направленості процесів до рівноважного стану та закономірність періодичності процесів у природі об'єднують елементи знань у цілісність, забезпечують наступність знань про природу, слугують утворенню внутрішньопредметних і міжпредметних змістових зв'язків у змісті природничої освіти та у процесі оволодіння нею.

Термін «картина світу» виник в 1921 р. у праці «Логіко-філософський трактат». Л. Вітґенштайн терміном «картина світу» позначає певну модель, картину фактів, які відтворюють структуру дійсності загалом або структуру її окремих компонентів [2].

У 2014 р. у статті «Концептуальні основи формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи» В. Ільченко дає

визначення терміну «наукова картина світу» як системи знань про дійсність, яка утворюється в свідомості учнів під час обґрунтування всіх елементів знань, що отримуються ними під час вивчення всіх предметів, на основі найбільш загальних закономірностей природи, суспільства, культури, довкілля» [5].

Л. Шелестова розглядає картину світу як суб'єктивну модель об'єктивної реальності, результат пізнавальної діяльності. Ця модель обумовлена системою уявлень про світ людства, певного етносу та певної субкультури. Картина світу є основою, спираючись на яку, особистість діє у світі [6].

За словами С. Гончаренка, «це картина, яка виникає в людини внаслідок усвідомлення нею отриманих знань, упорядкування, узагальнення інформації щодо світосприйняття, світорозуміння та світовідчуття, вона є інтегративною сукупністю знань, понять людини про навколишній світ та саму себе. Кожна людина по-своєму сприймає оточуючу дійсність і формує свою власну картину світу, але вона одночасно є носієм суспільної картини світу, яка виходить за межі безпосереднього сприйняття» [1, с. 107].

Природничо-наукова картина світу базується на знаннях про різноманіття об'єктів світу природи, які розподіляються на три категорії: речі (об'єкти з просторовою і часовою структурою); властивості (деяка особливість або належність до цієї структури); відношення (зв'язок речей). Також на знаннях про загальні закономірності природи, що характеризуються: 1) максимальною загальністю; 2) самодостатністю, оскільки зумовлюють та пояснюють усе різноманіття явищ природи; 3) єдністю, оскільки детермінуються єдністю матеріального світу. Загальними закономірностями природи є такі: закономірність збереження об'єктів реального світу (дозволяє зрозуміти стабільність речей, властивостей, відносин; закономірність повторюваності, періодичності процесів (виражає рух у світі без якісної зміни його об'єктів); закономірність спрямованості самочинної зміни властивостей, станів (визначає розвиток об'єктів реального світу) [5].

На підставі аналізу змісту визначень поняття «зміст природничої освіти» виокремимо такі сутнісні характеристики поняття «природа»:

1) природа як Всесвіт – «весь світ в різноманітті його форм»;

2) природа як система – «органічний і неорганічний світ у всій сукупності й зв'язках»;

3) належність людини до природи – «і суспільство, і навколишній світ у всій багатомірності своїх виявлень»;

4) природа як компонент (об'єкт, частина) в системі, яку створено людиною – «природа, що зазнала впливу людини, тобто передбачена системою соціальних зв'язків», «матеріальна дійсність, що є об'єктом перетворювальної діяльності людини»;

5) природа без взаємодії з людиною – «усе те, що первісно не створене діяльністю людини»;

6) об'єктивні умови існування людини – «сукупність об'єктивних умов існування людства, його навколишнє середовище, яке поділяється на природне і штучне».

У виданні «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2001 р.) поняття «природа» пояснено таким контекстом: природа – це органічний (той, що стосується живої природи, тваринного або рослинного світу) і неорганічний світ (складається з речовин, що не належать до живої природи) у сукупності й зв'язках, що є об'єктом людської діяльності й пізнання, все те, що первісно не створене діяльністю людини [1, с. 945].

– Формування природничо-наукової картини світу передбачає розуміння законів природи за такими критеріями:

– сферою поширення: часткові закони природи; загальні закони природи (пояснюють широке коло явищ, які вивчаються різними науками про природу й зумовлені різними видами взаємодій); універсальні закони буття, зокрема закони діалектики; – мірою фундаментальності, іншими словами широтою галузі природних явищ, що пояснюються законом: загальні / незагальні;

– охопленістю процесу: основні (характеризують цілісність явищ, описують розвиток процесу загалом); неосновні (стосуються окремих сторін процесу).

Згідно із дослідженнями І. Ільченко, концептуальними основами формування природничо-наукової картини світу передбачено виокремлення загальних законів природи, визначення яких має реалізовуватися з дотриманням таких критеріїв:

1) кожний закон природи – основа для пояснення широкого кола явищ, фактів, часткових законів;

2) закон природи має опрацьовуватися під час вивчення декількох навчальних предметів або застосовуватися для пояснення явищ (фактів), що розглядаються на основі міжпредметних зв'язків;

3) закон природи має пояснювати явища, які зумовлено різними взаємодіями (гравітаційними, електромагнітними та ін.) [5].

Висновки. Оскільки природничо-наукова картина світу є одним із типів наукової картини світу, то психофізіологічні та психологічні основи формування образу наукової картини світу в свідомості людини як мета процесу пізнання поширюються й на процес формування образу природничо-наукової картини світу як мета опрацювання природничого складника змісту освіти.

Отже, природничо-наукова картина світу як мета природничої освіти та основ природознавства є конкретно науковим знанням про природу, яка є органічним і неорганічним світом у всій сукупності й зв'язках, та про місце в ньому людини. Образ природничо-наукової картини світу як мету

природничої освіти кожна людина створює в своїй свідомості самостійно з використанням отриманих знань, набутого досвіду, рефлексивних міркувань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

2. Вітгенштайн Л. Tractatus Logico-Philosophicus. Філософські дослідження. Київ, 1995. 85 с. URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/vitgen.html>.

3. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу : монографія. Київ : ІПООД НАПН України, 2013. 220 с.

4. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля-К., 2004. 472 с.

5. Ільченко В. Р. Концептуальні основи формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>.

6. Шелестова Л. Картина світу особистості як система впорядкованих уявлень про світ. *Рідна школа*. 2008. № 11. С. 16–19.

РОЛЬ ЖУРНАЛУ «ШЕРГГАДІНІ» («СХІДНА ЖІНКА») У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО РОКУ

THE ROLE OF "SHERGGADINI" ("EASTERN WOMAN") JOURNAL IN THE MORAL UPBRINGING OF YOUNG CHILDREN

The journal "Şərqqadını" ("Sherg gadini": trans. "Eastern Woman"), which was published in the 20s of the 20th century, presented articles with different types of content on the upbringing of young children in order to enlighten mothers. The articles written on the physical, moral, mental, family and will upbringing of children are still relevant today. This article deals with the pedagogical articles on moral upbringing that were published in the journal and the upbringing influence of the journal is shown. Since the child receives early upbringing in the family, the journal considered it important for mothers to acquire this culturally enlightening knowledge. Mothers were given easy practical knowledge about moral upbringing of young children and ways to behave in difficult situations that they would encounter were shown in the journal.

At the time when Soviet power was newly established, "Soviet ideologues" understood well that the fate of the future society depends more on the upbringing of mothers to their children. Because a child receives the early upbringing from the family. In the upbringing of their children, mothers are mainly based on their worldviews and the experience of their own upbringing. The formation and further improvement of real moral qualities in young children was one of the main goals of the education system. The problem was that it was necessary to make a radical change in this practice. The main mechanism for this change was the publication of a journal that could appeal to a wider audience. So, a journal, which was aimed at enlightening women with its eternal-artistic, social-political, and pedagogical articles and called "Şərq qadını", began to appear in 1923.

"Şərq qadını" journal presented topics in different directions of upbringing in order to enlighten mothers. Topics related to the moral upbringing of young children prevailed in the journal, and it was noted that well-brought-up influence should affect not only children's behavior, but also their thoughts and feelings.

Turkish pedagogue Khalil Fikret was the author of most of the articles on the topic of upbringing in the journal, and according to his opinion, early age is the period when good and bad habits begin to take root in a strong way. Matters that seem insignificant to adults always have a vital importance for a child. Handing children over to educators whose upbringing is imperfect is an unforgivable fault and wrongdoing from the point of view of health and upbringing of children.

Key words: Eastern woman, journal, publication, upbringing, mother, child, morality.

Журнал "Şərqqadını" ("Sherg gadini": переклад «Східна жінка»), який виходив у 20-х роках 20 століття, представляв статті різного змісту про виховання маленьких дітей з метою просвіти матерів. Статті, написані про фізичне, моральне, психічне, сімейно-вольове виховання дітей, актуальні й сьогодні. У статті розглядаються педагогічні статті з питань морального виховання, опубліковані в журналі, і показано виховний вплив журналу. Оскільки дитина отримує раннє виховання в сім'ї, журнал вважав важливим для матерів отримати ці культурно-просвітницькі знання. У журналі матерям було надано легкі практичні знання про моральне виховання дітей раннього віку та показано, як поводитися у складних ситуаціях, з якими вони трапляються.

У той час, коли радянська влада тільки що встановлювалася, «радянські ідеологи» добре розуміли, що доля майбутнього суспільства більше залежить від виховання матері своїх дітей. Тому що раннє виховання дитина отримує в сім'ї. У вихованні дітей матері в основному спираються на свої світоглядні позиції та досвід власного виховання. Формування і подальше вдосконалення справжніх моральних якостей у дітей раннього віку було однією з головних цілей системи виховання. Проблема полягала в тому, що необхідно було кардинально змінити цю практику. Основним механізмом цієї зміни було видання журналу, який міг би зацікавити ширшу аудиторію. Отже, у 1923 році почав виходити журнал, спрямований на просвітництво жінок своїми вічними мистецькими, громадсько-політичними та педагогічними статтями під назвою "Sherg gadini". Журнал "Sherg gadini" представив теми в різних напрямках виховання з метою просвіти матерів. У журналі переважали теми, пов'язані з моральним вихованням дітей молодшого віку, зазначалося, що добре вихований вплив має впливати не лише на поведінку дітей, а й на їхні думки та почуття.

Автором більшості статей на тему виховання в журналі є турецький педагог Халіл Фікрет, і, на його думку, ранній вік це період, коли хороші і погані звички починають міцно вкорінюватися. Справи, які дорослим здаються несуттєвими, завжди мають життєво важливе значення для дитини. Передача дітей вихователям, виховання яких є недосконалим, є непростимою провиною і провиною з точки зору здоров'я і виховання дітей.
Ключові слова: Східна жінка, журнал, видання, виховання, мати, дитина, мораль.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.7>

Rzayeva P.H.,

Doctoral student at the Department of History, Pedagogy and Social Sciences Azerbaijan State Pedagogical University

Morality is at the forefront among the rules of behavior that human has to comply with in society. Morality is a system of belief and thought, a moral value. Society is based on morality, i.e. it becomes impossible for people to live together without observing moral norms. The existence of morality is a law of nature. Where there is water there is life, so, where there are people there is morality. Teaching

moral values to the growing generation is also important in this regard. The formation of a healthy society depends on the health of individuals. Societies that want to guarantee their future have always tried to raise a moral generation.

At the time when Soviet power was newly established, "Soviet ideologues" understood well that the fate of the future society depends more on the

upbringing of mothers to their children. Because a child receives the early upbringing from the family. In the upbringing of their children, mothers are mainly based on their worldviews and the experience of their own upbringing. The formation and further improvement of real moral qualities in young children was one of the main goals of the education system [15, p. 16]. The problem was that it was necessary to make a radical change in this practice. The main mechanism for this change was the publication of a journal that could appeal to a wider audience. So, a journal, which was aimed at enlightening women with its eternal-artistic, social-political, and pedagogical articles and called "Şərqqadını", began to appear in 1923.

The journal insisted that depriving women of science and education and human rights causes great damage to the upbringing of children, because the fate of the future society depends on the upbringing given by the mother to her child.

"Şərqqadını" journal presented topics in different directions of upbringing in order to enlighten mothers. Topics related to the moral upbringing of young children prevailed in the journal, and it was noted that well-brought-up influence should affect not only children's behavior, but also their thoughts and feelings.

Besides training and upbringing in the Azerbaijani literary environment, there is also an important trace of the Ottoman culture in the formation of the pedagogical thinking environment. So, importance was given to education, enlightenment and upbringing immediately after the establishment of the Azerbaijan Democratic Republic, the first democratic republic in the East. 50 Turkish teachers from the Ottoman Empire were invited by the government to the country in order to carry out this work more delicately [14, p. 250; 13, p. 171; 10, p. 21; 11, p. 73].

Turkish pedagogue Khalil Fikret was the author of most of the articles on the topic of upbringing in the journal, and according to his opinion, early age is the period when good and bad habits begin to take root in a strong way. Matters that seem insignificant to adults always have a vital importance for a child. Handing children over to educators whose upbringing is imperfect is an unforgivable fault and wrongdoing from the point of view of health and upbringing of children [1, p. 34].

Stating that children's lack of courage and cowardice started from this time, the author wrote that children sometimes fall and hurt each other while playing and running. The parent should not break the silence in such cases and act as if nothing happened. Cowardly and nervous words like "What happened to you?", "Where did you hurt?", "Oh, no" are not useful, but they are harmful. The child should not be pampered too much in this case. The rule "A burden of one's own choice is not felt" should be applied to children from this period. "Otherwise, children become irresolute and capricious, and will always remain down and be defeated in the face of life's difficulties" [2, p. 36].

It is necessary to be calm, to solve the problem calmly in such situations. It is necessary to try to show the problem smaller, to say words that will raise the morale of the child at this time, for example, if a child is hurt, the parent should make the child happy with words like "it's okay, I thought something happened, it will pass soon". If the parent does the opposite, the child will cry even if he does not cry. "...The experience of doctors has shown that if the child's mother or father, who shows anger, disturbs the child's morale, the disease will last longer than usual" [3, p. 78].

The journal, which dealt with the moral and will upbringing of children, advised mothers that it is necessary to focus on the upbringing of some senses in moral upbringing. These are common senses: "Trying to control the child with a series of unpleasant impressions and senses" [3, p. 78]. The first point for this is that nannies, mothers and fathers should be models for children. As mentioned in another article on eye upbringing, it is important to show the child unpleasant and ugly animals so later on the child will not get angry when he sees some things that he does not like.

A journal preferred the idea that children are brought up more by behavior than by words and wrote that parents often don't think that children are imitators. Children repeat constantly what they see in the behavior and faces of their mother, father, nanny and even people with whom they are often in contact. The face is the mirror of the soul. If children see angry, nervous, unhappy people in front of them, they will become angry, nervous, gloomy over time. "It is proven by experience that a soul that is not merry quickly becomes sick. Delight is a kind of spiritual force. Even when a person is sick, if he does not lose his delight, the disease disappears quickly" [3, p. 78].

Therefore, the person should always be cheerful towards children, laugh and play with them a lot. Laughter is the father of health.

The journal preferred the idea of instilling obedience in children. Khalil Fikret emphasized that obedience is the main part of upbringing. "It is important to acquire obedience in early childhood period. The basis of the upbringing is obedience. If there is no obedience, we will be late to discipline" [3, p. 79]. (The period of childhood is considered from one to seven years of age and is divided into the early and second childhood periods. The early childhood period begins from the end of the first year and lasts to the end of the second, third and in some weak children, the fourth year. The second childhood period covers the period from the end of the first period to the age of 7.)

Khalil Fikret explained the different opinions about this and showed that some people attach no importance to obedience, because they think that obedience will crush the child's self-esteem. If the individual wants to develop freely, he must not pass through the fence of slavery. "Obedience makes a human mean and low-spirited" [3, p. 79]. But, he went against all

this and noted that obedience is necessary from an individual and social point of view. Trying to prove his point, he wrote: "People living in a social life are obliged to obey many things. Obedience to the laws of the state and the formulas of public morality is important for humans" [3, p. 79]. After that, he showed that there would be a stage where obedience wouldn't be done blindly, but would pass gradually into the form of awareness. The author stated that Jean-Jacques Rousseau also opposed obedience. "According to Jean-Jacques Rousseau, obedience shouldn't be in the vocabulary of child upbringing" [3, p. 79].

The journal showed the reasons and ways to eliminate lying in children during the early childhood period. Khalil Fikret noted that it is necessary to prevent negative traits such as lying, selfishness and harm in children during their early childhood period.

Children lie for various reasons. Sometimes the child mixes imagination with what he will talk about, it is necessary to distinguish the truth and the imagination in this case. For example, if a child has a dream, he will tell us about it as a real event. Because ego-centric thinking (not accepting any other point of view than his own) prevails in this period. They cannot distinguish between living and non-living things. They perceive what they see in a dream as if it happened in reality. We have to pay attention to it and help him find what aspects are dreams. Then the child confuses the events he saw and experienced today with the events he saw and experienced before. For this, we have to listen to what the child is saying, identify and correct the child's confusion by, so that the child can express his purpose and opinion in a beautiful, clear language. Although these two points are not real types of lying, this habit can become a real lie because it causes the story to be told in a different way in the future. So, the young man would talk about the events of his life as he wish and would make up many lies. At this time, if it is understood that the story he told is not true, everyone will judge him as liar.

Real lies are made out of cowardice and profit, to get attention. The cause of such lying in children is that sometimes the upbringing is very strict and violent. "When a child breaks a glass: if we say it in the form of "I will beat whoever broke it", it is natural that a child who does not want to be beaten will instinctively remain silent or say: "I swear I don't know who broke it" and the child will be happy if he is saved from being beaten once by telling a lie" [4, p. 29].

In this case, child can use lying as a good defense means. There is a danger that lying will take root in the soul of a child and become a bad habit. Khalil Fikret answered the question "What to do in this case?" like this. "It is important not to be too severe and strict in the upbringing of the child, and to make the upbringing as mild as possible. We should always think that the child will discipline his life by gaining experience, and the child will break, tear his clothes and lose anything

in this inexperienced life...i.e. he will do many things that we don't like" [4, p. 29].

The author emphasized for parents to understand their children better, if the children did not make any mistakes, then there would be no need for upbringing. We should think that we have grown up making mistakes just like them. Even today many of us make moral mistakes. Forbidding everything to children is also one of the reasons that lead to lying. We should think not the most, but the least in the matter of forbidding, i.e. we should think about the minimum aspect, not the maximum.

It was noted in the journal that one of the issues to be paid attention to at this age is that children should not be arrogant. Arrogant means to consider yourself superior to everyone, to look down on everyone. Jealousy, envy, cunning, injustice, etc. can be shown as a friend of arrogance.

Parents should try to make their child grow up in a modest spirit. The author answered the question "How should they do it?" as following: First of all, they should not talk about their child in the presence of others like "my son is like this, my son is like that, that child is bad, etc." The child considers his mother and father's words to be true and begins to dislike other children, paying more attention to himself" [2, p. 30]. Arrogant, a child who does not like other people will not be satisfied with his own life when he grows up.

"Şərqqadını" journal noted that "there is nothing as bad and distressing as "caprice" in people's lives". The best way to prevent a child from growing capricious is to "not give the child everything he wants" from an early age. The biggest mistake of mothers and fathers is this point. Sometimes parents try to fulfill every wish and desire of children instantly. "A capricious child will want everything, will not balance his income with his consumption and will be affected by it. In order to increase his earnings, he will start using illegal means, such as lying, hypocrisy, even stealing, abusing his position" [4, p. 31]. Such a person will live dissatisfied with his life saying more and more until the end of his life. The author wrote rightly that I think the greatest wealth of life is to try to combine income and needs in a suitable way and not to set eyes on others in such a way that the heart will never be satisfied with the life he lives. Khalil Fikret wrote a story about the Greek philosopher Socrates: "The famous philosopher Socrates always enjoyed, laughed and rejoiced after going to the market. In response to those asking why: I see that there are many unimaginable things outside, there are many things in every shop, and everyone rushes here and there like a bee to get them, and everyone tries to spend all their existence for these things. And I rejoice in thinking how happy and lucky I am to have absolutely no need of all these things" [4, p. 32]. Therefore, if parents do not bring up their children to be greedy for everything, they will save them from many immoralities and instill

human feelings in them. So, we should not pay attention to the child's caprice, we should accustom them to a simple, right and clean life.

Khalil Fikret gave an example of natural punishment, writing that children learn their life experience from a young age. He wrote that when a child falls or hits his head on the table, he feels pain, the memory of which makes the child more careful for the future and becomes a life experience for the child. Because if these situations are repeated many times, the child starts to control himself better. "If he/she brings his hand to the flame of a candle or pours hot water on his skin, this burning will not be forgotten easily. The lessons to be learned from many similar situations are so deep and numerous that the child tries not to go against the inviolable laws of life in the future" [5, p. 50].

We can say that it is nature that teaches us these lessons. "It is known that the true measure of behavior for all people is the happiness and disaster resulting from them" [5, p. 50]. If stealing brought happiness to the thief and his family, we would not classify it as a negative trait. If positive traits and behavior had a bad effect on people's lives, we would classify them as bad behavior. "In this case, the measure of right and wrong is profit and loss [5, p. 51].

If a child does such mischief, his punishment should be given by nature. One of the characteristics of such natural punishments is that they are simply the necessary result of the behavior they haunt. The author stated that it is useless to beat and abuse a small mischievous child, if he fell on the doorstep and meted out the natural punishment. It should also be noted that the natural punishments that haunt the child's misbehavior are silent and permanent, according to the behavior. If a child punctures his hand with a needle, it will hurt him, if he punctures again, it will cause the same pain again. In this way, "the child learns that the laws of nature are decisive and unchangeable, and that it is unnecessary and useless to fight against them in such matters, and that the best fight is to avoid bad behavior"[5, p. 51].

This is the case not only for small children, but also for adults. In any case, artificial punishments, i.e. punishments applied for the purpose of upbringing of people, have never been effective in improving morals and have multiplied many crimes.

The author gave the following examples of what results are obtained from natural reactions compared to artificial reactions.

Let's look at a situation that is found in every home with young children. The child plays with his toys and leaves them scattered on the floor. Or scatters the flowers on the table. Or a little girl leaves cloth, from which she will make clothes for her doll, on the floor. At this time, mothers and nannies often clean up the toys. Gathering everything, mother or nanny gets angry at a child: "Aren't you ashamed, what are you doing?" Children are just punished with one or

two words. The author advised to use the principle of "make the child clean up what he has done" which is a natural punishment in such a case. "If upbringing is a preparation for life's work, every child should get used to it when he is very little" [5, p. 51]. A child who refuses to clean up the things he has scattered and burdens others, i.e. his mother, should have his toys taken away from him. The next time when the child asks for the toy box, the mother should say: "last time you left your toys scattered, I had to pick them up. If you don't put your toys away after playing with them, I won't give you any more toys". This attitude should always be the same so that the child understands that it is a principle. It is not right to deal with only the fun and pleasant part of a job and throw your hard work on someone else.

The author wrote in another example that the mother and father reproach a little girl who is not ready on time every day when she goes for an outing, and they have to wait for her. This method will never work. In fact, it is necessary to teach the child this way of life. "Being unprepared in the world means avoiding the benefits to be gained" [5, p. 52]. If the child is not ready on time, the natural consequence is that he/she will be deprived of an outing. If the little girl is deprived of a fun, outing, she will try to prepare quickly for the next time.

The author noted in another example that sometimes, if children lose any of their toys due to carelessness and irresponsibility, in such a situation, the mother and father should say that "these toys are bought with money, and people have to work hard to earn money. But if you assure me you'll take better care of your toys in the future, then maybe I'll buy a new one". Children do not learn life lessons from their wrongdoing by artificial punishments. "Experiences gained by natural punishments remain firmly in the child's mind and replace the lessons learned from life. Then the child will not rebel against natural punishments. That's why, these punishments are replaced by the most just punishments" [5, p. 52].

If a child drowns, his natural punishment is to clean up himself. While cleaning the mud, the child does not even think that he has been subjected to an unjust punishment. When children are punished naturally, they become interested in the relationship between the punishment and the reasons for the punishment and are forced to think about it. If such methods of upbringing do not have an effect on the child, for example, his clothes will quickly deteriorate. And, a parent, guided by the natural punishment method, does not buy new clothes for the child. Because the child does not have clean clothes, he cannot go to parties and events, he will be ashamed. The child will take care of his clothes better, thinking that he is the cause of all this. The author gave another example that seemed very ordinary, but would have an important impact on the child's future. If a child wears dirty

clothes at home, and wears his best clothes when a guest comes home, then the child will begin to live not for himself, but for others. He begins to love arrogance. It is necessary to accustom the child to not always new, but always clean clothes. That is, new clothes are less important for life, but cleanliness is always necessary.

Imposing artificial punishments will create unnecessary nervousness on both sides. For example, if a girl breaks her brother's toy carelessly or on purpose, what should do parents? The girl who breaks the toy is beaten, and the other gets a new toy. In fact, when a father buys a gift for both children, the father should buy nothing for the child who broke the toy, and two for the other child. When the child is told the reason for this, the child will be temporarily angry, but will admit that this punishment is not unfair and will try not to act rudely towards her brother again. Khalil Fikrat summarized the following about the benefits of this method:

1. The child experiences the good and bad consequences of his behavior and gets the knowledge and experience to distinguish the right behavior from the wrong behavior. This experience was gained by the child himself.

2. The child himself understands that the punishments got for his behavior are fair.

3. There is no unnecessary enmity between the one who is punished and the one who punishes.

The author's examples of natural punishment are interesting. A candle is burning in front of the child. The child wants to burn the paper in the candle. A mother who does not think well is afraid of an accident and tells: Don't do that again! I will break your hands! but a mother with a bit of sense reasons like this: "If I am an obstacle to the child's game, it means that I will also be an obstacle to the child's experience. By telling the child "don't" I can save the child from burning for this once, but then? If the child does not get this experience now, if he wants to do this behavior when there is no one with him, the danger will be even greater. The child burns himself and sets the house on fire. In this case, the best thing is to let the child play freely and be ready.

According to the author, if the child burns his hand in this situation, what will he gain:

1. He will gain a good experience for his safety.

2. He will have better understood that his mother's punishments are for his safety. This will lead to loving his mother more and paying attention to her words.

The author gave an example and wrote that if a child steals, what is the natural punishment for it? "This has two consequences: either straight to the point or vice versa, i.e. direct. The straight to the point is to fulfill the order of justice, i.e. to pay damages" [6, p. 41]. When he said to pay for the damage, the author meant that depriving the child of money, not to buy what he wants, and to buy what he stole with that money.

"The direct punishment is the serious regret of the parent" [6, p. 42]. As mentioned above, this regret should continue until the child becomes more sensible, they should not play with the child, they should turn away from him, and he should be left alone. Until he realizes his mistake and apologizes for what he did. "The point here is that the child should be a sincere friend of his parent. In any case, they should not beat or be rude with children. Brutality begets brutality, and politeness begets politeness" [6, p. 42].

Quoting the famous pedagogue John Locke, the author wrote: "Severe punishment is very harmful in upbringing. Children who have been punished a lot rarely grow into perfect people" [6, p. 42].

In addition, he mentioned a fact written by one of Pentonville prison officials: "The young sinners who are beaten with a whip often end up in prison again" [6, p. 42]. In this case, it is always helpful to act gently and politely instead of severely and violently in schools and home upbringing.

The author summarized what he had said about the upbringing of young children and gave it in the form of short formulas as following.

"Do not expect more of morality from the child. In the first years of life, every civilized human crosses the paths of the wild sands of his ancestors...Do not expect high behavior from children. Just as a human's mind does not rise quickly, so do his morals and character" [7, p. 44].

Khalil Fikret talked about the principle of unity of word and behavior, saying that the worst mistake in upbringing is neglect. In other words, acting differently every time leads to indiscipline and lack of will in child upbringing. "Crime increases in societies where justice is not strictly enforced. A little undisciplined execution of punishments increases defects and misbehavior terribly. A mother who constantly frightens her children and rarely frightens them: who gives orders and then regrets, who is sometimes violent towards a fault and sometimes kind towards it because of her pleasure, prepares a decisive disaster for herself and for her children. She shrinks herself in the mind of her children. She shows them an example of not curbing her emotions" [8, p. 45].

The author denied violence in upbringing again and wrote: "It bears repeating: avoid pressure wherever possible. If it is necessary to do so, apply it seriously" [8, p. 45].

Khalil Fikret highlighted the influence of the environment in the upbringing of children and mentioned the following ideas in the "Family Upbringing" column, under the title "Common Errors of Upbringing during the Second Childhood Period" in issue No. 6 of 1926. During the second childhood, the child spends part of his time with friends and is influenced by them. The child spends part of his time with friends and falls under their influence during the second childhood period. "It means that not only the family brings up the

child, but also his own environment. For this, the child should be in a child-friendly environment as much as possible" [9, p. 30].

The author wrote that a child should not be selfish. Selfish children should be taught how to help others and make sacrifices. A child should know his rights and fight for them. Also, parent should do their best to accustom the child to discipline, to teach him to keep his word, to make him love cleanliness during this period. "Apparently, such virtues will be needed until the end of his life. If such virtues are not achieved during this period, it will be later in the future" [9, p. 30].

Some children do good behavior to receive a gift or a reward from their mother. Children should be rewarded occasionally to get them used to doing good behavior. But then the parent should gradually break this habit. A child should not be a good person because of gifts.

One of the issues that Khalil Fikret gave importance to during the second childhood period is that it is necessary to form the qualities of not desiring the belongings and rights of others in the child during this period. Children often take away other children's toys during this period and do not share their toys with others. At this time, parent should give one of the toys of that child to another or should take one of the toys from his hand. So, the child will appreciate other people's belongings and will not be unfair to other people in such a case.

As a continuation of "Motherhood and Child Protection", the article "How to educate children?" by the author "Pedagogue S.M.J." deals with the role of the environment in the moral upbringing of children. The author noted that most mothers complain bitterly about their children while talking to neighbors and acquaintances. One of the mothers says: "...I don't understand who my son looks like. His father is a calm and gentle man, and I don't tell nonsense, and my son doesn't look like us. I have no peace or rest because of my son..." [12, p. 21]. Sometimes fathers and mothers are surprised that their children do not look like any of them. They do not know that children are not born with certain habits and character, but later adapt to the environment. The child learns everything from his environment. "For example, if a Turkish child falls into a Chinese family, he will not know the Turkish language, and his sitting, manner and all customs and behavior will be similar to the customs and behavior of that Chinese family" [12, p. 21].

Conclusion. "Şərqqadını" journal provided mothers with easy practical knowledge on the moral upbringing of young children and guided them on what to do in difficult situations. One of the main useful features of these articles is that they were written in a style not blaming mothers for their mistakes. Instead of feeling guilty, mothers who read these articles develop a sense of responsibility and, as a result, make positive changes in their behavior.

Although a century has passed, the informative and upbringing articles in this journal are still relevant today. There are still problems related to the upbringing, health and education of young children. The advice of the "Şərqqadını" is still important and necessary today. These pedagogical articles have not been studied so far, it is important to research and study them from this point of view.

REFERENCES:

1. Khalil Fikret (1924). Intellectual and moral upbringing in early childhood period. *"Şərqqadını" journal*. No. 2. P. 30–37.
2. Khalil Fikret (1924). Childhood period. *"Şərqqadını" journal*. No. 8. P. 18–23.
3. Khalil Fikret (1924). Children's morality and volitional upbringing. *"Şərqqadını" journal*. No. 10. P. 77–79.
4. Khalil Fikret (1924). Family upbringing. *"Şərqqadını" journal*. No. 12. P. 29–32.
5. Khalil Fikret (1925). Moral education during childhood. *"Şərqqadını" journal*. No. 3. P. 50–52.
6. Khalil Fikret (1925). Family upbringing. *"Şərqqadını" journal*. No. 6. P. 40–42.
7. Khalil Fikret (1925). Moral upbringing. *"Şərqqadını" journal*. No. 7. P. 44–45.
8. Khalil Fikret (1925). Punishment and encouragement. *"Şərqqadını" journal*. No. 9. P. 45–46.
9. Khalil Fikret (1926). Family upbringing. *"Şərqqadını" journal*. No. 6. P. 30–33.
10. Rustamov F. (2013) From the development history of Azerbaijan-Turkey scientific-pedagogical relationships. *Azerbaijan school*. No. 6. Baku : P. 21–27.
11. Shahverdiyev A.B. (2006). *History of Azerbaijani press*. Baku, Education. P. 252.
12. Yagub S.M. (1929). *How to bring up children*. No. 8. P. 21–24.
13. Enver Kartekin (1973). *The History of the Revolution and the Regime of the Republic of Turkey*. Istanbul, Sinan Publishing house. P. 267.
14. Asgerzadeh G.A., Tavakkuloglu A. (2015). *History of Azerbaijan journalism*. Baku. Elm. P. 455.
15. Mammadali Agayev "Upbringing and Education in the History of Pedagogical Thought", *Educational supplies*, Baku, "Elm vətəhsil", 2011. P. 178.

РЕСУРСНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ТЬЮТОРИНГУ
В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИRESOURCE APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF TUTORING
IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM

Стаття присвячена аналізу ресурсного підходу в контексті реалізації тьюторингу, як педагогічної технології індивідуалізації в освіті. Автор розглядає ресурси як складну систему та виокремлює внутрішні та зовнішні ресурси, що взаємопов'язані між собою. В контексті тьюторингу автором зазначені зовнішні ресурси тьюторингу, а саме: людські, інформаційно-комунікаційні, організаційні, технологічні та матеріально-фінансові ресурси.

На основі аналізу наукових джерел автором зазначено, що внутрішні ресурси в аспекті тьюторингу є джерелом розвитку людини, її персоналізації, адже визначають його орієнтацію на пошуки й розвиток потенціалу кожного індивіда, чому сприяє ресурсний підхід. На основі вивчення та узагальнення досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, автор вважає, що внутрішніми ресурсами тьюторської діяльності є: інтелектуально-творчий, лідерський, морально-етичний, аксіологічний, професійний ресурси.

У статті автором робиться висновок, що ресурсний підхід дозволяє проаналізувати діяльність закладу освіти з точки зору специфічних ресурсів, надає можливості визначення стратегії розвитку даного закладу. Зазначається, що ресурси можна реалізувати при існуючих технологіях та у певних умовах, адже ресурси не існують самі по собі, вони стають ними лише завдяки рефлексивності людини.

Автор статті зазначає, що при аналізі ресурсів тьюторингу необхідно використовувати суб'єктивний підхід, що дозволяє виокремити взаємозв'язки та взаємовплив ресурсів, де суб'єкти та ресурси – це єдина система прояву активності людини у процесі реалізації будь-яких видів діяльності, зокрема, тьюторської. Також, зроблено висновки, що актуалізовані ресурси забезпечують досягнення мети, реалізацію потенційних можливостей, а також самореалізацію людини у відповідності до об'єктивних умов та вимог середовища.

Ключові слова: тьюторинг, ресурсний підхід, індивідуалізація, внутрішні ресурси, зовнішні ресурси.

The article is dedicated to the analysis of the resource approach in the context of the implementation of tutoring, as a pedagogical method of individualization in education. The author views resources as a complex system and distinguishes internal and external resources that are interrelated. In the context of tutoring, the author indicates external resources of tutoring, namely: human, informational, communicational, organizational, technological, material and financial resources.

On the basis of the analysis of scientific sources, the author states that internal resources in the aspect of tutoring are a source of human development, its personalization, because they determine its orientation on the search and development of the potential of each individual, which is facilitated by a resource approach. On the basis of the study and generalization of research of domestic and foreign researchers, the author determines that the internal resources of tutorial activity are: intellectual-creative, leadership resource, moral and ethical resources, axiological, professional resources.

The article concludes that the resource approach allows to analyze the activity of the educational institution in terms of specific resources, and provides the opportunity to determine the strategy of development of this institution. It is noted that resources can be realized under existing technologies and in certain conditions, because resources do not exist by themselves, they become such only due to human reflexivity.

The author of the article notes that in the analysis of tutoring resources it is necessary to use a subjective approach, which allows to distinguish the relationships and interaction of resources, where entities and resources are a whole system of manifestation of human action in the process of implementation of any activity, in particular, the tutoring activity. It is also concluded that the actualized resources ensure the achievement of the goal, the realization of potential opportunities, as well as the self-realization of the person in accordance with the objective conditions and requirements of the environment.

Key words: tutoring, resource approach, individualization, internal resources, external resources.

УДК 37.091.398:316.472.47
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.8>

Швець Т.Е.,

канд. пед. наук,
заступник директора
з науково-методичної роботи
Приватної школи «Афіни» м. Києва

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Інтеграція України у світову спільноту потребує перебудови системи середньої освіти на принципах індивідуалізації, що й підтверджується основними засадами реформування освіти в Україні, які акцентують увагу на необхідності реалізації індивідуального темпу навчання, урахування індивідуальних можливостей та особливостей учнів. Сьогодні основними освітніми трендами, окрім навчання впродовж життя, визнаються наступні: навчання на основі компетенцій, які необхідно постійно конкретизувати; навчання через практику; проблемне навчання; самостійне навчання; сприяння ініціативності, відповідальності; розширення

інновацій та автономії; лідерство – один з ключових аспектів якості систем освіти, зокрема в управлінні школою, а також у реалізації інновацій, які здійснюються не завдяки прийнятому закону, а за ініціативою вчителів або керівництва школи; змішане навчання. Усі вищезазначені тенденції вирішуються за рахунок індивідуалізації в освіті, однією з технологій якої є тьюторинг.

Тьюторинг як освітня технологія має довгу історію та традиції, різні моделі впровадження від початкової до старшої школи та довів свою ефективність впродовж багатьох століть в різних країнах. Сьогодні, з підвищенням уваги до проблематики індивідуалізації в освіті, варто ґрунтовно

вивчати кращий досвід тьюторингу, осмислювати та сприяти впровадженню позитивних ідей цього досвіду в систему освіти України. Для позитивного розвитку українського суспільства необхідні особистості, здатні до свідомого вибору власного життєвого шляху, відповідальні за себе, своїх близьких, суспільство та державу в цілому, толерантні, ініціативні, зі стійкою громадянською позицією. Сьогодні ж існує суперечність між запитами суспільства та традиційними освітніми практиками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У вітчизняному науково-освітньому просторі питанням впровадження тьюторингу присвячені праці: М. Альохіна – досліджено тьюторинг в початковій школі; А. Бойко і Н. Дем'яненко – вивчають теорію і практику впровадження тьюторингу у вищих закладах освіти. Доробки М. Іващенко, Т. Койчевої присвячені тьюторингу у дистанційному навчанні; О. Іваніцької – вивчення досвіду тьюторингу в університетах Німеччини; К. Осадчей, яка дослідила підготовку студентів до тьюторської діяльності.

Фундаментальні дослідження у сфері тьюторингу містяться у працях зарубіжних дослідників: Д. Вуда (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брейя (M. Bray), Д. Палфреймана (D. Palfreyman), В. Мора (W. G. Moore), Е. О'Брайнт (E. Q. O'Briant), А. Бжежинської (A. Brzezińska), М. Будзинського (M. Budzyński), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Чайкі-Хелмінської (K. Czayka-Chełmińska).

Питання ресурсного підходу до освіти розглядалися у працях Т. Кравцової, С. Микитюка, О. Малихіна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз доробок українських та зарубіжних дослідників дає можливість зробити висновок про те, що в основному вчені звертаються до таких категорій як: інноваційні ресурси школи; творчі ресурси особистості, зокрема педагогів або майбутніх педагогів; ресурси освітнього середовища тощо. Звертаючись до наукової літератури, констатуємо, що проблеми ресурсу тьюторингу в системі середньої освіти досі не розглядалися.

Мета статті. Проаналізувати та визначити ресурси тьюторингу у системі середньої освіти для реалізації індивідуалізації в освіті.

Виклад основного матеріалу. Ресурсний підхід дозволяє проаналізувати діяльність закладу освіти з точки зору специфічних ресурсів, надає можливість визначення стратегії розвитку даного закладу. Сильна сторона ресурсного підходу полягає у тому, що дозволяє прояснити причини успіху та проблем в освітньому закладі і як наслідок, розробити програму розвитку інноваційного освітнього середовища. Ресурси – це засоби та можливості, які можна реалізувати при існуючих технологіях та у певних умовах [1]. За Е. Гідденсом (Giddens A.) [16] ресурси не існують самі по собі, вони стають ними лише завдяки рефлексивності людини. На думку соціолога, ресурси – це

засоби – матеріальні і нематеріальні, які індивіди використовують для досягнення своїх цілей в процесі взаємодії. Використовуючи суб'єктний підхід, можна виокремити взаємозв'язки та взаємовплив ресурсів, де суб'єкти та ресурси – це єдина система прояву активності людини у процесі реалізації будь-яких видів діяльності, зокрема, тьюторської. Актуалізовані ресурси забезпечують досягнення мети, реалізацію потенційних можливостей, а також самореалізацію людини у відповідності до об'єктивних умов та вимог середовища.

Розглядаючи ресурси як складну систему, можемо виділити внутрішні та зовнішні ресурси, які взаємопов'язані між собою. Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що більшість науковців до зовнішніх ресурсів відносять інформаційні, педагогічні, людські, соціальні ресурси, фінансові, матеріальні, технологічні, комунікаційні, організаційні, управлінські ресурси, що забезпечують ефективність будь-якої педагогічної діяльності з активізації прагнення особистості до саморозвитку. Так педагогічні працівники, зокрема, тьютори, як основні суб'єкти тьюторської діяльності мають бути спроможними залучати власні внутрішні ресурси (спеціальні знання, вміння, навички, ставлення, досвід, здібності, особистісні якості) з метою реалізації ефективних засобів розвитку учнів, а також оптимально використовувати педагогічні та психологічні ресурси (засоби, форми, методи, технології тьюторської діяльності), розуміючи тьюторський процес, тьюторську діяльність як засоби розвитку особистості, забезпечення їхнього сходження до гуманістичних цінностей, усвідомлення значущості інших людей, солідарності, свідомого вибору позитивних стратегій життєдіяльності [15].

В контексті тьюторингу нами було визначено структуру зовнішніх ресурсів, а саме: людські, інформаційно-комунікаційні, організаційні, технологічні та матеріально-фінансові ресурси [1; 5; 6; 8; 15]. Охарактеризуємо кожен із зовнішніх ресурсів.

1) Людські ресурси. До них ми відносимо науковців та науково-педагогічних працівників, які співпрацюють з закладом освіти; суб'єкти тьюторської діяльності: учні, тьютори, вчителі, класні керівники, психологи, сім'я, волонтери та представники організацій, які беруть участь у тьюторській діяльності. Передбачається, що людина є носієм ресурсів, а саме: сукупністю соціальних, психологічних і культурних якостей учасників тьюторського процесу, що визначають можливість і межі їх участі у тьюторській діяльності, здатності досягати у визначених умовах певних результатів, а також удосконалюватися в процесі тьюторської співпраці.

2) Інформаційні ресурси. До них відносяться: інформаційно-комунікаційні системи; текстові, відео та аудіо матеріали з питань ідей, концепцій, підходів, організації тьюторської діяльності;

банк ідей та ініціатив; діагностичні дані про стан реалізації тьюторської діяльності; навчальні Інтернет ресурси; форми телекомунікації (електронна пошта, чати, соціальні мережі). У разі нестачі інформаційно-комунікативного ресурсу відбувається ентропія тьюторської системи, що призводить до зниження її адаптивності, і як наслідок – нестійкості. Будь-яка інформація вимагає актуалізації, щоб забезпечити функціонування тьюторської системи в школі, в залежності від ситуації, задач і, відповідно, необхідних інших ресурсів. При цьому сама інформація, зокрема, діагностична, є ресурсом для прийняття поточних рішень.

3) Організаційні ресурси – це умови для реалізації тьюторингу у закладах загальної середньої освіти: стратегія, тактика планування та цілетворення освітнього процесу засобами тьюторингу; авторські тьюторські моделі; програми навчання тьюторів та підвищення їх кваліфікації; документовані процеси тьюторської діяльності; система управління школою на партнерських засадах; культура суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин; безпечне середовище; взаємозв'язки з зовнішніми експертами та партнерами; відкрите освітнє середовище. Організаційні ресурси обумовлюють досягнення структурованості, внутрішньої впорядкованості та погодженості взаємодії щодо самостійних частин у системі тьюторингу. Можуть бути актуалізовані за умов дотримання принципів варіативності, добровільності та індивідуалізації і характеризують структуру тьюторської діяльності.

4) Технологічні ресурси – це технології діагностики індивідуальних особливостей учнів: інтересів, потреб, здібностей та ін.; моделювання, проєкування, реалізація та моніторинг тьюторської діяльності; сукупність форм, методів, засобів та прийомів реалізації тьюторського процесу.

5) Матеріально-фінансові ресурси включають у себе наявність сучасної матеріально-технічної бази: комп'ютерів, принтерів, мультимедійного обладнання; приміщень для здійснення тьюторалів; фінансове забезпечення здійснення тьюторської діяльності; матеріальне стимулювання тьюторської діяльності.

До внутрішніх ресурсів С. Хобфол (Hobfoll S.) [18] відносить інтраперсональні змінні (самоповага, професійні вміння, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань тощо); психічні та фізичні стани; вольові, емоційні та енергетичні характеристики, які необхідні (безпосередньо або опосередковано) для виживання, збереження здоров'я у важких життєвих ситуаціях, або служать засобами досягнення особисто значущих цілей. У дослідженнях вітчизняних науковців щодо внутрішніх ресурсів виховної, педагогічної, соціально-педагогічної діяльності знаходимо подібні тлумачення щодо їх складових. Вчені виокремлюють наступні внутрішні ресурси: психологічна

характеристика людини, з якою безпосередньо працює фахівець; особливості психічних пізнавальних процесів особистості (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, мови, уяви); прояви емоційно-вольових процесів та психічних станів; особистісні характеристики (особливості характеру, темпераменту, потреби, інтереси, цінності, мотиви); показники освітнього рівня людини; професійні та соціальні вміння й навички, якими вона володіє [14, с. 92].

Н. Кабусь [4] розглядає питання внутрішніх ресурсів з точки зору розвитку суб'єктності, беручи до уваги, що актуалізація внутрішніх потенційних можливостей суб'єкта є основним джерелом його розвитку, з урахуванням провідних видів діяльності (пізнавальної, перетворювальної, ціннісної, комунікативної) та внутрішніми ресурсами вважає: духовні, творчі, діяльнісні, суб'єктні і соціальні. Духовні та творчі ресурси вчена трактує як можливість суб'єктів до здатності взаємодіяти з навколишнім світом, до вільного й відповідального самотворення власного та суспільного життя, прагнення до самовдосконалення, спроможність вирішувати проблеми, а також прагнення і здатність до творчого самовираження. Діяльнісні ресурси розглядаються як стимулювання пізнавальної, перетворювальної, комунікативної, ціннісної активності; суб'єктні як сукупність можливостей щодо самоорганізації і самоуправління власною діяльністю та розвитком, що означає здатність самостійно, свідомо й відповідально будувати своє життя, визначати напрями власного розвитку, контролювати і корегувати його результати, спроможність до передбачення, прогнозування, рефлексії й на основі цього вибудовування позитивних стратегій життєдіяльності; соціальний як здатність до позитивних взаємовідносин з іншими людьми. Як бачимо, визначення сутності перелічених ресурсів перегукуються, доповнюючи одне одного.

С. Микитюк [9], узагальнюючи доробки зарубіжних та вітчизняних науковців робить висновки, що внутрішніми ресурсами можна вважати: особистісний; мотиваційний; професійний; морально-етичний; комунікативний, естетичний; пізнавальний; інтелектуальний; гносеологічний; духовний; емоційно-вольовий; ділових якостей тощо.

Внутрішні ресурси в аспекті тьюторингу є джерелом розвитку людини, її персоналізації, адже визначають його орієнтацію на пошуки й розвиток потенціалу кожного індивіда, чому сприяє ресурсний підхід. На основі вивчення та узагальнення досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, внутрішніми ресурсами тьюторської діяльності будемо вважати: інтелектуально-творчий, лідерський, морально-етичний, аксіологічний, професійний [2; 3; 7; 10–13; 17].

1) Інтелектуально-творчі ресурси – це професійна компетентність тьюторів-педагогів (особистісні якості; спеціальні знання, вміння, навички;

цінності, ставлення, мотиви; досвід; здатність здійснювати тьюторську діяльність; рефлексивність; налаштованість на саморозвиток; сукупність здібностей та якостей, що забезпечують готовність педагога до генерації ідей і рішень, творчої, інноваційної діяльності, самовдосконалення, професійної самореалізації; висока мотивація до успіху). Також до цих ресурсів відносимо педагогічну компетентність батьків; психологічну культуру батьків; ціннісні орієнтації сім'ї; характер внутрішньо сімейних взаємин; емоційний стан у процесі взаємодії. В контексті учнівства, ці ресурси включають у себе здатності учнів до самостійного та критичного мислення; схильність до пошуку й розв'язання нових проблем; прагнення до створення нового; наполегливість та цілеспрямованість у процесі діяльності; здатність до самоорганізації.

2) Лідерські ресурси характеризуємо як співпрацю та міжособистісну комунікацію на засадах гуманізму, толерантності, плюралізму, взаємоповаги та взаємодовіри, діалогічності взаємовідносин; планування та моніторинг тьюторської діяльності; фасилітація; медіація; розвинений емоційний інтелект, емпатія, розуміння сильних та слабких сторін, почуття власної гідності; самодисципліна; внутрішня мотивація; наполегливість, оптимізм, цілеспрямованість.

3) Морально-етичні ресурси – це турботливе й уважне ставлення до людей, доброзичливість, сумлінність і чуйність; висока внутрішня культура, моральна поведінка, емоційні й вольові якості; відповідальність.

4) Аксиологічні ресурси визначаємо як спрямованість на досягнення професійних та особистісних планів суб'єктів тьюторської діяльності; індивідуалізацію з урахуванням особистих здібностей та інтересів учнів, а також інтенсифікацію на основі перенесення центру тяжіння на самостійну роботу та активні методи навчання і виховання; сукупність ціннісних орієнтацій суб'єктів.

5) Професійні ресурси – це свідоме ставлення педагогів до тьюторської діяльності; гуманістичний світогляд особистості; відповідність орієнтацій схильностей, професійних уподобань обраній діяльності тьютора; високий рівень мотивації роботи тьютором; практичні навички та досвід, що актуалізуються в процесі професійного розвитку педагога-тьютора.

Усі зазначені види ресурсів взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного. Однак, важливо враховувати, що незатребуваність ресурсів зумовлює регрес [8]. Зовнішніми та внутрішніми ресурсами тьюторингу є не лише потенційні, а й наявні можливості (зокрема, компетенції, досвід, система цінностей), а також зовнішні та внутрішні чинники. Застосування ресурсного підходу до тьюторської діяльності передбачає виявлення й залучення ресурсів зовнішнього впливу, які можуть

забезпечити ефективність діяльності щодо активізації внутрішніх ресурсів, здатності до саморозвитку й самоорганізації тьюторської системи.

Висновки. Таким чином, ресурсний підхід в сфері тьюторської діяльності розглядаємо як сучасний спосіб проектування розвитку інноваційного закладу освіти, його перспектив, коли визначаються умови, засоби, джерела розвитку, що у майбутньому уможливує отримання позитивних результатів. На основі ресурсного підходу підсилюються концептуальні засади індивідуалізації та особистісно зорієнтованого підходу до організації освітнього процесу та розвитку особистості. Ідеї ресурсного підходу реалізації тьюторингу в закладі загальної середньої освіти дають уявлення про розгортання основних принципів реалізації індивідуалізації, а саме: спираючись на наукові методи організації тьюторської діяльності; розробки стратегії кооперації формальних та неформальних структур, що забезпечують ефективність тьюторського процесу; відкритість тьюторського процесу; досягнення цілей самореалізації всіх суб'єктів освітнього процесу, завдяки взаємозв'язку між потребами особистості, закладу освіти та суспільства; моделювання тьюторського процесу як цілісної системи; формування системного та ситуаційного типу мислення суб'єктів тьюторського процесу.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо у необхідності підбору методів для організації тьюторської діяльності у закладах загальної середньої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. Посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Гончар Л. В. Цінність гуманних батьківсько-дитячих взаємин. *Теоретико-методичні засади виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ, 2015. Кн.1, вип. 19. С. 151–161.
3. Єфіменко С. М. Інтелектуально-творчий потенціал педагога: структура, зміст, шляхи діагностики та розвитку : навчально-методичний посібник. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 104 с.
4. Кабусь Н. Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2016. № 1. С. 10–16.
5. Козійчук О. Г. Організаційно-управлінські ресурси забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в закладах освіти регіону. Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття: кол. монографія / за ред. М.О. Кириченка. Київ : ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2021. С. 77–93.
6. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с.

7. Матукова Г. І. Лідерський потенціал майбутнього викладача: складова його індивідуального стилю. *Молодий вчений*. 2021. № 10 (86). С. 399–403.
8. Микитюк С. О. Витоки наукових основ ресурсного підходу. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 2. С. 83–88.
9. Микитюк С. О. Ресурсний підхід як основа розвитку потенціалів особистості майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 235–243.
10. Пономаренко О. В. Проблема лідерських якостей вчителя в дослідженнях вітчизняних учених. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 263–268.
11. Раковська М. А. Концептуалізація філософського погляду на проблему формування аксіологічного потенціалу професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 130. С. 176–180.
12. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Гура Т. В. Поняття «лідерський потенціал» і «лідерські якості»: зміст та використання у науковій думці. *Лідер. Еліта. Суспільство = Leader. Elite. Society*. 2019. № 1. С. 107–117.
13. Товканець О. Лідерство у професійній діяльності педагога. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2021. Вип. 35. С. 193–200.
14. Чубук Р. В. Соціальна педагогіка : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2013. 348 с.
15. Ягоднікова В. В. Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи : дис. докт. пед. наук : 13.00.07. Одеса, 2016. 526 с.
16. Giddens A. *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1998. P. 16–21.
17. Dieniezhnikov S. S., Kozlov D. O. Axiological Potential of Students in the System of Student Government. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 131–142.
18. Hobfoll S. E. The relationship of self-concept and social support to emotional distress among women during war. London. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 1986. Y. 4(2). P. 189–201.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ІНСТАГРАМ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПІДЛІТКАМ

USING THE INSTAGRAM SOCIAL NETWORK IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO TEENAGERS

Діджиталізація навчального процесу – важливий елемент роботи вчителя у сьогоденні. Вона дозволяє, не дивлячись ні на які обставини, підтримувати зв'язок з учнями і створює умови для безперервності навчального процесу. Крім того, використання сучасних технологічних надбань допомагає зробити навчання різноманітним, ввести нові, неможливі без цього форми, а також допомогти оволодіти навичками цифрової грамотності та критичного мислення (яке стосується пошуку та обробки інформації), необхідними для подальшого життя, яке ми вже не можемо уявити без сучасних технологій. Говорячи про використання новітніх технологій у навчанні, не можна оминути тему соціальних мереж, які стали своєрідною площадкою для самовираження користувачів. Майже всі ми кожен день користуємось їхніми сервісами, щоб дізнатись про новини з різних сфер життя, розважитись, дізнатись щось цікаве або створити свої унікальні дописи на хвилюючі нас теми. Практика показала, що ці платформи прекрасно підходять і для навчання, пропонуючи нам фото- та відеоматеріали до конкретних тем. Подібні мережі є свого роду звичним місцем для «мешкання» підлітків, а тому не потрібно витрачати зайвий час на пояснення, як функціонує додаток і які можливості є у його користувачів – а це економить учбовий час для виконання більш конкретних і важливих завдань.

Соціальна мережа Інстаграм, що стала доступною для завантаження у 2010 році, теж може стати ресурсом, що виступить як допоміжний інструмент у засвоєнні знань. Його головна перевага – наявність коротких, але змістовних та зручних форматів, які не потребують довгої підготовки для створення та можуть стати в нагоді для тих, хто немає багато часу на занурення в навчання. Іншими словами, ті обмеження, що пропонує мережа, стають її перевагами у створенні чітких та зрозумілих критеріїв завдань.

Ключові слова: мережа Інстаграм, вивчення іноземних мов, тічєрграм, інстадослідження, соціальні мережі у навчанні.

Digitization of the educational process is an important element of a teacher's work today. It allows, regardless of the circumstances, to maintain contact with students and creates conditions for the continuity of the educational process. In addition, the use of modern technological assets helps to diversify learning, introduce new, unattainable forms, as well as help master the skills of digital literacy and critical thinking (which refers to the search and processing of information) necessary for further life, which we can no longer imagine without modern technologies.

Speaking about the use of the latest technologies in education, one cannot ignore the topic of social networks, which have become a kind of platform for self-expression of users. Almost all of us use their services every day to learn about news from various areas of life, have fun, learn something interesting, or create our own unique posts on topics that concern us. Practice has shown that these platforms are also great for teaching, offering us photo and video materials for specific topics. Such networks are a kind of familiar place for teenagers to "live", so there is no need to spend extra time on explaining how the application works and what capabilities its users have – and this saves learning time for more specific and important tasks.

The social network Instagram, which became available for download in 2010, can also become a resource that will act as an auxiliary tool in the assimilation of knowledge. Its main advantage is the presence of short, but meaningful and convenient formats that do not require long preparation for creation and can be useful for those who do not have much time to immerse themselves in learning. In other words, the limitations offered by the network become its advantages in creating clear and understandable task criteria.

Key words: Instagram network, learning foreign languages, teachergram, instaresearch, social network in learning process.

УДК 378.147:811.111(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.9>

Гнатишева О.О.,
викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Гаврилова О.В.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного
університету міського господарства
імені О.М. Бекетова

Постановка проблеми. Використання соціальних мереж як інструменту навчальної діяльності вже давно не є чимось новим: вони можуть служити і своєрідною бібліотекою знань, де легко знайти потрібний матеріал, і засобом для створення проектних та творчих робіт учнів. Однак, що стосується саме Інстаграму, публікації з розбором його функціоналу для вчителів та учнів починаються десь з 2017 року, хоча існує він набагато довше. Це можна пояснити певним скепсісом як серед тих, хто викладає мову, так і серед тих, хто її вивчає, щодо реальної ефективності цієї мережі

як повноцінного джерела, а не лише найпростішого набору ілюстрованих матеріалів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Не дивлячись на популярність соціальних мереж в цілому, небагато вчених приділяють увагу використанню саме Інстаграму у якості засобу, що підніме інтерес до вивчення іноземних мов, зокрема їх практичного використання у соціальних мережах. Сама по собі тема почала глибоко розроблятися відносно недавно, тому в даній роботі розглянуті свіжі публікації таких вчених, як Г. Ресьярді, Д. Рей та А. Савіні, що дають практичні поради

щодо практичного використання у навчанні форматів цієї соцмережі, а також експеримент колективу вчених-індонезійців стосовно впровадження форматів Інстаграму у відриві від самого застосування для покращення навичок говоріння в учнів.

Виділення невирішених частин проблеми.

Враховуючи усе сказане вище, а також загальний інтерес до використання соцмереж у якості платформ для вивчення іноземних мов, ми можемо сказати, що робіт, присвячених даній мережі, написано відносно небагато, і кожна з них чіпляється за конкретний, необхідний саме йому аспект (говоріння, вчительські сторінки, відеоформат тощо). Це дослідження має на меті узагальнити усі доступні способи використання функціоналу Інстаграму, які можуть бути цікаві підлітковій аудиторії, для якомога більшого урізноманітнення навчального процесу.

Мета цієї статті – розібрати доцільність використання соціальної мережі Інстаграм як засобу вивчення іноземних мов підлітками та представити конкретні способи його інтеграції у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Якщо розглянути використання соціальних мереж у якості інструменту для мотивації учнів, це здається більш ніж логічним кроком – звісно, у епоху цифрової глобалізації люди різних вікових груп і особливо молодь охоче користуються різними додатками для спілкування. Але само собою виникає питання: чому треба взяти до уваги Інстаграм – соціальну мережу, стереотипне уявлення про яку складається із фото їжі, безкінечних селфі та різних атрибутів успішного життя, якими вихваляються користувачі?

По-перше, треба почати зі статистики. За даними 2022 року, 73 відсотків опитаних у віці від 15 до 17 років хоча б раз у житті мали обліковий запис у Інстаграмі (статистика трохи молодшої групи, 12–13, вказує на 48 відсотків) [1]. Отже, воно є достатньо популярним серед цільової вікової групи учнів. По-друге, функціональні можливості цієї соціальної мережі виходять за рамки звичайної публікації фотографій. Навіть беручи до уваги лише фото у якості ілюстративного матеріалу, ми маємо достатній ліміт текстових символів, або додати до нього пояснення, а також можемо використовувати галерею зображень у якості слайдів.

По-третє, Інстаграм є мобільним додатком, зручним для завантаження, а це означає, що йому легко приділити час у будь-якому місці, коли у користувача є вільна хвилинка. Крім того, у додатку доступні такі функції, як створення історій, запис коротких відео Reels, створення опитувань з варіантами відповідей та миттєві реакції на публікацію у особисті повідомлення [2]. Додайте до цього зрозумілий інтерфейс та можливості з легкістю редагувати матеріал прямо у додатку – і ми отримуємо

гнучкий інструмент, який підходить як для ведення особистих сторінок для спілкування, так і для більш серйозних речей, таких як бізнес і освіта.

Переходимо до практичної частини нашого дослідження – що саме можна робити на платформі Інстаграм для досягнення кращих навчальних результатів? Одним із ефективних комплексних методів його використання є так званий «тічерграм» – сторінка, власником та автором контенту якої є вчитель або викладач. Вчений Г. Ресьярді у своєму дослідженні показує приклади декількох таких сторінок та робить висновок, що за кожної з них стежать більше мільйона користувачів – а це, у свою чергу, означає, що кожен раз, коли вчитель поширює дописи, їх одночасно можуть переглядати кілька сотень тисяч підписників [3, с. 157].

Стилі викладання та способи подачі матеріалу залежать тільки від цільової аудиторії та особистих вподобань вчителя, але, проглянувши такі сторінки, ми можемо виділити найбільш популярні формати. Головною особливістю цієї платформи є можливість щоденної подачі матеріалу у лаконічних формах, що підтримує інтерес користувачів між виходом великих постів, дає змогу подавати матеріалу дозовано та сприяє кращому запам'ятовуванню. Серед популярних щоденних форматів можна виділити наступні:

– «слово дня», публікація сторіз з поясненням одного слова, ілюстративним матеріалом до нього та прикладами його використання. Формат може трохи видозмінюватись («вираз дня», «ідіома дня» тощо) або містити декілька слів на одну тематику («кольори», «Різдво» тощо);

– «квіз дня», запитання формату «А чи В» з різної тематики (лексика, граматики, соціокультурна компетенція), відповідь на який публікується трохи згодом вже в наступних сторіз. Цей інструмент є корисним і для самого вчителя, бо таким чином можна подивитись статистику правильних та неправильних відповідей у процентному форматі та використовувати ці дані для підбору найбільш актуальних тем для обговорення;

– більш розширений варіант тестів множинного вибору, де може бути до чотирьох варіантів відповіді. Їх можна використовувати і як превью нової теми, що буде опублікована у подальшому пості, і як перевірку знань в кінці теми для самоконтролю користувачів;

– короткі відео Reels у різноманітних форматах: поздоровлення з поточними святами іноземною мовою, короткий ілюстративний відеоматеріал (фрази з фільмів та серіалів, відео за участю самого вчителя, документальні кадри, пов'язані з історичною подією країни мови, що вивчається тощо). Таким чином вчитель намагається вивести мову за рамки вправ підручника та надати рекомендації для подальшого занурення у мовне середовище.

Тематика основних публікацій теж може бути різноманітна: є облікові записи, які знімають короткі відео та презентують особливості мови через гумор, а є ті, що схилиються до більш академічного викладення матеріалу у текстах дописів. Тим не менш, Інстаграм дає усім бажаючим простір для ілюстративності, зворотного зв'язку та швидких щоденних форматів, які не забирають багато часу на підготовку та виконання. Користувачі можуть у будь-який момент звернутись до цих сторінок та вивчати матеріал у своєму темпі. Крім того, образ діджиталізованого вчителя, який вміло користується сучасними інформаційними форматами, не лише додає інтересу до вивчення предмету, а й робить його більш «своїм» у колі учнів-підлітків, піднімаючи авторитет.

Якщо вчитель хоче користуватись вже створеним контентом, не маючи достатньо часу чи мотивації для ведення персональних сторінок, Д. Рей пропонує звернутись до жанру коротких віршів. Він зазначає, що читати автентичні вірші для учнів може бути неймовірно складно через специфічні культурні метафори та лексику, а більш легкі вірші, що існують у англомовній літературі, спрямовані своїм змістом на дітей і не будуть цікаві підліткам [4]. Тому використання у процесі навчання таких акаунтів, як Atticus Poetry, Ruby Karur або Tyler Knott, дозволяє обирати матеріал з коротких (інколи маючих лише пару речень, що вміщуються у поетичну строфу) віршів зі зрозумілою лексикою, доповнених ілюстративним матеріалом. Плюсом використання римованих текстів є легкість їх запам'ятовування, що, вкупі з близькими та зрозумілими для підлітків темами, стануть у нагоді при підготовці занять.

Проектні та творчі роботи різного рівня складності – теж прекрасний спосіб урізноманітнити перебіг навчальних занять, використовуючи актуальні технології та медіа. Серед найпростіших – хештег #captionthis, що пропонує користувачам придумати найоригінальніший підпис до фото, а також подивитись, які ідеї вже були висунуті іншими людьми. Публічні сторінки популярних зірок музики, кіно чи спорту можна використовувати як теми для обговорення чи дебатів і залишати там коментарі до публікацій (попередньо переконавшись у правильності їх написання). Формати актуальних мемів – теж простір для творчості, адже обмеженість форми змусить учнів подумати, які самі слова можна використати для вираження ідеї за їх допомогою. Головне – підібрати дійсно актуальний формат, який буде свіжим та поширеним, інакше завдання не зможе викликати в учнях потрібний ентузіазм.

Більш активні форми проектних робіт потребують використання особистих сторінок учнів або вчителя, але для них не потрібно створювати повноцінний «тічєрграм». Завантажити картинку

до тематики, що вивчається, та попросити студентів записати аудіо чи відео з їх використанням (опис картинки, зв'язна історія, коментарі до фото, вибір чогось одного із аргументацією тощо) може урізноманітнити виконання усних завдань. Короткі відео можна використати, щоб записати домашнє завдання в усному форматі, тренуючи таким чином навички аудіювання – або записати ті частини уроку, що можуть знадобитись учням для виконання домашнього завдання.

Ще одна з таких активних творчих форм, запропонована А. Савіні, носить назву «інста-дослідження». Фактично, це своєрідна пошукова робота, яка може бути задана різними функціями цього застосунку. Наприклад, за допомогою відео або історії можна задати тему для обговорення, а задачею учнів буде знайти та презентувати матеріал за нею. Можливо також спонукати учнів до діяльності за допомогою хештегів, які прийдуть їм на допомогу у пошуках інформації з потрібної теми. Дослідження може стосуватись не тільки відтворенню фактичної, більш-менш однозначної інформації, а й особистих думок користувачів мережі. Учні отримують проблемне питання формату «як ваші друзі/знаменитості/люди взагалі ставляться до X» і пробують скласти загальне враження або статистику своїх пошуків відповідей – у формі доповіді, презентації або навіть поста у соціальній мережі [5]. Такі форми роботи розвивають не лише мовлення, а й критичне мислення, уміння шукати та відфільтровувати інформацію, робити її аналіз та узагальнення, що дає учням навички, важливі як під час навчання, так і у дорослому житті взагалі.

На думку колективу вчених з Індонезії (К. Мутіара, С. Марманто, С. Супрійяді), використання соціальної мережі Інстаграм може значно поліпшити навички говоріння учнів, з якими буває важко працювати у класі через боязнь помилитись або, навпаки, через намагання говорити дуже швидко, не відслідковуючи правильність мовлення [6, с. 307–308]. Створення дописів та коментарів у соціальній мережі, по-перше, є звичним актом комунікації для підлітків, а по-друге, спонукає їх вкладати більше зусиль у створення та редагування тексту перед його відправкою у публічний простір. У якості можливих способів використання мережі вони пропонують використовувати не стільки сам додаток, скільки завдання, що максимально імітують діяльність людини всередині цієї соціальної мережі:

формат 15-тисекундного мовлення: люди в Інстаграм зазвичай діляться поточними думками, використовуючи формат коротких сторіз. Цей же самий ліміт можливо використати під час занять, роздав учням теми, на підготовку до яких у них буде мінімум часу. Їх задача – побачити питання та дати на нього спонтанну коротку відповідь, як би вони відреагували на це в реальному житті;

формат 60-тисекундного мовлення: відеопости у мережі теж обмежені певним проміжком часу, тож цей ліміт теж буде зручним для говоріння. Його можна збільшувати, але при цьому залишати розуміння, що «відео» буде так само нарізане на фрагменти до 60 секунд у довжину, отже треба встигнути закруглити думку, перш ніж переходити до другої частини;

міні-щоденник: приділити декілька днів на виконання цього завдання за допомогою сторіз, пам'ятаючи про те, що вони будуть видимі лише 24 години. Учні не завжди бажають виділяти на це місце на своїх персональних сторінках, а тому вчитель може надати їм доступ для окремого облікового запису, де вони будуть залишати записи завдань.

Отже, використовуючи як саму мережу Інстаграм, так і її формати у процесі вивчення іноземних мов, можливо суттєво урізноманітнити формати творчих та розмовних завдань, перевірки засвоєного матеріалу та поглиблення вивчених тем, а також підібрати матеріали для використання у якості ілюстрації того чи іншого мовного аспекту.

Висновки. Соцмережі давно перестали бути для суспільства чимось, що живе у відриві від реального життя – навпроти, вони не тільки відображають його через призму завантажених матеріалів їх користувачів, але й впливають на світогляд тих, хто ці матеріали передивляється. Використання іноземної мови в них – спосіб розширити свою аудиторію, знайти нових людей для спілкування, а також отримати нові джерела інформації з певних тем, тому їх інтеграція у систему вивчення іноземних мов є логічним продовженням їх використання у повсякденному житті.

Використовуючи зручний та різноманітний функціонал цієї соцмережі, вчитель може як самостійно створювати потрібний учбовий контент

(пре-тестування, презентація матеріалу, перевірка знань тощо), так і надавати учням можливість самовираження – або за допомогою створення свого матеріалу за заданими темами, або за допомогою використання звичних форматів Інстаграму у навчальному процесі.

Популярність серед підліткової аудиторії, зрозумілість та зручність у використанні, різноманітність форматів роботи та зв'язок з реальним життям – ось основні плюси інтеграції цієї соцмережі у процес навчання іноземним мовам. Звичайно, вона не може замінити інші популярні інструменти та методики, але є непоганим доповненням та способом урізноманітнення уроків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Teens, Social Media and Technology 2022. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022> (дата звернення: 1.02.22)
2. Our features help you express yourself and connect with the people you love. URL: <https://about.instagram.com/features> (дата звернення: 1.02.22)
3. Herman Resyardi. Teachergrams: A New Trend of Teaching and Learning English. *IDEAS Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, Volume 8, Number 1, June 2020. P. 154–163 .
4. Dhritiman Ray. Picture Perfect! 6 Fun Ways to Learn English with Instagram. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english/learn-english-instagram/> (дата звернення: 3.02.22)
5. Agustina Savini. 8 Ideas of Using Instagram. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2017/05/04/8-ideas-using-instagram> (дата звернення: 2.02.22)
6. Kharisma Mutiara, Sri Marmanto, Slamet Supriyadi. Embracing Students' Self Confidence: Bringing Instagram Into English Speaking Classroom, Why Not? *Jurnal Prakarsa Paedagogia*, Vol. 4 No. 2, Desember 2021, P. 304–314

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ФАХОВИХ КОЛЕДЖАХ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ НАВЧАННЯМ

BLENDED LEARNING AT PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN TECHNICAL COLLEGES

Сучасне суспільство вимагає конкурентоспроможних технічних фахівців, здатних спілкуватися професійною іноземною мовою у сфері своєї спеціальності. Знання іноземної мови за професійним спрямуванням забезпечує підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців, студентів фахових технічних коледжів. Дана стаття присвячена актуальній проблемі застосування моделі змішаного навчання у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням, обґрунтовано її затребуваність і ефективність у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням у сучасних умовах з метою досягнення студентами особистісних і професійних знань і вмінь.

У статті проаналізовано використання методики змішаного навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у фахових технічних коледжах. Зазначено, що в сучасному освітньому середовищі змішане навчання передбачає використання інформаційно-комунікаційних освітніх онлайн-ресурсів, що дозволяє одночасно використовувати сильні сторони очної форми навчання та переваги дистанційних онлайн-технологій.

Висвітлено сучасні інноваційні підходи щодо організації інформаційно-комунікаційні онлайн-технології у питаннях пошуку ефективних і спеціальних методик викладання іноземних мов за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах в умовах змішаного навчання.

Наголошено, що використання змішаного навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням мови сприяє підвищенню ефективності освітнього навчального процесу, оскільки це дозволяє вирішувати коло освітніх питань, важливих не тільки для викладачів, але і для студентів. Зазначається актуальність використання онлайн-технологій змішаного навчання у сучасних надскладних умовах в Україні, що є пріоритетною формою ефективного і результативного навчання іноземним мовам за професійним навчанням у фахових технічних коледжах.

Ключові слова: змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн-навчання, онлайн-технології, онлайн-плат-

форми, іноземна мова за професійним спрямуванням, професійна компетентність, фахівці.

Modern society requires competitive technical specialists who are able to communicate in a professional foreign language in their specialty. Knowledge of a professionally oriented foreign language ensures an increase in the level of professional competence of future specialists, students of professional technical colleges. This article is devoted to the actual problem of the application of the blended learning model in teaching a professionally oriented foreign language, its demand and effectiveness in learning a professionally oriented foreign language in modern conditions with the aim of students' achievement of personal and professional knowledge and skills.

The article analyzes the use of the blended learning method in professionally oriented foreign language classes in professional technical colleges. It is noted that in the modern educational environment, blended learning involves the use of online information and communication educational resources, which allows you to simultaneously use the strengths of face-to-face learning and the advantages of distance online technologies.

Modern innovative approaches to the organization of information and communication online technologies in the search for effective and special methods of professionally oriented foreign languages teaching in technical colleges in conditions of blended learning are highlighted.

It is emphasized that the use of blended learning in professionally oriented foreign language classes helps to increase the effectiveness of the educational process, as it allows solving a range of educational problems which are important not only for teachers, but also for students. The relevance of blended learning online technologies using in today's extremely difficult conditions in Ukraine is noted. It is a priority form of effective learning of professionally oriented foreign language in technical colleges.

Key words: blended learning, information and communication technologies, online learning, online technologies, online platforms, professionally oriented foreign language, professional competence, specialists.

УДК 378.147:811.243

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.10>

Даниляк А.А.,

студентка ІІ курсу економічного факультету

Львівського національного університету імені Івана Франка

Малик Т.В.,

студентка ІV курсу факультету української та іноземної філології

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Грицик Г.О.,

викладач іноземних мов

Дрогобицького механіко-технологічного фахового коледжу

Мацькович М.Р.,

канд. філол. наук, начальник

Дрогобицької філії Державної наукової усадиби «Інститут модернізації змісту освіти»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному українському освітньому середовищі є домінування прагматичного бачення щодо змішаного навчання як безпосередньої (в коледжі) та опосередкованої (через онлайн-навчання) форм взаємодії студентів і викладачів. А нове покоління студентської молоді вимагає нових інноваційних підходів до організації навчання та інших конкретизованих педагогічних підходів. Також в сучасних умовах слід пам'ятати про пришвидшення

науково-технічного прогресу, постійні новітні напрями і потреби освітньої системи і світові нововведення.

Тому з сучасними потребами переходу навчального закладу до змішаного навчання мають бути враховані всі трансформаційні перетворення освітнього процесу щоб якнайкраще забезпечити навчальні потреби та пізнавальні інтереси здобувачів освіти застосуванням сучасних педагогічних підходів та принципів, чому має допомогти доцільне використання можливостей сучасних комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню використання моделі змішаного навчання в системі освіти в Україні та за кордоном присвячені багато наукових праць та статей таких науковців: І.П. Воротникової, Л.Р. Данькевича, Є.В. Желнової, Е.А. Кадирової, В.М. Кухаренка, М.М. Мохової, М.С. Нікітіної, Є.Г. Пьяних, О.О. Рафальської, О.М. Спіріна, Ю.В. Триуса, Г.А. Чередніченко, Л.Ю. Шапрана, Martin Oliver, Keith Triggvell, Bonk and Graham та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В умовах сучасних інноваційних освітніх викликів, зокрема в умовах змішаного навчання, що стоять перед технічними фаховими закладами освіти, невирішеними завданнями професійної особистісно-орієнтованої підготовки фахівців конкретної галузі, постає необхідність набуття студентами спеціальних фахових технічних компетентностей, зокрема і в середовищі іншомовної комунікації зі знанням іноземної мови за професійним спрямуванням.

Мета статті полягає у висвітленні основних тенденцій організації ефективного змішаного навчання і пошуку інноваційних шляхів підвищення якості цілеспрямованого навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Змішана форма навчання відрізняється від дистанційної форми здобування освіти, оскільки передбачає, що освітній навчальний процес відбувається як з очним спілкуванням здобувачів освіти з їхніми наставниками так і в онлайн-режимі. Це сприяє максимальному використанню навчальних засобів безпосереднього очного аудиторного і онлайн-навчання. І тут слід зазначити, що у змішаному навчанні необхідно так спланувувати використання реального і цифрового середовищ, щоб вони якнайоптимальніше і якнайефективніше забезпечували потреби здобувачів технічної освіти фахових закладах. Наприклад, під час проведення дистанційного опрацювання теоретичного матеріалу здобувачі можуть витратити на це стільки часу, скільки потрібно кожному з них [1, с. 2–10].

Насправді не існує встановлених правил, скільки часу в межах змішаного навчання віддавати дистанційній роботі, а скільки – навчанню в аудиторію безпосередньо в закладі освіти, у кабінетах, майстернях, лабораторіях. Цей розподіл часу залежить від виду навчальних занять, форм організації навчального процесу у фаховому коледжі, від самих навчальних дисциплін та навчального плану, і належить до важливих стратегічних рішень, які потрібно буде ухвалювати навчальному закладу. У випадку фахової технічної освіти найбільш доцільним буде навчати студентів теоретичного навчального матеріалу дистанційно,

а практичні заняття проводити безпосередньо на робочому місці (у кабінеті, майстерні, лабораторії, коледжі, установі, організації і ін.) [2, с. 26–29].

Тут ще важливим буде зазначити, що викладачу потрібно буде знайти оптимальну комбінацію асинхронного й синхронного дистанційного онлайн-навчання. Це в свою чергу зробить навчання гнучкішим і надасть більше можливостей для створення індивідуальної особистісно-орієнтованої освітньої траєкторії. Водночас, як показують дослідження, групова взаємодія та спілкування між здобувачами освіти роблять навчання більш ефективнішим. І така організація навчання якнайкраще підходить для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Змішане навчання означає трансформацію освітнього навчального процесу та зміну педагогічних підходів від традиційних і звичних до новітніх та інноваційних з використанням інформаційних інтернет-технологій. Крім того воно повинно бути орієнтоване на особистість [6]. Тобто відходити від загальноприйнятої моделі, коли центром навчально-виховного процесу є викладач, і рухатися в сторону здобувача освіти. А здобувачі освіти, тобто студенти фахових технічних коледжів, в свою чергу, під час змішаного навчання будуть мати більше власного контролю над своїм часом, організацією, місцем і швидкістю навчання. Така модель навчального процесу означає, що викладач перестає домінувати в освітньому навчальному процесі, натомість стає фасилітатором добре організованого самостійного навчання студентів. А це все дає міцне підґрунтя для створення оптимальних умов для організації самостійної роботи з джерелами навчальної інформації, навчальними ресурсами, а також для безпосередньої взаємодії між самими здобувачами освіти [3, с. 255–263].

Цей непростий і вимушений досвід який пройшла Україна в надскладних умовах за останні три роки і став нагодою, щоб переосмислити традиційні моделі організації навчання, які використовували навчальні заклади освіти, і суттєво підвищили цифрові вміння всіх суб'єктів освітнього процесу як викладачів так і студентів. Але цей досвід надав можливість викладачам, студентам і керівництву закладів освіти проаналізувати, де, і наскільки, онлайн-ова складова спрацювала – і де в майбутньому її варто переосмислити і переформатувати [4]. Тому ситуація, в яку потрапили наші навчальні заклади освіти різних рівнів стала початком нового стандарту у навчанні загалом.

Використання змішаного навчання, в основі якого знаходиться концепція об'єднання аудиторного навчання і технологій електронного онлайн-навчання, яке базується на нових дидактичних можливостях з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, надає сучасному

викладачу необмежені можливості в процесі викладання дисципліни іноземна мова за професійним спрямуванням.

Даний метод навчання, на наше переконання, дозволяє завдяки доступності і гнучкості розширити можливості студентів, прийняти до уваги індивідуальні потреби, темп, ритм та об'єм засвоєння навчального матеріалу, який вивчається; стимулювати утворення активної позиції студента, підвищення його мотиваційних складових, самостійності, соціальної активності; зробити навчальний процес більш індивідуальним і в той же час творчим. Це, в свою чергу, дасть можливість студентам самостійно визначати свій робочий час, свої цілі та методи їх досягнення, тоді як викладач виступатиме в ролі консультанта і наставника [4, с. 142–145].

В наше сьогоднішнє у фахових технічних коледжах при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням в умовах змішаного навчання активно використовується електронне онлайн-навчання, оскільки воно відповідає вимогам сучасних студентів, які живуть у час електронних інтернет-технологій. Ці інтернет-технології одночасно допомагають викладачу у його інноваціях та сприяють обміну знаннями та досвідом на різних освітніх рівнях, та значно розширюють горизонти змішаного навчання, роблячи доступним навчальний матеріал для студентів з різних регіонів [8].

Використання інтернет-технологій відповідає глобальним тенденціям розвитку освіти, науки і техніки, а також допомагає студенту адаптуватися у сучасному прогресивному розвинутому суспільстві. У процесі змішаного навчання поєднання електронного навчання з традиційним очним не тільки доповнює одне одного, але і скорочує час, який студент проводить над вивченням навчального матеріалу в аудиторії, та й є невід'ємною складовою навчального процесу [7]. Стратегія організації електронного онлайн-навчання повинна виходити з того, що електронне онлайн-навчання є новою освітньою моделлю, і ґрунтується на готовності організації реалізовувати ефективно змішане навчання [5, с. 167–169].

Однією із основних ролей викладача при змішаному навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням буде надання безпосередньої допомоги та консультації при виборі освітньої траєкторії, організації та скеровуванні навчального процесу, підготовки електронного варіанту навчального матеріалу. Використання змішаного навчання при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням за умови правильно організації призведе до підвищення зацікавленості студентами у навчанні, де також відбувається природне засвоєння сучасних комунікативних засобів і засобів організації своєї роботи, що сприяє розвитку інформаційно-комунікативної компетентності студентів.

Ефективністю змішаного навчання, яка буде базуватися і реалізуватися на оптимальному використанні всіх можливостей традиційного та новітнього навчання, буде збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу з використанням сучасних електронних інтернет-можливостей [1].

Для того, щоб підготувати в сучасних умовах висококваліфікованого компетентного фахівця технічного спрямування з вільним володінням іноземною мовою за професійним спрямуванням викладачам необхідно вдосконалювати та підвищувати якість викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у фаховому технічному коледжі, враховувати специфіку вивчення технічних профільюючих дисциплін і майбутньої професійної діяльності, потрібно в умовах змішаного навчання систематично використовувати як традиційні методи навчання так і новітні інформаційно-комунікаційні онлайн-технології [6]. Саме така організація освітнього процесу дасть змогу готувати вмотивованого, професійно компетентного фахівця із знанням іноземної мови за професійним спрямуванням, який в результаті буде мобільним, здатним жити, працювати і навчатися протягом життя у постійно змінному соціальному середовищі як у нашій країні, так і за кордоном [1, с. 11–16].

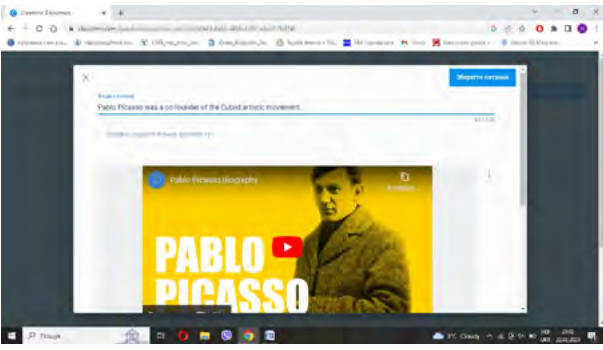
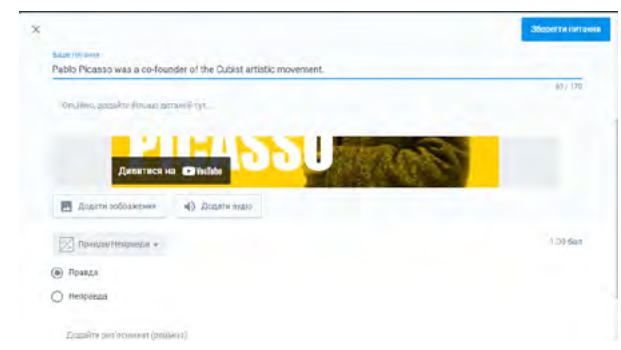
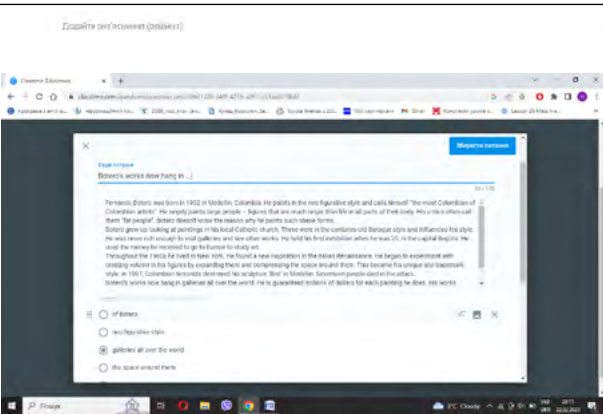
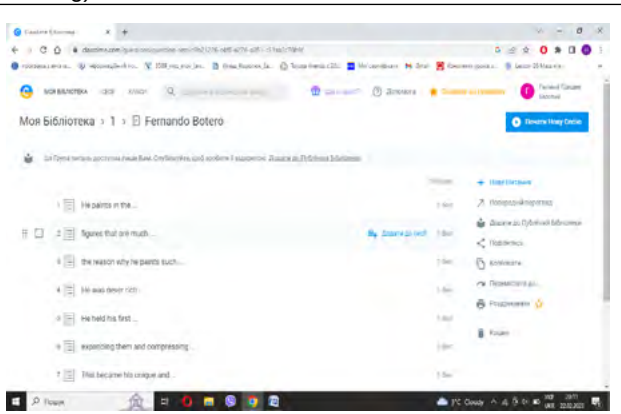
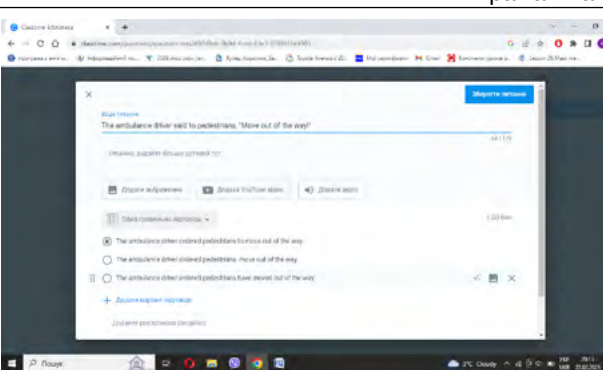
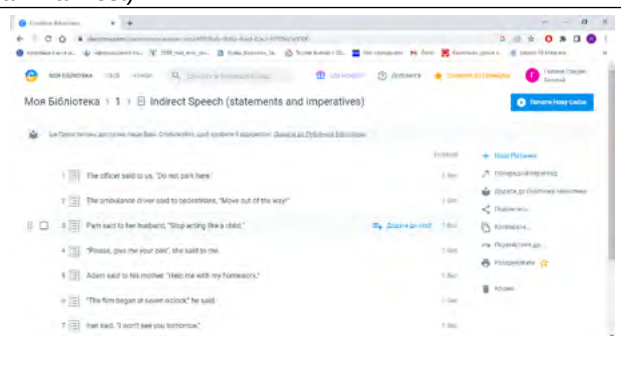
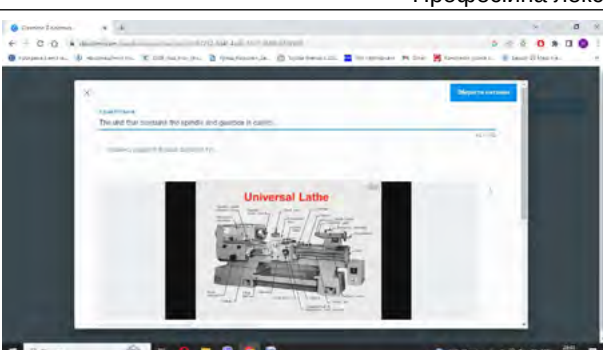
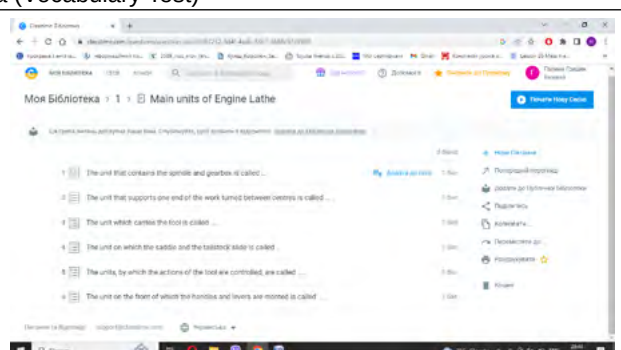
З метою успішної організації самостійного дистанційного навчання студентів створені цілі мультимедійні онлайн-системи. Ці системи можуть працювати як в режимі реального часу, характеризуючись високим рівнем інтерактивності, вміщуючи величезну кількість індивідуальних та групових завдань, так і в режимі запису онлайн-навчальних матеріалів. Такі системи можна забезпечувати відповідними онлайн-платформами, за допомогою яких є можливість створити насичене інформаційне онлайн-середовище та умови для активного навчання іноземній мові за професійним спрямуванням [5]. За допомогою сучасних моделей онлайн-платформ студенти можуть легко використовувати всі матеріали для самостійного вивчення, так як вони існують не тільки в паперовому, але й в електронному вигляді на певних онлайн-платформах під час проходження певного мовленого матеріалу з іноземної мови, що дозволить розвинути у студентів навички пошуку, аналізу інформації на іноземній мові за професійним спрямуванням, вчить їх працювати у команді, широко використовувати навчальні аудіо та відеоматеріали, які значно будуть збагачувати процес навчання іноземній мові. Метою використання онлайн-платформ є формування у студентів навичок самостійної організації своєї навчальної діяльності, з орієнтацією на позитивний кінцевий результат. У процесі застосування даних онлайн-технологій в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у студентів

сформуються знання, уміння і навички працювати в іншомовному інформаційному онлайн-просторі, самостійно шукати, відбирати та аналізувати інформацію, представляти результат з використанням різних сучасних онлайн-технологій, тобто

як результат відбудеться формування необхідних мовленнєвих та соціокультурних компетенцій [3, с. 125–137].

Розглядаючи вище сказане, і згідно нашого власного досвіду при викладанні іноземної мови

Таблиця 1

Слухання (Listening)	
	
Читання (Reading)	
	
Граматика (Grammar Test)	
	
Професійна лексика (Vocabulary Test)	
	

за професійним спрямуванням в умовах змішаного навчання, для прикладу ми можемо запропонувати такі апробовані онлайн-платформи для методичного забезпечення онлайн-навчання як Classroom та Moodle. Для активізації діяльності студентів під час онлайн заняття можна використовувати віртуальну дошку Jamboard. Для перевірки та контролю знань доцільно скористатися онлайн-платформою Classtime, де можна миттєво оцінити прогрес як цілої групи так і кожного студента індивідуально. Для прикладу даємо кілька онлайн-тестів (табл. 1).

Висновок. Отже компетентнісна організація та реалізація змішаного навчання в сучасних умовах потребує правильної підготовки, планування, і як результат злагодженої взаємодії між учасниками освітнього навчального процесу при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Використання методики змішаного навчання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у технічних фахових коледжах стало важливим сучасним напрямом підготовки висококваліфікованих майбутніх фахівців своєї справи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2016. т. 54. №4, С. 1–18.
2. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. Київ, 2008. № 6 (13), С. 26-32.
3. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко [та ін.] ; за ред. В. М. Кухаренко / Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : Вид-во «Міськдрук», 2016. 284 с.
4. Щеглова А. О. Місце проектного методу для формування і розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів в умовах змішаного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2016 №3 (53), С. 142–149.
5. Шроль Т.С. Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. Вип. 13(1). С. 166–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13\(1\)_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13(1)_52).
6. Bayram, Guzer, Hamit. A proposal for a blended learning methodology and how to apply it with university students. *Procedia-Social and Behavioral Science*. 2014. № 116. P. 4596–4603.
7. Blended learning. Retrieved July 31, 2012. URL: http://edutechwiki.unige.ch/en/blended_learning.
8. Dziuban C.D., Joel L. Hartman, Patsy D. Moskal. Blended Learning. *Center for Applied Research. Research Bulletin*. 2004. № 7. URL: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERB0407.pdf>.

ВИКОРИСТАННЯ РОЗШИРЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ GOOGLE ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE USE OF ADVANCED CAPABILITIES OF GOOGLE DIGITAL TOOLS DURING LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

This scientific article is focused on the most urgent problem of modern higher education and on the fact that due to the digitization of society, the epidemic and the war, teachers of Ukraine have the need to use the latest resources for teaching as widely as possible. Unusual conditions provide teachers with the formation of a relatively new competence – to be a confident Google user. This paper highlights the advanced uses of Google applications for education. Along with this, the article highlights the structural components of applications and the features of their use. The fundamental applications are Google class, Google meet for conducting classes, Google docs for developing tasks, Google forms for testing, and Google Slides for visualizing and diversifying pairs. The most important of the listed applications is undoubtedly Google Class, which is the basis for all distance learning. Teachers can post a variety of assignments, handouts, illustrations, videos, and add links to quizzes, surveys, and more. Of course, there are different analogues of this application, but this application is convenient, manageable, understandable and universal. In second place is Google Meet. It is a real-time application for conducting online courses, group and individual consultations, tests and exams. The basis of the application is the possibility of virtual communication in real time with live effects. Teachers and lecturers can make presentations of new material more attractive with the help of Screen sharing function and other Google Slides application. Nowadays, many teachers and students use PowerPoint to create and present presentations. But it should be noted that Google Slides is not inferior to it in anything. It has all the same functions, but the undeniable feature is the ability to create, edit, play and save presentations in the cloud, on Google Drive, without wasting computer or gadget memory. Google docs is used as an application to distribute handouts and to perform individual and group tasks right in it. The last application on the list, but not in terms of its weight in the educational process, is Google Forms. Many teachers are increasingly using online platforms to test students' knowledge. The use of this application in the educational process simplifies the process of checking knowledge and reduces the time that teachers spend on checking assignments. The developer can customize the form according to his own parameters and choose from many design options. The use of all the above applications significantly improves, systematizes and digitizes the educational process in higher education institutions.

Based on the analysis of Ukrainian and foreign information sources and own experience, the method of using digital applications in learning English in higher education is substantiated. It is also worth noting that this study effectively combines methodological, theoretical and methodological aspects.

Key words: Google applications, Google class, Google meet, Google Slides, Google docs, Google forms.

Дана наукова стаття сфокусована на найактуальнішій проблемі сучасної вищої освіти та на тому, що через цифровізацію суспільства, епідемії та війну перед викладачами України виникає необхідність якнайширше використовувати новітні ресурси

для викладання. Незвичайні умови передбачають формування у викладачів відносно нової компетентності – бути впевненим користувачем Google. В даному науковому доробку висвітлюються розширені, просунуті можливості використання додатків Google для освіти. Наряду з цим у статті висвітлюються структурні компоненти додатків та особливості їх використання. Фундаментальними додатками є Google class, Google meet для проведення занять, Google docs для розробки завдань, Google forms для тестування та Google Slides для унаочнення та урізноманітнення пар. Найважливішим із перерахованих додатків, безсумнівно, є Google Class, який є основою для всього дистанційного навчання. Викладачі можуть публікувати різноманітні завдання, допоміжні матеріали, ілюстрації, відео та додавати посилання на тести, опитування тощо. Звичайно, існують різні аналоги цього додатка, але цей додаток зручний, керований, зрозумілий і універсальний. На другому місці Google Meet. Це програма в реальному часі для проведення онлайн-курсів, групових та індивідуальних консультацій, тестів та іспитів. В основі додатку – можливість віртуального спілкування в реальному часі з живими ефектами. Викладачі та лектори можуть зробити презентації нового матеріалу більш привабливими за допомогою функції Screen sharing та іншої програми Google Slides. Наразі багато викладачів і студентів використовують PowerPoint для створення та представлення презентацій. Але слід зазначити, що Google Slides не поступається йому ні в чому. Він має всі ті ж функції, але незаперечною особливістю є можливість створювати, редагувати, відтворювати та зберігати презентації в хмарі, на диску Google, не витрачаючи пам'ять комп'ютера чи гаджета. Google docs використовується в якості додатку для розповсюдження роздаткового матеріалу та для виконання індивідуальних та групових завдань прямо у ньому. Останнім додатком у списку, але не за його вагою у навчальному процесі, є Google Forms. Багато викладачів все частіше використовують онлайн-платформи для перевірки знань студентів. Використання цього додатку у навчальному процесі спрощує процес перевірки знань та скорочує час, який викладачі витрачають на перевірку завдань. Розробник може налаштувати форму за власними параметрами та обрати з багатьох варіантів оформлення. Використання усіх вище перерахованих додатків значно покращує, систематизує та цифровізує навчальний процес у ВНЗ.

На основі аналізу українських та іноземних інформаційних джерел та власного досвіду обґрунтовується методика застосування цифрових додатків при вивченні англійської мови у вищій школі. Варто також зазначити, що дане дослідження ефективно поєднує методологічний, теоретичний та методологічний аспекти.

Ключові слова: додатки Google, Google class, Google meet, Google Slides, Google docs, Google forms.

УДК 378.147:811.243

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.11>

Demianuk N.O.,

Lecturer at the Department of English for Engineering №1
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Hural O.I.,

Lecturer at the Department of English for Engineering №1
National technical university of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Problem statement in general form and its relation to important practical tasks. The use of Google services is currently the main foundation of online education. The developers are constantly developing and adjusting applications, correcting mistakes and improving their products. Accordingly, teachers need to be trendy constantly and adapt in a timely manner and use new opportunities to increase the productivity of using training programs. English teachers in higher education have more opportunities to get acquainted with the latest Google applications, as their main language is English. Currently, relatively new functions in Google class have emerged. In addition, the use of additional functions of Google Docs for individual and group work of students was introduced in my own practice. G Suite for Education is a set of tools that allow scholars and preceptors to work and learn together wherever they are and expanding literacy openings for unborn generations. Google for Edu enhances workflow effectiveness and provides preceptors with the coffers to produce training strategies. Google for Education is a tool with flexible access control and access programs. With easy setup, G Suite for Education simplifies repetitive tasks and makes literacy easier. The system is streamlined automatically, furnishing scholars and preceptors with the rearmost features. Learning how to use Google apps rightly for effective literacy is a top precedence for preceptors. The problem of working with Google apps is the most important topic for research nowadays.

An analysis of recent research and publications. Disquisition of the problem of creating a favorable educational terrain for the association of mixed and distance literacy in the institutions of professional advanced and higher education is revealed by the author of Stechkevich O. [11], in particular, practical recommendations for the creation of the educational terrain by Google Classroom and medication for effective communication between actors in the educational process are covered. He's the author of Gaitan O. [12] considers the use of Zoom, Google Meet platforms in educational institutions.

Emphasizing previously unresolved parts of the common problem. There has been no detailed disquisition of using these apps in practice. Data about the efficacy of Google operations are limited, so the use of Google operations is studied by different people, but we want to reveal in further detail the possibilities of their use on the illustration of our subject, English. Each subject has its own characteristics and that's why it's incredibly important to explore this

problem from this point of view. Numerous preceptors use these technologies in practice and thus multinational exploration on this issue is veritably important. It's also veritably important to explore the possibility of collaboration between different Google operations for the stylish collaboration between scholars and preceptors. In general, the issue of the use of digital Google tools in advanced education institutions isn't sufficiently studied, because the digitalization of studying has lately come an integral part of education.

Formulation of the article's goals. This research work examines the arising part of Google operations during tutoring English in higher education. This composition will bandy in detail the system of using the following operations Google class, Google docs and Google forms.

Presentation of the basic research material. The first application we will look at this Google Class. It is the most important component of modern online education as it is a place that is a virtual class. Here all students of the group can communicate, ask questions, discuss. Here, students can view all the available tasks and points they receive for each of them. We will not consider the basic capabilities of this application, but we will move immediately to the advanced. Let's recall which main menu items we have and what's new here. At the top of the Figure 1 we can see four main functions: ribbon, tasks, users and ratings. Ribbon is a place where you can see all published materials and tasks, as well as write comments and respond to them, make announcements. On the left, you can see the generated meeting link, course code, and assignment deadlines. In the upper right corner you can see a settings icon with course details. There, the lecturer can change the name of the course, add a description of the course, copy the code to invite students and adjust the evaluation criteria.

Also, on the main screen, you can change the design of the class: choose a photo and a color theme. The most important menu tab is the "Tasks".

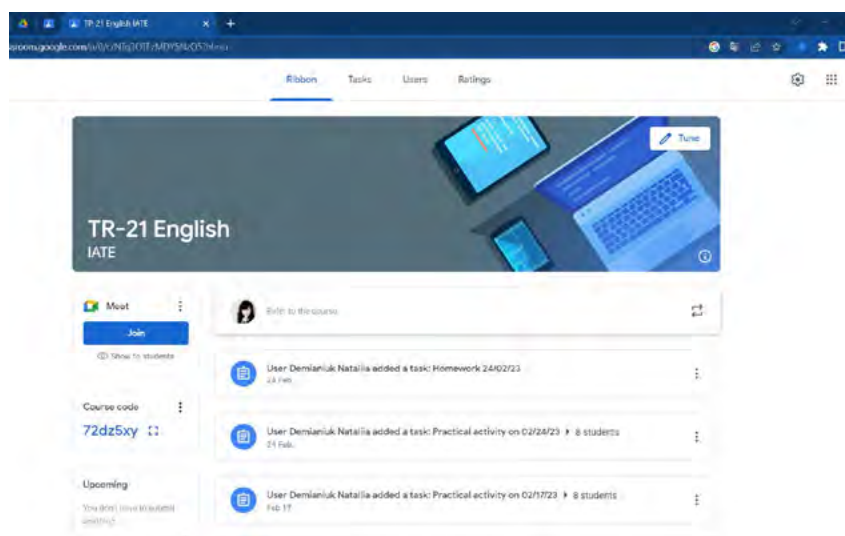


Fig. 1. Main menu icons

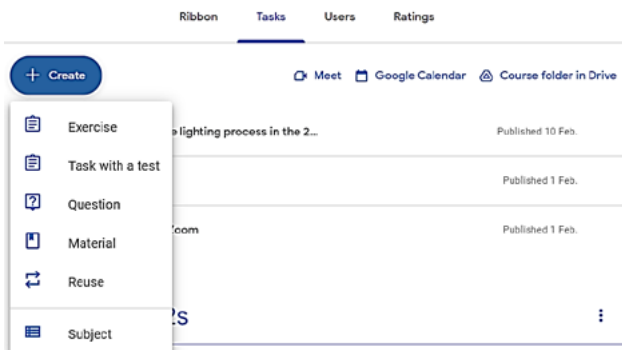


Fig. 2. Tasks types

The teacher can diversify the learning process using different types of tasks.

Most often, teachers use the first type of tasks – these are simple exercises. Despite the fact that most teachers use it more and more often, this type of work can be used in a new, advanced way.

When teaching English, you can use any of the types of tasks and use all their possibilities without any problems. At the beginning of working with this application, we also described the task itself for a long time, explained what and how to do it. So far, we

have found a convenient and functional way to create, execute and check tasks. The method consists in involving the Google Docs application in this process. When the teacher creates an assignment, he selects the “create” tab and chooses “Google Docs”. Next, a new Google Docs file is created on Google Drive, which you can start filling (Figure 4).

Experience has proven that it is most convenient to do this in the form of a table with two columns. In such a table, the task is placed in the first column, the instructions for execution, links to auxiliary files are placed in the second column, and there is space left for students to complete. For example, if the teacher needs to add a listening task, then in the second column he adds a link to an audio file or a recording on Google Drive for listening. Personally, we add an active link simply to the text: "Listen to the recording", because it is very convenient and clear. Be sure to check file permissions when adding links. Choose who can listen or view the material and what level of access your students will have.

The teacher has the opportunity to attach any file from Google Drive to the task. It can be a podcast, video, book, document, presentation, spreadsheet,

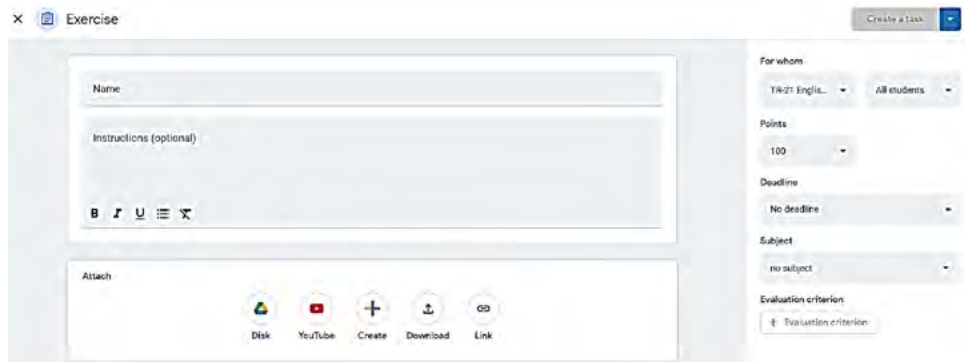


Fig. 3. Types of exercises

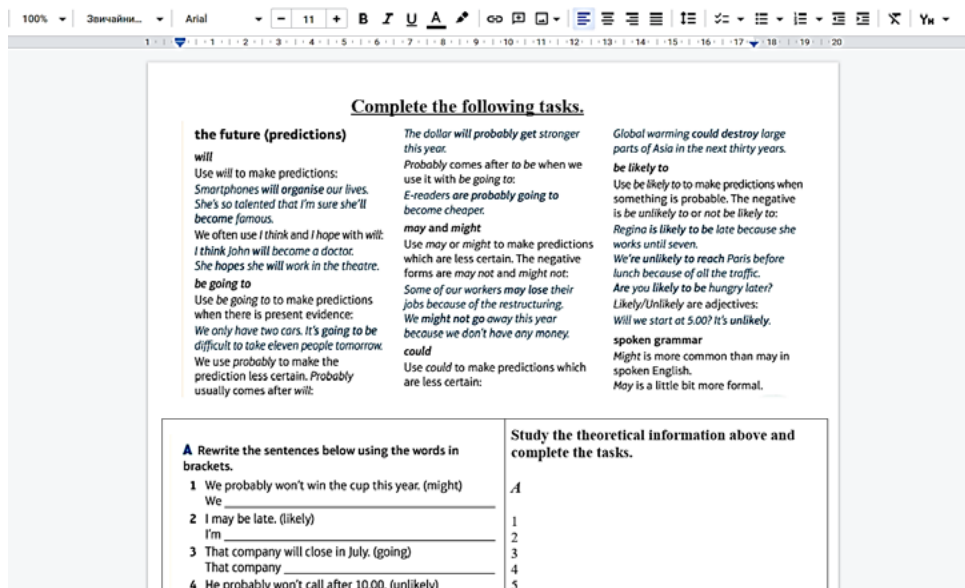


Fig. 4. Creating a task using Google docs

etc. When teaching English, it is very important to be able to attach video and audio, and the ability to attach a direct link to videos on YouTube helps in this. Also, with the help of the "create" function, the teacher can, in addition to the Google document, create a presentation, table, drawing and form directly in the task. The file will be immediately saved on Google Drive of the chosen class.

The material tab can be used to download grammar textbooks, tables of irregular verbs, student books, workbooks, worksheets, handouts.

The newest tab of all is the reuse tab. Teachers can actively use it when they have several groups of the same course, groups of a similar level or specialty. In our practice, we introduced such practice in the first and second years, since there we study one discipline "Practical course of a foreign language". When you click on the "Re-use" icon, you will see a list of active books in which you are reading. Then, from the list, you choose the task you need, already created and added earlier, and use it again. If necessary, you can edit and supplement it.

Recently, an update was added that allows you to go to the course folder directly from Google Classroom. Using this function, you can check available, downloaded materials and created tasks.

When creating a task, it is also possible to upload any file from your computer to it. This can be a tutorial video you create, or a video explaining grammar, introducing and providing definitions of words or phrases in video form.

If we talk about the ability to attach files, then the last tab there is a link. The teacher can add an active link to any useful resource, for example, a site for recording voice messages online. The teachers of our department actively use such online recorders to test the skills of monologue and dialogic speech.

Conclusions. We investigated the possibilities of using advanced features of Google applications in teaching English in higher education institutions. The considered method can also be successfully used in professional and secondary educational institutions. In order for the Google class to function successfully, the teacher must systematically use all the main Google applications along with the class itself. To conduct the classes, the teacher can use the already built-in Google meeting or another application for video conferences. For greater visibility and diversification of the learning process, it is advisable to use Google presentations and conduct classes based on them. When teaching English, we actively use presentations to introduce new words and phrases, study grammatical structures and rules, work with various exercises and texts. The most important component of the educational process definitely remains the performance of individual tasks. This is where Google Docs comes in handy. It is obvious that the control of knowledge has also changed and now its main type

is testing, and the application that is used most often for this purpose is Google Forms.

REFERENCES:

1. Набір освітніх сервісів Google Apps for Education в Україні. *Cloudfresh* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/5UX7A9y> (дата звернення 28.12.2022)
2. Що нового в Google Meet. *Support.Google* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/vUX5w9p> (дата звернення 18.12.2022)
3. 12 Best Educational Apps for Students from Google. *Mashtips* : веб-сайт. URL: <https://mashtips.com/best-google-educational-apps> (дата звернення 30.01.2023)
4. About Classroom. *Support.Google* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/GUX77Bh> (дата звернення 30.01.2023)
5. During the meeting. *Support.Google* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/MUX5uLR> (дата звернення 20.02.2023)
6. Education Fundamentals. *Edu.google* : веб-сайт. URL: <https://edu.google.com/products/workspace-for-education/education-fundamentals> (дата звернення 10.01.2023)
7. Google Apps for Education. *Hart public schools* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/bUX7BCC> (дата звернення 28.01.2023)
8. How Can You Use Google Apps For Education In Your Classroom? *Teachthought* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/XUX7KTQ> (дата звернення 27.02.2023)
9. How to use Google Slides. *Support.Google* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/9UX5joR> (дата звернення 24.12.2022)
10. Lawrence J. Supporting 21st-Century Teaching and Learning: The Role of Google Apps for Education (GAPE). *Journal of Instructional Research*. 2015. V. 4. P. 12–22. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1127612> (Last accessed 10.02.2023)
11. O. Stechkevich, "Peculiarities of the organization of mixed and distance learning in institutions of professional pre-higher and higher education", *Youth and Market*, no 1(199), pp. 101–106, 2022. doi: 10.24919/2308-4634.2022.252540. [Online]. Available: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/252540>. (Last accessed 08.02.2023) (in Ukrainian)
12. O.M. Haitan, "Comparative analysis of possibilities of using the toolkit of webinar-based platforms ZOOM, GOOGLE MEET AND MICROSOFT TEAMS in online-learning" *ITLT: Information Technologies and Learning Tools*, vol. 87, no 1, pp. 33–67, 2021. doi: 10.33407/itlt.v87i1.4441. [Online]. Available: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/4441>. (Last accessed 10.01.2023) (in Ukrainian)
13. Vdovychyn T. Я., Kohut Y. П., and Sikora O. B., "GOOGLE DIGITAL TOOLS FOR ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY'S EDUCATIONAL PROCESS IN CRISIS SITUATIONS", *ITLT*. Vol. 92, no. 6, pp. 75–98, Dec. 2022. <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5093> Accessed on: February 23.02.23 (in Ukrainian)
14. What can you do with Forms? *Support.Google* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/zUX5a1N> (дата звернення 20.02.2023)

ПОВІТРЯНОЇ АКРОБАТИКИ ТА ПІЛОННОГО СПОРТУ ЯК ВАРІАТИВНОГО СЕГМЕНТА У ШКІЛЬНУ ПРОГРАМУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

USING AERIAL ACROBATICS AND PYLON SPORTS AS A VARIABLE SEGMENT IN THE SCHOOL PHYSICAL EDUCATION PROGRAM

У загальноосвітніх школах дітям пропонують різноманітні можливості для розвитку фізичних якостей. Серед популярних наразі видів рухової активності треба виділити пілонний спорт і повітряну акробатику. Для впровадження таких напрямів у школах потрібно дізнатися думку викладачів фахових дисциплін, тому ми вирішили провести їхнє анкетування. Отримані результати дають змогу визначити необхідні зміни у системі освіти задля того, щоб застосувати новітні підходи у фізичному вихованні. Тож, мета нашого дослідження – визначити ставлення викладачів до впровадження повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегмента у шкільну програму. Задля цього були поставлені завдання: проаналізувати літературу щодо альтернативних систем з фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку; провести опитування викладачів фахових дисциплін щодо можливості застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегмента у вихованні учнів; зробити математичний аналіз результатів проведеного опитування. Останнє продемонструвало погляд вчителів на введення новітніх підходів у фізичному вихованні. Педагоги добре ставляться до занять дітей повітряною акробатикою та пілонним спортом, однак вважають доцільним використовувати їх у позаурочний час. На шляху до їх запровадження, на думку респондентів, слід ввести додаткові дисципліни з підготовки викладачів фізичного виховання, обладнати зали відповідним професійним спорядженням та організувати факультативні заняття у школах для охочих займатися за цими напрямками.

Ключові слова: фізичне виховання, учні молодшого шкільного віку, опитування, повітряні полотна, пілонний спорт.

Secondary schools offer children a variety of opportunities to develop their physical qualities in physical education classes. Pylon sports and

aerial acrobatics are not the last place among the currently popular types of physical activity. In order to apply such directions in schools, it is necessary to learn the point of teachers of professional disciplines. To do this, we decided to conduct a survey among physical education teachers of Ukraine regarding their attitude to classes in their educational institutions in these areas. The obtained results make it possible to identify obstacles and necessary changes in the education system in order to apply the latest approaches in physical education. Therefore, the purpose of our study is to determine the attitude of physical education teachers regarding the use of aerial acrobatics and pylon sports as a variable segment in the school program. For this purpose, the following tasks were set: to analyze the literature on alternative systems of physical education for elementary school students; conduct a survey of physical education teachers regarding the possibility of using aerial acrobatics and pylon sports as a variable segment in the physical education of elementary school students; to make a mathematical analysis of the results of the conducted survey. In order to determine the attitude of physical education teachers regarding the use of aerial silks and pole sports in the program of elementary school pupils, we decided to conduct a google form survey among Ukrainian teachers of physical culture. Due to the conducted research, we were able to determine that the biggest obstacle to the application of these directions in schools is the lack of the necessary equipment and appropriate professional training of physical education teachers. In order to introduce these areas into the physical education of primary school students, according to the respondents, additional disciplines should be introduced for the training of physical education teachers, halls should be equipped with appropriate professional equipment, and optional classes should be organized in schools for those who wish to engage in these areas.

Key words: physical education, primary school age pupils, survey, aerial silks, pylon sports.

УДК 373.5.091.12.011.3-051:796]:[303.62:796.417.2.012.432]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.12>

Драч Т.Л.,

аспірантка кафедри теорії та методики фізичного виховання
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського,
тренер-хореограф
Школи повітряної акробатики
«Шоколад»

Постановка проблеми. Фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку – важлива дисципліна для здорового розвитку дитини. На сьогодні є багато її відгалужень: дітям пропонують займатися плаванням, ритмічною гімнастикою, хореографією, бойовими мистецтвами, – усе це для того, щоб максимально задіяти фізичні можливості дитини. Проте є і такі нові напрями, як пілонний спорт та повітряна акробатика, які залишаються поза увагою розробників програм з фізичного виховання для дітей молодшого шкільного віку, але є популярними зараз у позашкільних закладах і всесторонньо розвивають дітей у процесі занять. Саме тому, ми вирішили провести опитування викладачів щодо можливості впровадження цих напрямів у шкільну програму загальноосвітніх шкіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням розробки варіативних програм з фізичного виховання для шкіл займалися наковці, як-от: В. М. Апанасенко (1989), В. Г. Ареф'єв, М. Д. Зубалій, В. І. Кубасов, Р. Т. Раєвський, В. В. Столітенко (1994), І. Д. Бех (1993), В. Борисик (2006). Інформацію про розвиток фізичних якостей під час занять пілонним спортом можна знайти у книзі Ганни Олейник (2017) та Ірини Карталі (2018), а повітряною акробатикою – у книзі Стівена Сантоса (2013). Однак проблема застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегмента програми для учнів шкіл ще не розглядалося у наукових дослідженнях з цієї галузі.

Метою дослідження є визначення ставлення викладачів фізичного виховання до введення

повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегмента у шкільну програму.

Досягнення цієї мети потребує виконання таких завдань:

- проаналізувати літературу задля виявлення альтернативних систем фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку;
- провести опитування викладачів щодо можливості застосування повітряної акробатики та пілонного спорту як варіативного сегмента у фізичному вихованні учнів;
- зробити математичний аналіз результатів проведеного опитування.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Щоб визначити ставлення викладачів до застосування напрямів повітряні полотна та пілонний спорт у програмі для дітей молодшого шкільного віку, ми вирішили провести анкетування у гугл формі викладачів України. Ми розіслали понад 300 листів з проханням дати відповідь на декілька запитань з цього питання, а також поширили анкету у соціальній мережі «Фейсбук», у профільних групах. 40% викладачів пройшли опитування, з огляду на надані відповіді ми можемо говорити про погляд педагогів на це питання.

В анкетуванні взяли участь 119 респондентів, з них 26 % викладачів фізичного виховання чоловічої статі й 74% – жіночої статі. З них 41,5% має категорію спеціаліст вищої категорії, 17% – спеціаліст другої категорії, 25,5% – спеціаліст першої категорії, 11% – спеціаліст, 5% – молодший спеціаліст (рис. 1).

23% опитаних мають педагогічне звання старший вчитель, 15% – учитель-методист, 62% не мають педагогічного звання (рис. 2).

Стаж роботи викладачів: від 1 року – 5–9,5%, від 6 до 10 років –19,5%, від 11 до 15 років – 20%, від 16 до 20 років – 20%, від 21 до 25 років – 10%, від 25 до 30 років – 7%, більше 30 років – 13% (рис. 3).

Працюють з дітьми молодшого шкільного віку – 26%, з дітьми середнього шкільного віку – 42%, старшого шкільного віку – 32%.

Кількість годин, відведена у навчальному закладі для роботи з дітьми молодшого шкільного віку: 3 години – 84%, 2 години – 9%, 7 % – не працюють з дітьми молодшого шкільного віку.

На запитання, які фізичні вправи мають можливість виконувати учні у вашому закладі освіти, респонденти відповіли так: рухливі ігри та естафети – 25%, елементи спортивних ігор – 22,5%, бігові вправи – 21%, елементи акробатичних вправ – 14,5%, елементи ритмічної гімнастики – 15%, вело-вправи – 1%, вправи у воді (плавання) –1%, шашки, шахи – 0,5%, бойові мистецтва – 0,5% (рис. 4).

Покращити рівень фізичної підготовленості дітей у школах, на думку викладачів, можна за допомогою:



Рис. 1. Категорії викладачів



Рис. 2. Педагогічне звання

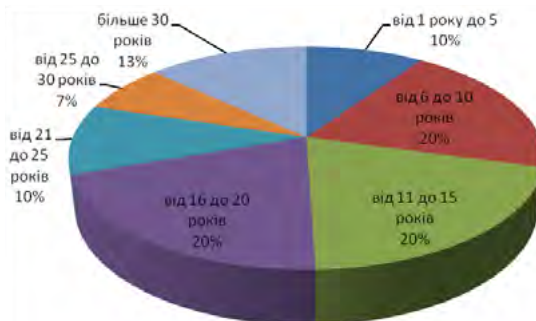


Рис. 3. Стаж роботи викладачів



Рис. 4. Вправи, які мають можливість виконувати учні у навчальному закладі

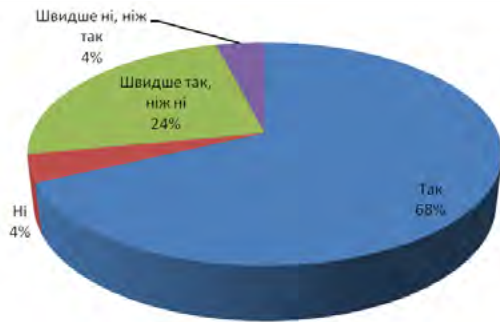


Рис. 5. Важливість впровадження у фізичне виховання учнів новітніх видів рухової активності

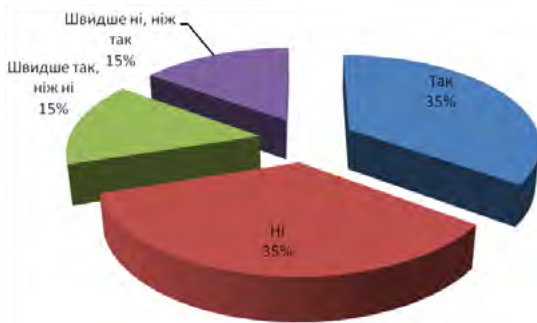


Рис. 6. Можливість залучення повітряної акробатики та пілонного спорту у шкільну програму

- введення нових видів спорту у шкільну програму: флорбол, чирлідінг, корфбол, петанк;
- додаткове навчання педагогів;
- забезпечення шкіл спортивним інвентарем (особливо в сільській місцевості);
- сучасних спортивних майданчиків;
- заохочення, спілкування з батьками та учнями у позаурочний час;
- впровадження різнобічних методичних підходів;
- проведення оцінювання з урахуванням діапазону реальних можливостей дітей;
- творчого підходу до викладання фізичного виховання у ЗОШ;
- мотивації учнів;
- залучення до спортивних секцій та гуртків;
- збільшення кількості годин на тиждень;
- фахової підготовки спеціалістів для роботи з дітьми спеціальної медичної групи (СМГ), різними вадами та захворюваннями, робота з реабілітологами, фахівцями медичного профілю;
- збільшення практичних занять, замість теоретичних;
- очного навчання замість онлайн-уроків;
- популяризації здорового способу життя;
- введення тестування фізичних якостей дітей.

Щодо важливості впровадження у фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку новітніх

видів рухової активності респонденти надали відповідь: так – 68%; ні – 4%; швидше так, ніж ні – 24%; швидше ні, ніж так – 4% (рис. 5).

На запитання, чи хотіли б Ви, щоб у Вашій школі під час уроків фізичного виховання учні займалися повітряною акробатикою та пілонним спортом: так – відповіли 15% респондентів, ні – 45% респондентів, швидше так, ніж ні – 15% респондентів, швидше ні, ніж так – 25% респондентів.

На запитання, чи Ви хотіли б, щоб у Вашій школі учні займалися повітряною акробатикою та пілонним спортом у позаурочний час, респонденти відповіли: так – 35%, ні – 15% (на рисунку 35%?), швидше так, ніж ні – 35% (на рисунку 15%?), швидше ні, ніж так – 15% (рис. 6).

На запитання, які види фізичної активності, на Вашу думку, треба додати до програми з фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку, 78% респондентів відповіли – сучасну хореографію, 9% – побажали залишити все як є, 6% – пропонують додати повітряну акробатику на полотнах, 5% – пілонний спорт, 11% – інші напрямки рухової активності.

Ми запитали респондентів, які саме перешкоди можуть виникнути при запровадженні цих напрямів у загальноосвітніх закладах. Вони надали такі відповіді: відсутність потрібного обладнання – 30%, відсутність матеріального забезпечення – 28%, відсутність методичної підготовки – 23%, негативне ставлення батьків – 6%, невідповідність вчителів фізичної культури – 6%, негативне ставлення адміністрації закладів освіти – 5%. Оскільки пілонний спорт і повітряна акробатика є відгалуженнями гімнастики та спортивної акробатики, діти спочатку мають опанувати ці види, на думку 0,5% опитаних. Не бачать доцільності у використанні пілонного спорту 0,5% респондентів через асоціацію зі стриптизом. Травматичними ці напрями вважають 1% респондентів для застосування їх у шкільній програмі, оскільки відповідальність за дітей несе викладач.

На запитання, що треба зробити для впровадження повітряної акробатики та пілонного спорту у загальноосвітніх закладах, респонденти надали відповідь: увести додаткові дисципліни в процесі підготовки спеціалістів до викладання фізичного виховання – 21%; обладнати школи потрібним технічним обладнанням – 30%; увести додаткові факультативні заняття з фізичного виховання у школах – 20%; провести консультативну роботу з батьками та учнями – 15%; провести агітаційну кампанію серед учнів, учителів й адміністрації – 12%; це не для закладів освіти вважають 0,5% респондентів; лишити все без змін бажають 0,5% респондентів; зробити спортивний гурток у спеціальному окремо підготовленому залі вважають 1% респондентів.

Висновки. Отже, завдяки проведеному дослідженню ми з'ясували, що найбільшою перешкодою

для впровадження повітряної акробатики та пілонного спорту у школах є відсутність потрібного обладнання й відповідної професійної підготовки викладачів. Задля запровадження цих напрямів у фізичне виховання учнів молодшого шкільного віку, на думку респондентів, треба ввести додаткові дисципліни для підготовки вчителів, обладнати зали відповідним професійним оснащенням та організувати факультативні заняття у школах для охочих займатися за цими напрямками.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Вивчення особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 1993. № 3. С. 15–18.
2. Борисик В. Формування фізичних якостей учнів. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. № 8. С. 9–11.
3. Ведмеденко Б.Ф. Особливості педагогічної технології виховання інтересу в учнів до занять фізичною культурою. *Фізична культура в школі*. 2004. № 3. С. 22–23.
4. Дубогай О. Мотивація до занять фізичними вправами. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. № 1. С. 17–19.
5. Концепція національної системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді України / за ред. В.Г. Ареф'єв, М.Д. Зубалій, В.І. Кубасов, Р.Т. Раєвський, В.В. Столітенко. *Початкова школа*. 1994. № 4. С. 50–54
6. Irina Kartaly. Pole Dance Fitness. Maidenhead: Meyer & Meyer Sport (UK) Ltd., 416. 2018.
7. Steven Santos. Simply Circus. Introduction to Rigging Lyras and Trapeze Bars. Simply Circus: Inc., 2013.

КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ВОДІННЯ АВТОМОБІЛЬНОЇ ТЕХНІКИ

COMPONENTS OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF THE PRACTICAL COURSE OF DRIVING AUTOMOBILE EQUIPMENT

У статті розглядається методична система практичного курсу водіння автомобільної техніки та характеризуються її компоненти. Методичну систему представлено як цілісне та багатоконпонентне утворення, яке об'єднане інтегрованими взаємопов'язаними системотвірними зв'язками між компонентами. Методична система практичного курсу водіння автомобільної техніки вимагає як теоретичного обґрунтування, так і визначення шляхів удосконалення. Теоретичний аспект пов'язаний, передусім, з поглибленим аналізом усіх компонентів методичної системи. Практична реалізація передбачає виявлення напрямів удосконалення кожного з компонентів методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки та урахування особливостей практичного курсу водіння автомобільної техніки.

Обґрунтовано, що визначальними компонентами методичної системи Курсу водіння є його цілі та завдання. Схарактеризовано організаційний та змістовий компоненти та шляхи їх удосконалення. Підготовка та організація занять з водіння включає: підготовку керівника заняття; підготовку керівників занять на навчальних місцях; підготовку інструкторів з водіння; вибір і підготовку маршруту та навчальних місць; визначення необхідної кількості машин, засобів технічного і медичного забезпечення заняття; підготовку особового складу і техніки до заняття. Підтверджено, що базовими компонентами методичної системи є форми, методи та засоби навчання, діагностика та оцінювання результатів професійно-практичної підготовки. Доведено важливість виконання різноманітних вправ. Курс водіння передбачає загальні, контрольні і спеціальні вправи. Основою вправ є цілеспрямоване й багаторазове повторення прийомів та дій для послідовного їх удосконалення. Звернута увага на те, що важливим компонентом методичної системи Курсу водіння є самостійна робота. Наведені приклади пропозицій щодо удосконалення кожного з компонентів методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки. **Ключові слова:** вищі військові навчальні заклади, методична система, компоненти методичної системи, практичний курс, водіння автомобільної техніки, вправи, курсанти.

The article examines the methodological system of practical course of driving automotive equipment and characterized by its components. The methodological system is represented as a holistic and multicomponent formation, which is combined by integrated interconnected system-forming connections between components. The methodological system of practical course of driving automotive technology requires both theoretical justification and the definition of ways of improvement. The theoretical aspect is primarily related to in-depth analysis of all components of the methodological system. Practical implementation involves the identification of directions of improvement of each of the components of the methodological system of practical course of driving automobile equipment and taking into account the peculiarities of the practical course of driving of automotive equipment.

It is substantiated that the defining components of the methodological system of the course of driving are its goals and objectives. Organizational and content components and ways of their improvement are characterized. The preparation and organization of driving classes includes: preparation of the head of the lesson; preparation of heads of classes at educational places; preparation of driving instructors; choice and preparation of route and training seats; determining the required number of machines, technical and medical supports; preparation of personnel and equipment for the class. It is confirmed that the basic components of the methodological system are forms, methods and means of training, diagnosis and evaluation of the results of vocational training. The importance of performing a variety of exercises has been proven. The driving course involves general, control and special exercises. The basis of the exercises is a purposeful and repeated repetition of techniques and actions for their consistent improvement. Attention is drawn to the fact that an important component of the methodological system of the course of driving is independent work. Examples of proposals for improving each of the components of the methodological system of practical course of driving automotive equipment.

Key words: higher military educational institutions, methodical system; components of the methodical system, practical course, driving automobile equipment; exercises, cadets.

УДК 37.03:811:355.23

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.13>

Дуфанець І.Б.,

доцент кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Зеленюх О.М.,

доцент кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Тимко А.Ю.,

ст. викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної акад.
емії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Канчуга М.К.,

викладач кафедри водіння бойових машин та автомобілів
Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Постановка проблеми. Навчання водінню є складовою частиною технічної (автомобільної) підготовки всього особового складу автомобільної служби, офіцерів і прапорщиків родів військ і служб, курсантів і слухачів військово-навчальних закладів. Потреба у швидкому та якісному опануванні автомобільною технікою та отримання навичок з водіння є сучасною проблемою професійної підготовки курсантів вищих військових

навчальних закладів. Якість підготовки майбутніх військових залежить від рівня методичної підготовки викладачів і стану навчально-матеріальної бази вищих військових навчальних закладів. Необхідно постійно знаходити нові, ефективні методичні прийоми, що забезпечують підвищення майстерності особового складу з водіння. Вирішення цієї проблеми потребує оновлення методичної системи практичної підготовки.

У вищих військових навчальних закладах освітній процес має певні особливості, що відображено у наказі Міністра оборони України від 09.01.2020 № 4 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти». У ньому зазначено, що освітній процес забезпечує можливість здобуття курсантами загальних та професійних компетентностей у гуманітарній, соціальній, науково-природничій, технічній та військовій сферах, необхідних для професійної діяльності, та їх інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку. В умовах війни проблема оновлення методичної системи практичних курсів стає ще більш актуальною.

Аналіз досліджень. Значна увага до проблеми підвищення рівня професійної підготовки курсантів приділена у дослідженнях вітчизняних науковців (М. Варій, М. Коваль, В. Ягупов [2; 9]) та працях педагогів-практиків (А. Блажко, І. Задорожний, М. Канчуга, М. Мацик, В. Миколайчук, А. Ніколаєв, П. Пенцак, В. Рій та ін. [1; 3–8]).

На думку А. Ніколаєва викладачі практичного курсу «мають використовувати такі методики навчання, які створили б максимальні можливості та сприятливі умови для прояву ініціативності, самостійності і творчості, для якісного контролю за навчально-пізнавальною діяльністю» [6, с. 278]. Успіх практичного навчання «залежить від стратегії практичної підготовки, змісту навчального матеріалу, форм організації освітнього процесу, етапів формування військово-професійних умінь і навичок» [5, с. 116].

Мета статті – охарактеризувати компоненти методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки та визначення шляхів їх удосконалення.

Виклад основного матеріалу. Методична система практичного курсу водіння автомобільної техніки вимагає як теоретичного обґрунтування, так і визначення шляхів удосконалення. Теоретичний аспект пов'язаний, передусім, з поглибленим аналізом усіх компонентів методичної системи. Практична реалізація передбачає виявлення напрямів удосконалення кожного з компонентів методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки та урахування особливостей практичного курсу водіння автомобільної техніки.

Система – це скінчена множина функціональних елементів й відношень застосування яких у певній послідовності дає змогу досягти бажаного результату [9, с. 51]. Методичну систему розглядаємо як цілісне та багатокомпонентне утворення, яке об'єднане інтегрованими взаємопов'язаними системотвірними зв'язками між компонентами [1, с. 287].

Достатні умови функціонування процесу професійного навчання будуть забезпечені, якщо «професійно-практична підготовка утворюватиме систему і здійснюватиметься поетапно у міру накопичення курсантами необхідних знань і досвіду» [8, с. 215]. Складовими методичної системи можуть бути як окремі компоненти, так і підсистеми або блоки, наприклад: «теоретико-методологічний (закономірності, підходи, принципи), змістово-цільовий (мета та зміст навчання військово-спеціальних дисциплін), функціонально-технологічний (функції, методи, засоби й організаційні форми навчання), міжособистісної взаємодії та саморозвитку курсанта (курсанти, колектив, викладачі), діагностично-результативний (прийоми діагностики, оціночні показники професійної компетентності)» [6, с. 278]. Розглянемо основні компоненти методичної системи на прикладі курсу водіння автомобільної техніки (далі Курс водіння).

Базовими компонентами методичної системи Курсу водіння є його цілі та завдання. Навчання водінню повинне бути спрямоване на досягнення високої майстерності управління машинами в різних умовах (обстановки, місцевості, погоди і видимості); на вироблення у курсантів волі, рішучості, сміливості, самостійності і ініціативи; на прищеплення впевненості у високих технічних можливостях машин і відчуття відповідальності; за їх збереження і постійну готовність до використання. Досягнення цих цілей забезпечується вмілою організацією занять командирами; високою методичною підготовкою керівників занять і інструкторів по водінню, застосуванням передових методів навчання; наявністю сучасної навчально-матеріальної бази, що дозволяє проводити заняття за всіма розділами технічної (автомобільної) підготовки; відмінними знаннями курсантів, твердим засвоєнням ними прийомів безпечного управління машинами в різних умовах тощо.

Організаційний компонент методичної системи Курсу водіння передбачає: підготовку керівника заняття; підготовку керівників занять на навчальних місцях; підготовка інструкторів з водіння; вибір і підготовку маршруту (ділянки) водіння та навчальних місць; визначення необхідної кількості машин для водіння, сил і засобів для оточення, регулювання, технічного і медичного забезпечення заняття; підготовку особового складу і техніки до заняття.

Змістовий компонент методичної системи Курсу водіння враховує те, що вищий військовий навчальний заклад має право, відповідно до змін у технологіях автомобільного транспорту, організації праці, регіональних умов тощо, самостійно визначати варіативний компонент змісту освіти (до 20 відсотків у межах загального часу) та робочих навчальних програмах (до 20 відсотків навчального предмета із професійно-практичної підготовки). Варіативність даного компоненту сприяє

опануванню автомобільною технікою в складних умовах бойової обстановки, який вимагається від випускників в ході виконання майбутніх бойових та навчально-бойових завдань [4, с. 689].

Навчання водінню машин проводиться на автодромі і на місцевості, як на одиночних машинах, так і у складі колон. Не менше 30% занять по практичному водінню машин повинне проводитися вночі. Тому викладачі-практики пропонують відповідні зміни в розділі «Будова та основи експлуатації автомобілів багатоцільового призначення», «Основи керування автомобілем та безпека дорожнього руху», «Практичне водіння автомобілів», зокрема щодо використанням приладів нічного бачення [3]. На вивчення розділу «Основи керування автомобілем та безпека дорожнього руху» виділяється 24 навчальні години, з них 14 – на самостійну роботу, практичні заняття в даному розділі робочою програмою не передбачені, що є помилковим, адже оволодіти наприклад способами надання першої медичної допомоги після дорожньо-транспортної пригоди, без їх практичного відпрацювання – неможливо. Результати виконання вправ Курсу водіння (техніка водіння) оцінюються згідно з умовами, наведеними в кожній вправі, з урахуванням загальних помилок, допущених при виконанні вправи (завдання) [3, с. 293].

Важливими компонентами методичної системи є форми, методи та засоби навчання. При навчанні застосовуються методи розповіді, бесіди і показу з використанням технічних засобів навчання, при цьому використовуються сигнали управління. Методи навчання визначаються керівником заняття залежно від рівня підготовленості курсантів.

Практичні методи є базовими на практичних заняттях Курсу водіння. Важливим є виконанні різноманітних вправ. Основою вправ є цілеспрямоване й багаторазове повторення прийомів та дій для послідовного їх удосконалення. Саме вправи забезпечують якісне формування професійних умінь і навичок.

Курс водіння містить загальні, контрольні і спеціальні вправи для підготовки і вдосконалення професійної майстерності водіїв, які включають відпрацювання всіх питань, необхідних для

освоєння навичок вмілого і безпечного управління машиною. (див. таблицю 1).

Вправи Курсу водіння відпрацьовуються в певній послідовності: вивчаються умови, порядок і правила виконання вправи; проводиться показ прийомів водіння; проводиться тренування (на тренажерах та машинах); відпрацьовується вправа (завдання) по елементах і в цілому. На заняттях по водінню від курсантів необхідно добиватися постійного спостереження за дорожньою обстановкою, знаками, засобами сигналізації і сигналами регулювальників; правильного розрахунку траєкторії руху машин, особливо при маневруванні в обмежених проїздах; вироблення професійних навичок шляхом багатократного повторення вправи; набуття навичок контролю за показниками контрольних-вимірювальних приладів; розвитку самостійності, швидкої реакції, «відчуття машини»; набуття осмислених дій при управлінні машиною, вміння прогнозувати дорожню ситуацію і попереджати дорожньо-транспортні події. Зміст загальних вправ та типові помилки під час їх виконання наведені у таблиці 2.

Необхідно враховувати, що найбільш гнучкими є спеціальні вправи. Їх зміст та умови виконання можуть уточнюватися і доповнюватися. Викладачі практики пропонують оновлення в наступних напрямках: «збільшення практичної складової за видами навчальних занять, виконання під час занять практичних завдань з водіння... виконання нормативів з технічної підготовки та повинна бути закладена вимога до курсантів – під час проведення практичних занять з водіння автомобілів бути екіпірованим бронежилетом, каскою та особистою зброєю» [3, с. 291]. Зміст спеціальних вправ та типові помилки під час їх виконання наведені у таблиці 3.

Перспективним є використання кейс-метода під час виконання спеціальних вправ та розв'язання навчально-бойових задач у процесі освоєння Курсу водіння. Кейс-метод дає змогу визначити послідовність дій: характеристика навчально-бойової задачі; з'ясування об'єктів та суб'єктів процесу; характеристика взаємодії учасників; визначення причин, що ускладнюють ситуацію;

Таблиця 1

Види вправ під час практичного курсу водіння автомобільної техніки

Види вправ		
Загальні вправи	Спеціальні вправи	Контрольні вправи
призначені для навчання водінню при початковій підготовці, допідготовці, перепідготовці і вдосконаленні навичок водіїв автомобільної техніки.	призначені для навчання управління машинами у видах Збройних Сил України і родах військ, а також набуття навичок управління машинами в особливих умовах (при буксируванні, підготовці до транспортування і навантаження (вивантаження) на транспортні засоби, подоланні водних перешкод.	призначені для вдосконалення підготовки водіїв по водінню і визначення ступеня їх навченості в кінці навчання, при перевірках і інспекції військ.

Таблиця 2

Зміст загальних вправ та типові помилки під час їх виконання

Зміст вправи	Мета вправи	Типові помилки
Вправа 13 «Підготовка та вихід машин із парку в визначений район»	Ознайомлення водіїв з особливостями керування закріплених за ними машин з відпрацюванням практичних дій з підготовки машин до виходу із парку за тривогию.	недотримання послідовності робіт з зняття машини з зберігання, отримання і встановлення акумуляторних батарей, заправлення охолоджуючою рідиною, підготовка двигуна до роботи
Вправа 23 «Тренажерна підготовка»	Вивчення та закріплення координації рухів рук і ніг при керуванні машиною.	втрата зорового контакту з дорогою (періодичне зосередження погляду на важіль коробки передач); недотримання послідовності виконання завдання (неуважність); порушення координації рухів.
Вправа 33 «Маневрування»	Формування та стабілізація відчуття переднього, заднього і бокових габаритів машини і навичок керування машиною з контролем траєкторії руху заднім ходом через дзеркала заднього виду.	зачіпання (наїзд, збиття) обмежувачів; вихід автомобіля за межі габаритів елемента завдання; велика амплітуда маневрування на «змійці»; огляд назад при керуванні машиною по дзеркалах заднього виду (русі заднім ходом).
Вправа 43 «Групова підготовка»	Вдосконалення навичок керування машиною і вироблення відчуття габаритів машини при русі в транспортному потоці.	недотримання (зменшення, збільшення) встановлених дистанції та інтервалу при русі (зупинці) машин; порушення встановленого порядку перешикування.
Вправа 53 «Водіння по обмежених проїздах»	Вдосконалення навичок управління машиною при русі по обмежених проїздах.	зачіпання (наїзд, збиття) обмежувачів; скочування машин з естакади і (або) апарелі.
Вправа 63 «Подолання перешкод і загороджен»	Освоєння прийомів керування машиною при подоланні перешкод та загороджень.	наїзд на стінки укриття; зачіпання (наїзд, збиття) обмежувачів; скочування назад при подоланні перешкод; неповне постановлення машини в укриття.
Вправа 73 «Водіння по дорогах і в населених пунктах»	Розвиток здатності прогнозування та оцінки дорожньої обстановки, вибору режиму руху. Вдосконалення навичок керування машиною при русі по дорогах і в населених пунктах.	порушення (недотримання) вимог Правил дорожнього руху; порушення правил водіння машини,
Вправа 83 «Водіння по місцевості»	Набуття навичок керування машиною під час руху по бездоріжжю.	невміле використання засобів підвищення прохідності машин або засобів самовитягування; наїзди на перешкоди (пні, каміння, дерева тощо); невміння вибрати режими роботи двигуна та коробки передач відповідно до дорожніх умов; відхилення від заданого маршруту руху.
Вправа 93 «Водіння у небезпечних дорожньо-транспортних ситуаціях»	Вдосконалення навичок безпечного водіння в реальних умовах руху.	порушення послідовності дій та правил проїзду залізничних переїздів; порушення правил обгону; порушення правил об'їзду; невиконання вказівок дорожніх знаків, світлофорів, регулювальників; порушення правил рушання та зупинки.
Вправа 103 «Водіння в колоні»	Навчання водіїв своєчасному та правильному виконанню команд при здійсненні маршруту та вдосконалення навичок водіння під час руху в колоні. Навчання командирів умілому управлінню підрозділами при здійсненні маршруту.	незлагоджені дії водіїв при шикванні, на початку руху, при витягуванні та зупинках колони; порушення водіями встановленої дистанції між машинами – при русі та зупинках; невчасне і (або) неправильне виконання команд (сигналів) управління та їх передача; порушення режиму світломаскування; порушення водіями заходів безпеки; відставання машин (відставання 5% машин від загального складу колони вважається однією помилкою; 10% – двома помилками тощо).

Зміст спеціальних вправ та типові помилки під час їх виконання

Зміст вправи	Мета вправи	Типові помилки
Вправа 1С «Буксирування»	Набуття і закріплення навичок безпечного буксирування машин (причепів, напівпричепів).	порушення заходів безпеки при зчепленні машин; буксирування ривками. зачіпання (збиття, наїзд) обмежувачів; повторний заїзд для зчеплення тягача з причепом (напівпричепом); неточний підїзд до вантажного майданчика (відстань більше 20 см); подача напівпричепу до спеціальної стінки з другого заходу.
Вправа 2С «Водіння на аеродромі»	Вивчення сигналів управління, маршрутів і порядку руху машин на аеродромі. Набуття навичок маневрування при обслуговуванні літаків.	Підїзд до будь-якого габариту літака ближче за два метри; маневрування біля літака із швидкістю більше 5 км/год; рух машини з неукладеними комутаційними пристроями (шлангами, кабелями тощо); невиконання команд техніки літака (інструктора); порушення правил руху та світлової сигналізації на аеродромі. ривки при рушанні та буксируванні літака; різкі повороти, гальмування і зупинки при буксируванні літака; невиконання команд техніки (інструктора).
Вправа 3С «Навантаження машини на транспортні засоби»	Набуття навичок управління машиною при навантаженні на транспортні засоби і вивантаженні з них. Вдосконалення зорової оцінки габаритів та транспортних засобів.	неправильне установлення машини на платформі; зупинка двигуна або скочування машини з апарелі. скочування машини з апарелі; різке гальмування при русі по десантному транспортеру (порому).
Вправа 4С «Подолання водних перешкод»	Набуття навичок підготовки та керування машиною при подоланні водних перешкод різними способами.	неповний обсяг робіт при підготовці машини до подолання броду; зупинка машини при подоланні броду (рух по льоду); перемикання передач при подоланні броду (русі по льоду); вихід за межі броду; скочування машини у воду при виході на берег. неповний обсяг робіт з підготовки машини до руху на плаву; невиконання встановленого маршруту руху або зачіпання обмежувачів (буїв); неповний обсяг робіт з підготовки машини до руху на плаву; невиконання встановленого маршруту руху або зачіпання обмежувачів (буїв);
Вправа 5С «Спеціальна вправа з водіння одиночного автомобіля на автодромі»	Вдосконалити практичні навички з водіння автомобіля по пересічній місцевості на максимально можливій швидкості з реагуванням на нестандартні ситуації, які виникають під час руху.	зачіпання (збиття, наїзд) обмежувачів; повторний заїзд для зчеплення тягача з причепом (напівпричепом); неточний підїзд до вантажного майданчика (відстань більше 20 см); подача напівпричепу до спеціальної стінки з другого заходу.

конкретизація завдання, яке необхідно розв'язати; проектування рішення; конструювання, що передбачає операції з поєднання всіх компонентів процесу відповідно до мети задачі; аналіз результатів розв'язання задачі [2, с. 183].

Наступним важливим компонентом методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки є засоби навчання. Під час практичних

занять використовуються навчально-тренувальні карти, у яких зазначені «тема й навчальна мета заняття; навчальний час, що відводиться на заняття; середня витрата моторесурсів; організація й порядок проведення заняття; оціночні показники й нормативи; характерні помилки і способи їх попередження; заходи безпеки» [7, с. 33]. Покращенню якості сприяє «Робочий зошит»,

використання якого побудовано таким чином, що курсант ознайомившись з текстом відповідного розділу Правил дорожнього руху повинен письмово та графічно дати відповіді на тестові завдання. Практика використання даного зошита під час самостійної роботи та в ході практичних занять [3, с. 291].

Важливим компонентом методичної системи Курсу водіння є діагностика та оцінювання результатів професійно-практичної підготовки. Після закінчення заняття керівник оголошує оцінки кожному курсанту, визначає позитивні сторони, і недоліки в підготовці особового складу, виявлені на водінні, а також дає вказівки, на що слід звернути увагу на наступному занятті з водіння. Зауваження і час водіння заносяться в картку обліку практичного водіння. До загальних помилок відносяться: зупинка двигуна; рух на передачі, що не відповідає дорожнім умовам; ривки при рушанні з місця; сильний скрегіт шестерень і ривки в трансмісії при перемиканні передач; рух із затягнутим гальмом для стоянки; грубе водіння (сильні удари машини при подоланні перешкод). Якщо під час виконання вправи курсант повторює одну з помилок кілька разів, то в загальну кількість помилок зараховуються всі повторення. Виконання вправи оцінюється за кількістю допущених помилок та за часом її виконання.

Нормативи відпрацьовуються на планових заняттях, навчаннях і спеціальних тренуваннях. При складанні розкладів занять командири підрозділів, виходячи зі змісту тем, визначають нормативи для їх відпрацювання на кожному занятті протягом тижня.

Відпрацюванню нормативів повинно передувати вивчення курсантами будови штатної автомобільної техніки, правил керування, вимог заходів безпеки і необхідних теоретичних положень статутів, настанов, керівництв та інструкцій. У ході занять особовий склад спочатку повинен навчитися правильно виконувати той чи інший норматив за елементами в повільному темпі потім переходить до відпрацювання нормативу в цілому в межах встановленого часу.

Відпрацювання нормативів на заняттях сприяє вдосконаленню прийомів і способів дій в бойових умовах, швидкому оволодінню особовим складом автомобільною технікою, скороченню термінів підготовки її до використання. Крім того, дозволяє командирам встановити об'єктивний єдиний підхід при визначенні рівня підготовки військовослужбовців і підрозділів.

При відпрацюванні (перевірці виконання) нормативів необхідно керуватися такими правилами:

– нормативи відпрацьовуються на справній автомобільній техніці, яка повинна бути повністю укомплектована інструментом, обладнанням і пристроями, що укладені та закріплені на своїх штатних місцях;

– інструменти і пристрої, що використовуються при виконанні нормативів, перед укладанням повинні бути розконсервовані (обчищені) і протерті;

– перед виконанням нормативів, пов'язаних з пуском двигуна при температурі повітря +50°C і нижче, двигун повинен бути заздалегідь прогрітий відповідно до вимог керівництва (інструкцій) з експлуатації.

Нормативи вважаються виконаними, якщо при роботі дотримано умов їх виконання і не допущено порушень вимог статутів, настанов, інструкцій і керівництв, у тому числі вимог заходів безпеки.

Якщо при відпрацюванні нормативу тим, хто навчається допущена хоча б одна помилка, яка може привести до травми (ураження) особового складу, поломки техніки (виходу з ладу двигуна, агрегату, приладу, вузла, деталі,

Важливим компонентом методичної системи Курсу водіння є самостійна робота. Умови і порядок виконання вправи, правила дорожнього руху і прийоми водіння, заходи безпеки вивчаються в години самостійної підготовки або самостійно на навчальних місцях під час заняття. При цьому звертається увага на можливі помилки і способи їх усунення.

Висновки. Зроблено поглиблений аналізом компонентів методичної системи. Обґрунтовано, що визначальними компонентами методичної системи Курсу водіння є його цілі та завдання. Схарактеризовано організаційний та змістовий компоненти та шляхи їх удосконалення. Підтверджено, що базовими компонентами методичної системи є форми, методи та засоби навчання, діагностика та оцінювання результатів професійно-практичної підготовки. Звернута увага на те, що важливим компонентом методичної системи Курсу водіння є самостійна робота. Наведені приклади пропозицій щодо удосконалення кожного з компонентів методичної системи практичного курсу водіння автомобільної техніки. Перспективи подальших досліджень із зазначеної проблематики вбачається у розробці шляхів удосконалення практичних курсів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Варій М. Й., Коваль М. С. Військова психологія і педагогіка: навчальний посібник. *Військовий інститут імені П. Сагайдачного Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів : Сполом, 2003. 624 с.
2. Блажко А., Мацик М. Підготовка майбутніх офіцерів до вирішення навчально-бойових задач на основі кейс-метода. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 37, том 1, 2021. С. 179–184.
3. Задорожний І.І., Пенцак П.В., Рій В.Б. Аналіз системи автомобільної підготовки курсантів у вищому військовому навчальному закладі та пропозиції по її вдосконаленню. *The IX International*

Science Conference «*Problems and tasks of modern science and practice*», November 15–17, Bordeaux, France. P. 287–293

4. Задорожний І.І., Пенцак П.В., Рій В.В. Впровадження курсу водіння автомобілів в початкову підготовку водіїв у вищих військових навчальних закладах України. «*MicroCAD-2022*» : Збірник тез доповідей XXX Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : ХПІ, 2022. С. 689.

5. Канчуга М.К., Миколайчук В.В. Стратегії та методи проведення практичних занять під час підготовки майбутніх офіцерів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 41. Т. 1. 2021. С. 113–116.

6. Ніколаєв А. Моделювання методичної системи практичного курсу водіння бойових машин. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 37, том 2, С. 278–282.

7. Рій В.Б., Пенцак П.В. Моделювання навчально-тренувальних занять з водіння бойових машин. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Т. 2. С. 30–34.

8. Рій В.Б. Різномірне професійно-практична підготовка з тактики водіння бойових машин. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 39. 2021. С. 214–217.

9. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень : підручник. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського. 2019. 444 с.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Сучасні тенденції освіти формують зростання пріоритетності питання покращення стану здоров'я дітей та підлітків, що спровоковане негативними змінами їх фізичного та розумового розвитку, а також різким зниженням показника розумової працездатності. Для забезпечення вирішення поставлених завдань необхідно створити усі відповідні умови, формувати органічну єдність існування педагогічного процесу та оздоровчих механізмів впливу. Підґрунтям для цього будуть наступні фактори:

- адекватне та свідоме оцінювання власних результатів,
- розуміння та виокремлення цілей та напрямів розвитку особистістю, на відповідному для її вікових та психологічних особливостей рівні.

Основоположна роль сучасного загальноосвітнього закладу у процесі забезпечення гармонійного розвитку школярів обумовлюється низкою особливостей його системної багаторівневої діяльності, це впродовж тривалого часу має істотний вплив на розвиток фізичної та психоемоційної сфер та розвиток особистості загалом. Фактично всі форми життєдіяльності школярів реалізуються в межах наступних шкільних компетенцій: виховної, соціально-адаптаційної, комунікаційної. Перманентність та продовжність впливу конкретного соціуму може проявляти сприятливий, гальмуючий або індивідуальний вплив на цілісний та гармонійний розвиток особистості, яка буде спроможна у майбутньому самореалізуватись.

У статті розглянуті причини та мотиви, а також доцільність стрімкого посилення оздоровчих функцій фізичного виховання у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах та важливість даної дисципліни для коректного формування не лише фізичного здоров'я школярів, але і їх психоемоційного стану, що відображається у:

- окресленні нормативного відпрацювання конкретних рухових режимів учнів одинадцятирічної школи,
- забезпеченні введення в усіх класах уроків фізичного виховання із частотою три рази на тиждень,
- формуванні обов'язкового індивідуального підходу до різновікових груп дітей.

Основною метою даних дій є утворення для школярів психологічно та фізично екологічного навчального середовища, а це, у свою чергу, вимагає певної реорганізації навчального плану майбутніх учителів фізичної культури та направлення його на підготовку творчих особистостей, спроможних бути координаторами здоров'язберігаючої освіти.

Ключові слова: фізичне виховання, теорія, загальноосвітній заклад, школярі, рухова активність.

Modern trends in education shape the increasing priority of the issue of improving the health of children and adolescents, which is provoked by negative changes in their physical and mental development, as well as a sharp decrease in the indicator of mental performance. In order to ensure the solution of the set tasks, it is necessary to create all the appropriate conditions, to form the organic unity of the existence of the pedagogical process and health-improving mechanisms of influence. The basis for this will be the following factors:

- adequate and conscious assessment of own results,
- understanding and distinguishing the goals and directions of personal development, at the appropriate level for his age and psychological characteristics.

The fundamental role of a modern comprehensive educational institution in the process of ensuring the harmonious development of schoolchildren is determined by a number of features of its systemic multi-level activity, which over a long period of time has a significant impact on the development of physical and psycho-emotional spheres and the development of personality in general. In fact, all forms of life activities of schoolchildren are implemented within the following school competencies: educational, social adaptation, communication. The permanence and continuity of the influence of a specific society can have a favorable, inhibiting or indifferent effect on the integral and harmonious development of an individual who will be able to self-realize in the future. The article considers the reasons and motives, as well as the expediency of the rapid strengthening of the health-improving functions of physical education in modern general educational institutions and the importance of this discipline for the correct formation of not only the physical health of schoolchildren, but also their psycho-emotional state, which is reflected in:

- delineation of normative practice of specific movement modes of eleven-year-old school students,
- ensuring the introduction of physical education lessons in all classes with a frequency of three times a week,
- formation of a mandatory individual approach to different age groups of children.

The main goal of these actions is to create a psychologically and physically ecological educational environment for schoolchildren, and this, in turn, requires a certain reorganization of the curriculum of future teachers of physical culture and directing it to the training of creative individuals capable of being coordinators of health education.

Key words: physical education, theory, general educational institution, schoolchildren, motor activity.

УДК 379:38,011,3-051:615.825-051(039)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.14>

Ігнатенко С.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і методики
фізичної культури та спортивних
дисциплін

Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту
та реабілітації Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

Прокоф'єва Л.А.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри спортивних ігор
Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту
та реабілітації Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Неповна реалізація всіх можливих векторів позитивного впливу на

школярів під час занять з фізичного виховання через низку негативних факторів («застарілість» підходів до занять, невміння формувати мотивацію у школярів до занять, брак часу та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Велика кількість вітчизняних та закордонних науковців минулих десятиліть та сучасності займалися вивчення питань фізичного розвитку дітей у різних його аспектах:

- дослідження гігієністи та фізіологи Меркулова Т.В., Єфімова Т.Б., Даниленко Г.М., та ін. проводили дослідження, що дали можливість обґрунтування гігієнічних принципів збереження здоров'я учнів відповідно до змінених умов освітнього процесу, а саме:

- навчальне навантаження, що фізіолого-гігієнічно регламентоване;

- етапні контролю стану здоров'я школярів і чинників середовища впливу;

- формування валеологічного світогляду школярів, популяризація здорового способу життя у школі;

- наявність та постійність заходів із первинної профілактики можливих порушень здоров'я,

- активна медико-профілактична робота;

- у психолого-педагогічній літературі багатоаспектно висвітлено проблему фахової підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання (Цьось А.В., Завацький В.І., Суценок Л.П., Шиян Б.М., Шкретій Ю.М., Демінський О.Ц.);

- дослідженням питання готовності до майбутньої професійної діяльності учителів фізичної культури займалися такі науковці, як Богініч О.В., Байдак В.І., Генсерук Г.Р., Карпюк Р.П., Данилко М.П., Смолюк В.І., Наумчук В.І.;

- розробкою наукових положень, просуванням ідей педагогічної та психологічної наук із питань особистісно орієнтованої освіти займалися Бех І.Д., Бал Г.О., Бондаревська О.В., Зязюн І.А., Гончаренко С.У., Рибалка В.В., Серіков В.В.;

- розробку концепції оптимізації навчального процесу висвітлювали у своїх працях Поташик М.М. та Бабанський Ю.К.;

- організаційні аспекти навчального процесу у загальноосвітніх закладах розкрито у роботах Приходько В.В.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність максимально можливої реалізації всіх можливих векторів позитивного впливу на школярів під час занять з фізичного виховання.

Мета статті:

- аналіз проблем та прогнозування перспектив розвитку різних форм фізичного виховання загальноосвітніх закладах;

- теоретичне обґрунтування важливості занять із фізичного виховання у школах.

Виклад основного матеріалу. Питання якості сучасної освіти є одним із найважливіших сьогодні. Це обумовлено стійким проявом тенденції щодо зниження рівня навчальної роботи у вітчизняних загальноосвітніх закладах. Принагідно цей

аспект співвідносити і до шкільних занять із фізичного виховання [2, с. 75–78].

Глобально значущими предикторами таких проблем освітнього процесу є, насамперед, неосмислене включення надмірної кількості нововведень в навчальний процес; низький рівень фахової компетентності вчителів; недостатнє матеріально-технічне забезпечення; відсутність розуміння школярами сутності освітнього процесу, важливості дисципліни Фізичного виховання в процесі оздоровлення; недостатність компетенцій для роботи із сучасними інформаційно-комунікаційними та педагогічними технологіями [1, с. 24].

Певне зниження якісного рівня проведення занять із фізичної культури в загальноосвітніх закладах має негативний відбиток на фізичному розвитку школярів та їх життєдіяльності загалом. Зниження рівня рухової активності учнів різного віку – на жаль, дуже розповсюджене явище. Стрімка та безперервна модернізація структури та змісту освітнього процесу спонукає фахівців до постійного пошуку ефективних методів покращення якості навчального процесу, зокрема і у сфері фізичного виховання. Оновлене змістове наповнення, поява сучасних інформаційних та педагогічних технологій, зростання виховного потенціалу сфери фізичного виховання, формування валеологічного світогляду школярів – лише частина тих задач, що постають перед учителем з фізичної культури під час практичної діяльності. Вирішення цих завдань – доволі складний процес, що, в свою чергу веде до підвищення вимог до кваліфікації майбутніх та вже працюючих фахівців [3, с. 408–417].

Вітчизняна педагогіка трактує поняття «виховання» як цілеспрямований процес впливу на особистість, направлений на розвиток у неї тих вмінь та навичок, які будуть відповідати морально-етичним та соціально-політичним ідеалам соціуму. Поняття «фізичне виховання» – це невід'ємна частина загального виховання; конкретний педагогіко-соціальний процес, направлений на покращення рівня здоров'я, забезпечення гармонійного розвитку форм та функцій організму [5, с. 244].

Організаційний аспект та змістова характеристика фізичного виховання в Україні регламентовані органами державного управління, нормативними та методичними документами Міністерства освіти і науки України, укладеними спільно із Міністерством молоді та спорту України, а також Міністерством охорони здоров'я [4, с. 375].

Сьогодні урок фізичного виховання у школі це дисципліна із характерною формою та змістом, що формувались та вдосконалювались протягом багатьох років відповідно до супутніх умов та факторів впливу. Опираючись на теоретичні положення, «змістом занять у фізичному вихованні є активна, спрямована на фізичне вдосконалення, практична

діяльність людей, що виявляється у виконанні фізичних вправ. Формою занять є порівняно стійкі об'єднання елементів його змісту». Тобто, так звана «форма» є лише зовнішньою характеристикою заняття, що також має певну структуру та обмежені часові параметри. Структуризація уроку фізичного виховання трансформувалась в залежності від вправ, що розподілялися за анатомічними особливостями, за змістовою характеристикою вправ, за поставленими завданнями. В основу структури сучасного уроку покладено вправи на підвищення адаптаційного потенціалу організму [2, с. 75–78].

На сьогоднішній день система освітнього аспекту фізичної культури складається із трьох основних напрямів: оздоровчого, тренувального та освітнього. Нещодавно пріоритетним був саме тренувальний напрямок заняття [4, с. 375].

Залежно від засобів вирішення поставлених завдань, зміст уроку може змінюватись. Після ретроспективного аналізу старих систем фізичного виховання було виявлено відсутність індивідуального підходу до школярів, окрім індивідуального підбору фізичних навантажень. Простежується лише чітка регламентація вправ для засвоєння та виконання, що не було виправдано для загальної фізичної підготовки учнів і знижувало інтерес до занять з фізичної культури. Саме через це вперше у програмах із фізичного виховання в середній та старшій школі був введений види спорту для вільного вибору [4, с. 375].

Починаючи з 2012 року у оновлених програмах із фізичного виховання у початкових класах відбувається розподіл навчального матеріалу за так званими «школами», які включають групи вправ, об'єднані за способом рухової дії, а не за видом спорту, такий підхід чітко передає мету формування школи рухових навичок та умінь (гімнастичної школи з культури рухів, школи м'яча, школи стрибків, школи активного відпочинку та ін.) [2, с. 75–78].

Важливим недоліком сучасних шкіл є відсутність індивідуальних листів фізичного розвитку учнів із графіками етапного контролю впродовж року, адже немає можливості простежувати ефективність перебігу процесу фізичних навантажень з боку вчителя та відзначати прогресу своїх результатів учневі. Введення таких листів значно б підвищило мотивацію школярів до самостійних занять руховою активністю [1, с. 24].

Проте принагідно зазначити наявність і позитивних рис сучасних загальноосвітніх закладів, а саме:

- наявність чіткого графіку проведення уроків в школі (тричі протягом тижня);

- обґрунтована структуризація заняття із трьох частин, що відповідають фізіологічним особливостям організму, темпам фізичного розвитку, та рівню працездатності;

- комплексний підхід до вирішення освітніх, виховних та оздоровчих завдань;

- послідовність програм для молодшої, середньої та старшої школи;

- етапний медичні контролю, за результатами яких відбувається розподіл дітей на основну, підготовчу та спеціальну медичні групи);

- все більш активне включення інноваційних видів рухової активності як складової уроку [1, с. 24].

Висновки. Підвищення якості занять з фізичного виховання у школах можливо через постійний пошук резервних систем школярів, тобто шляхом моделювання необхідних педагогічних умов для їх функціонування та розвитку. Досягнути високого рівня освіченості школярів у галузі фізичної культури можливо лише при високоякісному проведенні занять з фізичного виховання та при забезпеченні цілісності вирішення комунікативних, виховних, розвиваючих, оздоровчих, соціально та культурно важливих завдань.

Все вищезгадане підтверджує, що основним завданням керівної ланки загальноосвітніх закладів, навчально-педагогічних працівників, зокрема вчителів фізичної культури, батьків та самих школярів є намагання якнайповніше використовувати наявні можливості під час занять з фізичного виховання, використовувати на максимум їх оздоровчий потенціал, оптимізувати обсяг та інтенсивність рухової активності дітей, сприяти створенню високоякісного середовища фізичного виховання, що продукуватиме активне засвоєння школярами усього потенціалу фізичної культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Іванова Л.І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кан. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2007. 24 с.
2. Круцевич Т.Ю., Соловей Д.О. Розвиток форм фізичного виховання в загальноосвітніх школах: проблеми і перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 12 (67). Київ, 2015. С. 75–78.
3. Лук'янова О.М. Медико-соціальні аспекти збереження здоров'я дітей, забезпечення їх гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку. *Журнал АМН України*. Вип. 7. Київ. 2001. С. 408–417.
4. Москаленко Н.В. Фізичне виховання молодших школярів : монографія. 2014. 375 с.
5. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підручник. Тернопіль, 2006. 244 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

THE RESULTS OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MEDICAL STUDENTS

Акцентовано увагу на мотивації студентів до навчально-професійної діяльності. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення мотивації до навчально-професійної діяльності студентів медичного університету. Авторками зазначено, що мотивація виступає як усвідомлене спонукання і є необхідним фактором вольової поведінки особистості. Навчально-професійну діяльність студентів розглянуто як основу професійного розвитку особистості, що забезпечує формування ключових професійно-значущих компонентів. Мотивація студентів до навчально-професійної діяльності проявляється в усвідомленні необхідності здобуття освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу й інших чинників, які задовольняються за допомогою виконання навчальних завдань і спонукають до вивчення навчальних дисциплін та оволодіння навичками майбутньої професійної діяльності. У статті висвітлено результати діагностичного дослідження мотиваційних характеристик навчально-професійної діяльності студентів університету: спрямованість на здобуття нових знань; спрямованість на досягнення високих результатів; домінування внутрішніх мотивів (сім'єю); прагнення надалі вступити до аспірантури за престижною спеціальністю; почуття обов'язку перед собою, батьками (сім'єю); прагнення надалі вступити до аспірантури за престижною спеціальністю; прагнення внаслідок здобуття вищої освіти зайняти гідну соціальну нішу в суспільстві. Виявлено й охарактеризовано риси студентів, які впливають на характер мотивації до навчально-професійної діяльності. Практична значущість проведеного дослідження полягає в тому, що отримані результати дають змогу педагогам урахувати характер мотивів навчально-професійної діяльності сучасних студентів у організації освітнього процесу.

Ключові слова: мотив, мотивація, потреби, інтереси, навчально-професійна діяльність студентів, мотивація до навчально-професійної діяльності.

The proposed article focuses on students' motivation for educational and professional activities. The relevance of this phenomenon is determined by the task of increasing the motivation for educational and professional activities in medical students. The students' educational and professional activity in the article is considered as the basis of professional development of the individual, providing the formation of key professionally important components. The motivation of students to educational and professional activities is manifested in the awareness of the subjects of actual needs, such as education, self-development, self-knowledge, professional development, improving social status and others. The article reflects the results of a diagnostic study of the motivational characteristics of educational and professional activities in medical students: focus on obtaining new knowledge; focus on achieving high results; the dominance of internal motives over external; the desire to become a competent specialist in a certain professional field; the fear of getting a low score; a sense of duty to themselves, family; the desire to continue to enter the postgraduate in a prestigious specialty; the desire to occupy a worthy social niche in society. All these satisfied through the implementation of educational tasks and encouraging them to study academic disciplines and master the skills of future professional activities. Features of students that influence the nature of motivation for educational and professional activities are identified and characterized. The practical significance of the study is that the results allow teachers to take into account the nature of the motives of educational and professional activity of modern students in the organization of the educational process.

Key words: motive, motivation, needs, interests, educational and professional activity of students, motivation for educational and professional activity.

УДК 378.147:61
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.15>

Лещенко Т.О.,
канд. філол. наук, доцентка,
завідувачка кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного
університету

Шевченко О.М.,
канд. пед. наук,
доцентка кафедри українознавства
та гуманітарної підготовки
Полтавського державного медичного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування медичної галузі щодо вищої медичної освіти передбачає якісні зміни в системі підготовки медичних кадрів шляхом підвищення кваліфікації та професійного розвитку. Проте, як зазначає Ю. Богданов, «зміни часто не сприяють покращенню внутрішнього змісту та якості підготовки студента у конкретному виші» [1, с. 253]. Не втрачають актуальності питання щодо виявлення характеру мотивації студентів до навчально-професійної діяльності, а також виявлення педагогічних і організаційних можливостей використання теорії мотивації в підвищенні ефективності навчання.

У дослідженнях, які розглядають питання вдосконалення процесу підготовки студентів у закладах вищої освіти, зазначається тенденція до зниження

мотивів пізнавальної й освітньої активності студентів, переважання низького рівня потреби в саморозвитку, у більшості випадків – недостатньо сформованої навчально-професійної мотивації, що спонукає до розробки комплексної програми з формування мотиваційної структури особистості студентів на різних етапах їхнього навчання у виші. Ця комплексна програма, на нашу думку, має насамперед урахувати характер мотиваційних характеристик студентів, що неможливо визначити без виконання діагностичних досліджень. Проведена нами робота дозволила виявити характер мотивів навчально-професійної діяльності студентів, наявність або відсутність спрямованості на професійну діяльність, рівень сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до навчально-професійної діяльності й інші характеристики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У педагогічній і психологічній науці накопичено достатньо праць, що розкривають сутність і структуру мотивації особистості (Л. Гриценюк, О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко та багато інших учених) [2; 8]. Серед сучасних досліджень структури й динаміки мотиваційної сфери особистості студентів університету можна виділити праці В. Горбунова, Л. Гриценюк, С. Занюк, Л. Захаренко, Т. Лещенко, О. Малоголова, В. Климчук, Т. Юрченко-Шеховцова, О. Шевченко та інших [1–12].

У своєму дослідженні Л. Захаренко, Т. Юрченко-Шеховцова розглядають мотивацію як «структуру, систему мотивів діяльності та поведінки суб'єкта» [4, с. 136]. Слід зазначити, що науковці розрізняють внутрішню мотивацію, яка виявляється в спонуканнях особи до діяльності (потреби, ціннісні установки й інтереси); і зовнішню мотивацію, коли спонукання особи до діяльності зумовлено цілями, які задаються ззовні. Це і є мотивація стимулювання. У науці доведено, що прояв вольової активності людини зумовлений характером її мотивації. Мотивація – це необхідна умова прояву вольової поведінки особистості [10]. Ю. Богданов мотивацією до навчання вважає «процес спонукання студента до навчальної діяльності під впливом внутрішніх та зовнішніх рушійних сил» [1, с. 254]. Як зазначає Т. Левченко, мотиви навчальної активності особистості як свідомо виконуваної діяльності надзвичайно різноманітні. Вони є наслідком психологічної переробки особою тих впливів, які надходять від сім'ї, навчального закладу, громадських установ і зумовлюються усвідомлюваним чи недостатньо усвідомлюваним ставленням до них залежно від вікових та індивідуальних особливостей [9].

Структура мотиваційної сфери не є застиглою, статичною, а розвивається і змінюється в процесі життєдіяльності особистості. Українські науковці доводять, що мотивація до навчання студентів характеризується динамікою. Так, Т. Левченко стверджує, що відбувається зниження внутрішньої мотивації; Л. Гриценко переконаний, що змінюються навчальні мотиви; О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко зауважують про збідніння мотиваційної структури, що можна пояснити не лише психологічними, а й соціально-економічними чинниками [9; 2; 8], тощо.

У своєму дослідженні ми розглядали освітню мотивацію студента як «складну, інтегративну якість особистості, що визначається стійкою сукупністю мотивів самореалізації, практичної значущості та обов'язку щодо всіх компонентів освітньої діяльності (цілей, змісту та результатів); активністю її в освітньому процесі; готовністю та потребою до освітнього вибору; орієнтацією на освіту як об'єктивну та особистісну цінність» [9, с. 75].

Автори цієї праці переконані, що розвиток освітньої мотивації студента визначається наявністю ціннісних установок; системою знань, на основі якої формується прагнення здійснювати освітню діяльність; уміннями самостійно ставити цілі освітньої діяльності та брати активну участь у вирішенні освітніх завдань; здатністю адекватно оцінювати, контролювати й аналізувати власну освітню діяльність, коригувати результати і проявляти наполегливість у досягненні освітніх і професійних цілей.

Низка вчених (О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко) зазначають, що для студентів основним є інтелектуальний і професійний розвиток, базою якого служить навчально-професійна діяльність. На думку дослідників, навчально-професійна діяльність – це система, провідним елементом якої є особиста мета студента, а системоутворюючими зв'язками – її зв'язки з іншими елементами [8]. На думку М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової, навчально-професійна діяльність студентів «є основою їхнього професійного розвитку, забезпечуючи формування ключових професійно-значущих компонентів», а також як «провідна діяльність студентів, як особливий вид їхньої активної діяльності» [11].

Ми розглядаємо навчально-професійну діяльність як вид діяльності, що має інтегративний характер, заснований на досягненні поставленої мети в освітньому середовищі, у процесі якої відбувається саморозвиток особистості майбутнього лікаря, визначаються ціннісні орієнтації не тільки в майбутній професійній діяльності, а і в особистому житті.

Слід зазначити, що в процесі професійного розвитку особистості відбувається динаміка мотивів. У науковій літературі динаміка розвитку мотивів навчально-професійної діяльності студентів обумовлюється підвищенням рівня сформованості відповідних загальних і професійних компетенцій. Крім того, необхідно враховувати й особливі риси самого студента, оскільки позитивна динаміка мотивів відображає позитивні зміни особистісного ставлення до навчальної й майбутньої професійної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. За результатами аналізу науково-методичних праць задля подальшого підвищення якості навчання студентів-медиків в умовах сучасного суспільства, із постійним оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування в студентів потреби самостійного засвоєння знань і розвитку активної життєвої позиції визначено, що професійна мотивація виступає необхідною передумовою становлення загального професіоналізму, а моніторинг проблем її розвитку щодо навчання й подальшої роботи є актуальним завданням сьогодення.

Мета дослідження. Вивчення мотиваційної сфери студентів 1 і 3 курсів Полтавського державного медичного університету з позиції формування основоположних мотивів для успішного професійного розвитку; висвітлення особливостей навчальної мотивації студентів медичного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням одержаних наукових результатів. Для дослідження мотивації студентів до навчально-професійної діяльності було розроблено анкету, що містить запитання відкритого й закритого характеру, відповіді на які дозволили нам виявити характер мотивів (пізнавальні, навчальні, мотиви самореалізації, мотиви досягнення, мотиви уникнення невдач); наявність (або відсутність) спрямованості на професійну діяльність; рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навчально-професійної діяльності й інші характеристики. Дослідження проведено в Полтавському державному медичному університеті у 2021–2022 навчальному році. Аудиторію для дослідження склали студенти першого, другого і третього курсів.

Охарактеризуємо результати проведеного дослідження. Усі студенти, які взяли участь у анкетуванні, здобувають вищу освіту вперше. Більшість студентів (60,9%) навчаються в університеті після закінчення середньої школи, гімназії, ліцею; 25,4% – закладів середньої професійної освіти (медичний коледж, професійний ліцей); 12,7% – після кількох років роботи; 1,0% – після навчання в іншому виші за іншою спеціальністю. Як показав аналіз анкет, 16,7% студентів перед вступом готувалися з репетиторами; 83,3% – займалися самопідготовкою.

Проведене анкетування дозволило виявити цілі здобуття студентами вищої освіти. Так, серед основних цілей можна виділити «особисте бажання отримати обрану спеціальність» (78,6% загальної кількості респондентів); бажання навчатися в престижному університеті – 10,8%; бажання отримати спеціальність, що забезпечує можливість подальшого працевлаштування, – 57,7%; отримання задоволення від усвідомлення себе як частини студентської спільноти – 9%; престижність обраної професії та широке коло можливостей для допомоги людям – 17,8%; належне матеріальне становище в майбутньому – 13,7%.

Ми констатуємо, що більшість опитаних студентів при вступі до медичного університету керувалися такими цілями як «бажання отримати обрану спеціальність» і «бажання отримати спеціальність, що забезпечує можливість подальшого працевлаштування». Це свідчить про те, що більшість студентів університету навчається на тій спеціальності, яку вони обрали самі, і яка, на їхню думку, надалі дозволить успішно працевлаштуватися відповідно до отриманої кваліфікації.

Як видно з результатів анкетування, процес вибору університету (конкретної спеціальності/напрямку підготовки) для багатьох студентів став більш прагматичним, що відповідає змінам сучасного суспільства і ринку праці. Більшість студентів університету, які взяли участь у анкетуванні, цінності вищої освіти пов'язують із можливостями отримання диплома відповідно до обраного напрямку підготовки, а також із можливістю подальшого кар'єрного зростання й удосконалення професійної майстерності. Досить велика частина студентів як провідні мотиви зазначають можливість навчатися в одному з престижних університетів області, а освітнє середовище університету розглядають як простір для реалізації своїх здібностей і творчого потенціалу.

В анкетах ми попросили студентів указати найважливіші, на їхню думку, для майбутньої професійної діяльності дисципліни. У результаті було вказано навчальні дисципліни з циклів загальної підготовки і професійної підготовки. Зазначимо, що справді зазначені студентами дисципліни мають найбільше значення для їхньої професійної підготовки, оскільки саме їхнє вивчення забезпечує формування ключових професійних компетенцій (ПК). Результати анкетування забезпечили можливість виявити фактори, за якими студенти визначають важливість тієї чи іншої навчальної дисципліни: знання, засвоєні з дисципліни, необхідні для подальшого навчання, – 26,8%; знання, засвоєні з дисципліни, необхідні виконання професійних функцій, – 64,6%; іспит на завершення вивчення – 4,8%; вимогливість викладача – 1,5%; кількість витраченого часу на підготовку з цієї дисципліни – 2,3%.

Анкетування дозволило виявити фактори, за якими студенти визначають складність навчальної дисципліни: кількість витраченого часу на підготовку до цієї дисципліни – 2,3%; зрозумілість/незрозумілість механізму оцінювання якості знань – 26,6%; висока вимогливість викладача – 1,5%; складність навчального матеріалу – 49,3%; обсяг навчального матеріалу – 20,3%. Слід зазначити, що студенти добре орієнтуються в навчальних дисциплінах, поділяючи їх на ті, що забезпечують формування професійних компетенцій (мають найважливіше значення для магістра даного напрямку підготовки, оскільки забезпечують виконання професійних видів діяльності) та ті, що забезпечують формування загальнокультурних компетенцій (ЗКК). Дослідження дозволило виявити позиції, що впливають на те, як вони ставляться до навчальних дисциплін: значущість дисципліни для майбутньої професійної діяльності (64,6%); наявність інтересу до вивчення дисципліни й галузі знань, до якої вона належить (25%); характер викладання навчальної дисципліни (5,4%); взаємини з викладачем (5%).

Мотиваційними характеристиками навчально-професійної діяльності студентів університету визначено: спрямованість на здобуття нових знань; спрямованість на досягнення високих результатів; домінування внутрішніх мотивів над зовнішніми; прагнення стати компетентним фахівцем; страх одержати низький бал; почуття обов'язку перед батьками (сім'єю); прагнення надалі вступити до аспірантури; прагнення через здобуття вищої освіти зайняти гідну соціальну нішу в суспільстві; мотивація до особистісного змісту навчання. Серед причин, з яких студенти хочуть стати в майбутньому добрим фахівцем, було зазначено: у майбутньому стати високим професіоналом – 69,7%; у майбутньому мати гарне матеріальне становище – 13,7%; прагнення бути конкурентоспроможним на ринку праці – 14,3%; прагнення мати надалі можливість продовження освіти й кар'єрного зростання – 2,3%.

Дослідження дозволило виявити фактори, що сприяють, на думку студентів, формуванню позитивної мотивації до навчально-професійної діяльності: усвідомлення найближчих цілей навчання (отримання високого бала за навчальне заняття, за виконану роботу, складання модуля, заліку й іспиту з дисципліни, складання сесії) – указали в анкетах 15,7% респондентів; усвідомлення кінцевих цілей навчання (отримання диплома) – 14,4%; усвідомлення практичної цінності компетенцій, яких набувають, – 25,6%; особистісне ставлення педагога до навчальної дисципліни (характер володіння навчальним матеріалом, якість донесення змісту до аудиторії, інтерес до матеріалу, емоційність під час подання матеріалу і проведення занять, творчий підхід) – 13,3%; професійна спрямованість навчальної діяльності – 31%.

Цікавою й безперечно важливою, на наш погляд, є думка про те, що усвідомлення практичної цінності компетенцій, яких набувають студенти, є одним із найважливіших факторів формування позитивної мотивації студентів до навчально-професійної діяльності. За результатами проведеного дослідження було виявлено ціннісні орієнтації студентів, що впливають на характер мотивації до навчально-професійної діяльності.

Отримані дані свідчать про сформованість у більшості студентів особливої інтелектуально-прагматичної мотивації здобуття вищої освіти. Така мотивація забезпечує студенту здобуття знань, які дозволяють йому надалі влаштуватися на престижну роботу, здобути високий соціальний статус і матеріальне становище. Незважаючи на те, що в 10,8% опитаних немає бажання працювати за фахом (мета їх навчання в університеті – здобуття диплома про вищу освіту), більшість студентів націлені надалі працювати відповідно до обраного напрямку підготовки (74,9%), причому

14,3% уже працюють у цій професійній сфері, а здобуття диплома про вищу освіту забезпечить їм можливість виконувати професійні функції на більш компетентному, якісно вищому рівні.

Висновки дослідження і перспективи подальших досліджень даного напрямку. Проведене дослідження дозволяє констатувати, що в студентів, які взяли участь у анкетуванні, достатньо сформована і внутрішня мотивація до навчально-професійної діяльності, що відображає перевагу отримання задоволення від участі в різних формах і видах аналізованої діяльності, реалізації творчого потенціалу, усвідомлення можливості надалі проявити й удосконалювати свої здібності та сформовані компетенції в професійній діяльності, і зовнішня позитивна мотивація до навчально-професійної діяльності, пов'язана з власними досягненнями й успіхами в процесі професійної підготовки, а також престижем і статусом студента одного з найпрестижніших університетів України.

Перспективи досліджень у цій галузі пов'язані з детальнішим виявленням мотиваційних характеристик навчально-професійної діяльності студентів університету.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богданов Ю.В. Мотивація студента до навчання: теорія і практика. *TERRA ECONOMICUS*. 2013. № 4. С. 253–257.
2. Гриценюк Л.І. Мотивація навчання студентів-правознавців. *Науковий вісник КНУВС*. Київ, 2010. Вип. 4 (71). С. 179–187.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
4. Захаренко Л.М., Малоголова О.О., Юрченко-Шеховцова Т.І. Дослідження особливостей навчальної мотивації курсантів випускного курсу. *Право і Безпека*. 2018. Т. 69, № 2. С. 136–145.
5. Климчук В. О. Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 36 с.
6. Климчук В. О., Горбунова В. В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 110 с.
7. Ковальчишина Н. І. Тренінг формування професійної мотивації у курсантів навчальних закладів МВС. *Право і безпека*. 2006. № 5. С. 184–188.
8. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів : навч. посіб. Харків : Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т», 2011. 40 с. 9. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця : Нова книга, 2011. 448 с.
9. Лещенко Т. О., Шевченко О.М. Мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти як провідний чинник підготовки фахівців. *Trends in the development of science in the modern world : proceedings of the XXXIII International scientific and practical*

conference, Graz, Austria, 23–26 August 2022. Graz : International Science Group, 2022. P. 247–251.

10. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2007. 528 с

11. Шевченко О.М. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчального процесу. Матеріали 74-ї Всеукраїнської студентської наукової кон-

ференції «*Medical students' conference in Poltava*» (MEDSCOP 2018), м. Полтава, 29-30 березня 2018 р. Полтава, 2018. С. 106–107.

12. Шевченко О.М., Владимірова В.І. Емпіричне дослідження характерологічних особливостей студентів-медиків із різними стратегіями поведінки в конфлікті. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 10. С. 199–206.

ВИКЛАДАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВИ В КНР РИТМІКО-ПІСЕННИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ TEACHING THE STATE LANGUAGE IN CHINA BY RHYTHMIC AND SONG MEANS

Стаття присвячена аналізу викладання китайської мови в КНР з використанням пісень і музики як засобу навчання. Традиційно вчителя китайської мови викладали лексику, граматику для формування знань учнів, ігноруючи вплив пісенно-музичних засобів на вивчення мови. На наш погляд, розуміння ряду національних культурних факторів, традицій, використання музики і пісень було обмеженим. Мета статті – визначити роль і місце пісень і музики у викладанні рідної мови в Китаї. В результаті дослідження наведено переваги впровадження пісень у викладанні китайської мови. По-перше, використання пісень для викладання мови оживляє атмосферу класу. Пісня допомагає учням оволодіти вокабуляром, знаннями граматики мови, шаблонами речень, мовними кліше. Пісні мають велику лінгвістичну цінність. По-друге, чарівність пісень має поетичну красу і прекрасну пісенну мелодію. Пісні багаторазово повторюються, це допомагає учням їх швидко засвоювати. Учнічують вимову в співі, що закладає хорошу фонетичну основу для вивчення китайської мови. По-третє, музика – це мова без кордонів, пісні здавна розглядаються як культурні посланці, які перетинають кордони, вони відображають голос нації, виражають радість, печаль, культурні звичаї різних епох і регіонів. Також у роботі окреслено вплив музики на учнів; висунуто пропозиції щодо викладання рідної мови у Китаї за допомогою пісень і музики. Наприкінці дослідження зроблено висновок, що пісні та музика відіграють незамінну роль у розвитку мовних і мовленнєвих знань, умінь, навичок китайських учнів при вивченні рідної мови. Пісні рідною мовою створюють невимушене та жваве середовище, оживляють атмосферу вивчення мови, стимулюють інтерес до навчання. Слухаючи невимушено і красиву музику і співаючи пісню, учні швидко розслабляються від хвилювання, рідна мова засвоюється природним шляхом, швидко, легко.

Ключові слова: використання пісень, засіб навчання, китайська мова, викладання рідної мови.

The article is devoted to the analysis of the Chinese language teaching using songs and music as a teaching means. Traditionally, the Chinese language teachers teach vocabulary and grammar as learners' knowledge, ignoring the influence of song and music to language learning. In our opinion, understanding national cultural factors, traditions, use of music and songs was limited. The article purpose is to determine the role and place of songs and music in teaching Chinese. As research results show the advantages of using songs in the Chinese language teaching. First, using songs to teach the language cheers the classroom atmosphere. Songs help learners master vocabulary, grammar, sentence patterns, language clichés. Songs have the linguistic value. Secondly, the charm of songs has poetic beauty and a beautiful song melody. Songs are repeated many times, it helps learners learn them quickly. Learners hear pronunciation in singing, it has a good phonetic foundation for learning Chinese. Thirdly, music is a language without borders, songs have long been regarded as cultural messengers that cross borders, they reflect the nation voice, express joys, sorrows, cultural customs of different eras and regions. The paper also outlines the impact of music to learners; proposals for teaching the mother tongue in China using songs and music have been put forward. At the end of the research, it was concluded that songs and music play an indispensable role in the development of language knowledge and speech skills, abilities of Chinese learners learning their native language. Songs in the native language create a relaxed and lively environment, enliven the atmosphere of language learning, and stimulate learning interest. Listening to relaxed and beautiful music and singing a song, learners relax quickly from classroom excitement, their native language is learned naturally, fast and easily. **Key words:** using songs, the means of learning, the Chinese language, teaching the mother tongue.

УДК 378.011.3-051:784
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.16>

Лю Генчень,

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Україна; викладач кафедри музичної освіти Нанкінського університету, Китайська Народна Республіка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Викладання рідної мови в Китаї відбувається протягом всього періоду навчання, починаючи з молодшої школи, ускладнюється в середній школі, продовжується в старшій школі. З розвитком глобалізації мовно-комунікаційне середовище стає все більш диверсифікованим, це сприяє мовній комунікації. Сьогодні для викладання рідної мови в Китаї мовна освіта має розвиватися з урахуванням інтернаціоналізації, використовуючи сучасні форми, засоби, підходи, ресурси.

Навчання рідної мови в Китаї сьогодні стикається з трансформацією освіти, з процесом еволюції, диверсифікації. Дивлячись в контекст глобалізації, з дедалі частішими міжнародними обмінами, відповідне вдосконалення традиційних

форм, методів, прийомів, засобів навчання стає дуже актуальним завданням, що стоїть перед національною освітою та викладанням. Для сприяння вивчення китайської мови використання китайських пісень як музичного елемента в прагматичному, ефективному та науковому напрямку стає цікавим питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використанню пісень в лінгводидактиці приділялась певна роль. Особливо активно цю тему досліджували дослідники з вивчення іноземної мови [2; 4; 5; 8; 9; 10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз робіт закордонних вчених [6] свідчить про широкий науковий інтерес до цього питання в академічних колах. Китайські

дослідники не вивчали це питання досить ретельно [1; 3; 7]. Отже, невіршеним ще й досі питанням залишається обґрунтування доцільності використання пісень і музики у викладанні рідної мови в Китаї.

Мета статті – визначити роль і місце пісень і музики у викладанні рідної мови в Китаї.

Виклад основного матеріалу. Протягом тривалого часу, обмежуючись впливом ряду факторів, таких як єдина освітня концепція, зміст викладання і засоби оцінювання рідної освіти в Китаї, нерозуміння нових тенденцій і нового мислення у викладанні китайської мови, відсутність необхідного обговорення її викладання, ситуативність і емоційність при конкретній реалізації мовної освіти, викладання китайської мови доволі довго залишалося традиційним.

Традиційно вчителя китайської мови викладали лексику, граматику для формування знань учнів, ігноруючи вплив пісенно-музичних засобів на вивчення мови. На наш погляд, розуміння ряду національних культурних факторів, традицій, використання музики і пісень було обмеженим.

Музика і мова – це дуже схожі форми і прийоми вираження, в яких матеріальна оболонка звуку слугує засобом. У мові відповідно до вимови робота фізіологічних органів проявляється через фізичні фактори, такі як висота звуку, довжина й інтенсивність, що важливо для формування мови відповідно до фонетичної системи, вокабуляру, граматичних правил мови. У музиці це відбувається відповідно зміни висоти, довжини і ритму, що важливо при створенні музики за правилами її мелодійної будови. Аналогічно тон мови і тон музики мають кількісно ціннісне співвідношення.

В умовах сучасного викладання мови пісні й музика як невід'ємна частина національної культури можуть використовуватися як особливий засіб навчання. Тому впровадження пісень у викладання мови має не тільки велике значення і практичну можливість, а й передбачає лінгвістичну цінність і дає певні переваги. Наведемо кілька переваг.

По-перше, використання пісень для викладання мови може оживити атмосферу класу, мобілізувати ентузіазм й інтерес учнів до навчання, дати повноцінну суб'єктивну ініціативу, сприяти творчості та уяви учнів, тим самим допомагаючи учням запам'ятовувати слова, речення, мовні кліше, може значно збільшити і розширити словниковий запас учнів, безпосередньо поліпшити ефект і якість вивчення учнями мови. Можна цілеспрямовано використовувати пісні для викладання рідної мови, а також допомогти учням ознайомитися з ними в підручниках і методичних матеріалах.

Пісня допоможе учням зрозуміти та оволодіти вокабуляром, знаннями граматики мови, шаблонами речень, мовою кліше поза підручниками, а також покращити здатність учнів застосовувати мову на практиці.

Викладання таким чином допомагає учням покращити довгострокову пам'ять. В піснях завжди містяться ключові слова, контекст пісні можна поєднати з мовою тіла. Це, мабуть, один з найвизначніших аспектів користі пісень і музики для вивчення мови. Пісні не тільки збагачують лексику, вони забезпечують «сценарій» легкого засвоєння слів. Тому пісні мають велику лінгвістичну цінність.

По-друге, чарівність пісень походить не тільки від їх прекрасних пісенних мелодій, а й від їх поетичної краси. Тексти пісень яскраві й мають хвилиноподібні співочі ритми. Висловлюючи мотиви і думки через слова і музику, вони також дають нове життя мелодіям і віршам через створення душевного співу. При виконанні пісні на неї, безумовно, впливає діалект та особиста імітаційна здатність учня, але якщо відібрані пісні приносяться в клас для цілеспрямованого викладання рідної мови, вроджена здатність імітувати музику та пісні в учнів повністю мобілізується.

Пісні багаторазово повторюються, це безпосередньо допомагає учням їх швидко засвоювати. Повною мірою учні відчують вимову в співі, що закладає хорошу фонетичну основу вивчення рідної китайської мови. Наприклад, китайська дитяча пісенька «Стіна» про барабан і тигра. В ній можуть чути слова: локшина, живопис. Текст пісні такий: «На стіну повісьте барабан, намалюйте тигра на барабані, тигр подряпав барабан, візьміть кусок тканини, щоб барабан з'єднався знов».

У свою чергу, пісня може ще більше підвищити рівень аудіювання учнів, відобразити їх емоції, активізувати їх тіло та розум, а також значно стимулювати впевненість учнів у собі та інтерес до вивчення рідної мови, а також закласти міцний фундамент для більш точного, автентичного та красивого вираження рідної мови в майбутньому.

По-третє, музика – це мова без кордонів, а пісні здавна розглядаються як культурні посланці, які перетинають кордони, вони часто можуть відобразити голос нації, а також виражати радість, печаль, культурні звичаї різних епох і регіонів. Водночас, різні стилі пісень самі по собі містять багату культурно-історичну спадщину, а зміст їх співу глибоко закарбований у часі та культурі, тому пісні також можуть сприяти більш глибокому розумінню учнями власної національної мови, культури, традицій.

За допомогою освіти та викладання пісень у вивченні рідної мови учні можуть легко розвивати власне мовлення, це полегшує їх комунікацію, спілкування, розуміння звичаїв власної країни. Це сприяє розширенню культурного бачення учнів, просвітляє учнів, і, нарешті, досягає здатності культивувати та розвивати навички спілкування учнів в умовах глобалізації та інтернаціоналізації.

За допомогою пісень покращуються мовленнєві здібності учнів та їх когнітивний рівень, а також

мовні уміння і навички учнів у фонетиці, граматиці, лексиці, що значно сприяє ефективному навчанню учнів та оптимізації навчального середовища.

Вивчення музики може збільшити пам'ять про мову, а ритм деяких пісень узгоджується з мозковими хвилями інформації про пам'ять в мозку, а коли музика супроводжується текстом, це може допомогти запам'ятати зміст інформації. Таку «декламацію саундтреку» можна використовувати для вивчення нового мовного контенту або та закріплення мовного матеріалу. Коли учні слухають, як учитель декламує вірші з музикою, з одного боку, вони дуже розслаблені під впливом музики, легко отримують нову інформацію, а, з іншого боку, вони можуть поєднувати музику і мову і комбінувати їх засвоєння як при перегляді фільму для сприйняття інформації.

Таким чином, інформаційне наповнення стає природним і легко «спливає» в «підсвідомість» учня. При цьому вірші в пісні мають поетичну мову, текст простий і красивий, і легше співати пісні, ніж запам'ятовувати окремо текст. При повторюванні пісень учні можуть не тільки добре імітувати мову, підвищувати точність вимови, але і ефективно підвищувати здатність до аудіювання тексту.

Крім того, сучасна наука про мозок, нейрофізіологія і психолінгвістика стверджують, що права півкуля людського мозку відповідає за імідажеве мислення, є центром, що відповідає за музику, почуття. Отже, прослуховування і спів пісень може стимулювати мозок, викликаючи сильне збудження правої півкулі людського мозку.

В той же час прослуховування і спів пісень може активізувати ліву півкулю людського мозку, відповідальну за мову і абстрактне мислення, так що ліва і права півкулі збуджуються по черзі. Це не тільки робить мову і мислення резонуючими, але і розвиває потенціал мозку, приносить учням цікавість і задоволення від навчання.

У той же час дослідження когнітивної психології підтверджують, що прослуховування і спів пісень закладає в учнів психологічний фундамент для легкого засвоєння знань, умінь, навичок з мови і мовлення, а також паттернів поведінки. Всі ми знаємо, що дитячі пісні в основному виразні, красиві, дають учням поради у поведінці. Наприклад, китайська дитяча пісенька «Рибалка» співає: «Темно! Темніе! Рибалка, їди додому! Твоя мама чекає на тебе, а мати рибок чекає на них». Ця пісня є гарним вираженням почуття любові батьків і дітей. Пісня радить маленьким дітям йти додому після настання темряви.

Отже, вважаємо, що пісні є простими та ефективними мовними засобами для учнів, що сприяють мотивації учнів до вивчення рідної мови, стимулюють їх ентузіазм і цікавість до навчання. Однак, хоча пісні мають таку значну лінгвістичну цінність, все ж є багато практичних питань, які

потрібно вирішити в тому, як доцільно і розумно використовувати пісні в практиці викладання рідної мови.

Вивчення китайської мови з використанням пісень – це дуже практична річ для створення невимушеної атмосфери в класі, що допомагає мотивувати учнів до участі в класних і позакласних заходах. Рекомендуємо приносити на урок пісні, слухати їх, виконувати вправи до них.

Іноді пісні сприймаються як інструмент або форма розваги, а їх особлива роль у викладанні мови недооцінена або проігнорована. Причин такого явища багато, як шкільного, так і позашкільного сектору. З погляду філософії викладання, китайські програми не завжди спираються на викладання мови через культуру, іноді не включають культурну освіту у вимоги до викладання мови. Це пов'язано із тим, що музика традиційно розглядалася в Китаї як спосіб розваги, тому методика викладання пісень у рідній мові не була загально-визнаючою у мовній освіті Китаю.

З погляду змісту навчання положення навчальної програми з мови завжди ґрунтувалося на лексиці, граматиці тощо. З погляду функціональних ідей і мовних умінь і навичок, в підручниках з рідної мови, на наш погляд, недостатньо культурного насичення. А мова – це динамічний інструмент, який змінюється в процесі культурного розвитку нації.

Політика, економіка, культура країни мають вплив на формування національної мови. Використання національних пісень і музики як важливого фактору відображення культури країни дозволяє поглиблювати її вивчення, насичує методику викладання рідної мови за допомогою пісень. Таким чином, з огляду на сучасний стан викладання рідної мови у Китаї, можна висунути такі пропозиції:

По-перше, доповнити викладання рідної мови в Китаї культурною традицією китайських пісень, з врахуванням їх китайської специфіки. По-друге, доцільно відбирати пісні для мовної освіти, розуміти і надавати їм важливу роль. Наприклад, Бінгемтонський університет у США ввів китайські народні пісні у викладання китайської мови і досяг чудових результатів. По-третє, доповнити систему оцінювання викладання рідної мови в Китаї. Вона зосереджена на передачі знань, оцінювання ставить за мету тест чи іспит. Пісні і музика розширяють коло змісту оцінювання.

По-четверте, енергійно зміцнювати культурну освіту у викладанні рідної мови та прагнути виховувати учнів з навичками крос-культурної комунікації. Це сприятиме взаємодії з представниками різних культурних середовищ, розумінню їх культурних відмінностей. Мова є носієм культури, мова і культура взаємозалежні, і, щоб добре вивчити рідну мову, необхідно знати і розуміти рідну культуру.

По-п'яте, вчителям слід відштовхуватися від звичок традиційного викладання мови і направляти

свої зусилля та звертати увагу на культурні відмінності. Китай – сильна економічна держава, країна засобами «м'якої сили» впливає на світ, займаючи вигідне становище, що допомагає розвивати відносини з представниками інших культур. За традицією Китай завжди був закритою країною і мав стиль «будувати машини за зачиненими дверима». Зараз ситуація змінюється, адже вивчення китайської мови поширюється і за кордонами Китаю.

Так, пісня – це не тільки форма музики, а й дуже важливий засіб, форма, прийом, метод, це незамінний культурний носій. Мова та культура пов'язані зі співами пісень, це може краще сприяти вивченню та вдосконаленню китайської мови, навіть за кордоном, а також сприяти міжкультурним обмінам, гармонійним та рівним обмінам між різними представниками світу. В цілому – спів китайських пісень сприятиме культурним обмінам між Китаєм і зарубіжними країнами, зміцненні дружби і взаєморозуміння з представниками світу.

Висновки. Можемо стверджувати, що пісні та музика відіграють незамінну роль у розвитку мовних і мовленнєвих знань, умінь, навичок китайських учнів, у використанні їх потенціалу та підвищенні їх здатності сприймати та розуміти різні речі. Пісні рідною мовою створюють невимушене та жваве середовище, оживляють атмосферу вивчення рідної китайської мови, стимулюють інтерес до навчання. Слухаючи невимушену і красиву музику і співаючи пісню, учні швидко розслабляються від хвилювання, рідна мова засвоюється природним шляхом, швидко, легко.

Музика та мова мають пізнавальні спільні риси в багатьох аспектах, таких як мелодія, ритм, тон, естетика тощо, органічно поєднуючи викладання пісень та викладання мови, використовуючи естетичну функцію музики для стимулювання механізму засвоєння інформації учнями, що значною мірою сприяє вдосконаленню основних мовленнєвих умінь і навичок учнів, таких як аудіювання, говоріння, а також мовних – фонетичних,

лексичних, граматичних. *Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо порівняння використання пісень у вивченні рідної та іноземної мови в Китаї.*

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 薄惠芳. 英语教学中的又一份色彩——浅谈多媒体教学手段的有效辅助. 教育. 2013. # 33.
2. Gamlam R. The Ultimate Guide to Teaching English in China. 2022. URL: <https://www.goverseas.com/blog/guide-teaching-english-china> (дата звернення: 03.03.2023)
3. 高岚. 基于教育游戏创新培训模式——教师高阶思维能力提升的设想探索. 科技创新导报. 2016. # 13(10). P. 139–140.
4. Gil J., Adamson B. The English language in mainland China: A sociolinguistic profile. *English language education across Greater China*. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/265120610_The_English_language_in_mainland_China_A_sociolinguistic_profile (дата звернення: 03.03.2023)
5. Kaduhr D., Fujisawa Y. Observations on English Education in Elementary Schools in China. 大阪樟蔭女子大学論集第. 2009. #46. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229392358.pdf> (дата звернення: 03.03.2023).
6. Kostikova I., Chastnyk O., Ptushka A., Yazlovytka O., & Dovzhenko O. Digital technology implementation in students' proficiency development for English listening. *Amazonia Investiga*. 2021. #10(48), p. 34–42. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.48.12.4>
7. 刘莹. 幼儿园英语游戏教学研究. 河北: 河北大学. 2011.
8. Meredith A. Teach English in China: The Ultimate Step-by-Step Guide. 2022. URL: <https://studycli.org/teach-english-in-china/ultimate-guide/> (дата звернення: 03.03.2023)
9. Pettit L. The Truth About Teaching at a Chinese Primary School. *Teach English in China*. 2016. URL: <https://teach-english-in-china.co.uk/the-truth-about-teaching-at-a-chinese-primary-school/> (дата звернення: 03.03.2023)
10. Qi G.Y. The importance of English in primary school education in China: perceptions of students. *Multilingual Education*. 2016. #6(1) URL: <https://doi.org/10.1186/s13616-016-0026-0>.

ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РОБОТІ З ПОЕТИЧНИМИ ОБРАЗАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ У ЗМІСТІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

FORMATION OF ETHNO-CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN WORKING WITH POETIC IMAGES OF UKRAINIAN SONG IN THE CONTENT OF VOCAL TRAINING

Стаття присвячена розкриттю шляхів формування етнокультури майбутніх учителів музичного мистецтва у змісті вокального навчання.

Етнокультура апелює до використання методів прийомів лінгвістичного й лінгвокультурологічного аналізу текстів, передавання семантичних акцентаторів у вокальному виконанні, художній музичній обробці твору. На рівні вокально-орфоепічної культури майбутні фахівці виробляють функціональну грамотність у розробленні й реалізації фонетико-інтонаційного малюнку твору. Художня образність аналізованого тексту визначає відповідну музично-стильову реляцію. Художньо-музична обробка твору відтворює традиції національної музичної культури, а також екзистенції, пережиті і втілені у композиторському / виконавському вирішенні.

У публікації розкрито діахронний підхід до інтонаційної ідеї української народнопісенної творчості. На прикладі творчості вітчизняних композиторів Григорія Сковороди, Миколи Леонтовича (фонд художніх обробок для хору українських пісень становить понад 200) досліджено музично-стильові особливості текстів пісень в авторській композиторській обробці. Етнокультурна основа вокальної інструментовки (поєднання прийомів народної підголоскової, мелодико-інтонаційної й ладо-ритмічної матерії й класичної імітаційної поліфонії) співвідноситься з акцентаторами художніх образів української пісні. Подано зразки аналізу поетичних образів української пісні, корелятивних музично-звуків образів при художньому обробленні. Розглянуто класичну музичну українську спадщину релігійного змісту (на прикладі збірки Григорія Сковороди «Сад божественних пісень», календарно-обрядових пісень зимового циклу в художній обробці для хору Миколи Леонтовича).

Динаміку традиційних художніх образів простежено на прикладі творчості музичного гурту «Лікардіїська Терція» (розвиток драматизму музичного художнього образу, авторське вирішення в добірї художньо-музичних засобів виразності, передаванні емоційно-психологічного стану засобом музично-стильової фактури).

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі музичного мистецтва, етнокультура, вокальне навчання, вокальна підготовка, мовно-літературна підготовка,

поетичний образ, жанр української пісні, герменевтика.

The article is devoted to revealing the ways of forming the ethnoculture of future teachers of musical art in the content of vocal training.

Ethnoculture appeals to the use of methods and techniques of linguistic and linguocultural analysis of texts, transfer of semantic accents in vocal performance, artistic musical treatment of the work. At the level of vocal and ortho-epic culture, future specialists develop functional literacy in the development and implementation of the phonetic-intonation pattern of the work. The artistic imagery of the analyzed text determines the corresponding musical and stylistic relationship. The artistic and musical processing of the work reproduces the traditions of national musical culture, as well as the existence experienced and embodied in the compositional / performing solution.

The publication reveals a diachronic approach to the intonation idea of Ukrainian folk song creativity. On the example of the work of domestic composers Hryhoriy Skovoroda and Mykola Leontovych (the fund of artistic arrangements for the choir of Ukrainian songs is more than 200), the musical and stylistic features of the song texts in the author's compositional arrangement are studied. The ethno-cultural basis of vocal instrumentation (combination of folk subvocal, melodic-intonational and lado-rhythmic techniques and classical imitative polyphony) correlates with accentuations of artistic images of Ukrainian song. Samples of analysis of poetic images of Ukrainian song, correlative musical-sound images in artistic processing are presented. The classical Ukrainian musical heritage of a religious content is considered (on the example of the collection of Grigoriy Skovoroda "The Garden of Divine Songs", calendar-ritual songs of the winter cycle in an artistic arrangement for the choir of Mykola Leontovych).

The dynamics of traditional artistic images is traced on the example of the work of the group "Picardian Third" (development of the drama of the musical artistic image, the author's decision in the selection of artistic and musical means of expression, the transfer of an emotional and psychological state by means of a musical and stylistic texture).

Key words: professional training, future music teachers, ethnoculture, vocal training, vocal training, linguistic and literary training, poetic image, Ukrainian song genre, hermeneutics.

УДК 378:[37.011.3–051:78]:39
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.17>

Мишеніна Т.М.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри української мови
Криворізького державного педагогічного
університету

Качайло К.А.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Криворізького державного педагогічного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розуміння етнокультури ґрунтується на знаннях про методи і прийоми лінгвістичного й лінгвокультурологічного аналізу національно-культурних мовних одиниць, їх послідовне застосування в процесі інтерпретації сюжетної лінії, художнього образу. У змісті вокального навчання майбутніх

учителів музичного мистецтва герменевтика поетичних образів апелює до моделі світу, яка, своєю чергою, співвідносна з культурою історичного типу. Лінгвістичний аналіз художнього тексту передбачає застосування алгоритму інтерпретації фонових знань як історичного дискурсу, механізму вираження етнокультурної специфіки.

Вокальне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва охоплює вокальну й мовно-літературну підготовку. Розвиток аудіальної грамотності забезпечується шляхом виразного читання творів етнокультури із дотриманням фонетико-орфоепічних норм. Виконавська майстерність безпосередньо залежить від уміння ретранслювати естетичні переживання від сприйняття твору у художній / художній музичній обробці.

Духовно-емоційна комунікація, здійснювана у процесі виконання твору етнокультури, засвідчує інтермедійність музичного мистецтва. Прикладом може слугувати музично-стильова робота з народнопісенним спадком загалом, українською піснею – зокрема. Інтермедійність української пісні з позиції діяхронного підходу визначає сучасний дискурс змістовної форми, презентує оригінальні художньо-звукові образи, новаторські композиторські вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вокальне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва розглядають у змісті мовно-літературної і вокальної підготовки, виробленні вокально-орфоепічної культури, яка полягає не лише в дотриманні акцентуаційних норм і виконавської майстерності, але також функціональної грамотності у вокально-мовному інтонуванні на основі етнокультурних традицій вокалізму у музичному мистецтві (М. Боровик [2, с. 151–155], О. Костюченко, В. Медушевський [1, с. 148–158]).

Використання у змісті вокального навчання етнокультурної музичної спадщини досліджували в аспекті герменевтики художніх образів, музично-стильових композиторських вирішень (Д. Багалій, М. Каган, О. Потебня, О. Ребров [1, с. 115–119;]).

Творча спадщина українських композиторів, які інтегрували духовно-сакральний і фольклорний музичний дискурси, інтермедіальність української народнопісенної й духовно-церковної тканини стала предметом вивчення теоретиків музики / літературознавства, композиторів, педагогів, філософів (Д. Багалій [1, с. 26–30], М. Гобдич, В. Іванова, Б. Луканюк, М. Скорик, В. Москаленко [4, с. 115–119; 5, с. 98–102]; О. Семенов [6, с. 200–204]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва одним із визначальних напрямів є формування етнокультури майбутніх учителів музичного мистецтва. У вокальному навчанні здійснення лінгвістичного аналізу тексту фольклорного жанру – пісні – на інтегральній основі дозволяє простежити розвиток поетичного образу, характеру, виокремити його складники, розробити інтонаційний малюнок. Вокально-національні традиції у виконанні народного твору суголосно з художнім порівневим аналізом тексту дозволяють промодельовувати варіації

композиторського вирішення (мелодико-інтонаційні, ладо-ритмічні характеристики).

Діяхронний підхід до аналізу поетичного образу тексту фольклорного жанру дозволяє простежити його (образу) динаміку; на рівні емоційного інтелекту не лише транслювати драматизм (розвиток характеру) створеного образу, але також відтворити засобом віднайдення поліфонічних прийомів поліхудожній образ у змісті самобутньої української культури.

Мета статті – розкрити шляхи формування етнокультури майбутніх учителів музичного мистецтва в роботі з поетичними образами української пісні у змісті вокального навчання.

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва орієнтована на вироблення мовно-літературної і вокальної функціональної грамотності, з одного боку, з іншого, – ідеться про моделювання академічного дискурсу, де інтеракція стає визначальним форматом пізнання галузевого знання, формування наукової картини світу. Контекстне навчання майбутніх музикантів у викладанні фахово орієнтованих мовних дисциплін охоплює курси («Українська мова професійного спрямування», «Академічне письмо», «Вокальна підготовка», «Виразне читання»), має визначальною рисою інтегральність, оскільки ознайомлення з українською і світовою культурами спрямоване на засвоєння й подальшу інтеріоризацію цінностей, формування цілісної особистості, здатної творчо реалізувати і передавати цінності, мати високий рівень сформованості аксіологічної компетентності, володіти алгоритмом герменевтики етнокультурних і світових цінностей і символічних реляцій.

Мовно-літературна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва на рівні відтворення передбачає ознайомлення з національним і світовим надбанням (художнє мистецтво – літературне слово відповідно до жанрової варіативності і художніми напрямками; кодифікація літературної мови, функціональні стилі); оволодіння методиками герменевтики текстових і музично-словесних образів.

Насамперед ідеться про вміння виокремлювати й аналізувати художні образи, символи, концепти (як універсальні, так й етноконцепти), а також простежувати особливості їх лінгвалізації в національній і світовій культурах. Рівень сформованості естетичного порогу майбутнього фахівця, а також емоційного інтелекту дозволяє здійснити глибокий аналіз культурного досвіду, закладеного в тому чи тому художньому образі або концепті, виокремити культурологічні і гносеологічні виміри, відтворити результати герменевтики безпосередньому виконанні.

Робота майбутніх учителів музичного мистецтва з поетичними образами української пісні визначає відповідні напрями (герменевтика тексту народної пісні як словесно-музичного твору, призначеного

для співу, орієнтована на вивчення строфічної будови, засобів досягнення виразної ритмізації, музичальності звучання, способів синтаксичного паралелізму). Фольклорна пісня як жанр поезії і вокально-музичний твір розкриває спектр переживань, винюансовує багатий вимір людської душі.

Сучасна пісня популярної музики є музично формою, що складається з куплетів і приспівів, поширена в різних напрямках. Сучасна пісня презентована також як сучасна обробка народної пісні. У вокальному навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва робота з поетичними образами української пісні орієнтована на здійснення герменевтичного аналізу семантичних конотацій у динаміці метафоричних реляцій; з позиції діакронії – з позиції переосмислення, надання додаткових значенневих відтінків ключових понять.

1. Прикладом слугує лінгвалізація сакрального в концептуальній і мовній картині світу, а також відображення сакральних образів на рівні узагальнених знань про відповідні поняття («священний», «Бог», «благий вчинок / переступ, гріх», «заповідь», «людина / душа», «правда / неправда», «віра»).

Класична українська музика релігійного змісту представлена відповідними творами, що апелюють до акцентуації цінностей, пов'язаних з осмисленням філософії пізнання Бога. Герменевтика творів релігійної тематики орієнтована на віднайдення екзистенцій, пов'язаних із філософським і метафізичним осмисленням сакральних текстів. Апелюючи до сакральної лексики, викладач подає лінгвістичний й історико-культурний коментарі до текстів. Рекомендованим супроводом є творчість Григорія Савича Сковороди (1722-1794) (збірка «Сад божественних пісень», твори «Херувімська» (розшифрований музикознавицею І. Комаровою), канти «Ангели снижайтесь», «Пастирі милі»). Філософська концепція макро- і мікросвітів Григорія Сковороди знайшла послідовне висвітлення у його літературних творах релігійного змісту. Робота майбутніх учителів музичного мистецтва з текстами письменника і композитора спрямована на здійснення лінгвістичного аналізу ключових сакральних відповідників, а також герменевтику філософських екзистенцій, утілених у слові майстра слова.

Рекомендованим є вивчення біографічного творчого шляху українського митця, де на прикладі здійснених сучасниками досліджень, наприклад, дослідниці українського музичного мистецтва І. Комарова, О. Шреєр-Ткаченко, філософської, літературної і педагогічної спадщини Григорія Сковороди – Д. Багалій. Такі тексти надають змогу, з одного боку, аналізувати фаховий термінологічний апарат у професійній підготовці музикантів (на прикладі музичного спадку Григорія Сковороди – *мелодична фраза, лірико-наспівна інтонація, контрастне зіставлення, імітаційна поліфонія, партесний концерт, діатоніка,*

ладо-гармонійна основа, ладові перемінності, мажор – паралельний мінор – як відтворення дуальності світу, взаємозв'язку макро- і мікросвітів; кореляції антонімічних уявлень про світ, *одночастинний партесний багатоголосний хоровий концерт, церковний концерт, кант*), з іншого, – ознайомитись із вітчизняними традиціями музичного мистецтва, шляхами трансферу філософських універсалій у музично-поетичний образ Сковородинських «божественних пісень». Герменевтика музично-поетичних образів засвідчує поєднання традицій класичної духовної музики і музики, що інтонує народнопісенний мелос, причому інтування дозволило якомога багатогранно і винюансовано відтворити внутрішній зміст душі, динаміку і «космічність» перебігу людських почуттів.

Оскільки мовно-літературна і вокальна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва мають основою вироблення майстерності виразного читання і функціональної грамотності у виконанні музичного твору, на практичних заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням», «Виразного читання» задля вироблення якостей мовлення правильності (дотримання акцентуаційних норм); точності (на рівні інтонаційного малюнку, логічного наголосу на ключових поняттях, через які транслюється музично-естетичний образ, виконавської варіативності залежно від акцентуації тих чи тих осмислень екзистенцій, рівня розвитку емоційного інтелекту і відповідних акумуляцій у виконанні музичного твору).

Ознайомлення з вітчизняними традиціями виконання творів релігійного змісту передбачає їх прослуховування на заняттях концертів у записі (Хор Національної музичної академії ім. П. І. Чайковського, Київський камерний хор); проведення майстер-класів із виконання творів сакрального змісту.

Морально-естетичні узагальнення, ґрунтовані на релігійному змісті, знайшли свою реалізацію у музично-поетичних образах пісень, у тому числі і сатиричного характеру: «Ой ти, пташко, жовтобока», «Стоїть явір над водою», «Про правду і кривду», «Всякому городу нрав і права» (модифікації канта; одноголосна пісня у п'єсі І. Котляревського «Наталка Полтавка»; однойменній опері М. Лисенка). Етнокультурна українська традиція виконання пісень поєднує темпоритм української народної мови (хорей і ямб, речитатив у виголошенні) і ритміку народної пісні (наспівний характер і вокальність).

Сучасна українська пісня містить релятиви сакрального (наприклад, творчість вокального ансамблю (української акапельної формації) «Пікардійська Терція», засновники якого (Богдан Богач (бас), Андрій Капраль (тенор, сопрано), Ярослав Нудик (тенор), Андрій Шавала (баритон), Володимир Якимець (тенор)) використали збірку

«Сад божественних пісень» як основу у музичному дискурсі для відтворення уявлень про «Світ Божий» і красу людських переживань – «Сад ангельських пісень»). У змісті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва пропонували підготувати проекти: «Сучасна українська пісня: народні традиції і сучасність», у якому мав місце лінгвістичний аналіз сакральних понять, використовуваних у текстах пісень збірки «Сад ангельських пісень», застосовувалися герменевтичний, компаративний і діяхронний підходи. Зіставлялися історичний образ Мандрівника і Пустельника (архітектоніка метафоричних авторських стилізацій на прикладі пісень «Пустельник» – *пустельник, кам'яна земля, хата із каменю, ложе кам'яне, крила кам'яні, закам'янілий вицвілий сон, пісні із каменю зацвітуть; смерть / воскресіння*); «Сад ангельських пісень» – *сад пісень, древній менестрель, янголята, ангельські діти, пісні про людей, пір'я золоте, білий корабель*.

Герменевтика змісту сакральних понять має місце в пісні «Нехай і холод, і вітри» (трансляція біблійних настанов у вимірі духовних цінностей – *злидар / володар <усього світу>; з тобою як у раю (з коханою); <в моїй короні ти як самоцвіт>* – вага любові як найдорожчої цінності).

Етнокультурна традиція вокально-фонаційного і вокально-мовного інтонування пісні «Запитався я...» реалізована через звернення (праукраїнські язичницькі уявлення про світ) до уособлених явищ – вільного Вітру, могутнього Моря, високого Сонця; діалог будується питаннях про смисл життя людини, розуміння буття на землі, що полягають у ключовому вислові «Чим святі заповіді життя?» (віднесення до заповідей, викладених у Біблії). Відповідь набуває форми настанови (наслідування екзистенції Вітру, Моря), самостійного віднайдення відповіді у власному мікросвіті: *<... А душа вчула горить>*. Лінгвістичний аналіз тексту пісні дозволяє простежити реляцію сакральних конотацій сакрального поняття *зорі* як дітей сонця і місяця, як об'єктивації життя відповідно до Божих імперативів; *Сонця* як язичницького бога Купала; уособлення Різдва, Коляди; як символу «ока / обличчя Божого», живої, гарячої (тобто християнської) душі.

Стилізація тексту пісні «Осінні холоди» репрезентує мотив народження *зорі* як символу кохання (*<хоча б одна зійде зоря сюди, де ти і я, де я і ти>*), «освячення» стихій *<небесна висота>*, *<небесна вода>*.

Етнокультурний трансфер у сучасній українській пісні полягає у відтворенні релігійних констант, які визначають «правдивий» (який відповідає біблійним заповідям) життєвий шлях людини; моделюванні конотацій сакральної лексики в сучасній українській пісні, де семантичними акцентаторами є *життя, відчуття сакральності життя, персоніфікація природи, стосунки, праця, внутрішнє горіння*.

Народнопісенна основа стала підґрунтям не лише оригінальних обробок гурту («Туман яром», «Йшли корови», «Ой, Марічко»), музиканти використовують музично-поетичний образ *качати* пісні «Гей, пливе кача...» як образ українського захисника, образ набуває історичного підтексту (). Семантичне стягнення спостерігаємо на рівні діяхронії понад трьохсотлітньої боротьби українського народу за історико-культурний розвій. Сакральності образ *качати* набуває не лише на рівні пам'яті про героїчно загиблого воїна, але також на рівні високості вчинку захисника, якого народ шанує. Етнокультурний акцентатор *пташати*, який зростає воїном, має виконувати громадянський обов'язок навіть ціною власного життя, з одного боку; з іншого, – невинність дитячої душі, суворість захисника, трагізм, що переживає матір і весь народ через втрату синів (*<Ти ж на моїм серцю лежала...>*), – усе це формує сучасний образ *качати* – національного героя. Інтонаційна партитура має враховувати символізм кольорів *білий – червоний*, де *білий* спектральний семантичний корелят означає *невинність, душевні світлі порухи, життя, світ Божий, червоний* – кров, боротьбу, звитягу, сакральність, пам'ять, сердечність і невимовно глибокий вимір переживання втрати, переживання екзистенції буття нації. У виробленні вокально-орфоепічної культури викладач наголошує на особливостях інтонаційного малюнку при читанні аналізованого твору, коли вокально-мовне інтонування відтворює поетичні образи української пісні відповідно до національно-виконавських традицій.

Народну пісню виконав гурт у 2014 році під час поховання героїв Небесної сотні. Символьна динаміка стає алюзією про історію українського народу, виконана музикантами композиція не лише стала відтоді символом прощання з героями, але також символом сакральної пам'яті про тих, хто звичайно захищає народ.

2. Біблійний текст через притчі і фрази, молитви, заповіді (*Божий знак, Бути на хресті, Бути на хресній дорозі, Чиста душа, Хліб насущний, Тридцять срібняків*), оповіді про життя Ісуса Христа відтворюють досвід осмислення людиною внутрішнього світу, а також причинно-наслідкові зв'язки поведінки людини, окреслюють імператив, утілений у заповідях, у діях людини. Рекомендованим у змісті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є ознайомлення з фрагментами Пересопницького Євангеліє (1556–1561 роки написання в монастирі князів Заславських при церкві Святої Троїці та в Пересопницькому монастирі на Волині). Важливо наголосити на тому, що текст Пересопницького Євангеліє становить духовну святиню українського народу, репрезентує взірець конфесійного стилю староукраїнською мовою. Нині мистецький твір є символом національної духовної культури,

Президенти України присягають на Конституції й Пересопницькому Євангеліє, засвідчуючи духовну відданість народу.

У вокальному навчанні майбутні музиканти ознайомлюються з мистецтвом виконання церковної музики, традиціями церковного співу. У роботі з образами сакрального твору, наприклад, молитви «Отче наш».

Інтонаційний малюнок, який інтегративно відтворює класичні традиції і традиції вітчизняного хорового виконання спостерігаємо на прикладі духовної музики українського композитора Дмитра Бортнянського (1751-1825), який використовує мелодіку для концерту, яка безпосередньо пов'язана з українським фольклором, обрядово-календарними й ліричними (родинно-побутовими) піснями. Майбутні учителі музичного мистецтва декламують українські пісні, які стали етнокультурними фоновими акцентаторами музичних концертів композитора: «Летять галки», «Ой ходив козак». Прослуховуючи духовні концерти, майбутні фахівці виокремлюють прийоми музичної виразності, характерні для української народної пісні – енергійні вигуки, перегукування. Фольклорна музична основа стала визначальною в освітуванні і прославленні Великодня.

У фольклорному плані об'єктивація сакрального засвідчує часткову деактуалізацію архетипних значень, що спостерігаємо на прикладі композиторських обробок Миколи Леонтовича (1877–1921) календарно-обрядових пісень, зокрема *щедрівок і колядок* «Небо і земля», «Ой на ріці на Йордан», «Щедрик»). Композитор дотримувався принципів художньої обробки, особливості якої полягала в розвитку ладо-ритмічних і мелодико-інтонаційних вимірів народної пісні, відтворення суголосності виражальних музичних засобів і поетичних образів, мелодичного змісту (темпоритму). Хор «Щедрик» відтворює багатоголосну фактуру, покладену на музикальну основу календарно-обрядової пісні. Композиторське вирішення відтворює поетичний образ щирої душі, добрих господарів, піднесення і радість у зв'язку з сакральною подією.

Вироблення вокально-орфоепічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на етнокультурних традиціях виразного й герменевтичного читання української народної пісні передбачає інтонування головного народнопісенного образу, відтворення динаміки у його розвитку, драматизму тощо. Архітектоніка поетичного образу української народної пісні передбачає дотримання, з одного боку, монолітності музикальної форми, з іншого, – розвитку образу залежно від закладеного сюжету й оцінного його шкалування. Творча спадщина Миколи Леонтовича складає понад 200 художніх обробок українських

народних пісень, рекомендованим є декламування, вироблення артикуляційної техніки, інтонаційної емоційної динаміки за такими напрямками національно-виконавських традицій: драматизм події, життя («Козака несуть» – народний реквієм; «Пряля» – трагічний образ молодої жінки, «Мала мати одну дочку» – доля матері й дочки); варіативність куплетів й імпровізаційність у виконанні як імітація поліфонії («Ой вербо, вербо», «Над річкою, бережком» – канон чумацької пісні; «Дударик» – звукове образотворення народного інструмента дуди або кози).

Різдвяна збірка музичного гурту «Пікардійська Терція» «З неба до землі» засвідчує композиторське вирішення, яке ґрунтується на народнопісенних традиціях виконання, має місце новаторство в сучасній обробці творів релігійної тематики, де традиційні сакральні поетичні образи, утілені в текстах щедрівок і колядок «На Святий вечір», «Нова радість», «Небо і земля», «Пречистая Діва», «Добрий вечір тобі, пане господарю» набувають художньо відтвореної щирості, відкритості, відчуття небесності.

Канонічне виразне читання української народної пісні і вокально-поетична імпровізація забезпечують вироблення вокально-орфоепічної культури, сприяють розвитку функціональної грамотності у здійсненні герменевтики народних поетичних образів.

Висновки та перспективи дослідження. Герменевтика поетичних образів в українських народних піснях у вокальному навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють виробленню вокально-орфоепічної грамотності, з одного боку, з іншого, – виробити вміння віднаходити гармонію між утіленим поетичним образом, драматизмом і динаміки розвитку характеру образів, і виражальними засобами, поліфонічними прийомами.

Етнокультурні образи, відтворені засобом художньої обробки народної пісні, використання колоритної гармонії, яка характерна для народнопісенного музичного вирішення, – транслюють духовні цінності українського народу, забезпечують збереження народно-виконавських традицій, а також сприяють подальшому творчому розвитку у віднайденні екзистенцій, модерних прийомів композиторського вирішення.

Перспективами подальших розвідок є формування інтегративних модулів у змісті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зміст яких передбачає використання народнопісенного фонду для формування вокально-орфоепічної культури, розвитку емоційного інтелекту у процесі герменевтики поетичних образів, спостереження над особливостями композиторського вирішення в обробленні української пісні на основі діахронного підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Багалій Д. І. Український мандрований філософ Гр. Сав. Сковорода [Електронна копія] Електрон. текст. дані (1 файл : 588 Мб). Харків : Держ. вид-во України, 1926. 397 с. (Київ : НБУ ім. Ярослава Мудрого, 2017). URL: <https://elibr.nlu.org.ua/object.html?id=8630>.
2. Боровик М. Давньоруський церковний спів. Історія української музики. Київ : Наук. думка, 1989. Т. 1. С. 148–171.
3. Інтертекстуальність та інтермедіальність: в просторі української мови, літератури та культури : монографія ; гол. ред. Алла Архангельська / А. Загнітко, Г. Сюта, С. Єрмоленко та ін. Olomouc : Univerzita Palackého, 2018. 307 с.
4. Історія української культури : підручник / В. А. Качкан, О. Б. Величко, Н. М. Божко; за ред. проф., д-ра філол. наук, акад. АН ВШ України, засл. діяча науки і техніки В. А. Качкана. 4-те видання. Київ : ВСВ «Медицина», 2021. 368 с.
5. Леонтович М. Духовні хорові твори / упор. В. Іванова. Київ, 1993. 128 с.
6. Семенов О. М. Етнолінгводидактична культура педагога. Практикум : навчальний посібник. Київ, Глухів, 2006. 251 с.

FREE ONLINE RESOURCES AS EFFECTIVE TOOLS FOR ESL/EFL TEACHING AND LEARNING

БЕЗКОШТОВНІ ОНЛАЙН-РЕСУРСИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ESL/EFL

The article assesses the educational challenges of the war period in Ukraine and analyzes free online ESL / EFL teaching and learning resources that provide students with better opportunities for synchronous and asynchronous learning. In addition, the article discusses incorporating inspirational and cutting-edge topics in the classroom. The suggestions on how to deliver and master successfully the learning material are developed. The paper offers blended learning and flipped classrooms as effective approaches to teaching and learning in conditions of war. It was the pandemic that made online classes a necessity and blended learning became a new norm. Blended learning involves combining online and in-person teaching methods, making it a flexible approach that allows for customization. The paper highlights the benefits of a flipped classroom where students engage with materials outside of class to prepare for active learning experiences in the classroom. Thus, learners can develop their individual mode of studying, get used to practicing English outside the classroom, and acquire confidence in language production. Therefore, a number of free digital resources are analyzed in terms of their use for mastering language skills and fostering critical thinking. Finally, the study emphasizes the importance of introducing creative activities that are different from traditional exercises to make classes more engaging and to boost students' learning opportunities. Every presented resource is considered from the standpoint of its suitability for developing four language skills. The authors draw attention to the current authentic materials and a variety of activities provided by the resources under study. The emphasis is laid on facilitating the presentation of new vocabulary in different contexts, allowing students to hear a word not in isolation, but among other words, giving grammar recommendations and providing lesson content-based tests.

Key words: *blended learning, flipped classroom, online ESL/EFL resources, synchronous and asynchronous learning, teaching in war conditions.*

У статті оцінюються освітні виклики періоду війни в Україні та аналізуються безкоштовні онлайн-ресурси для викладання

та навчання англійської мови як іноземної, які надають студентам кращі можливості для синхронного та асинхронного навчання. Наголошено на важливості використання сучасних захоплюючих тем для вивчення, запропоновано способи успішної подачі та засвоєння навчального матеріалу. Змішане навчання та перевернуті класи розглядаються як ефективні підходи до викладання та навчання в умовах війни. Онлайн-навчання стало необхідністю ще з часів пандемії, а змішане навчання стало новою нормою. Змішане навчання передбачає поєднання методів онлайн- та традиційного навчання, що робить його гнучким підходом, який дозволяє підлаштовувати заняття під потреби студентів. У дослідженні висвітлюються переваги перевернутого класу, де студенти працюють з матеріалами поза заняттями, щоб підготуватися до активного навчання в класі. Таким чином, учні можуть виробити свій індивідуальний спосіб навчання, звикнути до практикування англійської мови поза аудиторією та набутти мовленнєвої впевненості. Низка безкоштовних цифрових ресурсів аналізується з точки зору їх використання для оволодіння мовними навичками та розвитку критичного мислення. Дослідження підкреслює важливість виконання творчих активностей, які відрізняються від традиційних вправ, щоб зробити заняття більш захоплюючими та підвищити можливості для навчання студентів. Кожен представлений ресурс розглядається з точки зору його придатності для розвитку чотирьох мовних навичок. Автори звертають увагу на сучасні автентичні матеріали та різноманітність завдань, що містять досліджувані ресурси. Основна цінність аналізованих ресурсів убачається в полегшенні представлення нової лексики в різних контекстах, можливості прослухати словникову одиницю у зв'язному мовленні, наявності граматичного довідника та тестів, розроблених на основі змісту уроку.
Ключові слова: *змішане навчання, перевернутий клас, онлайн-ресурси ESL/EFL, синхронне та асинхронне навчання, навчання в умовах війни.*

УДК 372.881.111.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.18>

Mohelnyska L.F.,
PhD in Philology, Associate Professor,
Head of the Theoretical and Applied
Linguistics Department
Zhytomyr Polytechnic State University

Shadura V.A.,
Senior Lecturer at the Theoretical
and Applied Linguistics Department,
Zhytomyr Polytechnic State University

The Internet provides ESL / EFL teachers and learners with a diverse range of educational resources such as podcasts, videos, self-guided courses, articles, quizzes etc. Therefore, teachers are constantly challenged with how to tackle up-to-date and thought-provoking topics to implement in the classroom.

The pandemic trained all of us much and educator community is not an exception. Having been forced to introduce the transition, currently we have to admit that online classes are here to stay. The educators of Ukraine have to work in specific conditions due to Russian invasion and occupation. Not only are we to apply technology to classrooms, but also ESL / EFL teachers

have to develop their teacher imagination skills which can help bridge the gap between offline and online worlds, as well as to help learners get distracted from stress caused by this awful war. The **relevance** of the suggested study is grounded in the necessity to deliver and master successfully the learning material in conditions of war and to search for approaches targeted at embedding various elements into classes through the successful use of digital learning resources. The **aim** of the paper is to analyze the most appropriate learning digital resources to be used in blended teaching and learning. The **tasks** to be solved are as follows: to define and justify blended learning and flipped

classrooms as effective approaches to teaching and learning in conditions of war; to develop a tool kit of free Internet resources that increase students' learning opportunities; to analyze the pros and cons of the suggested resources.

The COVID pandemic and the full-scale Russian invasion of Ukraine forced the educators to adjust the educational process to new extreme conditions. Theoretical and practical experts from Ukraine and abroad have been contributing to assisting teachers and learners in handling the challenges of crisis times. O. Buinytska, O. Vaskiv investigated information and technology environment for distant learning; K. Buhaichuk, C. Dziuban, C. Graham, J. Rivera, C. Tucker, T. Wycoff, G. Green devoted their works to blended learning issues. The particular focus of this paper is to share the ideas and expertise on how to deliver the ESL / EFL learning material in conditions of war and how to provide students with better opportunities for synchronous and asynchronous learning in times of war.

Blended learning is commonly referred to as technology-mediated instruction, web-enhanced instruction, or mix-mode instruction. It is an approach to education that combines online teaching materials and opportunities for interaction via the Internet applying physical place-based classroom methods. There cannot be only one model of blended learning, since the instruction developer is able to choose remote or in-person mix that he or she feels is the most relevant and best suited to the training program. Thus, the definition of blended learning gets far broader than just classrooms with videos or podcasts on the top [5, 6].

It is unlikely to tailor a class that will fit all students' needs as well as will be able to reach many of them. The challenges that an ESL/EFL teacher has to be prepared to face are as follows:

- some really smart students;
- some sleepy students;
- students with learning difficulties;
- reluctant students;
- classrooms with only a whiteboard;
- multimedia classroom;
- outdoor classroom;
- different learning paces and places;
- other.

One of the ways to handle the challenges is a flipped classroom, where students engage with materials outside of class to get prepared for an active learning experience when having the class. During the class, the focus is on getting semi-controlled and improvisation practice, utilizing the new language patterns and discussing the topic of the video to watch or the article to read assigned. In other words, the classroom is more about production rather than passive learning and ultimately, the classroom time is used far more effectively [7]. There is a number of activities to be implemented into a flipped class such as: problem-solving tasks,

debates, discussions, brainstorming, peer tutoring and feedback, and role playing, which contribute to the development of divergent thinking. Here why, while planning to flip a class, ESL /EFL teachers concentrate their attention on planning the activities that the students are supposed to do in class and on what they will have to do to prepare for that active learning in classroom. However, there are two other aspects to be taken into consideration while designing flipped classes that require planning as well: how the activities will be introduced and how the teacher and the students will be aware of having been adequately prepared for in-class practice [8].

There appears a moment in every educator's career when they feel like getting away from traditional sets of text books and bring a little spark and creative atmosphere into the classroom. Most of our students have already become bored with traditional activities practiced. They have seen tons of printable worksheets and they have played considerable number of interactive language games. However, apart from the typical teaching websites, the Internet offers an infinite collection of resources which, when used in a creative way, can serve as useful tools to significantly increase our students' learning opportunities. Let us share the so-called tool kit of free Internet resources that would entail benefiting from an array of online teaching and learning resources.

YouGlish [<https://youglish.com/>] is a free online platform that allows you to exemplify a new language unit in an authentic setting, searching for specific words and phrases in a database of video clips from popular films, TV shows, TEDx presentations, etc. Apart from facilitating the presentation of new vocabulary by demonstrating more than one context, it also allows students to hear how a word is pronounced, not in isolation like in most online dictionaries, but among other words. Students can hear it in conversations, highlighting such features of natural speech as contractions, ellipses or linking sounds.

Presentation – practice – production is a model to deliver most of EFL /ESL classes. It can be possible to cover all these stages by selecting proper lesson having explored *Engvid* resource [<https://www.engvid.com/>] that offers about 2000 video lessons created by experienced native-speaker teachers. It suggests grammar, vocabulary and pronunciation, as well as exam preparation recommendations and training for IELTS and TOEFL. Each video is categorized by level – beginner, intermediate or advanced – so, both teachers and learners find a video that suits them the most. The lessons are followed with the option 'quiz', therefore, users can see how well they have perceived the material and whether there is a need to watch the lesson again. The results of student survey have demonstrated that in spite of conventional teaching approach dominating in terms of 'talk and chalk', EngVid occupies one of the top positions of learners' likes.

ESL Brains [<https://eslbrains.com>] focuses on suggestive and fresh topics in teaching English and implements diverse activities based on real-life problems and solutions. It is a platform developed for English teachers who teach adult learners and it provides you with teaching materials that include thought-provoking topics, stimulate critical thinking and spark discussions about the modern world. Authentic videos are incorporated into most of the lessons and show the variety of real life. The introduction of catchy and up-to-date content engages learners more effectively and boosts their language skills, while making the lessons interesting and insightful.

When teaching the course of English for specific purposes (ESP), it is crucial to give response to the needs of students who, beyond the learning of the common language, require a practice regarding certain professional areas. *Hello World Bloomberg* [<https://www.bloomberg.com/qt/series/hello-world>] equips you with a valuable collection of the latest articles on Markets, Economics, Industries, Technology, Politics, etc. It can be of a great help while designing an ESP lesson plan aimed at introducing new vocabulary, developing the tasks on reading comprehension and working out discussion sets.

Ashlee Vance, a reporter for Bloomberg, the host of *Hello world* invites you to set off for a journey that stretches across the globe to get acquainted with the so-called 'tech-freaks' among inventors, scientists and technologists shaping our future. Each episode uncovers the ways in which the local culture and communities have influenced their approach to technology; therefore, it can contribute much not only to ESP classes, but also to Country Study courses.

Language is taught in different approaches. Some teachers prefer the whole-language approach, while others prefer to separate skill training based on listening, speaking, reading and writing. *English Club* [www.englishclub.com] can provide you with the most appropriate for your style of teaching. Students will be more encouraged to learn English with songs, jokes, puns, riddles and games.

Implementing the flipped classroom approach incorporating the recommended resources has reflected in the following advantages. Students

- take control of their learning process and become more autonomous;
- are able to study on their own pace;
- are exposed to practice English outside the classroom, which helps create a habit of doing it more often;
- become more confident and prepared for language production;
- acquire more independent learning culture.
- The disadvantages are:
- poor or no Internet connection;
- teacher anticipation issue on how well the students are prepared for the classroom.

To sum up it should be mentioned that ever-changing and rapidly changing world poses new challenges for ESL/EFL teachers and learners thus requiring a high degree of flexibility, creativity and adaptation. Covid 19 pandemic and war in Ukraine caused transition of the educational process from face-to-face to online mode. It intensified the use of digital resources to provide students with better opportunities for synchronous and asynchronous learning in times of war. Blended learning is considered as technology-mediated and web-enhanced instruction. It combines online teaching materials and in-class methods of interaction via the Internet. Flipped learning means students work with materials outside of class to get ready for active learning when having the class. The article suggests a tool kit of free Internet resources that increase students' learning opportunities and equip educators with the ideas and expertise on how to best deliver the learning material in conditions of war. The analyzed resources allow educators to get away from traditional sets of textbooks and bring a creative atmosphere into the classroom. The authors single out the pluses and minuses of incorporating the analyzed resources in the educational process. In the future, the carried-out research enables educators to develop tasks and activities based on authentic materials suggested in the analyzed resources.

REFERENCES:

1. Бугайчук К.Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів: електронне наукове фахове видання. Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти України, 2016. Т. 54, № 4. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>
2. Буйницька О.П. Система педагогічного проектування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів : монографія. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. С. 40–41.
3. Васьків О.М. Дистанційне навчання в умовах пандемії COVID-19. *Дистанційне навчання у ЗВО: моделі, технології, перспективи* : матеріали круглого столу. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2021. С. 11.
4. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної ради України*. 2019. № 243-VIII. 2300-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-19>.
5. Dziuban C., Graham C.R., Moskal P.D. et al. Blended learning: the new normal and emerging technologies. *Int J Educ Technol High Educ* 15, 3 2018. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/>
6. Rivera, J.L. Blended Learning – Effectiveness and Application in Teaching and Learning Foreign Languages: *Open Journal of Modern Linguistics*. Vol. 9, № 2, April 2019. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(czeh2tfqw2orz553k1w0r45\)\)/journal/journalarticles.aspx?journalid=742](https://www.scirp.org/(S(czeh2tfqw2orz553k1w0r45))/journal/journalarticles.aspx?journalid=742)
7. Tucker C.R., Wycoff T., Green G.T. *Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change*: USA: Corvin, 2017. 10 p.
8. Uhler J. *Essentials for the Teacher's Toolbox*: English Teaching Forum. Vol. 5. № 4. 2012. 32 p.

КОНСТИТУЮВАННЯ ІМПРЕСИВНОГО ТА ЕКСПРЕСИВНОГО ВЕРБАЛЬНО-ПРОСТОРОВОГО УЯВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЮ

FORMATION OF IMPRESSIVE AND EXPRESSIVE VERBAL-SPATIAL REPRESENTATION IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH LOGOPATHOLOGY

У науковому дослідженні представлено теоретичний аналіз нейрофізіологічного та психологічного розуміння процесу «уява» та сутності «просторового уявлення», розглянуто їх взаємозв'язок з мовленням та іншими психічними процесами. Експериментально обґрунтовано особливості розвитку імпресивного та експресивного вербально-просторового уявлення в дітей з нормотиповим психофізичним розвитком та з порушеннями мовлення. Мета дослідження: вивчення актуального стану сформованості імпресивного та експресивного вербально-просторового уявлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо вирішення проблемних питань; зазначити методи та параметри дослідження, що розкривають рівень сформованості вербально-просторового уявлення; здійснити порівняльний аналіз результатів дослідження дітей старшого дошкільного віку з логопатологією та нормотиповим психофізичним розвитком. Методами дослідження стають завдання для вивчення імпресивного та експресивного вербально-просторового уявлення, що спрямовані на виявлення вмінь розуміти просторові прикметники і поняття, використання їх в мовленні. Розкрито, що лише група дошкільників із дислалією наближена до показників нормотипового психофізичного розвитку, в інших дітей, особливо з дизартрією, існують труднощі, пов'язані з розумінням вербальних конструкцій та використанням їх у мовленні. Ці дошкільники швидко втомлюються, роблять велику кількість помилок; у них виникають труднощі під час визначення розташування предмета відповідно до іншого, що знаходився «справа» або «зліва»; вони не опираються на зорову опору власного тіла й не реагують на стимулювальну допомогу; не здатні використовувати просторові конструкції у власному мовленні, повільно складають граматичну конструкцію з прикметником; спостережені проблеми зорового сприйняття цілісного малюнка (відсутність сприймання другорядних деталей, які вказують на той чи той прикметник), що свідчить про недостатній розвиток оптико-просторового уявлення, не розвинений словниковий запас рідної мови.

Ключові слова: імпресивне мовлення, експресивне мовлення, вербально-просторове

уявлення, діти старшого дошкільного віку, діти з порушеннями мовлення, логопатологія.

The scientific study presents a theoretical analysis of the neurophysiological and psychological understanding of the process of "imagination" and the essence of "spatial representation", their relationship with speech and other mental processes is considered. The peculiarities of the development of impressive and expressive verbal-spatial representation in children with normotypical psychophysical development and speech disorders were experimentally substantiated. The purpose of the study: to study the current state of formation of impressive and expressive verbal-spatial representation in older preschool children with speech pathology. The task of the research: to carry out a theoretical analysis of scientific sources regarding the solution of problematic issues; to indicate the research methods and parameters that reveal the level of formation of verbal-spatial representation; to carry out a comparative analysis of the results of the study of older preschool children with logopathology and normotypical psychophysical development. Research methods are tasks for the study of impressive and expressive verbal-spatial representation, aimed at studying the ability to understand spatial prepositions and use them in speech. It was revealed that only a group of preschoolers with dyslalia is close to the indicators of normotypical psychophysical development, other children, especially with dysarthria, have difficulties in understanding verbal constructions and using them in speech. These preschoolers get tired quickly, make a lot of mistakes; they have difficulties when determining the location of an object in accordance with another that was on the "right" or "left"; they do not rely on the visual support of their own body and do not respond to stimulating assistance; are not able to use spatial constructions in their own speech, slowly compose a grammatical construction with a preposition; observed problems of visual perception of a complete picture (absence of perception of secondary details that indicate a particular preposition), which indicates insufficient development of optical-spatial perception, undeveloped vocabulary of the native language.

Key words: impressive speech, expressive speech, verbal-spatial representation, children of older preschool age, children with speech disorders, speech pathology.

УДК 376-056.264-053.4:159.954
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.19>

Бєлова О.Б.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри логопедії
та спеціальних методик

Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сенсорні відчуття (зорове, слухове, тактильне, рухове та ін.) дитини сприяють активному

пізнанню навколишнього світу, зокрема, орієнтацію в просторі забезпечують руховий (кінестичний) і зоровий аналізатори. Вдосконалення

моторних вмінь, уявлень про положення власного тіла та оточуючих предметів формується цілісно, як пізнавальними так і емоційно-вольовими процесами в умовах ігри та навчальної діяльності. Розвинуті мовленнєві рівні (фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний) забезпечують розуміння та активне використання слів, що позначають просторові відношення. Зважаючи на те, що у дітей з логопатологією окрім порушення мовлення вторинно страждає й когнітивна сфера, то вербально-просторове уявлення є недостатньо сформованим. Це впливає на рівень засвоєння ними лінгвістичних, математичних, природничих знань і вказує на неготовність у майбутньому опанувати навчальний матеріал в закладах загальної середньої освіти. Експериментальне вивчення дозволить виділити групу ризику дітей, котрі потребують комплексного психолого-педагогічного навчально-розвиткового впливу. Тому завданням дослідження постає: здійснення теоретичного аналізу наукових джерел щодо вирішення проблемних питань; зазначення методів та параметрів дослідження, що розкривають рівень сформованості вербально-просторового уявлення; здійснення порівняльного аналізу результатів дослідження дітей старшого дошкільного віку з логопатологією та нормотиповим психофізичним розвитком.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність проблемного вивчення обґрунтовувалась в наукових нейрофізіологічних дослідженнях щодо розуміння функціонування процесу уяви (S. Kosslyn, O. Koenig, A. Barrett, C. Backer-Cave, J. Tang, J. Gabrieli, 1989); вербально-просторового та візуально-просторового кодування (W. Gevers, S. Santens, E. Dhooge, Q. Chen та ін. 2010). У дітей з нормотиповим психофізичним розвитком було досліджено вплив лінгвістичного, графічного та модельного уявлення на формування загального просторового уявлення (L. Cai, J. Luo, H. Zhang, J. Ying, 2020); окреслено спільні риси між лінгвістичними та візуальними представленнями простору (W. Hayward, M.J. Tarr, 1995); визначені педагогічні моделі з розвитку дитячої уяви (R. Isbell & S. Raines, 2013); розуміння просторових прикметників та їх зв'язок із виконанням невербальних просторових завдань (R. Odean, C. Abad, M. Shannon, 2021). Проаналізовано вплив мовленнєвого порушення на сформованість просторового уявлення (С. Конопляста, 2016; А. Яковенко, 2018; О. Bielova, 2021).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Підсумовуючи, вчені доклали значних зусиль, щоб представити уяву, як самостійний психічний механізм, розкрити взаємозв'язок з вищими психічними функціями, визначити її вплив на загальний розвиток дитини. Проте все ще є прогалини в дослідженнях, які необхідно заповнити, а саме вивчення вербально-просторового

уявлення в дітей з логопатологією, яке складає основу психологічного компоненту мовленнєвої готовності до навчання в початкових класах.

Мета статті – дослідження актуального стану сформованості імпресивного та експресивного вербально-просторового уявлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Уява – це створення або моделювання нових об'єктів, відчуттів та ідей в свідомості. Інтеграція попередньо засвоєних знань та вмінь у формування нового досвіду (A. Gümüşay, J. Reinecke, 2022; S. Szczelkun, 2018) [7; 15]. Вона, становить результат діяльності гіпоталамо-лімбічної системи. Підтримує зв'язок з «блоком програмування, регуляції й контролю», що розташований в лобних ділянках мозку. Оцінка просторових суджень здійснюється як лівою так і правою півкулею мозку (S. Kosslyn, O. Koenig, A. Barrett, C. Backer-Cave, J. Tang, J. Gabrieli, 1989) [11]. Їх функціонування спричиняє зворотній вплив уявлюваних образів мозку на периферичні частини організму. Також варто зазначити, що й вербально-просторове кодування здатне механізувати процес уявлення, який до недавнього вважався суто зорово-просторовим процесом (W. Gevers, S. Santens, E. Dhooge, Q. Chen, & T. Verguts, 2010) [6]. Відповідно виділяються спільні риси між лінгвістичними та візуальними представленнями простору (W. Hayward, M. Tarr, 1995) [8].

Уява має суттєве значення для засвоєння багатьох життєво-важливих навичок. Трансформаційні можливості дитячої уяви здатні перетворити дерев'яний брусочок конструктора на потужніший смартфон останнього покоління. Занурення в ігрову атмосферу дозволяє здійснити імітацію повсякденних предметів в щось фантастично або недоступно значиме. Основна цінність уяви в тому, що вона допомагає дітям розвивати креативне, творче, репродуктивне мислення, набутти необхідні навички для вирішення проблемних питань під час навчання та соціальної взаємодії. Завдання дорослих – дати можливість дітям розвиватися та вчитися через уяву (R. Isbell & S. Raines, 2013) [9].

Просторові уявлення є важливим і загальним аспектом у розвитку дитини, надають їй інформацію про оточуючий світ (M. Blades, C. Spencer, 1994; Renee De Assis, 2019) [4]. Для того, щоб творчо мислити, досягали успіхів у природничих науках, засвоїти лінгвістичні, графічні, моделювальні (L. Cai, J. Luo, H. Zhang, J. Ying, 2020) [5], математичні навички, а також вміти висловлювати співчуття близькому оточенню діти мають навчитись уявляти свої можливості (J. Isenberg & M. Jalongo, 2014; Renee De Assis, 2019; R. Odean, C. Abad, M. Shannon, 2021) [10; 13]. Більш сформована уява дозволяє стійко перенести особистісну кризу вікового періоду (E. Metzl, 2009) [12].

У дітей з порушеннями мовлення спостережена низька активність пізнавально-навчальної мотивації не достатньо розвинені решта психічних процесів, які впливають на функціонування уяви, а саме виникають проблеми: створення нових образів під час малювання, ліплення, конструювання; встановлення логічних зв'язків між зорово-просторовим сприйманням та вербальним позначенням; довільної регуляції; оперування в спілкуванні лексико-граматичними конструкціями; сформованості конструктивної, репродуктивної, творчої та вербальної уяви (С. Конопляста, 2016; А. Яковенко, 2018; О. Bielova, 2021) [1; 2; 3].

Методи дослідження. Розвиток вербально-просторового уявлення вказує на вміння дитини розуміти та використовувати в мовленні просторові прийменники та поняття. Для дослідження імпресивного вербально-просторового уявлення використовуємо завдання – «*Розуміння просторових прийменників (перед, позаду, за, над, під, на, біля, між, коло, в) у мовленні*», а також «*Розуміння просторових понять (управо – уліво, вверху – униз)*». Для виконання цих завдань педагог пропонує дитині подивитися на картинку й відповісти на низьку запитань.

Експресивне вербально-просторове уявлення досліджуємо під час виконання завдання – «*Вживання просторових прийменників (в, на, під, між, біля, перед, над, через, за) у власному мовленні*». Дошкільника просять подивитися на картинку й розказати про місце знаходження зображеного персонажа на малюнку. Результат виконання завдань оцінюється за трьохбальною шкалою, максимальний бал за три завдання, – 9.

Результати дослідження. Під час вивчення розуміння просторових прийменників у мовленні з'ясовано, що високий рівень більшою мірою притаманний дітям із типовим психофізичним розвитком (66,4%), ніж їхнім одноліткам із порушеннями мовлення (33,6%, а саме: 52,8% – з дислалією, 14,3% – з ринолалією, 10,0% – заїканням; у дітей із дизартрією цей рівень не виявлено). Дошкільники самостійно виконували завдання, безпомилково орієнтувалися в навколишньому просторі; розуміли просторові прийменники у зверненому мовленні (*перед, позаду, за, над, під, на, біля, між, коло, в*); правильно відповідали на поставлені запитання і знаходили просторове розташування предмета на картинці.

Натомість середній рівень переважав у дітей із логопатологією (42,9%), а саме: 30,2% – з дислалією, 70,0% – із заїканням, 50,0% – з ринолалією та 61,0% – з дизартрією), як порівняти з нормотиповим психофізичним розвитком (26,4%). Розуміння значення просторових прийменників у зверненому мовленні в цієї групи дітей залежало від стану їхньої зосередженості. Досить часто дошкільники на запитання «Що зображено *перед* котиком?» позначали предмети, які знаходилися поряд із

кошеням, використовуючи прийменникам «*під*» або «*біля*» (калюжа, жук-сонечко). На запитання «Що знаходиться *над* котиком?» могли охоплювати предмети, що зображені позаду (будинок, дерево). Під час виконання завдання з'являлася потреба в стимулювальній допомозі з боку педагога.

Низький рівень виявлено переважно в дітей із порушеннями мовлення, зокрема 23,5% осіб, і лише в 7,2% – з нормотиповим розвитком. Результати дослідження вказують, що найбільше помилок під час виконання завдання було спостережено в 39,0% дітей із дизартрією, менше – з дислалією (17,0%), заїканням (20,0%) та ринолалією (35,7). У дошкільників виникали труднощі, пов'язані з просторовими прийменниками «*біля*», «*коло*», «*між*», «*під*», «*перед*». Діти швидко втомлювалися, були не зацікавлені у виконанні завдання, робили три помилки і більше, не враховували допомоги педагога. Їхні низькі показники вказували на недостатній розвиток оптико-просторового уявлення.

Наступне завдання визначало вміння орієнтуватися в абстрактно-просторових поняттях, як-от: «*справа – зліва*», «*зверху*», «*вгорі*» – «*вниз*». Виконуючи цю вправу, високий результат мали 55,2% дошкільників із нормотиповим психофізичним розвитком і 33,6% – із порушеннями мовлення (51,9% – з дислалією, 15,0% – заїканням, 14,2% – ринолалією). Діти безпомилково визначали ці просторові поняття, щоправда, інколи робили помилки, але самі себе ж виправляли.

Менш зосередженими були діти, котрі отримали середній бал, а саме 46,8% дітей із логопатологією і лише 36,8% – без мовленнєвих порушень. Одну помилку чи дві допустили 36,7% дошкільників із дислалією, 65,0% – з заїканням, 42,9% – з ринолалією та 66,2% – з дизартрією. Діти часто помилялися, але, прислухаючись до стимулювальних запитань педагога, робили правильний вибір. Під час визначення просторових понять «*справа – зліва*» опиралися на зорову орієнтацію правої та лівої рук. Поняття «*зверху*», «*вгорі*» – «*вниз*» загалом не викликали труднощів.

Найбільшу кількість помилок під час виконання завдання допустили діти з логопатологією (19,6%, а саме: з дизартрією (33%), менше – із заїканням (20,0%), ринолалією (42,9%) та дислалією (11,4%)), як порівняти з дітьми, котрі мають нормотиповий психофізичний розвиток (8,0%). Дошкільники з низьким рівнем розуміння просторових понять відрізнялися стійкою неухважністю, іноді байдужістю до виконання вправ. Більшість із них не розуміли поняття «*вгорі*», краще сприймали поняття «*зверху*», що вказує на їхній недостатньо розвинений словниковий запас рідної мови. Виникали труднощі й під час визначення розташування предмета відповідно до іншого, що знаходився «*справа*» або «*зліва*». Діти не опиралися на зорову опору власного тіла й не реагували на допоміжні запитання дорослого.

Вивчення експресивного вербально-просторового уявлення показало, що 57,6% дітей старшого дошкільного віку з типовим психофізичним розвитком та 34,2% дитини з логопатологією використовували вербальні конструкції у власному мовленні на високому рівні. Переважно це були дошкільники з дислалією (53,8%) і менше – з ринолалією (14,3%) та заїканням (10,0%). Вони самостійно виконували завдання, визначали розташування певного предмета відповідно до іншого; використовували у власному мовленні просторові прийменники, зокрема *в, у, на, під, між, біля, перед, над, через, за*. Під час виконання завдання могли помилятися, але обговорювали своє рішення вголос та виправляли помилки.

Під час виконання завдання менш сконцентрованими були діти з логопатологією 44,8% (а саме: 54,5% дитини з дизартрією, 70,0% – із заїканням, 50% – з ринолалією і 35,8% – з дислалією) та 36,0% – без мовленнєвих порушень. Дошкільники використовували допомогу з боку педагога. Допускали помилки під час вербального позначення просторового розташування одних предметів відповідно інших. Найбільші труднощі викликали малюнки, де треба було використати такі прийменники, як «під», «через», «над», «у».

У дошкільників із низьким рівнем спостерегли три помилки і більше. Найменшою мірою це стосувалося дітей з нормотиповим психофізичним розвитком (6,4%) і більшою – з порушеннями мовлення (21,0%), а саме, 45,5% дошкільників з дизартрією, 10,4% з дислалією, 20,0% із заїканням та 35,7% з ринолалією. У цієї групи дітей визначили не здатність використовувати просторові конструкції у власному мовленні. Дошкільники довго розглядали малюнки, повільно склали граматичну конструкцію з прийменником. Під час дослідження помічали в дітей проблеми зорового сприйняття самого малюнка (відсутність сприймання другорядних деталей, які вказують на той чи той прийменник). Наприклад, дивлячись на зображеного котика, що знаходиться «в» клубку, кажуть, що він «за» ним. Також прийменник «між» замінювали словом «поряд», «біля»; «через» – «на»; «біля» – «з» та інші.

Узагальнені показники дослідження доводять, що стан сформованості імпресивного (розуміння

вербальних конструкцій) та експресивного (використання вербальних конструкцій у мовленні) вербально-просторового уявлення найбільше притаманний дітям старшого дошкільного віку з нормотиповим психофізичним розвитком, зокрема 66,4% особам і лише 33,1% – з порушеннями мовлення (див. табл. 1). Ця група дошкільників продемонструвала гарне орієнтування в навколишньому просторі; проявила розумові уявлення щодо просторових прийменників (*перед, позаду, за, над, під, на, біля, між, коло, в*) у зверненому мовленні; правильно відповідала на поставлені запитання педагога; знаходила просторове розташування предмета на картинці; розуміла значення просторової орієнтації «справа» – «зліва», «вгорі» або «зверху» – «внизу»; визначала розташування одного предмета відповідно іншого; використовувала у власному мовленні просторові прийменники (*в, у, на, під, між, біля, перед, над, через, за*); самостійно виконувала завдання.

Середній рівень спостерігаємо переважно в дітей із порушеннями мовлення (47,3%) і менше з нормотиповим розвитком (27,2%). У таких дітей розуміння значення просторового розміщення предметів залежить від стану їхньої зосередженості. Вони допускають помилки під час вербального позначення просторового розташування одних предметів відповідно інших; постійно потребують стимулювальної допомоги з боку дорослого. Низький рівень виявлено в 25,0% дошкільників із логопатологією і лише у 6,4% – з нормотиповим розвитком. Діти недостатньо розуміють зміст просторових відносин у зверненому мовленні; мають проблеми, пов'язані з визначенням розташування предмета одного відповідно до іншого; плутають просторові прийменники у власному мовленні; потребують постійної допомоги з боку дорослого, а саме повторення логіко-граматичних конструкцій, що підтверджує їхній низький рівень обсягу слухомовленнєвої пам'яті.

Статистична обробка експериментальних даних засвідчує, що старші дошкільники з порушеннями мовлення (M – середнє значення; SD – стандартне відхилення, $M \pm SD = 6,16 \pm 2,14$; стандартна помилка середньої – $SEM = 0,15$) на відмінну від дітей із нормотиповим психофізичним розвитком ($M \pm SD = 7,58 \pm 1,82$;

Таблиця 1

Рівень сформованості вербально-просторового уявлення

Розвиток мовлення	Рівень			M ± SD
	Високий	Середній	Низький	
Нормотиповий	66,4	27,2	6,4	7,6 ± 1,8
– Діти з логопатологією	31,1	47,3	25,0	6,1 ± 2,1
– Дислалія	51,9	37,7	10,4	7,2 ± 2,0
– Заїкання	10	70	20	6,2 ± 1,4
– Ринолалія	14,3	50	35,7	6,3 ± 1,8
– Дизартрія	0	61	39	4,7 ± 1,5

$SEM = 0,16$) мають низькі результати, що стосується саме завдань вербально-просторового уявлення. Показники дітей із логопатологією (t_{em}) становлять 6,2003 (найбільше спостерігаємо відхилення в дітей з дизартрією $t_{em} = 11,5379$, значно менше – із заїканням $t_{em} = 3,4460$ та ринолалією $t_{em} = 2,3764$ і наближені результати до показників нормотипового розвитку спостерігаємо в дітей з дислалією $t_{em} = 0,1428$, за загальноприйнятими критеріями ця різниця є статистично не значущою). Стандартна помилка різниці (SED) дорівнює 0,481; ступінь свободи (y) – 605, при якому табличне значення (t_{tab}) складає – 1,961. Оскільки емпіричний показник перевищує табличний ($t_{em} 11,1381 > t_{tab} 1,961$) то гіпотеза H_1 на рівні значимості 5% ($p = 0,05$) підтверджується. В такому випадку можемо стверджувати, що між двома досліджуваними групами дітей існує чимала відмінність. Лише група дошкільників із дислалією наближена до показників нормотипового розвитку, на що вказують статистичні розрахунки. В інших дітей, особливо з дизартрією, існують труднощі, пов'язані з розумінням вербальних конструкцій та використанням їх у мовленні.

Висновки. Теоретичний та експериментальний аналіз дають підставу для наступних висновків: 1) уява – складний психічний процес, спрямований на акумулювання в свідомості попереднього досвіду та трансформування його в нові об'єкти, відчуття та ідеї; «просторове уявлення» забезпечує орієнтацію дитини в просторі; «вербально-просторове уявлення» спрямоване на розуміння та активне використання в мовленні просторових прийменників та понять; 2) методами дослідження є завдання спрямовані на вивчення імпресивного та експресивного вербально-просторового уявлення, що вказують на розуміння дітьми старшого дошкільного віку просторових прийменників і понять та вміння використовувати їх в мовленні; 3) *вербально-просторове уявлення* в дітей з дислалією відповідає показникам нормотипового психофізичного розвитку, але в деяких групах дошкільників із порушеннями мовлення (особливо в дітей із дизартрією) воно на стадії розвитку. У них виникають труднощі під час розуміння просторових стосунків у зверненому мовленні; визначення розміщення одного предмета відповідно до іншого; сплутування просторових прийменників у власному мовленні. Недостатня сформованість вербально-просторового уявлення впливає на рівень їх інтелектуального розвитку, тому в майбутньому матиме вплив на засвоєння навчальної програми в закладах загальної середньої освіти.

Перспективою подальших досліджень стає вивчення інших складових психологічного компонента мовленнєвої готовності, результати якого дозволять виявити актуальний стан їх сформованості в дітей з логопатологією.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Конопляста С. Ю. Ринолалія від А до Я : монографія. Київ : Книгаплюс, 2016. 312 с.
2. Яковенко А. О. Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання. дис..канд. пед. наук. 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ. 2018. 330 с.
3. Bielova O. The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *SPECIAL EDUCATION*. 2021. 1(42). P. 137–189. <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
4. Blades M., Spencer C., *The Development of Children's Ability to use Spatial Representations*. *Advances in Child Development and Behavior*, JAI. 1994. V. 25. P. 157–199. [https://doi.org/10.1016/S0065-2407\(08\)60052-X](https://doi.org/10.1016/S0065-2407(08)60052-X).
5. Cai L., Luo J., Zhang H., Ying J. The Development of Spatial Representation Through Teaching Block-Building in Kindergartners. *Frontiers in Psychology*. 2020. V.11 <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.565723>.
6. Gevers, W., Santens, S., Dhooge, E., Chen, Q., Van den Bossche, L., Fias, W., & Verguts, T. Verbal-spatial and visuospatial coding of number-space interactions. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2010. 139(1). P.180–190. <https://doi.org/10.1037/a0017688>.
7. Gümüşay A. A.; Reinecke J. Researching for Desirable Futures: From Real Utopias to Imagining Alternatives. *Journal of Management Studies*. 2022. 59. P. 236–242.
8. Hayward W. G., Tarr M. J. Spatial language and spatial representation. *Cognition*. 1995.V. 55. P. 39–84. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(94\)00643-Y](https://doi.org/10.1016/0010-0277(94)00643-Y).
9. Isbell, R. T., & Raines, S. C. *Creativity and the Arts with Young Children* (3rd Ed.). Belmont, CA: Wadsworth Learning, 2013.
10. Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R. *Creative Thinking and Arts-based Learning: Preschool Through Fourth Grade* (6th Ed.). Boston, MA: Pearson Education, 2014.
11. Kosslyn S. M., Koenig O., Barrett A., Backer-Cave C., Tang J., Gabrieli J.D.E. Evidence for two types of spatial representations: hemispheric specialization for categorical and coordinate relations. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 1989.15. P. 723–735.
12. Metzl E. S. The role of creative thinking in resilience after Hurricane Katrina. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 2009. 3(2). P.112–123.
13. Odean R., Abad C., and Shannon M. Pruden. Individual differences in preschoolers' spatial thinking: Comprehension of dimensional adjectives and their relation to children's performance on non-verbal spatial tasks. *Spatial thinking and dimensional adjectives*. 2021. 1–41.
14. Renee De Assis. Promoting imagination in preschool classrooms. *Texas Child Care quarterly*. 2019. V. 42 (4). P. 1–6.
15. Szczelkun, S. *Sense think act: a collection of exercises to experience total human ability*. 2018.

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

SPECIFICITY OF ORGANIZATION THE DISTANCE EDUCATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE MODERN CHALLENGES OF UKRAINIAN EDUCATION

В статті окреслено низку переваг запровадження дистанційного навчання для учнів із особливими освітніми потребами: економічна доцільність; мінімізація ризику булінгу учнів із порушеннями розвитку; свобода вибору закладу освіти з огляду на якість освітніх послуг, а не умовну адаптованість для певної категорії учнів чи географічну наближеність; можливість вибудувати індивідуальний освітній маршрут учня з урахуванням обмежень та можливостей його розвитку. В статті охарактеризовано труднощі впровадження дистанційного навчання: високі вимоги щодо технічного оснащення вчителів та учнів; проблеми недостатньої сформованості ІКТ-компетентності та е-навчальних вмінь у вчителів та учнів; низький рівень сформованості самостійності учнів у організації власного навчання; складний етап підготовки навчального е-контенту, який би враховував множинні варіанти представлення інформації; розроблення дієвих механізмів соціонавчального інтегрування учнів із порушеннями розвитку.

За результатами опитування педагогів (n=42) спеціальних та інклюзивних класів виявлено особливості організації дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку. Встановлено, що впровадження дистанційного навчання в умовах пандемії та війни відбувалося на тлі дефіциту досвіду та низького рівня сформованості у педагогів ІКТ-компетентності та вміння викладати дистанційно. Екстремальність умов запровадження нового виду навчання, що практично унеможливила швидке формування у педагогів необхідної ІКТ-компетентності зумовила їх прагнення перенести в дистанційний режим традиційну класно-урочну систему з усіма її особливостями навчання, вибудовуючи його за синхронним варіантом взаємодії з учнями.

Усуненню процесуальних проблем організації дистанційного навчання учнів зазначеної категорії має передувати вирішення матеріально-технічних проблем та підвищення рівня сформованості компетентності навчати та навчатися в дистанційному режимі.

Ключові слова: дистанційне навчання, ІКТ, порушення розвитку, учні з особливими освітніми потребами.

The article outlines a number of advantages of introducing distance learning for students with special educational needs: economic feasibility; minimizing the risk of bullying students with developmental disabilities; freedom to choose an educational institution based on the quality of educational services, rather than conditional adaptability for a certain category of students or geographical proximity; the opportunity to build an individual educational route for the student, taking into account the limitations and possibilities of his development. The article describes the difficulties of implementing distance learning: high requirements for the technical equipment of teachers and students; problems of insufficiently formed ICT competence and e-learning skills among teachers and students; low level of formation of students' independence in the organization of their own learning; a complex stage of preparation of educational e-content, which would take into account multiple options for presenting information; development of effective mechanisms for socio-educational integration of students with developmental disabilities.

According to the results of the survey of teachers (n=42) of special and inclusive classes, the peculiarities of the organization of distance learning of students with special educational needs caused by developmental disorders were revealed. It was established that the introduction of distance learning in the conditions of a pandemic and war took place against the background of a lack of experience and a low level of formation of teachers' ICT competence and the ability to teach remotely. The extremity of the conditions for the introduction of a new type of education, which practically made it impossible for teachers to quickly form the necessary ICT competence, led to their desire to transfer the traditional classroom-lesson system with all its features to remote mode, building it according to the synchronous option of interaction with students.

The elimination of procedural problems of distance learning organization of students of the specified category should be preceded by the solution of material and technical problems and the improvement of the level of competence to teach and learn in the distance mode.

Key words: distance learning, ICT, developmental disabilities, students with special educational needs.

УДК 376.5.018.43-056.26
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.20>

Замша А.В.,

канд. психол. наук,
викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Найда Ю.М.,

ст. викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

Федоренко О.Ф.,

канд. пед. наук,
начальниця відділу професійного розвитку педагогічних працівників
Державної установи «Український інститут розвитку освіти»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток суспільства обумовлюється викликами, що перед ним постають. Українська система освіти останніми роками зустрілася із низкою викликів – спочатку пандемія коронавірусної хвороби згодом повномасштабна військова агресія росії проти України. Усі сфери суспільного життя внаслідок цих викликів зазнали змін. Не виключенням стала

і сфера освіти. Адже карантинні обмеження створили своєрідні умови, в яких мав відбуватися освітній процес, а згодом ще більшим викликом стала організація освітнього процесу в умовах війни. У зв'язку з цим особливої актуальності набула проблема переходу закладів освіти усіх форм та видів на дистанційне навчання. Варто зауважити, що потреба в такому переході виникала раптово

через пандемію, відповідно нову форму навчання в усіх закладах освіти необхідно було запроваджувати посеред навчального року і в найкоротший термін. Ще більшим викликом стала організація дистанційного навчання в умовах війни, коли відбулася значна міграція всередині країни та виїзд закордон здобувачів освіти та педагогів.

Особливої уваги в цьому контексті потребувала організація навчання найбільш уразливих і складних категорій учнів – дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку. Адже, якщо окремі заклади освіти для дітей з типовим розвитком раніше практикували як дистанційне, так і змішане навчання, то для закладів, де здобувають освіту учні з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку, необхідність переходу на дистанційне навчання стала неочікуваною і серйозною проблемою.

Специфіка освітнього процесу учнів з особливими освітніми потребами, що зумовлені порушеннями розвитку, насамперед характеризується своєрідною організацією. Позаяк освітній процес цієї категорії учнів має специфічні особливості реалізації процесу навчання та містить так звану корекційно-розвивальну складову. При цьому процес навчання має свої відмінності порівняно з навчанням учнів із типовим розвитком – адже потребує адаптування, а в окремих ситуаціях модифікування змісту, методики навчання та процедур оцінювання навчальних досягнень учнів. Водночас для освітнього процесу учнів з порушеннями розвитку притаманна специфічна складова – корекційно-розвивальна робота, що спрямована на компенсацію порушеної функції за рахунок збережених можливостей здоров'я дитини, інтенсифікацію розвитку функції, що є частково ураженою, а також корекцію тих аспектів розвитку, що сформовані з відхиленням від типових його проявів. При цьому як процес навчання, так і корекційно-розвивальна робота організовується з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку кожного окремого учня з особливими освітніми потребами.

Втім в умовах сучасних викликів організація освітнього процесу в дистанційній формі була настільки проблемною, що спричинила зосередження уваги педагогів саме на дистанційному навчанні учнів з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку, в той час як питання реалізації корекційно-розвивальних завдань освітнього процесу відійшли на задній план. При цьому важливо зауважити, що додаткових труднощів в організацію дистанційного навчання зазначеної категорії учнів додавали й відмінності різних умов їхнього навчання – інклюзивних та спеціальних. По-перше, для спеціального класу характерна суттєво менша кількість учнів порівняно з класом із інклюзивною формою навчання, а відтак педагоги при різних умовах

дистанційного навчання мають неоднакову кількість часу для індивідуальної роботи з учнями. По-друге, в спеціальному класі згруповуються учні, які мають подібні труднощі навчання, в той час як в інклюзивному класі навчаються учні з типовим розвитком, а також різні категорії учнів з порушеннями розвитку, звідси забезпечення адаптування і модифікування відповідно до особливих освітніх потреб в умовах інклюзивного навчання є значно складнішим завданням для педагога, аніж в умовах спеціального навчання. По-третє, одним із фундаментальних завдань інклюзивного навчання є соціальне інтегрування учнів з порушеннями розвитку в суспільство через набуття соціального досвіду взаємодії з однолітками в умовах їх співвиховання. В умовах дистанційного навчання вкрай складно забезпечити ефективну взаємодію учнів з атиповим та типовим розвитком. Відтак, організація ефективного дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку, стала надзвичайно складним викликом для освітян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації дистанційного навчання дітей із типовим розвитком достатньо широко представлена в загальній педагогіці. Водночас в спеціальній педагогіці це питання представлено досить вибірково і переважно в роботах зарубіжних учених. Зокрема окреслено такі питання як: загальна характеристика ролі е-вчителя в інклюзивному е-навчанні учнів різних категорій (D. Vjekić, M. Vojović, S. Obradović, M. Vučetić) [3]; класифікація бар'єрів в дистанційному навчанні на ті, які пов'язані з учнем, з учителем, з освітньою програмою та організаційними питаннями (A. Assareha, M. Hosseini Bidokht) [1]; особливості створення умов для інтеграції учнів з порушеннями розвитку в освітнє е-середовище (E. Mikołajewska, D. Mikołajewski) [11]; систематизація знань щодо специфіки організації дистанційного навчання як компоненту змішаної системи навчання (E. Z. Zavaraki, D. Schneider) [13]; технологія застосування е-портфоліо при дистанційному навчанні учнів з особливими освітніми потребами (J. Lambea, V. McNair, R. Smith) [9] тощо.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу проблеми, можемо виокремити низку *переваг* дистанційного навчання для учнів із порушеннями розвитку супроти їх традиційного аудиторного навчання.

По-перше, дистанційне навчання є економічно більш вигідним, оскільки потребує значно меншого обсягу фінансування порівняно з традиційним навчанням (B. Kołodziejczak, M. Roszak) [8]. Зокрема, економічна доцільність цього виду навчання виявляється в тому, що: якісно і один раз підготовлений навчальний е-контент можна використовувати безкінечну кількість разів в подальшому; немає потреби витрачати фінанси на утримання нерухомого

майна закладів освіти, а відтак вивільнені від цього кошти можна спрямувати на власне освітній процес та технічне оснащення.

По-друге, дистанційне навчання мінімізує ризик виявів булінгу учнів із порушеннями розвитку з боку однолітків із типовим розвитком, оскільки при якісній організації взаємодії між такими учнями засобами ІКТ порушення розвитку та відповідні адаптації навчання можуть бути непомітними чи менш помітними поряд з традиційним навчанням (D. Vjekić, M. Bojović, S. Obradović, M. Vučetić) [3].

По-третє, учень з порушеннями розвитку може обрати будь-який заклад для отримання освіти, а не лише відповідний спеціальний чи найближчий до місця його проживання, який може не мати належних для його навчання умов (E. Guglielma) [7], [10]. Відтак, учень може обрати заклад з погляду на власні інтереси і нахили, зважаючи на специфіку освітніх програм, які пропонує заклад, тобто з огляду на якість підготовки, а не з позиції формальних ознак закладу типу територіальної наближеності тощо.

По-четверте, якісно організоване дистанційне навчання дає змогу вибудувати індивідуальний освітній маршрут учня таким чином, щоб темп і ритм його навчання максимально відповідали його можливостям (P.-A. Cinquin, P. Guitton, H. Sauzéon) [5]. Зокрема лише в умовах дистанційного навчання учні мають змогу повторно переглянути навчальний е-контент з поясненням матеріалу, що неможливо забезпечити в умовах навчання в класі. Це особливо важливо, коли зважаючи на стан здоров'я, учень не має змоги систематично відвідувати класні заняття.

Поряд із безумовними перевагами дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку маємо констатувати й низку *труднощів* організації цього виду навчання.

По-перше, гостро постає потреба у якісному технічному забезпеченні (насамперед, комп'ютерами і планшетами), їх обслуговуванні у разі технічних збоїв та стабільному швидкісному інтернеті (D. Vjekić, M. Bojović, E. Guglielma, S. Obradović, M. Vučetić) [3], [7].

По-друге, успішність дистанційного навчання ґрунтується на сформованій у вчителів та учнів ІКТ-компетентності як здатності користуватися відповідними електронними і мобільними пристроями, платформами і застосунками (B. Kołodziejczak, M. Roszak) [8]. D. Vjekić, M. Bojović, S. Obradović, M. Vučetić наголошують не лише на сформованості ІКТ-компетентності у вчителів, тобто не лише на володінні відповідними технологіями, а й на володінні методикою е-навчання із застосуванням ІКТ. Як зазначають вчені більшість вчителів нині є «цифровими іммігрантами», у яких ІКТ-компетентність сформована лише в межах питань

навчання, а не загалом для життя. Водночас сучасні учні є «цифровими аборигенами», які народились і зростали в епоху технологій, які опановують нові за стосунки і пристрої швидко і інтуїтивно. Однак ІКТ учні звикли використовувати для спілкування і взаємодії з оточуючими, а не для навчання. Водночас спілкування та навчальна діяльність за змістом і завданнями суттєво відмінні. Зважаючи на це вчені вводять поняття «е-вчителя», який має володіти методикою викладання через електронні і мобільні пристрої із застосуванням відповідних освітніх платформ та технологій [3]. Поряд із цим, варто увести поняття «е-учня», що передбачає сформованість в учня вміння вчитися на основі використання ІКТ [4].

По-третє, дистанційне навчання вимагає від учня сформованого вміння самостійно навчатися, бути здатним до самоорганізації та самоконтролю, самомотивування тощо (L. Archambault, M. Varbour, M. DiPietro) [2].

По-четверте, дистанційне навчання потребує значно більшої підготовчої роботи порівняно з підготовкою до традиційного уроку, особливо при створенні е-контенту, оскільки він має бути адаптований до навчання учнів з різними особливими освітніми потребами та пропонувати форми подання інформації, закріплення та оцінювання, які дають змогу обирати індивідуальним потребам варіант (M.L. Woods, J. Maiden, J.A. Brandes) [14]. Особливо важливо врахувати, що окрім традиційних «нозологічних» груп, таких як глухі та слабкочуючі учні, учні з порушеннями інтелектуального розвитку, учні сліпі та слабозорі тощо навчальний контент, форми організації навчальної діяльності мають бути адаптовані й до потреб учнів, які мають порушення, що офіційно не визначається як «нозологія». До прикладу, діти з гіперактивністю і т.д. (D. Vjekić, M. Bojović, S. Obradović, M. Vučetić) [3]. При цьому апаратне і програмне забезпечення дистанційного навчання та відповідні допоміжні технології (застосунки для нотування, озвучування, анімації, перевірки правопису, запис голосу, трансформація написаного тексту в друкований тощо), які допомагають виконувати навчальні завдання, мають бути доступними для використання учнями з урахуванням специфіки порушень їх розвитку.

По-п'яте, окремої уваги при організації дистанційного навчання потребує вирішення проблеми організації взаємодії між учнями для їх співнавчання та уникнення соціальної ізоляції (D. Vjekić, M. Bojović, S. Obradović, M. Vučetić, S. AbuJarour, H. Krasnova) [3; 12].

По-шосте, організаційна відмінність сценаріїв дистанційного навчання від традиційного, тобто інший спосіб і умови сприймання, зберігання зосередженості, відмінності таймінгу (етапність, часові межі різних видів навчальної діяльності), питання нотування нового матеріалу, особливості

уточнення і закріплення знань, відмінності у формах оцінювання (А. Assareha, М. Hosseini Bidokht) [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на результати теоретичного аналізу маємо дійти висновку про те, що дистанційне навчання учнів із особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку має значні переваги за умови його якісної організації, що ґрунтується на усуненні означених труднощів. Втім досі не було проведено сучасних досліджень щодо специфіки організації дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку з урахуванням тих викликів, які висуває перед системою освіти пандемія та війна. Відтак, постає потреба у вивченні стану та особливостей організації дистанційного навчання учнів із порушеннями розвитку в сучасних умовах, в яких відбувається освітній процес.

Мета статті – встановлення особливостей організації дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку.

Виклад основного матеріалу. Для проведення емпіричного дослідження ми використали комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів. Нами було проведено онлайн опитування педагогів спеціальних ($n=28$) та інклюзивних ($n=14$) класів, які не викладають предмети, що безпосередньо передбачають володіння ІКТ для вивчення сучасного стану організації дистанційного навчання учнів із особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку.

Констатовано, що до початку введення карантинних обмежень педагоги (інклюзивних класів (ПІНК) – 21,43%; спеціальних класів (ПСПК) – 0,00%, при $\varphi^*=2,94$, $p \leq 0,001$) практично не мали необхідної фахової підготовки з питань організації дистанційного навчання учнів за виключенням поодиноких випадків проходження курсів з підвищення кваліфікації у педагогів інклюзивних класів щодо опанування ІКТ та е-компетентності з користування різноманітними освітніми платформами та ресурсами, доступними на мобільних і електронних пристроях.

Встановлено, що до початку пандемії педагоги як спеціальних, так і інклюзивних класів практично не мали досвіду організації навчання учнів в дистанційному режимі (ПІНК – 7,14%, ПСПК – 0,00%, $\varphi^*=1,65$ при $p \leq 0,05$). Педагоги у процесі традиційного навчання використовували лише окремі засоби ІКТ, що часто застосовуються при організації дистанційного навчання. Зокрема чати застосунку Viber при змінах у розкладі занять чи питаннях, пов'язаних із виконанням учнями домашніх завдань (ПІНК – 85,71%, ПСПК – 78,57%, $\varphi^*=0,57$, відсутні достовірні відмінності), а також групова розсилка навчальних матеріалів для додаткового опрацювання засобами електронної пошти

(ПІНК – 64,29%, ПСПК – 28,57%, $\varphi^*=2,24$ при $p \leq 0,05$). При цьому вказані засоби використовувалися переважно з організаційною, а не навчальною метою.

Отримані дані свідчать, що введення карантинних обмежень практично спричинило колапс у навчанні учнів із особливими потребами, зумовленими порушеннями розвитку, а організація їх дистанційного навчання відбувалась в умовах дефіциту належної фахової підготовки педагогів в цьому питанні.

Аналіз досвіду дистанційного навчання педагогів, набутого через упровадження карантинних обмежень, дає підстави дійти висновку, що вчителі надають перевагу використанню синхронної взаємодії з учнями класу в режимі реального часу (ПІНК – 71,43%, ПСПК – 96,43%, $\varphi^*=2,28$ при $p \leq 0,05$). При цьому педагоги намагаються дотримуватися традиційного розкладу уроків. Таким чином, дефіцит належної фахової е-компетентності педагогів зумовив домінування прагнення перенести звичайну класно-урочну систему безпосереднього навчання в організацію дистанційного навчання. Особливо яскраво ця тенденція проявляється у педагогів спеціальних шкіл. Порівняно вища ригідність позиції педагогів спеціальних шкіл може бути обумовлено тим, що організація спеціального навчання останніми роками не зазнавала значних змін й відповідно в програмах підготовки педагогів для спеціальних закладів фактично не відбувалося помітних трансформацій. Водночас інклюзивна філософія, почала активно впроваджуватися в систему освіти останніми роками, і зокрема через зміни фахової підготовки та підвищення кваліфікації педагогів.

Водночас синхронна взаємодія вчителя та учнів переважно реалізовувалася засобами відеоконференцій в Zoom (ПІНК – 78,57%, ПСПК – 85,71%, $\varphi^*=0,57$ відсутні достовірні відмінності) та Google Meet (ПІНК – 21,43%, ПСПК – 14,29%, $\varphi^*=0,57$ відсутні достовірні відмінності) і за змістом фактично виражалася у формі онлайн уроку, який вчитель проводив у класі з окремими елементами взаємодії з учнями у формі питання-відповіді.

Для обміну файлами і посиланнями між педагогами та учнями переважно використовувалися добре відомі їм чати Viber, Telegram тощо (ПІНК – 85,71%, ПСПК – 96,43%, $\varphi^*=1,21$ відсутні достовірні відмінності) та електронну пошту (ПІНК – 57,14%, ПСПК – 46,43%, $\varphi^*=0,66$ відсутні достовірні відмінності).

Вкрай мало педагогів користувалися платформами та сервісами Google Classroom, Moodle тощо (ПІНК – 21,43%, ПСПК – 7,14%, $\varphi^*=1,29$ при $p \leq 0,1$), що спеціально розроблено для полегшення організації дистанційного навчання.

При цьому вчителі інклюзивних класів помітно частіше використовували уроки Всеукраїнської школи онлайн порівняно з вчителями спеціальних

закладів (ПІНК – 71,43%, ПСпК – 39,29%, $\varphi^*=2,01$ при $p \leq 0,05$). Поодиноким використанням уроків, що підготовлені для дітей із типовим розвитком у дистанційному навчанні в спеціальних класах вчителі пояснювали відсутністю необхідних адаптацій форм подання інформації, обсягу та мовного оформлення навчального матеріалу для успішного його сприймання учнями з порушеннями розвитку, а також більш уповільненим темпом їхнього навчання порівняно з дітьми із типовим розвитком. Крім цього, проблема потреби у відповідних адаптаціях та модифікаціях масового навчального е-контенту гостріше постає саме в умовах спеціальних закладів освіти, позаяк, до цих закладів переважно вступають діти з більш тяжчим ступенем порушення розвитку, а часто ті, які мають складні порушення розвитку, порівняно з тими учнями, які навчаються в інклюзивних умовах.

На думку вчителів, якщо питання подання навчального матеріалу було більш-менш налагодженим за рахунок зазначеного вище, то ключовими проблемними питаннями дистанційного навчання учнів із порушеннями розвитку стали закріплення знань та контроль навчальних досягнень. Фактично вчителі були позбавлені повноцінного контролю за процесом закріплення навчального матеріалу. Таким чином, педагоги не знайшли дієвих ІКТ засобів для з'ясування того, що саме зрозумів учень, чому виконав те чи інше завдання неправильно тощо. Звідси рівень закріплення навчального матеріалу визначався за опосередкованими показниками – результатами оцінювання. Разом із цим переважна більшість педагогів для контролю за якістю навчання використовували сервіс хмарних технологій Google Forms, в яких створювали тестові завдання з тем, що вивчалися (ПІНК – 85,71%, ПСпК – 57,14%, $\varphi^*=1,99$ при $p \leq 0,05$).

Поряд із означеним, педагоги наголошували і на відсутності належного технічного оснащення для дистанційного навчання, зокрема ПК, відеокамер та якісного і стабільного інтернет-зв'язку, відсутність електрики тощо як у них самих (ПІНК – 64,29%, ПСпК – 85,71%, $\varphi^*=1,55$ при $p \leq 0,1$), так і у їхніх учнів (ПІНК – 42,86%, ПСпК – 92,86%, $\varphi^*=3,58$ при $p \leq 0,001$). Особливо гостро постає проблема в матеріально-технічному забезпеченні учнів, які є внутрішньо переміщеними особами, які часто не мають належних умов для навчання.

З огляду на окреслені труднощі організації дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами, зумовленими порушеннями розвитку, та швидкий і раптовий темп переходу на цей вид навчання, що пізніше зіштовхнулося з умовами, зумовленими війною, усе це в сукупності унеможливило належну фахову підготовку вчителів в питанні дистанційного навчання категорії учнів із особливими освітніми потребами. Відповідно й недивною

є позиція педагогів щодо низької ефективності цього виду навчання для учнів із порушеннями розвитку (ПІНК – 78,57%, ПСпК – 96,43%, $\varphi^*=1,78$ при $p \leq 0,05$).

Висновки. Таким чином з результатів дослідження висновується, що сучасні педагоги і система освіти загалом виявилася непідготовленою для стрімкого впровадження нового для учнів з порушеннями розвитку виду організації навчання в дистанційному режимі. Особливо це характерне для дистанційного навчання учнів спеціальних закладів освіти.

Організація дистанційного навчання учнів із особливими потребами характеризується низкою особливостей: наданням педагогами переваги синхронному варіанту взаємодії з учнями; прагнення використовувати лише ті ресурси та сервіси, які є добре знайомими для педагогів і не потребують набуття ними нових або складних технічних знань та вмій; відсутності чіткого розуміння про особливості врахування специфіки порушень розвитку при розробленні е-контенту та проектуванні процесу е-навчання.

Відтак для вчителів характерне виражене прагнення зберегти традиційну класно-урочну систему для навчання «на відстані». Відсутність використання повноцінних освітніх платформ, які дають змогу створити дистанційні курси з навчальних предметів, засвідчує нерозуміння вчителями потреби у зміні власної ролі в процесі навчання з авторитарної до наставницької, а також на неготовність до зміни процесу підготовки навчальних матеріалів, адже для асинхронного навчання саме підготовчий етап є найбільш складним з темпорального, технічного та фахового боку.

Усуненню процесуальних проблем дистанційного навчання учнів зазначеної категорії має передувати вирішення матеріально-технічних проблем щодо належного технічного забезпечення педагогів і учнів пристроями та доступами до ресурсів, а також організація ґрунтовних безкоштовних та обов'язкових програм підвищення кваліфікації педагогів для опанування сучасними сервісами, платформами і ресурсами та формування у них умінь е-викладати, зокрема й організувати дистанційне навчання різних категорій учнів, у тому числі й учнів із порушеннями розвитку.

Перспективними для проведення подальших наукових розвідок видається вивчення питання про: опанування педагогами нової для них ролі наставника, що є основоположною для дистанційного навчання учнів; методик розроблення навчального е-контенту з множинними формами представлення інформації, які б ураховували індивідуальні можливості учнів із особливими освітніми потребами; технологію формування е-навчальних вмій в учнів тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Assareha A., Hosseini Bidokht M. Barriers to e-teaching and e-learning. *Procedia Computer Science*. 2011. Vol. 3. P. 791–795.
2. Barbour M., Archambault L., DiPietro M. K–12 Online Distance Education: Issues and Frameworks. *American Journal of Distance Education*. 2013. Vol. 27, P.1-3. DOI: 10.1080/08923647.2013.759452
3. Bjekić D., Obradović S., Vučetić M., Bojović M. E-teacher in inclusive e-education for students with specific learning disabilities. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol.128. P. 128–133.
4. Catalano A. Improving Distance Education for Students with Special Needs: A Qualitative Study of Students' Experiences with an Online Library Research Course. *Journal of Library & Information Services in Distance Learning*. 2014. Vol. 8. P. 17–31. DOI: 10.1080/1533290X.2014.902416
5. Cinquin P.-A., Guitton P., Sauzéon H. Online e-learning and cognitive disabilities: A systematic review. *Computers and Education*. 2019. Vol. 130. P. 152–167.
6. Cropley A.J., Kahl T.N. Distance education and distance learning: some psychological considerations. *Distance Education*. 1983. Vol. 4. P. 27–39.
7. Guglielman E. E-learning and disability: accessibility as a contribute to inclusion, in Doctoral Consortium at EC-TEL 2010 – Proceedings of the 5th Doctoral Consortium at the European Conference on Technology Enhanced Learning, Barcelona, Spain, September 29, 2010. P. 31–36.
8. Kołodziejczak B., Roszak M. ICT competencies for academic e-learning. Preparing students for distance education – authors' proposal. *ICTE Journal*. 2017. Vol. 6(3). P. 14-25. DOI: 10.1515/ijct-2017-0012
9. Lambe J., McNair V., Smith R. Special educational needs, e-learning and the reflective e-portfolio: implications for developing and assessing competence in pre-service education. *Journal of Education for Teaching*. 2013. Vol. 39, No. 2. P. 181–196, <http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2013.765191>
10. Learning for All: Guidelines on the Inclusion of Learners with Disabilities in Open and Distance Learning. Paris : UNESCO, 2016.
11. Mikołajewska E., Mikołajewski D. E-learning in the Education of People with Disabilities. *Advances in Clinical and Experimental Medicine*. 2011. Vol. 20(1). P. 103–109.
12. AbuJarour S., Krasnova H. E-Learning as a Means of Social Inclusion: The Case of Syrian Refugees in Germany. Twenty-fourth Americas Conference on Information Systems. New Orleans, 2018.
13. Zavaraki E. Z., Schneider D. Blended Learning Approach for Students with Special Educational Needs: A Systematic Review. *Journal of Education & Social Policy*. 2019. Vol. 6, No. 3. P. 75–86. doi: 10.30845/jesp.v6n1p12
14. Woods M.L., Maiden J., Brandes J.A. An Exploration of the Representation of Students with Disabilities in Distance Education. *Online Journal of Distance Learning Administration*. 2011. Volume XIV, Number V, Winter.

ВИЯВЛЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

DISCOVERY OF SPECIFIC SPECIFICATIONS OF COMMUNICATION AND SPEECH SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEVELOPMENT

Стаття присвячена вивченню рівня сформованості комунікативно-мовленнєвих вмінь та навичок у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Проблеми діагностики та корекції порушень загального недорозвитку мовлення висвітлено в численних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених. Науковці наголошують, що провідною метою навчання й виховання дошкільників із ЗНМ є не стільки засвоєння системи загальних знань, скільки забезпечення пізнавального, особистісного та мовленнєвого розвитку кожної дитини. Метою дослідження є виявлення комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Дослідження комунікативної діяльності дошкільників з позиції діяльнісного підходу, розробленого в психолінгвістиці, мають виняткове значення для логопедичних досліджень, оскільки дозволяють по-новому підійти як до питань про структуру мовленнєвої діяльності, психолінгвістичні механізми мовлення, особливості становлення та розвитку мовлення при нормальному та порушеному онтогенезі. В дослідженні проаналізовано: 1. комунікативні властивості та 2. когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання, виражені в соціально-перцептивному аналізі-синтезі «людина-ситуація». За результатами проведеного дослідження, аналізу виконання дітьми серії діагностичних завдань показали, що рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок перебуває у певній залежності від рівня володіння мовними засобами. Аналізуючи отримані дані, ми визначили групу дітей, що показали низький рівень комунікативно-мовленнєвих навичок, незважаючи на достатній рівень володіння мовними засобами. На підставі вищезазначеного, можна зробити висновок: опанування мовними засобами є важливою передумовою формування та розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок, але не забезпечує їх спонтанний розвиток. Саме тому, вважаємо за потрібне відзначити, що значну роль у методиці логопедичної роботи з подолання ЗНМ, слід виділити цілеспрямованому розвитку навичок та вмінь користування мовними засобами у процесі реалізації комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: діти дошкільного віку, загальний недорозвиток мовлення, комуні-

кативно-мовленнєві навички, логопедична робота.

The article is devoted to the study of the level of formation of communicative and speech skills in preschool children with general underdevelopment of speech. The problems of diagnosis and correction of disorders of general underdevelopment of speech are highlighted in numerous studies of domestic and foreign scientists. Scientists emphasize that the leading goal of education and upbringing of preschoolers with SEN is not so much the assimilation of a system of general knowledge, but ensuring the cognitive, personal and speech development of each child. The purpose of the study is to identify communication and speech skills in preschool children with general underdevelopment of speech. Studies of preschoolers' communicative activity from the standpoint of the activity approach developed in psycholinguistics are of exceptional importance for speech therapy research, as they allow a new approach to questions about the structure of speech activity, psycholinguistic mechanisms of speech, features of the formation and development of speech in normal and disturbed ontogeny. The research analyzed: 1. communicative properties and 2. cognitive properties of speech expression, expressed in the socio-perceptual analysis-synthesis of "person-situation". According to the results of the conducted research, the analysis of children's performance of a series of diagnostic tasks showed that the level of formation of communication and speech skills is somewhat dependent on the level of language proficiency. Analyzing the obtained data, we identified a group of children who showed a low level of communication and speech skills, despite a sufficient level of language skills. On the basis of the above, it can be concluded: mastery of language means is an important prerequisite for the formation and development of communicative and speech skills, but does not ensure their spontaneous development. That is why, we think it is necessary to note that a significant role in the methodology of speech therapy work to overcome SLM should be allocated to the purposeful development of skills and abilities to use language tools in the process of implementing communicative and speech activities.

Key words: preschool children, general underdevelopment of speech, communicative and speech skills, speech therapy work.

УДК 376-056.264-053.6
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.21>

Ковиліна В.Г.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Подленко І.О.,
магістрантка кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У світовому освітньому процесі визначаються тенденції, які свідчать про значущість проблеми освіти в контексті загальної та педагогічної культури. Це зумовлює розробку нових підходів до навчання й виховання дітей, що ґрунтується на ідеях природо відповідності та індивідуально-особистісного розвитку [3, с. 27]. Реформування системи

спеціальної дошкільної освіти в Україні вимагає розробки для дітей з особливими освітніми потребами нових ефективних методів корекційно-попереджувального та розвивального навчання, що відповідають сучасним науковим знанням про нормальний і дизонтогенетичний розвиток. Зокрема це стосується вихованців із досить поширеною патологією мовленнєвого розвитку – загальним

недорозвитком мовлення (ЗНМ), специфіка якого полягає в системному порушенні всіх видів і форм мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми діагностики та корекції порушень загального недорозвитку мовлення висвітлено в численних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених (Р.І. Лалаєва, Є.Ф. Соботович, Л.Ф. Спірова, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко, Т.Б. Філічева, Л.І. Бартенева, Л.М. Єфіменкова та ін.) [2, с. 89]. Науковці наголошують, що провідною метою навчання й виховання дошкільників із ЗНМ є не стільки засвоєння системи загальних знань, скільки забезпечення пізнавального, особистісного та мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми. Із розмаїття мовлення, яке чує дитина, вона вибирає, засвоює і створює те, що їй необхідне для розв'язання комунікативних задач, які постають перед нею у зв'язку із особливостями життєдіяльності на даному етапі розвитку. Саме розвиток комунікативної діяльності визначає розвиток мовлення, а не навпаки (Ш.О. Амонашвілі, Л.С. Виготський, О.О. Леонтєв, О.Р. Лурія) [1, с.53]. Вищезазначене зумовлює актуальність та необхідність методичної розробки системи діагностичних завдань для виявлення рівня сформованості та якісних особливостей комунікативно-мовленнєвих вмінь та навичок у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Мета статті – дослідження рівня та особливостей розвитку комунікативно-мовленнєвих вмінь та навичок дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження комунікативної діяльності дошкільників з позиції діяльнісного підходу, розробленого в психолінгвістиці, мають виняткове значення для логопедичних досліджень, оскільки дозволяють по-новому підійти як до питань про структуру мовленнєвої діяльності, психолінгвістичні механізми мовлення, особливості становлення та розвитку мовлення при нормальному та порушеному онтогенезі. Значним теоретичним доробком стала психолінгвістична модель мовленнєвої діяльності та психологічних механізмів, що зумовлюють її формування [2, с. 132].

Нами було проведено спеціальне експериментальне дослідження, в якому було використано порівняльний аналіз результатів обстеження дітей

дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення та нормальним його розвитком.

Методика обстеження рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку передбачала аналіз засвоєння та використання мови дитиною як засобу взаємодії з дорослими та однолітками.

В дослідженні нами аналізувались: 1. комунікативні властивості. та 2. когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання, виражені в соціально-перцептивному аналізі-сінтезі «людина-ситуація»

1. Комунікативні властивості.

Ми привертали увагу до 3-х картинок (сюжет був емоційно виразний і динамічний), при цьому самі виявляли зацікавлення до них, іноді промовляли: «Це ж треба? Дивно!», змінюючи відповідно інтонацію. У ході дослідження ми фіксували реакцію дитини за такими показниками утвореного мовлення.

Завдання 1. Звертання до партнера.

Фіксували ступінь вираження ознак: Високий рівень – Дивиться на партнера, стежить за змінами міміки, погляду, рухів. Середній ступінь – Не співвідносить зміни міміки і погляду щодо суб'єкта уваги. Низький ступінь – Починає бесіду, може дивитися в бік від партнера, не включати в об'єкт своєї уваги партнера.

Наступним завданням було пропонування дитині вибрати одну картинку за бажанням. Яка цікава, близька? Чи були з тобою подібні випадки?

Далі «оживання» картинки через діалог, входження в неї: «З ким ти хочеш познайомитися? Як би звернувся? Що ти скажеш? Скажи так, щоби з тобою хотіли познайомитися».

Фіксували реакцію дитини за такими показниками утвореного мовлення:

Завдання 2. Різноманітність та виразність інтонацій у власному мовленні, активне використання невербальних засобів спілкування.

Фіксували ступінь вираження ознак:

Високий ступінь — Інтонації, жести, міміка, посмішка різноманітні, виразні, рухливі з урахуванням ситуації спілкування.

Середній ступінь — Перелічені невербальні засоби мають місце в спілкуванні, але однобічні, малорухливі у використанні (наприклад, один тон у мовленні — вередливий, плаксивий або без емоційного забарвлення).

Низький ступінь — Перелічені невербальні засоби виражені слабо.

Кількісні результати оцінювання комунікативних властивостей дітей подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Комунікативні властивості дітей

Комунікативні властивості	Групи					
	Діти із ЗНМ			Діти з норм. розвитком		
	висока	середня	низька	висока	середня	низька
1. Звертання до партнера	72%	12%	6%	98%	2%	-
2. Різноманітність та виразність інтонацій	65%	23%	3%	96%	10%	-

Як засвідчують дані таблиці, завдання 1. у звертанні до партнера високу ступінь вираження ознак показали 72% дітей з ЗНМ та 98% дітей другої групи.

Середню ступінь вираження ознак показали 12% дітей з ЗНМ та 2% з нормальним розвитком.

Низьку ступінь вираження ознак показали 6% дітей із ЗНМ.

Завдання 2. Аналізуючи різноманітність та виразність інтонацій у мовленні дітей та активному використанні невербальних засобів спілкування ми отримали результати: 65% дітей із ЗНМ та 96% діти з нормальним розвитком – висока ступінь вираження ознак; 23% – діти з ЗНМ, 10% – діти з нормальним розвитком – середня ступінь вираження ознак; 3% – діти із ЗНМ мали низьку ступінь вираження ознак.

Таким чином, ми виявили високий відсоток у мовленні дітей як із ЗНМ так і з нормальним розвитком використання інтонацій, жестів, міміки, різноманітних посмішок, з урахуванням ситуації спілкування.

2. Когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання, виражені в соціально-перцептивному аналізі-синтезі «людина-ситуація»

У ході дослідження, розглядаючи разом з дитиною малюнки, ми задавали ряд питань, направлених на уточнення когнітивних властивостей мовленнєвого висловлювання, вміння дитини аналізувати, розуміти ситуацію спілкування, зображену на картинці, а також індивідуальну поведінку людини при взаємодії з іншими. Для цього ми казали: «Ми вже познайомилися з... Давай уважно подивимося, де це все відбувається? Що роблять? Як ти гадаєш, що він відчуває? Переживає? Який він (персонаж картини)? Що ти бачиш таке, що підтверджує твої припущення?»

В цьому блоці виділили завдання:

Завдання 1. Розуміння дитиною просторово-часових змістових характеристик ситуації спілкування (значення слів, які характеризують місце, час, зміст дії).

Фіксували ступінь вираження ознак:

Високий ступінь – Лексично точно визначення (в саду, в басейні...).

Середній ступінь – Приблизне, не точно слововживання, стандартна лексика.

Низький ступінь – Неправильне визначення дій та місця дій.

Завдання 2. Розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування (значення слів про емоційний стан людини, партнера).

Фіксували ступінь вираження ознак:

Високий ступінь – Називає слова, що позначають емоції, правильно «читає» інформацію про людину через невербальні засоби.

Середній ступінь – Називає слова, з допомогою вихователя робить вибір (або або).

Низький ступінь – Неправильно розуміє стан, поведінку людини.

Завдання 3. Розуміння дитиною характеру персонажу, діючих осіб (значення слів про риси, якості особистості).

Фіксували ступінь вираження ознак:

Високий ступінь – Називає слова, відповідні поведінці людини в даній ситуації. Середній ступінь – Робить вибір з допомогою вихователя (або або).

Низький ступінь – Не може сказати, не орієнтується на аналіз ситуації та поведінку людини.

Показники когнітивних властивостей мовленнєвого висловлювання в системі «людина-ситуація» представлено у таблиці 2.

Як засвідчують дані таблиці, завдання 1. Розуміння дитиною просторово-часових змістових характеристик ситуацій спілкування. Діти із ЗНМ – 12%, діти з нормальним розвитком – 75%. Це свідчить про високу ступінь вираження ознак; середню ступінь та неточне слововживання – 38% дітей з ЗНМ, 13% – діти з другої групи; низьку ступінь вираження ознак та неправильне визначення дій та місця дій – 15% дітей із ЗНМ.

Завдання 2. Розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування. Висока ступінь – 45% дітей з ЗНМ, 82% – діти з нормальним розвитком. Середню ступінь (з допомогою вихователя) – 55% діти із ЗНМ та 18% – діти з нормальним розвитком. Низьку ступінь вираження ознак діти не продемонстрували.

Завдання 3. Розуміння дитиною характеру персонажу, діючих осіб. Високу ступінь – 23% діти із ЗНМ, 91% – діти з нормальним розвитком. Середню ступінь (з допомогою вихователя) – 35%

Таблиця 2

Когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання, виражені в соціально-перцептивному аналізі-синтезі системи «людина-ситуація»

Когнітивні властивості мовленнєвого висловлювання.	Групи					
	Діти із ЗНМ			Діти з норм. розвитком		
	висока	середня	низька	висока	середня	низька
1. Розуміння дитиною просторово-часових змістових характеристик ситуацій спілкування	12%	38%	15%	75%	13%	-
2. Розуміння дитиною емоційного змісту ситуації спілкування	45%	55%	-	82%	18%	-
3. Розуміння характеру персонажу, діючих осіб	23%	35%	15%	91%	12%	-

діти з ЗНМ, 12% – діти з нормальним розвитком. Низьку ступінь – 15% діти з ЗНМ.

Аналіз описових висловлювань дітей 5 років життя із ЗНМ показав, що словник більшості дошкільників бідний. Типовими особливостями дитячого мовлення були: часта заміна різних частин мовлення займенниками, неточне позначення деяких об'єктів або дій. У граматичному (синтаксичному) відношенні мовлення дітей характеризується перевагою простих речень (90% від загальної кількості) і коротких: одне речення в середньому складалося із трьох-чотирьох слів. Складні речення зустрічаються рідко: їх приблизно в 10 раз менше, ніж простих.

Повтори слів і речень свідчать про слабкість відхиляючої тенденції і, відповідно, про відносно слабкий вплив слів у реченнях та речень у мовленні. Крім того, одноманітні конструкції і повтори слів ведуть до простого переліку того, що спостерігає дитина. А це, у свою чергу, створює синтаксичний монотон. При цьому більшість дітей користується зображувальними жестами, а також уживає велику кількість вказівних займенників, які змінюють логічні зв'язки між реченнями.

У дітей з нормальним розвитком ми зафіксували збільшення обсягу описових висловлювань. Так, у середньому один текст складався з 7-8 речень і 26 слів (5-й рік життя). Це пояснюється і збільшенням словника дітей 5 року життя, подальшим удосконаленням граматичної будови їх мовлення, які відбулися завдяки як цілеспрямованому навчанню на спеціально організованих заняттях, так і ускладненню змісту спілкування з оточуючими людьми.

Висновки. За результатами проведеного дослідження, аналізу виконання дітьми серії

діагностичних завдань показали, що рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок перебуває у певній залежності від рівня володіння мовними засобами. Аналізуючи отримані дані, ми визначили групу дітей, що показали низький рівень комунікативно-мовленнєвих навичок, незважаючи на достатній рівень володіння мовними засобами. На підставі вищезазначеного, можна зробити висновок: опанування мовними засобами є важливою передумовою формування та розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок, але не забезпечує їх спонтанний розвиток. Саме тому, вважаємо за потрібне відзначити, що значну роль у методиці логопедичної роботи з подолання ЗНМ, слід виділити цілеспрямованому розвитку навичок та вмінь користування мовними засобами у процесі реалізації комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні впливу мовленнєво-ігрової діяльності на розвиток комунікативно-мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Козирева, О. А. Формування лексико-граматичних засобів мови та розвиток зв'язного мовлення. Старша група спеціальних (корекційних) дошкільних навчальних закладів. Посібник для логопеда. Київ, 2016. 120 с.
2. Логопедія: підручник. М-во освіти і науки України; за ред. М. К. Шеремет. Вид. 2-ге, перероб. та допов. Київ : Слово, 2010. 664 с.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення: логопед. робота з корекції порушень мовлення у дошкільників : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. 3-є вид., перероб. і допов. Київ : Слово, 2015. 307 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

RESEARCH ON THE FEATURES OF A HEALTHY LIFESTYLE IN ADOLESCENTS WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем вивчення особливостей здорового способу життя у підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату. Особливої значущості вона набуває в сучасних умовах, коли показники дитячої захворюваності мають стійкий і прогресуючий характер. На підставі результатів медичних досліджень можна відзначити різкий сплеск різних захворювань у дітей, котрі мають соціальну й фізіологічну етіологію. До них відносять і порушення функцій опорно-рухового апарату. Сьогодні чисельність таких дітей, на жаль, збільшується, особливо серед дітей підліткового віку.

Нині порушення опорно-рухового апарату посідають одне з перших місць у соматичній патології дітей і трапляються досить часто серед підлітків. Такий стан є наслідком певного способу життя, а саме: нерационального рухового режиму, гіподинамії, незбалансованого харчування, тривалого статичного навантаження, зниженого тонуусу основних м'язових груп тулуба й кінцівок, особливо в періоди активного розвитку кістково-м'язової системи, несприятливих умов і невідповідної організації навчання та фізичного виховання в навчальних закладах тощо.

Зокрема, з'ясовано, що важливою проблемою сьогодення є вироблення ефективних стратегій здорового способу життя у підлітків з порушеннями функцій опорно-рухового апарату з метою покращення їхньої життєдіяльності, навчання, професійного становлення та особистісних взаємостосунків.

Визначено, що здоровий спосіб життя – це цілеспрямована діяльність особистості, що передбачає збереження і зміцнення усіх складових здоров'я та сприяє вдосконаленню людського організму. Стан здоров'я людини визначають чотири основні його сфери або складові – фізична, психічна (розумова), соціальна (суспільна) і духовна. У реальному житті всі чотири складові – фізична, психічна, духовна й соціальна – невід'ємні одна від одної та тісно взаємопов'язані, діють одночасно і їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини як цілісний складний феномен.

Встановлено, що основними чинниками здорового способу життя у підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату виступають: стан соціального здоров'я, стан духовного здоров'я, психічне здоров'я та стан фізичного здоров'я. Ці чинники та складові створюють відчуття соціальної захищеності (або незахищеності), що істотно впливають на здоров'я підлітків з порушеннями функцій опорно-рухового апарату.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, підлітки, порушення опорно-рухового апарату, складові здоров'я, стан здоров'я людини.

The article focuses on one of the current issues of studying the features of a healthy lifestyle in adolescents with musculoskeletal disorders. It has become particularly important in modern conditions, as childhood morbidity rates persistently and progressively rise due to social and physiological causes. Based on the results of medical studies, we can note a sharp surge in various diseases in children with social and physiological aetiology. Musculoskeletal disorders, which include impaired musculoskeletal functions, are among the prevalent ailments afflicting children, especially adolescents.

Musculoskeletal disorders currently rank high among somatic pathologies affecting children and occur frequently among adolescents. This state is a consequence of a certain lifestyle, characterized by an irrational motor mode, physical inactivity, unbalanced nutrition, prolonged static loading, decreased muscle tone in the core and limbs, especially during periods of active development of the musculoskeletal system, unfavourable conditions and inadequate organization of education and physical education in schools, among others.

In particular, it was found that an important contemporary issue is the development of effective strategies for promoting a healthy lifestyle in adolescents with musculoskeletal disorders to enhance their quality of life, education, professional development and interpersonal relationships.

It has been determined that a healthy lifestyle is a purposeful activity of the individual, which provides preserving and strengthens all components of health and contributes to the improvement of the human body. A person's health status is determined by four main spheres or components: physical, mental (cognitive), social, and spiritual. In real life, all four components – physical, mental, spiritual and social – are inseparable from each other and are closely interrelated, acting simultaneously, and their integrated impact determines a person's health status as a complex and multifaceted phenomenon.

It has been established that the main factors of a healthy lifestyle for adolescents with musculoskeletal disorders are the state of social health, state of spiritual health, mental health and physical health. These factors and components create a sense of social protection (or vulnerability), which significantly affects the health of adolescents with musculoskeletal disorders.

Key words: healthy lifestyle, adolescents, musculoskeletal disorders, health components, human health status.

УДК 613-053.6-056.29
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.22>

Мельник Л.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Мельник Ж.В.,
канд. псих. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Сербалюк Ю.В.
канд. істор. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

За останні роки в Україні відбулися конструктивні зміни не лише в галузі соціальної політики, але й у суспільному ставленні до проблем дітей з особливими освітніми потребами. На державному рівні впроваджуються програми соціально-психологічної реабілітації та інтеграції дітей

з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями функцій опорно-рухового апарату, здійснюються заходи щодо безбар'єрного переміщення та взаємодії з оточенням.

Особливо важливою проблемою сьогодення є вироблення ефективних стратегій здорового способу життя у підлітків з порушеннями функцій

опорно-рухового апарату з метою покращення їхньої життєдіяльності, навчання, професійного становлення та особистісних взаємостосунків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дотичними до нашої наукової теми будуть дослідження ряду вчених: В. Бабіч, О. Горелік, Л. Жилінської, Л. Еманової, М. Єфіменко, І. Кабанової, Н. Новоселецької, І. Олійник, О. Романенко, Г. Спіженко, О. Стах, О. Фартушної, Л. Ханзерук, О. Чеботарьової, І. Чорної, А. Шевцова (вивчали проблеми дітей з порушеннями опорно-рухового апарату), О. Романової, І. Левченка, І. Мамайчук, І. Кривоноса, О. Шаповалової, Е. Шильштейн (у фокусі досліджень перебувало здоров'я у підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату), Е. Вайнер, І. Волик, М. Гасюк, О. Єжової, І. Коцан, З. Крупник, О. Лісової, М. Мушкевич, В. Мойсеюк, В. Оржеховської, Л. Суценко, А. Турубарова, О. Яременко (розглядали формування відповідального ставлення до здоров'я як цілеспрямований і організований процес, що сприяє прискоренню становлення особистості, формуванню і розвитку відповідних особистісних якостей, оволодінню певним видом діяльності тощо).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-методичних джерел підтвердив, що згаданій проблемі приділяли увагу багато фахівців. Однак, питання особливостей здорового способу життя підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату та їх вирішення вивчені недостатньо, що і визначило мету нашої статті.

Виклад основного матеріалу. Збереження й зміцнення здоров'я здобувачів освіти в Україні є однією з актуальних проблем сьогодення. Насамперед слід зазначити, що право громадян на здоров'я забезпечується Конституцією України – основним законом і гарантом прав людини. Документом визначено, що цінність здоров'я людини – «одне з найголовніших немайнових благ особи», «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів» [6]. У статті 3 Конституції України чітко висвітлено, що здоров'я є найвищою соціальною цінністю людини; стаття 49 гарантує право на охорону здоров'я населення [6].

Незважаючи на популярність використання терміну «здоровий спосіб життя», єдиної точки зору щодо його трактування так і не існує. Дана ситуація підтверджується аналізом, проведеним В. Бобрицькою, яка використовувала різні наукові підходи та порівнювала одинадцять визначень здорового способу життя. У дев'ятох з розглянутих визначень за основу було взято слово «діяльність», у двох інших – «цінність» і «стиль існування». Дослідниця наголошує: аби дати повноцінне визначення поняттю «здоровий спосіб життя», необхідно розкрити сутність складових даного поняття [2].

Як професійну цінність, що є частиною професійної діяльності особистості, розглядає здоровий спосіб життя В. Сорокіна. Вчена переконана, що «в умовах здорового способу життя у особистості формується відповідальність за здоров'я як частини загальнокультурного розвитку» [7].

Т. Бабюк переконана, що «здоровий спосіб життя – це система ціннісно-змістових установок, знань, мотиваційно-вольового досвіду особистості, який безперервно трансформується; це практична діяльність суб'єкта, спрямована на збереження та розвиток здоров'я в процесі адаптації до змінених умов життєдіяльності у відповідності з віковим розвитком [1].

В основі здорового способу життя визначається низка ключових положень:

- активним носієм здорового способу життя є конкретна людина як суб'єкт і об'єкт своєї життєдіяльності і соціального статусу;

- в реалізації здорового способу життя людина виступає в єдності своїх біологічного і соціального начал;

- в основі формування здорового способу життя лежить особистісно-мотиваційна установка людини на втілення своїх соціальних, фізичних, інтелектуальних і психічних можливостей та здібностей;

- здоровий спосіб життя є найбільш ефективним засобом і методом забезпечення здоров'я, первинної профілактики хвороб і задоволення життєво важливої потреби у здоров'ї [4].

У дослідженні С. Закопайло висвітлено, що ефективність виховання у школярів ціннісного ставлення до здорового способу життя підвищиться за умови оволодіння учнями системою знань про цінності здорового способу життя, а зміст, засоби і форми фізичного виховання будуть адекватні в цій системі [5].

Дотримання здорового способу життя впливає на формування, збереження і зміцнення здоров'я, формування навичок здоров'язбережувальної компетенції школярів.

Зважаючи на предмет наукового пошуку, на підґрунті вищезазначених означень, поняття «здоровий спосіб життя» розуміємо як цілеспрямовану діяльність особистості, що передбачає збереження і зміцнення усіх складових здоров'я та сприяє вдосконаленню людського організму.

Підлітковий вік є сенситивним періодом розвитку, який виявляється у фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості. Зміни, які відбуваються в емоційній, інтелектуальній сферах особистості підлітка зумовлюють виникнення нового рівня його самосвідомості [3]. Це вік, який важливий і для формування здорового способу життя.

Узагальнення сучасних та класичних досліджень дозволяє зробити висновок, що наявність

у підлітків фізичних вад впливає на їх соціалізацію не безпосередньо, а опосередковано через почуття соціальної неповноцінності внаслідок нерівності життєвих статусів. Фізичні вади гостро переживаються підлітками, у яких головний дефект – розлади моторної сфери – може бути ускладнений комплексом змін у пізнавальній та емоційно-вольовій сферах. Для таких підлітків притаманним є виникнення емоційних зривів і криз, що проявляються у вигляді поведінкових порушень та афективних розладів, які є особливо небезпечними у цьому віці у зв'язку з загостренням соціальних, психічних, фізичних протиріч у розвитку, що, в свою чергу, мають неабиякий вплив на формування здорового способу життя.

Світова наука розробила цілісний погляд на здоров'я як феномен, що інтегрує принаймні чотири його сфери або складові – фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) і духовну. Всі ці складові невід'ємні одна від одної, вони тісно взаємопов'язані і саме разом, у сукупності визначають стан здоров'я людини. Для зручності вивчення, полегшення методології дослідження феномена здоров'я наука диференціює поняття фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я. Цей принцип диференціації був закладений у групування індикаторів нашого опитування з урахуванням змісту кожної сфери.

Вивчення особливостей формування здорового способу життя підлітків проводилась шляхом анкетування, на базі Центру комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю Житомирської міської ради, Потіївського навчально-реабілітаційного центру Житомирської обласної ради та Житомирського професійного ліцею Житомирської обласної ради. У дослідженні приймали участь 22 дитини підліткового віку з порушеннями опорно-рухового апарату.

Результати емпіричного дослідження за участі підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату виявили, що:

– *стан соціального здоров'я* підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату визначають насамперед такі чинники: проживання підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату у повних сім'ях, де є рідні батько і мати у 63,6% випадках; занепокоєння підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату соціальними проблемами такими, як: війна (95,5%), зниження рівня життя (36,4%), зростання злочинності (36,4%), шкідливі звички (22,3%), якість медичних послуг (22,7%), стурбованість проблемами, що стосуються забезпечення здорового способу життя – найбільш актуальними серед таких проблем для досліджуваних є: зловживання палінням (13,6%), недостатні можливості для занять фізичною культурою та спортом (27,3%), низький рівень поінформованості про здоровий спосіб життя (13,6%), алкоголізм (9,1%), стан довкілля,

екологія (18,2%), низький рівень медичного обслуговування (18,2%), вплив стосунків з батьками на здоров'я респондентів у 63,6% вагомий;

– *стан духовного здоров'я* підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату характеризується такими чинниками духовного світу особистості, як національна культура, культура і мистецтво, релігійна віра, які на жаль не посідають високого місця у ієрархії актуальних для респондентів (13,6%, 27,3% та 40,9% відповідно мають значення національна культура, культура і мистецтво, релігійна віра).

На думку 77,3% опитаних підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату, саме батьки найбільше впливають на спосіб життя дітей. Істотним визнано також вплив найближчого оточення (друзів, знайомих) – відповідно 72,7%. Водночас 45,5% підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату вважає, що, крім цих чинників, багато чого у визначенні способу життя залежить й від самої людини (респонденти могли обрати кілька варіантів відповідей, тому сума не дорівнює 100%).

Значущість освіти в системі цінностей підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату 86,4% є надзвичайно вагомою.

У цілому стан духовного здоров'я підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату є адекватним відображенням сьогоденного стану у духовній сфері сьогодення українського суспільства.

– *психічне здоров'я* підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату: у підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату 22,7% часто мають поганий настрій, 18,2% респондентів вважають, що не можуть легко реалізовувати свої здібності, 18,2% оцінюють своє майбутнє як безнадійне, 27,3% досліджуваних відповіли, що не можуть стримувати себе у ситуації конфлікту, 4,5% не розраховують на допомогу близької людини.

– *стан фізичного здоров'я*. За результатами проведеного опитування, харчуванню підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату притаманні такі особливості: лише кожен четвертий (27,3%) з опитаних має змогу вживати м'ясо кожного дня, переважна більшість підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату (54,5%) споживають страви із м'яса два-три рази на тиждень, кожен п'ятий з респондентів (18,2%) має таку можливість всього раз на тиждень. Рівень споживання підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату риби та рибопродуктів ще нижчий. Третина споживає рибу один раз на тиждень (31,8%). 40,9% підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату кожного дня вживають молоко і молочні продукти. Дві третини опитаних (68,2%) вживають страви із картоплі кожного дня, кожен четвертий – 2-3 рази на тиждень. 50% респондентів вживають свіжі овочі кожного дня. 31,8% з опитаних зазначили, що кожного дня мають у своєму раціоні свіжі фрукти.

За результатами проведеного опитування підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату виявлено, що 27,3% респондентів не дуже негативно ставляться до шкідливих звичок, 68,2% – негативно, 4,5% – важко відповісти.

Щодо впливу деяких з проаналізованих вище чинників на здоров'я підлітків і на формування їх способу життя, то досліджувані вважають, що на здоров'я людини вирішальною мірою впливають матеріальні чинники, а також навколишнє середовище. Факторам, які визначають духовне та психічне здоров'я особистості, опитані не надають надто великого значення.

Висновки. Отримані данні дозволяють зробити висновок про те, що здоровий спосіб життя підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату найбільшою мірою формується під впливом сім'ї та найближчого оточення. Проведене дослідження не вичерпує всі аспекти окресленої проблеми. Перспективи подальших досліджень у межах означеної проблеми ми вбачаємо у вивченні ефективних умов формування здорового способу життя підлітків з порушеннями опорно-рухового апарату.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабюк Т. Й. Теоретичні аспекти проблеми здоров'я та виховання здорового способу життя особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ : Ін-т проблем виховання АПН України, 2005. Вип. 8, кн. 2. С. 113–117.
2. Бобрицька В. І. Формування здоров'я молоді : актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти : монографія. Полтава : ФОП Рибалка Д. Л., 2010. 200 с.
3. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
4. Вакуленко О. В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2001. 20 с.
5. Закопайло С. А. Педагогічні основи виховання в юнаків 10-11 класів цінностей здорового способу життя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2003. 19 с.
6. Конституція України : Закон України № 254к/96-ВР від 28.06.1996. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/254k/96-вр> (дата звернення 23.12.2022 р.)
7. Коча І. А. Формування здорового способу життя учнів початкової школи (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Херсон, 2019. 237 с.

ПІДХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

THE ARTICLE IS DEVOTED TO APPROACHES TO THE DEVELOPMENT AND CORRECTION OF SENSORY INTEGRATION IN PRESCHOOL CHILDREN

Стаття присвячена проблемі сенсорного розвитку у дітей дошкільного віку, зокрема, розвитку та корекції сенсорної інтеграції як процесу, що здійснює сприйняття та обробку навколишньої інформації в корі головного мозку. Розкривається сутність понять «сенсорне виховання», «сенсорна інтеграція», «сенсомоторний розвиток», «мультисенсорна інтеграція». Основна увага надається дослідженню нейрофізіологічного підґрунтя розвитку сенсорної інтеграції, а також наслідкам щодо її порушення. Зокрема, відмічаються особливості розвитку в психічній, моторній, мовленнєвій, інтелектуальній сферах, що суттєво впливає на засвоєння навчально-академічних та життєвих навчочок дитини. Аналізуються теоретико-практичні аспекти різних науково-педагогічних підходів щодо розвитку та корекції сенсорної інтеграції в умовах дошкільної освіти. Висвітлюються основні фундаментальні положення сенсомоторного, сенсорно-інтегративного та мультисенсорного підходів. Встановлено, що однаковим для всіх підходів є метод сенсорного або мультисенсорного стимулювання, але різні способи та прийоми інтегрування сенсорної інформації до мозку дитини, що значно підвищує його пластичність. В цьому контексті, розглядається питання щодо поєднання різних підходів задля результативного впливу на розвиток сенсорної інтеграції та корекції її порушень в інклюзивному середовищі. Практична значущість такого поєднання може вбачатися в створенні комплексної психолого-педагогічної літератури розглядаються подальші кроки в дослідженні цієї проблеми, які вбачаються в пошуках діагностичних критеріїв, оцінюванні сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку та створенні організаційно-педагогічних умов її розвитку.

Ключові слова: сенсорне виховання, сенсомоторний розвиток, сенсорна інтеграція, порушення (дисфункція) сенсорної інтеграції; сенсомоторний підхід, сенсорно-інтегративний підхід, мультисенсорний підхід, мультисенсорна інтеграція; діти дошкільного віку, інклюзивна освіта.

The article is devoted to the problem of sensory development in preschool children, in particular, the development and correction of sensory integration as a process of perception and processing of surrounding information in the cerebral cortex. The essence of the concepts "sensory education", "sensory integration", "sensorimotor development", "multisensory integration" is revealed. The main attention is paid to the study of the neurophysiological basis of the development of sensory integration, as well as the consequences of its violation. In particular, the peculiarities of development in the mental, motor, speech, and intellectual spheres are noted, which significantly affects the acquisition of educational, academic and life skills of the child. The theoretical and practical aspects of various scientific and pedagogical approaches to the development and correction of sensory integration in the conditions of preschool education are analyzed. The main fundamental positions of the sensorimotor, sensory-integrative and multisensory approaches are highlighted. It was established that the method of sensory or multisensory stimulation is the same for all approaches, but there are different ways and techniques of integrating sensory information into the child's brain, which significantly increases its plasticity. In this context, the issue of combining different approaches for effective impact on the development of sensory integration and correction of its violations in an inclusive environment is considered. The practical significance of such a combination can be seen in the creation of comprehensive psychological and pedagogical assistance for preschool children in the development and correction of sensory integration, based on a personal orientation approach.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, further steps in the study of this problem are considered, which are seen in the search for diagnostic criteria, assessment of sensory integration in preschool children and creation of organizational and pedagogical conditions for its development.

Key words: sensory education, sensorimotor development, sensory integration, violation (dysfunction) of sensory integration; sensorimotor approach, sensory-integrative approach, multisensory approach, multisensory integration; preschool children, inclusive education.

УДК 373.2.091.2:616.89-008.435
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.23>

Нижник Т.О.,
ст. викладач кафедри дошкільної освіти та початкової роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останнім часом в висвітленні освітньої парадигми, яка містить в собі концептуальні засади всебічного розвитку дитини, сучасні дослідники та фахівці з різних галузей освіти знаходяться в постійних пошуках нових наукових підходів щодо ефективного впливу на сенсорний розвиток та його корекцію у дітей дошкільного віку. Одним із таких підходів є залучення методу сенсорної інтеграції не тільки в медико-реабілітаційну, а й в педагогічну роботу з дітьми

з психофізичними порушеннями. З появою інклюзивного навчання в Україні, застосування цього методу набуває більш широкого використання, що надає можливість задіяти його в поєднанні з іншими підходами, методами роботи з різними категоріями дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сенсорного розвитку знайшла широке відображення в роботах зарубіжних (О. Декролі, Ф. Фребель, Ф. Фолькельт, М. Монтессорі та ін.) та вітчизняних науковців (Є. Тихеева, О. Усова, та ін.).

Нейрофізіологічні основи сенсорного розвитку містяться в працях І. Сеченова, В. Бехтерева та ін., які відмічали постійні зміни в діяльності центральної нервової системи через постійний вплив на органи чуття зовнішніх і внутрішніх подразників. Вплив різних сенсорних стимулів на органи чуття досліджували І. Мюллер, Г. Фехнер, Дж. А. Стреттон та інші. Виявленням закономірностей розвитку сприймання в онтогенезі займалися Б. Ананьєв, Л. Венгер, Л. Виготський, Т. Гіневська, О. Запорожець, В. Зінченко, А. Лурія та ін..

Проблеми розвитку сенсорної інтеграції та її порушення розглянуто в дослідженнях Дж. Айрес, Р. Шааф, Люсі Дж. Міллер та ін.. В Україні змістовним вивченням цього питання серед дітей з порушенням психофізичного розвитку займалися А. Заплатинська, Т. Скрипник, О. Кіпаренко та ін..

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми вбачаються в пошуках діагностичних критеріїв сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку та створенні організаційно-педагогічних умов її розвитку.

Мета статті полягає в аналізі наукових підходів щодо розвитку сенсорної інтеграції та методів подолання її порушення (дисфункції) у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у корекційній педагогіці та шляхи впровадження його у медико-психологічно-педагогічний простір вивчала А. Заплатинська. Було встановлено, що в класичній психолого-педагогічній науці зарубіжної системи феномен сенсорної інтеграції розглядають під проміжним поняттям «сенсорне виховання», яке спиралось на положення про сенсорні здібності дитини від народження, які потрібно розвивати та стимулювати за допомогою різних вправ (О. Декролі, Ф. Фребель, Ф. Фолькельт, М. Монтесорі та ін.). Більш змістовного визначення цей термін набув завдяки дослідженням нейрофізіологів (І. Мюллер, Г. Фехнер, Дж. А. Стреттон та ін.), які дослідили вплив різних стимулів на органи чуття і відповідну реакцію цієї взаємодії. В результаті цих досліджень було з'ясовано важливість впливу фізичної стимуляції сенсорних подразників на встановленням нейронних зв'язків у мозку дитини, що суттєво підвищує успішність та швидкість відновлювання можливостей організму [2, с. 51–52].

Отже, сенсорна інтеграція – це складний процес, в результаті якого нервова система отримує різного роду інформацію від рецепторів сенсорних систем організму (зорової, слухової, нюхової, смакової, пропріоцептивної, вестибулярної), організує отримані відчуття та надає адекватну відповідь.

Проблема дисфункції сенсорної інтеграції спостерігається педагогами і медиками здебільшого серед дітей з порушенням розвитку нервової системи. В медичному колі це порушення

відносять до ознак аутистичного спектру (80%) або інших порушень розвитку (ДЦП, РДУГ). Однак, за результатами останніх досліджень Каліфорнійського університету в Сан-Франциско (UCSF), порушення сенсорної інтеграції виокремлюють, як окремий розлад, так як з'ясувалось, що є діти зі значним дефіцитом сенсорної обробки, але не відповідають критеріям інших розладів [11]. Дослідження інших американських вчених (В. Ouellet, Е. Carreau, Julien I. A. Voisin та ін.) встановили, що 16,5% дітей з нормотиповим розвитком у віці від 5–11 років страждають на різні форми порушення сенсорної інтеграції [10].

В Україні ця проблема недостатньо вивчена і досліджена, в зв'язку з відсутністю зазначеного діагнозу в переліку хвороб МКХ-11 та комплексного медико-психолого-педагогічного погляду на цю проблему. Згідно новій міжнародній класифікації хвороб, яка вступила в дію з 1 січня 2022 року, це порушення можна віднести до підкласу 06A03 – порушення навичок навчання та 06A04 – порушення моторного координування, пов'язаного з розвитком.

Зокрема, в дослідженні О. Кіпаренко, зазначено, що 62% школярів віком від 7–12 років без супутніх медичних діагнозів мають розлади модуляції відчуттів (положення тіла в просторі, контроль мускулатури), рухові проблеми (порушення зоровомоторної, білатеральної координації, труднощі з утриманням статичної пози, диспраксія) [3, с. 156]. Ці порушення проявляються в труднощах засвоєння академічних знань, неконтрольованій поведінці, в вирішенні проблемних ситуацій повсякденного життя. Розлади уваги, пам'яті, відсутність мотивації до пізнавальної активності – ось неповний перелік складнощів, з якими стикаються діти. Результати цього дослідження свідчать про те, що ці порушення були наявними в дітей і в дошкільному віці, але менш помітними. Виходячи з цього, перед педагогами дошкільної ланки постає питання важливості раннього виявлення порушень сенсорної обробки інформації у дітей дошкільного віку в умовах загальноосвітніх дошкільних закладів.

Таким чином, в контексті комплексного медико-психолого-педагогічного впливу на сенсорний розвиток дітей дошкільного віку, сенсорна інтеграція виступає як один із методів розвитку та корекції сенсорного сприймання у дітей дошкільного віку. В зв'язку з цим, виникає необхідність в аналізі різних науково-педагогічних підходів щодо вирішення цієї проблеми.

За визначенням П. Сікорського, підхід у педагогіці – це визначення головних компонентів в освітньому процесі, вирішення яких дозволить досягати оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку суб'єктів учіння, і концентрація науково-педагогічних зусиль для їх реалізації [5, с. 97].

В результаті аналізу психолого-педагогічних наукових джерел було виявлено декілька наукових підходів щодо вирішення проблем розвитку сенсорної інтеграції та її порушення у різних категорій дітей, в тому числі у дітей з особливими освітніми потребами, а саме: сенсомоторний підхід; сенсорно-інтегративний підхід; мультисенсорний підхід.

Базовою основою нормального фізичного, психічного, інтелектуального розвитку дитини є сенсомоторний розвиток. Ранній дошкільний вік є чутливим для розвитку предметно-маніпулятивної діяльності, в основі якої лежить сприйняття та формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину.

Так, згідно навчальній піраміді С. Шеленберга і М. Вільямса перший фундаментальний рівень навчання спирається на сенсорні системи дитини: пропріоцептивну, вестибулярну, нюхову, зорову, слухову, смакову, тактильну. В цей період організм насичується зовнішніми сенсорними подразниками. На другому сенсомоторному рівні формується орієнтація в схемі свого тіла, просторі, вдосконалюється рівновага, моторне планування. Рухова активність забезпечує цілісне сприймання предметів, явищ і інтегрує їх у внутрішні відчуття дитини. Саме на цьому етапі чуттєве пізнання формує образне сприймання дійсності [4, с. 65–66].

Відомий фізіолог І. Сеченов наголошував на тому, що кожне сприйняття відбувається на основі чуттєвих даних відчуттів, завдяки цьому з'являються певні образи, якими надалі оперують увага, пам'ять, мислення, почуття, емоції; визнавав роль моторної активності людини в сприйнятті навколишніх явищ. В. Бехтерев відмічав постійні зміни в діяльності центральної нервової системи через постійний вплив на органи чуття зовнішніх і внутрішніх подразників. Про залежність правильного функціонування сенсорних систем і розвитку вищих психічних функцій наголошували в своїх наукових працях О. Запорожець та Л. Виготський [2, с. 49].

Експериментальні дослідження, спрямовані на виявлення закономірностей розвитку сприймання в онтогенезі, передували розробці системи сенсомоторного розвитку (Б. Ананьєв, Л. Венгер, Л. Виготський, Т. Гіневська, О. Запорожець, В. Зінченко, А. Лурія та ін.). В результаті було встановлено, що розвиток сприймання відбувається шляхом формування перцептивних дій, що зорієнтовані на практичну діяльність людини. У розвинутому сприйманні це є дії обстеження і зіставлення об'єктів із суспільно виробленими мірками – сенсорними еталонами (О. Запорожець). В свій час, Л. Венгер розробив систему роботи із сенсорного виховання дошкільників, в основі якої знаходяться два шляхи засвоєння сенсорних еталонів – перцептивний та інтелектуальний [5, с. 5-6].

Серед відомих педагогів, що започаткували систему сенсомоторного розвитку дітей вважають М. Монтесорі. Науковиця спиралася на досвід французьких лікарів Ж. Ітара та Е. Сегена в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, де особлива увага приділялась розвитку моторики та органів чуття, що є обов'язковою умовою пізнання оточуючого світу. Система сенсомоторного розвитку М. Монтесорі сприяла не тільки чуттєвому пізнанню дитини, але й передбачала оволодіння новими засобами предметно-пізнавальної діяльності. Такий підхід значно розширював межі сприймання дитини, розвивав увагу, пам'ять, рухову активність, покращував мисленнєві процеси. Методологічне підґрунття М. Монтесорі полягає в розробці системи сенсорних вправ та створенні розвивального «педагогічного середовища», яке вирізняється багатством, насиченням дидактичного матеріалу, спрямованим на розвиток сенсорних здібностей дошкільнят. Філософською основою методу М. Монтесорі був особистісно-орієнтовний підхід в організації виховної діяльності з дітьми дошкільного віку, що і досі відповідає сучасній концепції розвитку та є актуальним [1, с. 65–115].

Таким чином, основний наголос в сенсомоторному підході робиться на вироблення специфічних моторних реакцій внаслідок сенсорного впливу, що створює умови для потреб пізнання дитиною навколишнього світу та взаємодії з ним.

Сенсорний розвиток є фундаментом подальшої пізнавальної діяльності дитини у віці від 3 до 7 років. Однак, цей процес може утруднювати низька пізнавальна активність дітей. Витоки цієї проблеми лежать в основі недостатньої мотивації до пізнання у різних категорій дітей дошкільного віку, в тому числі і дітей з психофізичними порушеннями. Підґрунттям відсутності поштовху до вивчення навколишнього можуть бути фізіологічні процеси, такі, як органічні ураження ЦНС та мінімальна мозкова дисфункція (ММД), яка проявляється частіше за все в порушенні уваги, пам'яті, сприйманні, розладах мовлення та поведінки. Взаємодія з даною категорією дітей вимагає від педагогів знання не тільки методів та прийомів навчання, але й механізмів порушення сенсорної і мовленнєвої системи дитини.

У світлі останніх досліджень щодо вирішення означеної проблеми медики та педагоги почали застосовувати теорію сенсорної інтеграції, яка спирається на одне із положень про пластичність мозку, що призводить до перебудови мозкових структур і, як наслідок, сприяє відновленню деяких функцій організму дитини.

Засновницею класичної концепції сенсорної інтеграції є Джин Айрес (Dr. Jean Ayres). Вона визначала сенсорну інтеграцію як «неврологічний процес, що організує відчуття, як від особистого тіла, так і від зовнішніх подразників, і робить

можливим використання тіла в конкретних ситуаціях». Таким чином, її головною задачею було виокремити декілька типів дисфункції у дітей з сенсорними труднощами в навчанні та розробити для цих груп відповідні терапевтичні стратегії. Теорія сенсорної інтеграції складається з трьох елементів: теорії (описання процесів, що відбуваються на рівні ЦНС), методів оцінювання сенсорної інтеграції, терапевтичного підходу [7, с. 36].

Наукові досягнення в області вивчення сенсорної інтеграції та її впливу на розвиток дитини досить неоднозначні. Однак, встановлено, що сенсорна інтеграція здатна покращити та упорядкувати модуляцію сенсорних сигналів, сприяє формуванню адаптивних відповідей ЦНС на подразники навколишнього середовища, розвиває моторні функції, а отже, здійснює різнопланову взаємодію з довкіллям задля набуття дитиною чуттєвого досвіду.

Особливість методу сенсорної інтеграції полягає в тому, що вплив сенсорних подразників відбувається не тільки на зовнішні (екстероцептивні) сенсорні аналізатори, а й на внутрішні (інтероцептивні). Екстерорецептори знаходяться на поверхні тіла і сприймають вплив зовнішніх подразників (органи зору, слуху, смаку, дотикові рецептори шкіри). Інтерорецептори розміщені всередині тіла і отримують інформацію від внутрішніх органів і тканин (барорецептори кровоносних судин, рецептори розтягнення легень, шлунку, тканинні хеморецептори, пропріорецептори м'язів).

На відміну від сенсомоторного підходу, який зосереджений на специфічних моторних реакціях та сенсорній стимуляції відчуттів, метод сенсорної інтеграції допускає включення сенсорних відчуттів в контекст свідомих, самостійних, адаптивних форм взаємодії. Акцент робиться на інтеграції вестибулярних, пропріоцептивних та тактильних відчуттів, що потребує спеціального обладнання та прийомів роботи. Зокрема, застосування різних видів гоїдалок, спеціальних жилетів та ін., що є відмінною ознакою цього терапевтичного підходу. Така терапія призводить до росту внутрішньої потреби у дитини відшукувати види діяльності, пов'язані з саморозвитком, що, в свою чергу, сприяє сенсорній інтеграції [7, с. 48].

На даний час, метод сенсорної інтеграції використовується в класичній та некласичній формі сенсорно-інтегративної терапії.

Класична форма сенсорно-інтегративної терапії здебільшого застосовується в приватних або медико-реабілітаційних центрах з дітьми, які мають глибокі психофізичні порушення та достатньо виражену дисфункцію сенсорної інтеграції. В роботу з такими дітьми залучені висококваліфіковані спеціалісти – ерготерапевти. Така терапія має директивну цілеспрямовану направленість з боку корекційного педагога на пацієнта і носить виключно індивідуальний характер з урахуванням

максимальних можливостей дитини. Вплив здійснюється на пропріоцептивні, вестибулярні та тактильні відчуття дитини задля створення адаптивних фізичних та емоційних відповідей ЦНС на будь-які подразники навколишнього середовища.

Дослідження некласичної сенсорно-інтегративної терапії полягають в модифікації та адаптації змісту теорії сенсорної інтеграції задля використання її в рамках інклюзивного навчання. В даному контексті терапевтичні підходи залежать від індивідуальних потреб кожного дошкільника, наприклад, розвиток моторного планування поєднується з тактильними (вестибулярними, пропріоцептивними) відчуттями або підключаються вправи на розвиток зорово-моторних функцій та маніпулювання з предметами тощо.

Таким чином, в основі сенсорно-інтегративного підходу лежить метод сенсорної інтеграції як здатність корекційного впливу на пластичність мозку. Реалізується він в рамках сенсорно-інтегративної терапії в поєднанні з іншими методами та підходами, що здійснює високоефективний вплив на загальний розвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

Мультисенсорний підхід – навчання з опорою на всі канали сприймання кожного з органів чуття (слуху, зору, дотику, нюху, смаку), що сприяє ефективнішому засвоєнню нового матеріалу (І. Карабаєва).

Мультисенсорний підхід в організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти представлений в Україні технологією І. Карабаєвої «Чую, бачу, роблю». Обов'язковим елементом цієї технології є розвивальне середовище з обладнанням, яке дозволяє поєднання різних стимулів – кольору, запаху, музики, тактильних відчуттів, що забезпечує надходження багатоканальної інформації до дітей та цілісність сприйняття.

Світові дослідження останніх років (2012–2021 р.) показали нове спрямування у вивченні мультисенсорного підходу на розвиток дитини – появи мультисенсорної інтеграції. Мультисенсорна інтеграція – це розділ сучасної неврології, який вивчає здатність мозку інтегрувати та інтерпретувати вхідні дані від декількох сенсорних систем. Терміни «сенсорна інтеграція» та «мультисенсорна інтеграція» мають різне теоретичне та емпіричне походження, але перебувають у міцному концептуальному зв'язку. Дослідження мультисенсорної інтеграції виявляють односенсорні реакції двох або більше первинних органів чуття (наприклад, зору і слуху) та згодом порівнюють окремі реакції з ефектами, які спостерігаються при об'єднанні вхідних сигналів, тобто, по суті виступають маркерами різних порушень сенсорної обробки. Цей метод може бути використаний у діагностичних цілях для оцінки інтеграції та диференціації впливу різної сенсорної інформації на дітей з психофізичними порушеннями [8].

В епоху розвитку цифрових комунікацій застосування даної технології носить диджиталізований характер і виглядає як злиття фізичних і цифрових (віртуальних) впливів на мозок. На сьогоднішній день, цифрові стереоскопічні дисплеї стали більш об'ємними, так, що візуальний контент більше не обмежується 2D-екранами, нові тактильні прилади забезпечують тактильну стимуляцію без фізичного контакту, нюхові інтерфейси представляють запахи синхронно з подіями, що відбуваються в віртуальному середовищі, а нові смакові інтерфейси представлені з допомогою левітованих стимулів (принципами акустики задля доставки смакових відчуттів на язик дитини). На тактильні відчуття, окрім застосування спеціальних рукавичок, можна впливати за допомогою сфокусованого ультразвуку. Такий формат мультисенсорного підходу щодо розвитку сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку є надсучасним, але позитивний вплив такого методу ще недостатньо вивчений і потребує більш змістовних досліджень в цьому напрямку [9].

Таким чином, мультисенсорний підхід забезпечує багатоканальне надходження інформації до кори головного мозку, що суттєво відрізняє його від інших підходів способом надходження та обробки сенсорної інформації у дітей дошкільного віку.

Висновки та перспективи в цьому напрямку.

В ході вивчення психолого-педагогічних та медичних джерел було проаналізовано наукові підходи щодо розвитку сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку. Визначено та порівняно основні концептуальні положення цих підходів. З'ясовано, що в основі розвитку сенсорної інтеграції та корекції її порушення покладено фундаментальні вчення про сенсорну організацію на рівні підкоркових мозкових центрів. При систематичному впливі на ці центри різними методами можна досягти змін в діяльності центральної нервової системи, що позитивно вплине на формування психомоторних властивостей дитини. Покращення переробки чуттєвих вражень сприяє підвищенню мотивації до пізнавальної діяльності, розвитку вищих психічних функцій, формуванню росту впевненості дитини в своїх силах та успіхах, заснованих на опануванні навчальних та життєвих навичок. Поєднання різних підходів у розвитку сенсорної інтеграції та методів подолання її порушення

у дітей дошкільного віку надасть можливість підвищити якість педагогічної роботи в умовах інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. Тому, подальші кроки в дослідженні цієї проблеми вбачаються в пошуках діагностичних критеріїв, оцінюванні сенсорної інтеграції у дітей дошкільного віку та створенні організаційно-педагогічних умов її розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар В. І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі : навч. посіб. Полтава : РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
2. Заплатинська А. Б. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у корекційній педагогіці. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія*. 2013. С. 48–57.
3. Кіпаренко О. Сенсорна інтеграція як метод корекції розладів у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 152–176. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49>.
4. Компанець Н. Проекція проблем розвитку дитини на рівні піраміди навчання Вільямса та Шеленбергера. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 60–69.
5. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 3–4 роки/ упоряд. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. та ін.. Харків: Ранок, 2012. 240 с.
6. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. 2021. № 1(52). С. 96–100.
7. Bandy A., Shelly J. Lane, Elizabeth A. Murrey. *Sensory Integration: theory and practice*. 2nd ed. Philadelphia: F. A. Davis, 2002. 496 p.
8. Camarata S., Miller L. J., Wallace M. T. Evaluating Sensory Integration/Sensory Processing Treatment: Issues and Analysis. *Frontier in Integrative Neuroscience*. 2020. Vol. 14. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.3389/fnint.2020.556660>.
9. Cornelio P., Velasco C., Obrist M. Multisensory Integration as per Technological Advances: a review. *Frontier in Integrative Neuroscience*. 2021. Vol. 15. P. 1–14. URL: <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.652611>.
10. Efficacy of Sensory Interventions on school participation of children with Sensory Disorders: a systematic review / B. Ouellet at.al. *American Journal of Lifestyle Medicine*. 2021. Vol. 15(1). P. 75–83. URL: <https://doi.org/10.1177/1559827618784274>.
11. New research in Sensory Processing Dysfunction. URL: <https://chadd.org/adhd-weekly/new-research-in-sensory-processing-dysfunction/> (дата звернення: 5.01.2023).

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТЕКСТОУТВОРЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЕКСПРЕСИВНОЮ АЛАЛІЄЮ

FORMATION OF TEXT FORMATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH EXPRESSIVE ALALY

У статті представлено аналіз наукових теорій щодо механізму виникнення алалії і шляхів її корекції. Запропонована методика формування навичок текстоутворення у дітей старшого дошкільного віку з експресивною алалією, заснована на вивченні механізмів текстоутворення з психолінгвістичних позицій, за якими текст сприймається як складний процес породження зв'язного розгорнутого висловлювання, вираженого системою предикатів. Методами роботи виступили завдання: з навчання переказу, розповіді за картинками, опис предметів, розповіді з елементами творчості. Пропонована методика передбачала формування: навичок текстоутворення у процесі подолання порушень мовних (синтаксичних) операцій, з урахуванням полімодальності мовної системи, цілісності її структури. Результати експерименту підтвердили припущення про те, що існує значний розрив між можливістю дітей з експресивною алалією встановлювати правильну послідовність подій у невербальній формі та виражати цю послідовність у вербальній формі. Встановлено, що їх тексти можуть бути різними за рівнем розгорнутості, як тексти виражені одним словом, так і досить розгорнуті синтаксично структуровані тексти. Саме ці типи текстів відзначають ранній онтогенез текстоутворення в нормі. Цей факт дозволяє говорити як про темпову затримку, так і про своєрідність формування навичок текстоутворення у дітей з експресивною алалією. Доведено, що інтонаційний рівень порушень і знаходиться в явній диспропорції з вираженими порушеннями мовного вербального рівня. Діти використовують міміко-жестикуляторну мову як компенсації недоліків звукового кодифікованого мовлення. Також відзначається активна і доречна жестикуляція. Все це свідчить про те, що при експресивній алалії порушується тільки кодифікована форма мовлення, при відносній збереженості інших форм комунікації. В результаті корекційного впливу суттєво скоротився розрив між можливістю дітей з експресивною алалією встановлювати послідовність подій у невербальній формі та виражати цю послідовність у формі звукового кодифікованого мовлення, також збільшилася кількість розгорнутих текстів.

Ключові слова: експресивна алалія, зв'язне мовлення, текстоутворення, психолінгві-

стика, інтонація, звукове кодифіковане мовлення.

The article presents an analysis of scientific theories of the mechanism of occurrence of alalia and ways of its correction. A method for the formation of text formation skills in children of senior preschool age with expressive alalia is proposed, based on the study of the mechanisms of text formation from psycholinguistic positions, according to which the text is considered as a complex process of generating a coherent extended statement expressed by a system of predicates. The following tasks were used in the work: to teach retelling, storytelling from pictures, descriptions of objects, stories with elements of creativity. The proposed methodology provided for the formation of: text formation skills in the process of overcoming violations of speech (syntactic) operations, taking into account the polymodality of the speech system, the integrity of its structure. The results of the experiment confirmed the assumption that there is a significant gap between the ability of children with expressive alalia to establish the correct sequence of events in non-verbal form and express this sequence in verbal form. It has been established that their texts can be different in terms of the level of development, both texts expressed in one word, and sufficiently expanded syntactically structured texts. It is these types of texts that mark the early ontogenesis of text formation in the norm. This fact allows us to speak about both the tempo delay and the originality of the formation of text formation skills in children with expressive alalia. It is proved that the intonational level of text formation is not subject to any violations and is in clear disproportion with pronounced violations of the speech verbal level. Children use mimic-gestural language as a compensation for the shortcomings of sound codified speech. Active and appropriate gestures are also noted. All this indicates that only the codified form of speech is violated in expressive alalia, while other forms of communication are relatively preserved. As a result of the corrective influence, the gap between the ability of children with expressive alalia to establish a sequence of events in a non-verbal form and express this sequence in the form of sound codified speech has significantly decreased, and the number of extended texts has also increased.

Key words: expressive alalia, coherent speech, text formation, psycholinguistics, intonation, sound codified speech.

УДК 376.3:616.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.24>

Тубичко Ю.О.,
ст. викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Дефекти мовлення різного ґенезу набули широкого розповсюдження в сучасному суспільстві, за даними обстежень проведених у Європейських країнах майже у 10% дітей 4-6 років наявні порушення мовлення різного ступеня вираженості, подібна ж ситуація спостерігається і в Україні. Серед цих патологій відзначається складне порушення мовлення, яке практично позбавляє дитину

здатності говорити – це експресивна алалія (від грець. а – немає, lalia – мова, лат. – expressio – зовнішнє, вираження), – воно виникає в результаті органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку (центр Брока та ін. зони) і потребує своєчасної корекції і лікування, як логопедичними так і медичними засобами. Сучасна клініко-педагогічна класифікація порушень мовлення відносить алалію до групи порушень внутрішнього або

структурно-семантичного оформлення висловлення (Р. Левіна) [6, с. 45]. Психолого-педагогічна класифікація наголошує на тому, що це, в першу чергу, порушення засобів спілкування, і співвідносить алалію з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) або, в більш легких випадках, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) [8, с. 110].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Форми алалії: експресивна (моторна) і сенсорна, причини порушення, психолінгвістичні механізми мовленнєвої діяльності та супутні розлади вже багато десятиліть є предметом наукового пошуку логопедів, психологів, дефектологів та педагогів. Першими описали експресивну алалію А. Куссмауль та Р. Коен, їхній підхід був суто симптоматичним, без врахування внутрішніх особливостей механізмів мовленнєвого розвитку, тобто основною ознакою була моторна (експресивна) недостатність [7, с. 47].

Пізніше учені (М. Богданов-Березовський, Г. Гуцман, М. Зеєман, В. Ковшиков, Р. Левіна, О. Мастюкова, А. Салей, Н. Січкачук, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Трауготт, М. Хватецев та ін.) вивчали механізми виникнення і прояв симптомів. Учені Р. Коен, М. Зеєман, Р. Лухзінгер, А. Салей наголошували на провідній ролі спадковості в етіології експресивної алалії, зокрема уповільненому дозріванні окремих коркових структур головного мозку і асоціативних волокон [7, с. 48]. А. Лібман вважав, що виникнення алалії є наслідком інтелектуальної недостатності [11, с. 62], хоча більш пізні дослідження (Ю. Коломієць, Ю. Рибцун, А. Тарасюк, Л. Трофименко) довели, що це не причина, а супутній розлад. В. Ковшиков, М. Бері, М. Ейдінова причинами експресивної алалії вважали постнатальні черепно-мозкові травми і асфіксії новонароджених [4, с. 110–111; 7, с. 48].

Р. Левіна і Н. Нікашена розробили теорію «мовнорухових порушень», засновану на розладах взаємодії слухового і мовнорухового (кінестетичного) аналізаторів, що ускладнює, а в окремих випадках унеможливорює, оволодіння звуковим складом слова і перешкоджає акумулюванню словникового запасу [6, с. 52–53]. Вчені (Р. Бєлова-Давід, В. Орфінська, Н. Трауготт, Є. Соботович та ін.) вважали апраксію (недостатність артикуляційної моторики) однією з причин алалії, їхні методики були спрямовані саме на корекцію симптомів апраксії, що, на думку учених, мало зменшити (усунути) прояви алалії [9, с. 98–100; с. 7, с. 124].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні дослідження (С. Заплатна, К. Зелінська-Любченко, Ю. Коломієць, А. Тарасюк, М. Шеремет та ін.) спираючись на результати попередніх розвідок, до причин виникнення експресивної алалії відносять: спадкові

фактори, недорозвинення мовних зон головного мозку, пренатальні і неонатальні шкідливі впливи (віруси, бактерії, хімічні речовини, побічні ефекти прийому лікарських препаратів, травми під час ускладнених пологів тощо), тобто причинами виступають ряд чинників, а не один шкідливий вплив в пренатальному і неонатальному періодах розвитку. У дітей з експресивною алалією збережено розуміння мовлення, але втрачено чи суттєво порушено усне висловлювання і вираження, тобто ушкоджено розмовне мовлення і формування алгоритмів використання граматичної та синтаксичної систем мови.

Проте, не зважаючи на численні дослідження мовленнєвої діяльності, механізми алалії недостатньо вивчені і недостатньо диференційовані методи її корекції, оскільки вони здебільшого ґрунтуються на симптоматичному підході. Так, при дослідженні текстотворення у дітей з експресивною алалією деякі автори пропонують послідовний шлях інтуїтивного засвоєння зразків зв'язного мовлення шляхом навчання відповідям на запитання, опису, розповіді за серією сюжетних картинок, переказу художніх текстів і потім перехід до самостійного мовлення, але ці дослідження не спираються на психолінгвістичні наукові дані і не мають чітко розроблених алгоритмів корекційного впливу. Все це й визначило тему даного дослідження, оскільки, на нашу думку, найбільш перспективним є вивчення механізмів текстотворення з психолінгвістичних позицій, з яких текст сприймається як складний процес породження зв'язного розгорнутого висловлювання, вираженого системою предикатив.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та проаналізувати результати впровадження методики формування навичок текстотворення у дітей старшого дошкільного віку з експресивною алалією.

Виклад основного матеріалу. Експресивна алалія – це системне недорозвинення експресивного мовлення центрального органічного характеру, що зумовлюється несформованістю операцій мовлення відповідно до породження мовленнєвого акту (висловлювання) при наявності збережених смислових і сенсомоторних операцій [3, с. 34]. При цій формі алалії страждають всі складові експресивного мовлення: фонетичний, фонематичний і лексико-граматичний, відбуваються численні звукозаміни, пропуски звуків, складів, їх уподібнення та переставлення. Так виникає значна розбіжність між розумінням значення слів і обсягом пасивного словникового запасу і активним словником. Це призводить до одноманітності мовлення і бідності вживаної лексики. Також відзначається певна загальмованість і розгубленість мовця, труднощі у розвитку фразового мовлення і текстотворенні [10, с. 325].

Порушення текстоутворення займають чільне місце у синдромі експресивної алалії та не дозволяють цій категорії дітей повною мірою здійснювати процес комунікації. Несформованість зв'язного мовлення, як зазначає Б. Гріншпун пов'язана з порушенням реалізації мовлення внутрішнього плану у зовнішнє мовлення. З розвитком мовленнєвих можливостей монологічне висловлювання стає більш розгорнутим і правильно побудованим, з'являються більш складні речення за допомогою різних видів зв'язку. Діалогічне мовлення також поступово розвивається від однослівних відповідей або немовних (жест, вигук) до фразового мовлення [1, с. 45–51].

Р. Левіна причинами несформованості навичок текстоутворення вважає: порушення внутрішніх психічних механізмів, зорового сприйняття, неможливості мовлення «про себе». Ці аргументи не є досить переконливими, оскільки мова як система має відносну самостійність. Не можна механічно встановлювати причинно-наслідковий зв'язок між мовленнєвими та немовленнєвими психічними процесами, які у дітей з «чистою» алалією порушені не в такій мірі, як при розумовій відсталості [6, с. 94].

В роботах присвячених особливостям текстоутворення, побудованих на експериментальних даних (Л. Давидович, Л. Спірова, Р. Гедрене, В. Глухов) автори висловлюють лише припущення про механізми порушення зв'язного мовлення, дослідження ж фактично зводяться до перерахунку мовленнєвої симптоматики [7, с. 98].

Більшість авторів, висловлюючи припущення про механізми порушень текстоутворення у дітей з експресивною алалією, не підкріплює їх експериментальними дослідженнями. Так, Р. Левіна наголошує на необхідності роботи з розвитку зв'язного мовлення за всіх форм алалії, особливого значення надаючи формуванню умінь відтворювати у пам'яті подробиці баченого [6, с. 65–67]. На жаль, при цьому не враховуються мовленнєві механізми, переважно, авторка спиралась на психологічні механізми. С. Заплатна, Ю. Коломієць, рекомендують формувати потребу в активній мовленнєвій діяльності, починаючи роботу з розгорнутої відповіді на питання логопеда з наступним переходом до опису простих предметів, а від нього – до розповіді за картинкою з динамічним сюжетом. Першочерговим завданням, на думку авторів, є створення основи наступної логопедичної роботи: розвиток у дітей пізнавальної діяльності, виховання в них імпресивного мовлення, формування потреби до мовленнєвого спілкування тощо. Ці рекомендації доречні, але вони спрямовані лише на усунення певних немовленнєвих симптомів, а не на формування мовленнєвого аспекту текстоутворення [2, с. 40; 5, с. 122].

Отже, аналіз актуальних методик подолання порушення текстоутворення дає підстави висловити такі судження: більшість методик спрямовано

на подолання окремих симптомів, а не на формування механізму текстоутворення в цілому; не враховується, що мовлення – складно організований процес, який включає комплекс взаємозалежних операцій (семантичних, синтаксичних, лексичних, морфологічних, фонематичних і фонетичних), і тому його не можна зводити до окремих компонентів; не враховуються такі компенсаторні можливості дітей з алалією, як невербальні засоби комунікації: інтонація, міміко-жестикуляторне мовлення, звуконаслідування, «звукові жести».

Враховуючи означене, ми започаткували експериментальне дослідження з формування навичок текстоутворення у дітей дошкільного віку з експресивною алалією. Логопедична робота будувалася з урахуванням авторських уявлень про механізми порушень зв'язного мовлення, більшість методик спрямовано на подолання окремих симптомів порушення, а не на формування процесу текстоутворення загалом.

Експеримент тривав протягом одного року. Його було організовано в ігровій формі, з використанням серій сюжетних картинок (серії по 2, 3 і 4 картинки), текстів оповідань і казок придатних для розігрування діалогів. Сюжети картинок добирались близькі і зрозумілі дітям, але вони різнилися за складністю, як щодо логіки сприйняття, так і щодо використовуваної лексики, картинка демонструвалися дітям спочатку в правильному порядку, поступово, з метою ускладнення завдання, діти мали самі скласти розповідь, визначаючи хронологію зображених подій. Експериментальну групу (ЕГ) склали 30 дітей з експресивною алалією, 5–6 років, логопедичних груп дошкільних освітніх закладів №228, 193 м. Одеси. Контрольну (КГ) – 30 дітей того ж віку з нормальним розвитком мовлення, ЗДО 174 м. Одеси.

Корекційна робота була спрямована на розвиток у дітей з алалією закономірностей функціонування мовлення, всіх його підсистем і, насамперед, синтаксичної. Враховувалися принципи: 1) онтогенетичний (закономірності засвоєння мовлення у нормальному онтогенезі), але не як копіювання послідовно засвоюваних дітьми мовних одиниць та правил їх функціонування, а як дотримання основних закономірностей формування мовлення, якими детермінується розвиток мовної системи загалом; 2) диференційованого підходу залежно від рівня розвитку зв'язного мовлення, завдання передбачали поступовий перехід від формування репродуктивних форм мовлення (з опорою на мовленнєвий зразок) – до самостійного; від висловлювання з опорою на наочність – до висловлювань за власним задумом.

Проводились такі види занять: з навчання переказу, розповіді за картинками, опису предметів, розповіді з елементами творчості. Велика увага приділялася підготовчій роботі з метою формування у дітей лексичного та граматичного

базисів зв'язного мовлення, розвитку та закріплення навичок побудови речень різної структури, активізації низки психічних процесів. Основне місце в логопедичній роботі відводилось тексту, спочатку тексту у формі діалогу, а пізніше – монологу. Логопедична робота з перших же занять була спрямована на формування не ізольованих мовних одиниць, а на формування мовлення як цілісної системи при домінуванні синтаксису тексту. На кожному етапі навчання фіксувалася динаміка формування навичок текстоутворення, де були відображені синтаксичні структури, що використовувалися дітьми, форми зв'язку, кількість слів, характер використання звукового кодифікованого та некодифікованого мовлення.

Основними характеристиками роботи виступили наступні умови: формування навичок текстоутворення було включено у процес подолання порушень мовних операцій та, насамперед, синтаксичних; навички породження текстів формувалися у найважливіших ситуаціях, у яких діти реалізовували свої потреби; навичкам текстоутворення навчали з огляду на те, що мова – це полімодальна система, цілісна структура. Тому текст формували не лише з використанням кодифікованого вербального мовлення, але й з урахуванням некодифікованого звукового та кінетичного мовлення.

Програма навчання навичкам текстоутворення складалася з трьох етапів: 1. Підготовчий – формування у дітей ЕГ вміння встановлювати послідовність подій у позамовному плані. На цьому етапі використовувалися всі збережені форми мовлення. Формування попередніх, орієнтовних умінь щодо виявлення істотних ознак тексту та вміння правильно встановлювати послідовність подій у немовному плані. 2. Мовний етап – відбувалось встановлення послідовності предикатів у вербальній формі; до корекційної роботи включалися всі збережені форми мовлення; пропонувалися різні графічні схеми; використовувалися як позамовні засоби, так й мовні; відпрацьовувалися прості нерозповсюджені речення. 3. Етап текстоутворення – формування розгорнутих текстів з урахуванням навичок, які діти придбали на попередніх етапах, велася робота з поширення текстів, що складаються з ланцюжка предикатів, привнесення до них творчого компонента, відпрацювання семантичної валентності. Розширення мовних можливостей дітей дозволило моделювати ситуації їхньої реалізації.

По завершенні формувального етапу експерименту був проведений контрольний етап дослідження (аналогічний констатувальному), яке довело ефективність впровадженої методики і виявило позитивну динаміку формування навичок породження текстів у дітей з експресивною алалією. Узагальнені дані за напрямками роботи: 1) встановлення послідовності подій

в позамовному плані; 2) кодифіковане встановлення подій; 3) створення текстів за серією картинок; 4) діалогічне мовлення; 5) переказ творів представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльні результати за напрямками логопедичної роботи (у%)

Етап	Групи	Напрями логопедичного впливу				
		1	2	3	4	5
Констатувальний	ЕГ	60	20	20	30	10
	КГ	87	90	87	90	87
Порівняльний	ЕГ	84	46	50	60	30
	КГ	90	90	94	94	94

Так, якщо до проведення експерименту правильно встановити послідовність подій змогли 60% дітей, які страждають на алалію, то після корекційного впливу таких дітей було 84% (що близько до показників дітей з нормальним розвитком мовлення). Зменшився розрив між можливістю дітей з експресивною алалією встановлювати послідовність подій у невербальній формі та виражати цю послідовність у формі звукового кодифікованого мовлення (було 20%, а стало – 46%). Кількість дітей ЕГ, які створили тексти, наближені до норми, суттєво зросла (на 30%), водночас зменшилося число дітей, які створювали оповідання з невисоким ступенем сформованості навичок текстоутворення (на 20%), більшість тестів характеризувались підвищенням рівня сформованості структурної основи та використанням різноманітних засобів зв'язку. Навички діалогічного мовлення теж значно покращилися на констатувальному – 30%, а на порівняльному – 60% дітей ЕГ. Найскладнішим завданням виявився переказ творів, з ним після експерименту упоралось 30% дітей за алалією, до цього було – 10%. В КГ стабільно високі показники виконання завдань за всіма напрямками, позитивні зміни зумовлені мовленнєвим онтогенетичним розвитком і опануванням дітьми програмою ЗДО протягом року. Можна стверджувати, що діти ЕГ значно покращили вміння використовувати різні види міжфразового зв'язку і, відповідно, синтаксичні операції. Таким чином, результати контрольного етапу експерименту підтвердили ефективність запропонованої корекційно-логопедичної роботи щодо формування навичок текстоутворення у дітей з експресивною алалією.

Висновки. Результати експерименту підтвердили отримані раніше дані про те, що механізм порушення текстоутворення у дітей з алалією не перебуває у причинно-наслідковій залежності від здатності встановлювати послідовність подій у немовній діяльності. Таким чином, підтвердилося припущення про те, що існує значний розрив між можливістю дітей з експресивною алалією

встановлювати правильну послідовність подій у невербальній формі та виражати цю послідовність у вербальній формі.

Встановлено, що тексти дітей з алалією можуть бути різними за рівнем розгорнутості; це, як тексти виражені одним словом, так і досить розгорнуті синтаксично структуровані тексти (окремі слова, жести це – тексти). Саме ці типи текстів відзначають ранній онтогенез текстоутворення в нормі. Цей факт дозволяє говорити як про темпову затримку, так і про своєрідність формування навичок текстоутворення у дітей з алалією. Доведено, що інтонаційний рівень текстоутворення не схильний до будь-яких порушень і знаходиться в явній диспропорції з вираженими порушеннями мовного вербального рівня. Діти використовують міміко-жестикуляторну мову як компенсації недоліків звукового кодифікованого мовлення. Також відзначається активна і доречна жестикуляція. Все це свідчить про те, що при експресивній алалії порушується тільки кодифікована форма мовлення, при відносній збереженості інших форм комунікації. В результаті корекційного впливу суттєво скоротився розрив між можливістю дітей з експресивною алалією встановлювати послідовність подій у невербальній формі та виражати цю послідовність у формі звукового кодифікованого мовлення і збільшилася кількість розгорнутих текстів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гріншпун Б. Логопедична робота на початкових етапах формування мовлення при моторній алалії. *Спеціальна освіта*. 2017. № 364. С. 45–51.
2. Заплатна С. М. Подолання порушень складової структури слова у дітей із моторною алалією. *Дошкільна освіта*. 2005. № 2. С. 39–50.
3. Зелінська-Любченко К. О. Мовленнєва діяльність дошкільників із моторною алалією. *Збірник наукових праць «Актуальні питання корекційної освіти» (педагогічні науки)*. 2016. Вип. № 8. С. 34–46.
4. Ковшиков В. О. Експресивна алалія і методи її подолання. Київ : Слово, 2018. 343 с.
5. Коломієць Ю. В., Апухтіна В. В. До проблеми механізмів алалії. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2019. № 3. С. 120–123.
6. Левіна Р. Досвід вивчення немовних дітей. Алалія (ранній вік). 2 вид. Київ : Прагма, 1996. 121 с.
7. Логопедія. Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 376 с.
8. Рібцун Ю. В. Розмежування алалій та інших мовленнєвих і немовленнєвих вад. *Народна освіта*. 2012. Вип. № 3 (18). С. 110–122.
9. Соботович Е. Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ: Видавництво Д. Бураго, 2015. 370 с.
10. Тарасюк А. І. Особливості мовленнєвого розвитку дітей із сенсорною алалією. *Збірник наукових праць «Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти»* / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. С. 324–329.
11. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград : Імекс. 2014. 310 с.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ПРИНЦИПИ РОЗРОБКИ ВПРАВ ЗА СИСТЕМНИМ ПІДХОДОМ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ КОГНІТИВНО-ПРАГМАТИЧНОГО АСПЕКТУ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

PRINCIPLES OF DEVELOPING EXERCISES ACCORDING TO A SYSTEMATIC APPROACH FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TAKING INTO ACCOUNT THE COGNITIVE-PRAGMATIC ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCES

У статті висвітлено теоретико-методологічні засади системного підходу як відправної точки побудови моделі формування іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи, а також сформульовано принципи розробки вправ для формування іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи за вищезазначеним підходом з огляду на когнітивно-прагматичні особливості. Визначено, що системний підхід є основою практично будь-якої педагогічної методики з її цілями, завданнями, формами та методами. Саме такий підхід генерує, посилює та розвиває методику до рівня педагогічної системи.

Також доведено шляхом аналізу досліджень відомих сучасних науковців та педагогів та емпіричним власним шляхом, що стимулювання іншомовної навчально-пізнавальної роботи в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи відбувається за рахунок взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, прагнення опанувати знання і пізнати нове, прагнення долати труднощі, виникнення внутрішніх мотивів при оволодінні способами дії самим предметом вчення. У результаті такого процесу виникає стійкий інтерес до різних способів роботи над навчальним матеріалом, що фактично є інтересом до способу пізнання, а внутрішньою характеристикою самої освітньої діяльності є самостійне формування мотивів вчення та пізнавальних інтересів.

В процесі дослідження визначено, що для практичного відображення системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи пропонуються такі кроки, як підбір професійно-орієнтованих текстів на теми, що збігаються з програмною підготовкою майбутніх вчителів початкової школи; визначення лексико-граматичного матеріалу в рамках професійно-орієнтованої тематики в обсязі, необхідному для розуміння та відтворення зазначеної теми (30-60 одиниць на кожну); позначення критеріїв успішності засвоєння професійно-орієнтованої тематики, розробка видів контролю та оцінювання результатів роботи, що у навчальному процесі відображено, як цикл вправ за системним підходом для майбутніх учителів початкової школи з урахуванням когнітивно-прагматичного аспекту іншомовних компетенцій.

Ключові слова: системний підхід, іншомовні вміння, підготовка спеціалістів, майбутній учитель початкової школи, формування іншомовних компетенцій.

The article highlights the theoretical and methodological principles of the system approach as a starting point for building a model for the formation of foreign language competences of future primary school teachers, as well as formulates the principles of developing exercises for the formation of foreign language competences of future primary school teachers according to the above-mentioned approach, taking into account cognitive and pragmatic features. It was determined that the systematic approach is the basis of almost any pedagogical method with its goals, tasks, forms and methods. It is this approach that generates, strengthens and develops the methodology to the level of a pedagogical system.

It has also been proven through the analysis of the researches of famous modern scientists and teachers and empirically, that the stimulation of foreign language educational and cognitive work in the process of training future primary school teachers occurs due to the interaction of all participants in the pedagogical process, the desire to master knowledge and learn new things, the desire to overcome difficulties, the emergence internal motives when mastering the methods of action of the subject itself. As a result of such a process, there is a steady interest in different ways of working on educational material, which is actually an interest in the way of learning, and the internal characteristic of the educational activity itself is the independent formation of learning motives and cognitive interests.

In the process of research, it was determined that for the practical reflection of the system approach in the formation of foreign language competences of future primary school teachers, such steps as the selection of professionally oriented texts on topics that coincide with the program training of future primary school teachers are proposed; definition of lexical-grammatical material within the framework of professionally-oriented topics in the amount necessary for understanding and reproduction of the specified topic (30-60 units for each); designation of success criteria for learning professionally oriented topics, development of types of control and evaluation of work results, which is reflected in the educational process as a cycle of exercises according to a systematic approach for future primary school teachers, taking into account the cognitive and pragmatic aspect of foreign language competences.

Key words: systematic approach, foreign language skills, training of specialists, future primary school teacher, formation of foreign language competences.

УДК 378:371.3(075)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.25>

Алексєєва О.Б.,
ст. викладач кафедри західних і східних мов та методики їх навчання
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Системні уявлення є значним компонентом сучасного наукового знання з об'єктивної позиції і є сукупність певних принципів. У сучасній теорії пізнання загальнометодологічне «поняття «система» містить безліч взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, стійку єдність із середовищем, що в свою чергу володіє певними властивостями і закономірностями. Як принцип системності декларується методологічний підхід до аналізу соціальних явищ, де кожне явище – це система, властивості якої визначають її місце у загальній структурі взаємовідносин. Майбутні вчителі початкової школи повинні на системному рівні володіти навичками мовленнєвої діяльності, а когнитивно-прагматичний аспект повинен бути відображений у дотриманні основних комунікативних ознак культури мовлення; а також інтегрувати теоретичний і практичний компоненти підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні позиції системного підходу знайшли розвиток у філософських та методологічних дослідженнях Я.А. Коменського, Д. Локка, І.Ф. Гербарта, А. Дістервега, І.Г. Песталоцці. Методологічний опис системного підходу детально виконано чеським педагогом-гуманістом Я.О. Коменським, якого називають «батьком педагогіки», у його найвідомішому теоретичному творі «Велика дидактика», тоді як І.Ф. Гербарт увійшов у історію, запропонувавши модель системного підходу як співвідношення між теорією і практикою – модель «педагогічного такту», розглядав педагогіку як науку, а й як мистецтво виховання, причому розділяючи мистецтво підготовленого вихователя і випадкове застосування педагогічного статусу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Особливий інтерес представляє позиція вчених в аспекті вивчення процесу самовиховання та самоосвіти як результату систематичних зусиль людини, спрямованих на розвиток своїх здібностей та особистих якостей. Таким чином, сучасним завданням для викладачів та науковців виявляється розгляда системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи як єдиного засобу інтеграції різноманітних приватних мовних проблем у єдину проблему, що відображає структуру та функції педагогічної діяльності, представленої багатоконпонентною системою взаємодії різних видів іншомовної діяльності: оціночної, пізнавальної, прогностичної, проектної, організаторської, комунікативної.

Метою статті є визначення теоретико-методологічних засад системного підходу як відповідної точки побудови моделі формування іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи, а також формулювання принципів розробки вправ для формування іншомовних компетенцій майбутніх

учителів початкової школи за системним підходом з огляду на когнитивно-прагматичні особливості.

Виклад основного матеріалу. В основі системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи лежить освітня мета, що визначає та розвиває цілі. Педагогічні об'єкти та процеси з позиції системного підходу розглядаються як складні системи, що самоорганізуються, де найчастіше зустрічаються такі поняття: кінцева мета, єдність, зв'язність, модульна побудова, ієрархія, функціональність, розвиток, децентралізація, невизначеність. Сучасна наука використовує такі загальні характеристики системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій, як цілісність, структурність, взаємозв'язки між системами та середовищами, ієрархічність і множинність опису та виділяє дві великі категорії методів побудови моделі формування іншомовної компетенції: організація іншомовної навчально-пізнавальної роботи та контроль ефективності іншомовної навчально-пізнавальної діяльності.

Розглянемо компоненти іншомовної навчально-пізнавальної діяльності як складової системного підходу формування іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи, де ключовими аспектами є набуття іншомовних знань, розвиток іншомовних мовних умінь та напрацювання іншомовних навичок майбутніх вчителів початкової школи.

Придбання іншомовних знань є здатністю відтворення вивченого лексико-граматичного матеріалу «на рівні окремих одиниць у тій формі, в якій він пред'являвся (без будь-якої трансформації) рідною мовою при її сприйнятті іноземною – рецептивні знання та іноземною мовою при його сприйнятті рідною – репродуктивні знання» [2, с. 134]. Розвиток іншомовних мовних умінь передбачає взаємопов'язане та усвідомлене використання набутих знань у різних видах мовної діяльності, а саме: усного та письмового монологічного мовлення з опорою на допоміжні засоби (питання, позначки, записи), усного та письмового діалогічного мовлення з опорою мовні ситуації, репліки), аудіювання (при неодноразовому прослуховуванні та з опорою на допоміжні засоби), читанні професійно-орієнтованих текстів з опорою на допоміжні засоби (глосарій, термінологічний словник). Напрацювання іншомовних навичок являє собою спонтанне та безпомилкове використання набутих іншомовних знань та умінь у монологічному та діалогічному мовленні, при читанні та роботі з необхідною документацією у певному темпі, без опори на допоміжні засоби з урахуванням поставлених завдань, у тому числі професійного характеру.

Для набуття зазначених знань, навичок та умінь на рівні, зумовленому Державним стандартом підготовки майбутніх вчителів початкової

школи, в рамках практичного відображення системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи пропонуються такі принципи розробки вправ:

1) принцип підбору професійно-орієнтованих текстів на теми, що збігаються з програмною підготовкою майбутніх вчителів початкової школи;

2) принцип визначення лексико-граматичного матеріалу в рамках професійно-орієнтованої тематики в обсязі, необхідному для розуміння та відтворення зазначеної теми (30-60 одиниць на кожну);

3) принцип позначення критеріїв успішності засвоєння професійно-орієнтованої тематики, розробка видів контролю та оцінювання результатів роботи.

Внутрішньою характеристикою самої освітньої діяльності є формування мотивів вчення та пізнавальних інтересів. Внутрішня мотивація є основним конструктивним елементом, який створює інтерес до освітньої діяльності, підкріплює зовнішні широкі соціальні та вузько-особистісні мотиви, що надають сенс освітньої діяльності без чого освітня праця була б немислимою. Аналізуючи роботи дослідників цієї проблеми можна виявити такі принципи шляхів підвищення мотивації:

1. Підвищення рівня позитивної мотивації можливе за рахунок обумовленого принципами навчання різноманітності прийомів та форм роботи у режимі кожного з методів, передбаченого навчально-методичним комплексом.

2. Дослідження та використання таких прийомів навчання, які стимулюють учасників освітнього процесу інтелектуально та емоційно.

3. Надання у процесі оволодіння іноземною мовою більшої самостійності у виконанні мовленевих дій.

4. Формування таких відносин взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, які викликали б віру в успіх і бажання діяти разом, виходячи з глибокого розуміння чи специфіки предмета «іноземна мова».

5. Організація контролю над іншомовною діяльністю.

Виділені шляхи підвищення мотивації визначаються побудовою освітнього процесу, в основу якого покладено принципи навчання, і в першу чергу такі як комунікативність, свідомість, активність, індивідуалізація, наочність; володіння якими дає викладачеві можливість обирати прийоми їх реалізації при ознайомленні, тренуванні та застосуванні освітнього матеріалу, що освоюється, і здійснювати, таким чином, регулятивну функцію між «кого», «як» і «чому» вчити. Що вищим буде рівень сформованості мовної діяльності в майбутніх вчителів початкової школи, то сильнішими і стійкішими будуть внутрішні мотиви, які у єдності з широкими соціальними, забезпечать позитивне ставлення учнів до предмета.

Контроль ефективності іншомовної навчально-пізнавальної діяльності визначається низкою критеріїв, які визначаються завданнями навчання і являють собою перелік різних видів діяльності студента, яку він здійснює в ході роботи і повинен досконало освоїти в результаті роботи. Рівні досягнення студента за кожним критерієм послідовно демонструють всі кроки по досягненню найкращого результату і оцінюються певною кількістю балів. Система критеріального оцінювання включає в себе два основних компоненти: систему критеріїв оцінювання видів діяльності і критерії до оціночних процедур. Для прикладу розглянемо реалізацію системи критеріального оцінювання, розробленої на основі курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Освітній матеріал цього курсу розділений нами на юніти, на вивчення змісту кожного відводиться 2 години. У змістовному плані юніт визначено, як відносно закінчений тематичний фрагмент програми, а в організаційному кожен юніт являє собою комплекс різноманітних видів діяльності, спрямованих на формування знань, умінь і навичок з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Розглянемо приклад розподілу матеріалу юніта «Children after School» за рівнями:

Високий рівень. Лексико-граматична робота: вміє чітко, логічно викладати на листі інформацію з теми «Children after School», не витрачаючи при цьому багато часу; володіє професійною лексикою з теми (extracurricular activities, a universal problem, the bright side, to develop independence, criminal youngsters' gangs, the sense of fear, insecure, the child's loneliness etc).

Усна монологічна і діалогічна мова: вміє спонтанно підтримати діалог з теми «Children after School» без попередньої підготовки; вміє формулювати свої думки, висловлювати свою думку, відстоювати свою точку зору, жартувати; володіє відповідною інтонацією, паузами, вимовою, швидким темпом мови; з легкістю відповідає на питання співрозмовника (Is the sense of fear innate in both younger and older children? Are children an adventurous lot both intellectually and emotionally? What does a person do if he/she is insecure? How can the fear be balanced? Is loneliness really something that can affect a child's future life?)

Письмова монологічна і діалогічна мова: вміє зрозуміло і чітко презентувати свої думки і будувати зв'язні висловлювання за темою «Children after School»; володіє свободою, різноманітністю усного мовлення; мова стилістично витримана; вміє письмово скласти діалог на тему «Children after School» без попередньої підготовки; вміє формулювати та висловлювати свою думку, відстоювати свою точку зору, виражати згоду, або заперечення (Express agreement or disagreement with the following: If a person is insecure, that can be balanced by aggressiveness.)

Аудіювання: вміє зрозуміло і зв'язно письмово викладати свої думки і будувати зв'язні висловлювання за темою «Children after School»; письмова мова стилістично витримана і не містить істотних граматичних і орфографічних помилок; розуміє розгорнуті повідомлення з теми «Children after School», має швидку реакцію при сприйнятті мови на слух, розуміє і вміє відтворити без втрат в змісті текст юніта.

Достатній рівень. Лексико-граматична робота: вміє повними реченнями викладати на листі інформацію з теми «Children after School», вміє писати есе на тему, аргументуючи свою точку зору. володіє неповним обсягом тематичної лексики (an activity, a problem, a side, an independence, a criminal a gang, fear, insecure, loneliness etc.)

Усна монологічна і діалогічна мова: вміє приймати участь в обговоренні вивченої проблеми («Children after School»); давати розгорнуті відповіді на сформульоване питання (Are children an adventurous lot both intellectually and emotionally? What does a person do if he/she is insecure?); відповідь повністю відповідає меті; може зрозуміло висловлюватися в рамках вивченої тематики («Children after School») в достатньому обсязі, здатний давати пояснення, викладу логічні і зв'язні, вимова не порушує сприйняття сказаного; мова лексично і граматично правильна, можливі невеликі неточності.

Письмова монологічна і діалогічна мова: вміє письмово скласти діалог на тему «Children after School», за умов попередньої підготовки, вміє відстоювати свою точку зору в підготовлених умовах (Compare the behavior of Ukrainian and British children after school. Tell about the influence of criminal gangs on the kids).

Аудіювання: вміє зрозуміло письмово викладати свої думки і будувати логічні висловлювання з теми «Children after School»; письмова мова містить невелику кількість граматичних і орфографічних помилок; розуміє основні ідеї розгорнутих повідомлень з теми «Children after School», що презентовані в середньому темпі; швидкість реакції при сприйнятті мови на слух невелика, але достатня для комунікації, розуміє основну суть висловлювань за наданою темою, автентичні тексти невеликого обсягу.

Задовільний рівень. Лексико-граматична робота: вміє неповними реченнями викладати на листі інформацію з теми «Children after School», вміє писати есе на тему з опорою на запитання; володіє неповним обсягом тематичної лексики (a problem, fear, insecure, loneliness etc.)

Усна монологічна і діалогічна мова: вміє приймати участь в обговоренні вивченої проблеми («Children after School»); давати неповні відповіді на сформульовані питання (Are children intellectual and emotional? What does a person do if he/she... ?); відповідь частково відповідає меті; висловлюється

в рамках вивченої тематики («Children after School») в недостатньому обсязі, але здатний давати пояснення; мова лексично і граматично не зовсім правильна, допустимі неточності.

Письмова монологічна і діалогічна мова: вміє письмово викладати свої думки і будувати короткі висловлювання з теми «Children after School»; письмова мова містить суттєві граматичні та орфографічні помилки.

Аудіювання: вміє письмово скласти невеликий діалог на тему «Children after School», попередньо вивчивши питання (Are children intellectual and emotional? What does a person do if he/she... ? etc.); розуміє основні ідеї розгорнутих повідомлень з теми «Children after School», виголошених в повільному темпі; частково розуміє адаптовані тексти за темою, невеликі за обсягом.

Недостатній рівень. Лексико-граматична робота: письмова мова за темою «Children after School» рясніє лексичними і граматичними помилками, які часто ускладнюють сприйняття, обсяг тематичної лексики недостатній і обмежений кількома словосполученнями.

Усна монологічна і діалогічна мова: зазнає труднощів, якщо потрібно спонтанно вступити в діалог з теми «Children after School»; темп мовлення повільний; не проявляє ініціативу при постановці питань; може будувати нетривалі за обсягом висловлювання; логічність і зв'язність не присутні в мові; інтонація і паузи неточні, вимова ускладнює розуміння. Граматично мова оформлена неправильно.

Письмова монологічна і діалогічна мова: зазнає труднощів, при письмових відповідях на питання з теми «Children after School»; не в змозі письмово сформулювати питання з теми самостійно.

Аудіювання: може письмово будувати невеликі за обсягом висловлювання; логічність і зв'язність не присутні.; граматично мова оформлена неправильно; розуміє тільки чітко і повільно вимовлені висловлювання співрозмовника; швидкість реакції при сприйнятті мови на слух відсутній.

Висновки. Під час дослідження було встановлено, що принципи розробки вправ за системним підходом для майбутніх учителів початкової школи з урахуванням когнітивно-прагматичного аспекту іншомовних компетенцій ґрунтуються на цілісності та структурності підходу у формуванні іншомовних компетенцій, виділяючи основні методи процесу навчання, а саме: організацію іншомовної навчально-пізнавальної роботи та контроль ефективності іншомовної навчально-пізнавальної діяльності.

Для організації іншомовної навчально-пізнавальної роботи на рівні, зумовленому Державним стандартом підготовки майбутніх вчителів початкової школи, в рамках практичного відображення системного підходу у формуванні іншомовних компетенцій майбутніх вчителів початкової школи пропонуються принципи розробки лексичних

вправ на основі професійно-орієнтованих текстів та з визначенням лексико-граматичного матеріалу в рамках професійно-орієнтованої тематики.

Також необхідно відмітити, що визначені у дослідженні критерії успішності засвоювання професійно-орієнтованої тематики за рівнями значно полегшують контроль ефективності іншомовної навчально-пізнавальної діяльності та послідовно демонструють всі кроки по досягненню найкращого результату. Перспективи напрямку дослідження полягають у вдосконаленні принципів розробки граматичних вправ на основі професійно-орієнтованих текстів задля успішності засвоювання професійно-орієнтованої тематики майбутніми вчителями початкової школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бірюк Л.Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

у процесі професійної підготовки (психолого-дидактичний аспект) : навч. посібник для студ. ф-ту початкового навч. Глухів : Глухівський держ. педагогічний ун-т., 2008. 210 с.

2. Мартинова Р. Ю. Загальна характеристика компресійного методу інтенсивного навчання іноземних мов. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі* : матеріали III Міжнародного Конгресу (18–20 травня 2017). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 546–547.

3. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу : документи і матеріали 2003–2004 рр. /за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль : ТДПУ, 2004. 147 с.

4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К. : Грамота, 2012. 416 с.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 : Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-> (дата звернення: 03.02.2023).

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

TO THE PROBLEM OF FORMING THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

У статті розглянуто теоретичний аспект формування математичної компетентності молодших школярів. Здійснено аналіз визначень математичної компетентності здобувачів освіти та її структури; засвоєння математичних знань, набуття відповідних умінь та способів діяльності в молодшому шкільному віці.

Мета статті – здійснити аналіз математичної компетентності учнів, підходів щодо визначення її структури та схарактеризувати потенційні можливості використання математичних знань і вмінь щодо формування математичної компетентності.

Математична компетентність є однією з ключових компетентностей, які необхідні дитині для повноцінного та всебічного розвитку. Математичну компетентність визначено як здатність особи «бачити» математику в житті, створювати математичні моделі об'єктів, явищ, процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих завдань.

Схарактеризовано підходи науковців до визначення структури математичної компетентності учнів та розглянуто їх зміст. Проаналізовано виміри математичної компетентності: змістовий та когнітивний. Обґрунтовано значення засвоєння учнями математичних знань, застосування вмінь і способів мислення з метою формування математичної компетентності (обчислювальні уміння та навички у практичній діяльності, уміння користуватися інформацією, здатність узагальнювати, аналізувати, синтезувати; завдання з логічним навантаженням, засвоєння знань з домінуючою пізнавальною мотивацією, що зорієнтовані на розвивальний характер діяльності, враховують індивідуальні особливості дитини та її досвід життя, різноманітні форми роботи над задачею та ін.).

Визначено перспективи розвитку проблеми формування математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку – подальших досліджень потребує проблема формування математичної компетентності молодших школярів в умовах інноваційного освітнього середовища.

Ключові слова: компетентність, математична компетентність, компетентнісний

підхід, учні початкових класів, математичні знання, математичні вміння.

The article examines the theoretical aspect of the formation of mathematical competence of younger schoolchildren. An analysis of the definitions of the mathematical competence of the students of education and its structure was carried out; assimilation of mathematical knowledge, acquisition of relevant skills and methods of activity in primary school age.

The purpose of the article is to analyze students' mathematical competence, approaches to determining its structure, and to characterize potential opportunities for using mathematical knowledge and skills in the formation of mathematical competence.

Mathematical competence is one of the key competences that a child needs for full and comprehensive development. Mathematical competence is defined as a person's ability to "see" mathematics in life, to create mathematical models of objects, phenomena, processes of the surrounding world, to apply the experience of mathematical activity when solving educational and cognitive and practically oriented tasks.

The approaches of scientists to determining the structure of students' mathematical competence are characterized and their content is considered. The dimensions of mathematical competence were analyzed: substantive and cognitive. The significance of students' assimilation of mathematical knowledge, application of skills and ways of thinking for the purpose of forming mathematical competence is substantiated (computing skills and skills in practical activities, the ability to use information, the ability to generalize, analyze, synthesize; tasks with a logical load, assimilation of knowledge with a dominant cognitive motivation, which oriented to the developmental nature of the activity, taking into account the individual characteristics of the child and his life experience, various forms of work on the task, etc.).

The prospects for the development of the problem of forming the mathematical competence of primary school students have been determined – the problem of forming the mathematical competence of primary school students in the conditions of an innovative educational environment requires further research.

Key words: competence, mathematical competence, competence approach, primary school students, mathematical knowledge, mathematical skills.

УДК 51:005.336.3:373.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.26>

Аркавенко Н.В.,

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перед вітчизняними закладами освіти на сьогодні стоїть непросте завдання – навчити школярів самостійно здобувати знання та застосовувати їх у практичній діяльності. Відтак, однією із провідних компетентностей є уміння учитись впродовж життя, оперативно реагувати на зміни у професійному середовищі та суспільстві.

Як наголошується у концепції Нова українська школа, новий зміст освіти має бути заснований

на формуванні компетентностей, зокрема, математичної, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві [8, с. 9]. Загалом, роль математики у діяльності людства дуже велика, тому, логічно, що математика є обов'язковим навчальним предметом в закладах освіти та основою природничо-математичних наук.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемний аспект формування компетентностей та компетенцій школярів завжди приваблював

увагу таких вітчизняних науковців як Н. Бібік, С. Бондар, Н. Кобзар, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Онопрієнко, С. Толочко та ін. [6; 9; 10; 12]. Ученими було потрактовано сутність основних понять «компетентність» та «компетенція», здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в освітніх системах Європи та визначено методичні аспекти формування компетентностей в здобувачів освіти.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічних, методичних та фахових джерел зазначимо, що сутність та особливості формування математичної компетентності учнів досліджували М. Головань, І. Зіненко, С. Раков та ін.; проблему практичної реалізації компетентного підходу до вивчення математики в ЗЗСО вивчали Н. Листопад, О. Онопрієнко, С. Раков, С. Скворцова та ін. [7; 10; 11].

Однак, проблема дослідження математичної компетентності молодших школярів потребує подальшого розгляду та опрацювання.

Мета статті – здійснити аналіз математичної компетентності учнів, підходів щодо визначення її структури та схарактеризувати потенційні можливості використання математичних знань і вмінь щодо формування математичної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Математична компетентність належить до ключових компетентностей Нової української школи.

Зауважимо, що у Державному стандарті початкової освіти математична компетентність передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини [3].

У даному документі чітко визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти за математичною галуззю та конкретизовано вимоги на рівні 1–2 та 3–4 класів, а саме:

дослідження ситуацій і визначення проблем, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів (здобувач освіти розпізнає серед ситуацій з повсякденного життя ті, що розв'язуються математичними методами (потребують перелічування об'єктів, вимірювання величин обчислення та ін.); досліджує, аналізує, оцінює дані та зв'язки між ними для розв'язання проблеми математичного змісту (визначає групу пов'язаних між собою математичних величин); прогнозує результат розв'язання проблемної ситуації з урахуванням власного досвіду, виконання арифметичних дій);

– моделювання процесів і ситуацій, розробка стратегій (планів) дій для розв'язування різноманітних задач (здобувач освіти сприймає і перетворює інформацію (почуту, побачену, прочитану) у схему, таблицю, рисунок та ін., будує допоміжну

модель проблемної ситуації, розробляє стратегії розв'язання проблемних ситуацій, моделює процес розв'язання проблемної ситуації і реалізує його);

– критичне оцінювання даних, процесів та результатів розв'язання навчальних і практичних задач (оцінює дані проблемної ситуації, необхідні і достатні для її розв'язання, різні шляхи розв'язання проблемної ситуації, обирає раціональний шлях її розв'язання, перевіряє відповідність одержаного результату прогнозованому, оцінює правильність розв'язання проблемної ситуації; виявляє та виправляє помилки);

– застосовування досвіду математичної діяльності для пізнання навколишнього світу (аналізує об'єкти навколишнього світу та ситуації, що виникають у житті, встановлює кількість об'єктів, читає і записує числа, порівнює та упорядковує їх, володіє обчислювальними навичками, застосовує їх у навчальних та практичних ситуаціях, визначає просторові відношення, розпізнає геометричні фігури за їх істотними ознаками, будує, конструює об'єкти, вимірює величини, використовує алгебраїчні поняття і залежності для розв'язування проблемної ситуації, досліджує задачі) [3].

Дослідник М. Головань зазначає, що математична компетентність – це «інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі математичні знання, уміння, навички, досвід математичної діяльності, особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми та завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях і потребують математичних методів розв'язування, усвідомлюючи при цьому значущість предмета і результату діяльності» [1, с. 37].

Науковець І. Зіненко трактує математичну компетентність як «якість особистості, яка поєднує в собі математичну грамотність та досвід самостійної математичної діяльності» [5, с. 167].

С. Раков вважає, що математична компетентність це «уміння застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, уміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень» [15, с. 15].

Провівши порівняльний аналіз дефініцій, зазначимо, що спільним у трактуванні «математична компетентність» є розгляд даного поняття як «властивість», «якість», «риса», «ознака особистості», насамперед, «здатність особистості», яку можна використовувати на практиці у відповідних ситуаціях. *Математичну компетентність* тлумачимо як здатність особи «бачити» математику в житті, створювати математичні моделі об'єктів, явищ, процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих завдань.

Дослідження праць науковців дає змогу стверджувати про різноманітність підходів до визначення структури математичної компетентності. Наприклад, О. Онопрієнко виокремлює обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну та геометричну складові математичної компетентності [10].

Науковець І. Зінченко виділяє такі структурні компоненти математичної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-технологічний та рефлексивний [5].

Три компоненти математичної компетентності: мотиваційний, змістовий та діяльнісний виділяє С. Раков [11].

У дослідженнях С. Скворцової визначено професійно-діяльнісний компонент (предметна компетентність (наявність стрункої системи інтегрованих економіко-математичних знань і готовність до їх застосування у професійній діяльності; спроможність вирішувати типові професійні задачі засобами математики); інформаційна компетентність (спроможність знаходити економіко-математичну та математичну інформацію, здатність систематизувати й узагальнювати її, здатність працювати із математичною інформацією); комунікативний компонент (комунікативна компетентність (володіння спеціальною економіко-математичною термінологією, уміння передавати математичну інформацію, уміння користуватися вербальними та невербальними засобами передачі математичної інформації); особистісний компонент рефлексивна компетентність (прагнення до досконалості професійної діяльності засобами математики), творча компетентність (уміння використовувати інноваційні математичні методи у професійній діяльності) [10].

Імпонує структура математичної компетентності, запропонована М. Головань: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий компоненти, що існують не ізольовано один від одного, а тісно взаємопов'язані між собою. Мотиваційний компонент передбачає систему мотивів, цілей, потреб та прагнень до вивчення математичних дисциплін, удосконалення знань, умінь та досвіду математичної діяльності. Когнітивний компонент включає сукупність математичних знань теоретичного і практичного характеру, що відображають систему сучасної математики. Діяльнісний компонент включає комплекс математичних умінь (аналітичних, обчислювальних, алгоритмічних, функціональних, геометричних, математичного моделювання); спроможність розв'язувати типові практичні задачі методами математики. Ціннісно-рефлексивний компонент включає сукупність особисто значущих і цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, ставлень в галузі математичних дисциплін, розуміння ролі математичної компетентності як однієї з провідних соціальних цінностей, уміння визначати резерви свого розвитку засобами математичних дисциплін, прагнення до самоактуалізації,

саморозвитку, постійної роботи над собою у сфері математики; самоаналіз і самооцінку результатів своєї математичної діяльності. Емоційно-вольовий компонент включає здатність розуміти власний емоційний стан у процесі математичної діяльності; здатність достойно переживати невдачі у процесі розв'язання математичних задач; прояв вольових зусиль та наполегливості у процесі розв'язання математичних задач; цілеспрямованість у роботі, почуття власної гідності [1].

Згідно звіту про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» математична компетентність існує у двох вимірах змістовому та когнітивному. «Змістовий визначає математичний зміст, яким мають оволодіти учні, вивчаючи математику в початковій школі. Когнітивний визначає процеси мислення, які мають розвинути й застосовувати учні як під час розв'язування математичних задач, так і для вирішення реальних життєвих завдань» [4, с. 17].

Як зауважується у звіті, «щоб мати певний рівень математичної компетентності учні повинні засвоїти не лише певний математичний зміст, але й демонструвати здатність здійснювати мисленнєві операції, тобто володіти низкою значущих для розв'язування математичних задач і вирішення реальних життєвих проблем, опосередкованих потребою застосування математики, когнітивних умінь» [4, с. 19].

Безперечно, використання математичних знань і вмінь сприяє адекватному застосуванню математики для розв'язання повсякденних конкретних задач та ситуацій. У дослідженні Н. Листопад виокремлено наступні математичні знання та уміння:

- уміння вести підрахунки (лічба), для обчислень використовувати формули та правила;
- уміння читати та інтерпретувати інформацію подану у різній формі (таблиці, графіки, діаграми);
- уміння доказово міркувати і пояснювати свої дії, доводити істинність чи хибність тверджень;
- уміння знаходити довжину, площу, об'єм, масу реальних об'єктів під час розв'язування практичних задач;
- уміння користуватися креслярськими інструментами [7].

На наш погляд, оволодіння математичною компетентністю потребує застосування учнями математичних знань і вмінь. Зокрема, це обчислювальні уміння та навички у практичній діяльності (вміння порівнювати числа та виконувати арифметичні дії, обчислювати значення числових виразів, порівнювати значення величин, а також виконувати дії з ними тощо). Відтак, навчання математики на сучасному етапі вимагає обрати такі способи організації обчислювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, що позитивно будуть

впливати на всесторонній розвиток особистості учня, а не лише сприятимуть формуванню міцних обчислювальних вмінь та навичок. Обираючи способи організації обчислювальної діяльності, у пріоритеті мають бути знання з домінуючою пізнавальною мотивацією, зорієнтовані на розвивальний характер діяльності, які враховують індивідуальні особливості дитини та її досвід життя.

З метою розвитку логічного мислення у школярів, урізноманітнення інтелектуальної та творчої діяльності молодших школярів варто добирати різні завдання з логічним навантаженням (магічні квадрати (знайти закономірність у розташуванні цифр та фігур та заповнити порожні клітинки); чарівні намистинки (встановити закономірність розташування чисел у рядку та продовжити числовий ряд); шифрувальник (розв'язати вирази, записані за допомогою букв (однаковими буквами позначають однакові цифри); логічні ланцюжки (встановити закономірність на першому малюнку та використати її на наступних малюнках); зайвий елемент (знайти зайве число і вказати ознаку, що об'єднує решту чисел); класифікувати геометричні фігури, предмети, множини; здійснювати впорядкування за масою, розміром, об'ємом, розташуванням у просторі; розрізнати істинні та хибні твердження; розв'язувати сюжетні задачі та рівняння та ін.).

Організуючи навчальну діяльність молодших школярів, варто використовувати різні форми роботи над задачею. Наприклад, розв'язати задачу різними способами; подати розширений аналіз задачі (від запитання до даних або від даних до запитання); намалювати уявно ситуацію описану в задачі; самостійно скласти задачу (за виразом; за скороченим записом; на 1, 2, 3 дії; за певним запитанням; використовуючи слова більше (менше); розв'язати задачу із зайвими даними; скласти обернену задачу; порівняти задачу та її розв'язання; скласти аналогічну задачу; замінити умову задачі так, щоб задача розв'язувалася іншою дією тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування математичної компетентності учнів початкової школи закладає фундамент не лише для подальшого успішного навчання в базовій школі, але й для життя в сучасному світі загалом. Важливе значення у процесі формування математичної компетентності належить засвоєнню математичних знань, набуттю відповідних умінь та способів діяльності в молодшому шкільному віці.

Варто зазначити, що уміння та способи діяльності, які потрібно сформувати при вивченні математики можна об'єднати в групи, що необхідні у повсякденному житті – обчислювальні уміння та навички у практичній діяльності, уміння користуватися інформацією, здатність узагальнювати, аналізувати, синтезувати; завдання з логічним навантаженням, засвоєння знань з домінуючою

пізнавальною мотивацією, що зорієнтовані на розвивальний характер діяльності, враховують індивідуальні особливості дитини та її досвід життя, різноманітні форми роботи над задачею та ін.

Рівень сформованості математичної компетентності учнів впливає на розвиток особистості, вміння приймати рішення, адаптуватись до змін у навколишньому середовищі.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в аналізі проблеми формування математичної компетентності молодших школярів в умовах інноваційного освітнього середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східно-європейського національного університету*. 2014. № 1. С. 35–39.
2. Головань М. С. Математичні компетентності чи математична компетентність? *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 20012»*: матеріали міжнародної наук.-метод. конф. (Суми, 6–7 грудня 2012 р.). Суми: Мрія, 2012. С. 36–38.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «*Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти*» 2018 р. Частина II. Математика. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 169 с.
5. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2009. № 2. С. 165–174.
6. Кобзар Н. В. Поняття «компетентність», «компетенція» і «готовність до діяльності» в сучасній освітній парадигмі. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 3(11). С. 35–38.
7. Листопад Н. П. Геометрична складова математичної компетентності молодшого школяра: сутнісна характеристика. *Початкова школа*, 2011. № 8. С. 51–54.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. *Освіта України*. Київ, 2016. 23 серпня. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.08.2022).
9. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2003. С. 110–122.
10. Онопрієнко О. В., Листопад Н. П., Скворцова С. О. Компетентнісний підхід до навчання математики. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.
11. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія. Харків: Факт, 2005. 360 с.
12. Толочко С. В. Структурно-системний аналіз визначення сучасних ключових компетентностей у світі. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. № 5(25). С. 36–42.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: СТИЛІ, ФУНКЦІЇ, МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ

PEDAGOGICAL COMMUNICATION: STYLES, FUNCTIONS, METHODS AND TECHNIQUES

Стаття присвячена найважливішій умові вдосконалення навчального процесу, а саме підвищенню педагогічної майстерності викладача, який був і залишається ключовою ланкою будь-якої педагогічної системи. У проблемі формування майстерності викладача необхідно звернути увагу на два моменти. Перший момент: особливість педагогічної діяльності, пов'язаної зі специфікою її об'єкта, яким є людина (він же суб'єкт діяльності), постійна зміна педагогічних ситуацій – все це не дозволяє педагогу спиратися на якусь одну, раз і назавжди засвоєну систему дій. Другий момент: розробки методологічних основ оптимізації навчального процесу виникає проблема співвідношення творчості педагога і певного алгоритму дій, які викладачеві треба постійно здійснювати. При всьому різноманітті педагогічних систем є загальні закономірності їхнього функціонування.

Крім того, у процесі навчання відбувається формування емоційного фону, що складається з позитивних та негативних емоцій, пов'язаних з успіхами чи невдачами у навчальній діяльності.

Під час спілкування налагоджується взаємовідносини між викладачем та студентами; здійснюється емоційний взаємовплив і взаємодія його учасників; формується спільність думок, поглядів, досягається взаєморозуміння, здійснюється передавання й засвоєння стилю поведінки, звичок; формується пізнавальна спрямованість особистості; переборюються психологічні бар'єри. Якщо раніше студентів розглядали як об'єкт виховного впливу, то нині педагоги прагнуть до ситуації співробітництва, а вона висуває певні вимоги до організації процесу спілкування. Такими вимогами, зокрема, можуть бути: довірливість у спілкуванні зі студентами; діалогічність; взаєморозуміння, яке є психологічною основою співробітництва; взаємодія з суб'єктами спілкування, а не тільки вплив на них.

Ключові слова: стилі педагогічного спілкування, ставлення до студентів, виховні прийоми та методи, установка викладача, типи спілкування, особистість людини

The article is devoted to the most important condition to improve the educational process, namely, increasing the teacher's pedagogical skills, which was and remains a key link in any pedagogical system. You need to pay attention to two points in the problem of forming the skill of the teacher.

The first point is: the peculiarity of pedagogical activity related to the specifics of its object, which is a person (he/she is a subject of activity), the constant change of pedagogical situations – all this does not allow the teacher to rely on any one, once and for all learned system of actions.

The second point is: the development of methodological foundations to optimize the educational process is the problem of the ratio of the teacher's creativity and a certain algorithm of actions that the teacher needs to carry out constantly. With all the variety of pedagogical systems there are common patterns of their functioning.

In addition, an emotional background is formed in the process of teaching that consists of positive and negative emotions associated with success or failure in educational activities.

During communication the relationship between the teacher and students is established; emotional and volitional mutual influence and interaction of its participants is carried out, the commonality of thoughts, views is formed, mutual understanding is achieved, the style of behavior, habits are transmitted and learned; the cognitive orientation of the individual is formed; psychological barriers are overcome. If previously students were considered as an object of educational influence, now teachers are striving for a situation of cooperation, and it puts forward certain requirements for the communication process organization. In particular such requirements can be: credulity in communicating with students; dialogicity; mutual understanding, which is the psychological basis of cooperation; interaction with subjects of communication not just influence on them.

Key words: styles of pedagogical communication, attitude towards students, educational techniques and methods, attitude of the teacher, types of communication, human personality.

УДК 37.013:316.454.52
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.27>

Бадюк Л.М.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сьогоднішній день продуктивно організований процес педагогічного спілкування покликаний забезпечити у педагогічній діяльності реальний психологічний контакт, який має виникнути між педагогом та студентами. Перетворити їх у суб'єктів спілкування, допомогти подолати різноманітні психологічні бар'єри, що виникають у процесі взаємодії, перевести дітей зі звичної для них позиції провідних на позицію співробітництва та перетворити їх на суб'єктів педагогічної майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль і значення педагогічного спілкування

в навчально-виховному процесі розглядали такі видатні педагоги, як А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін. Сучасний стан проблеми педагогічного спілкування аналізували в своїх працях педагоги та психологи (Данило Ельконін, Ірина Зимня, Олексій Леонтєв та ін.) [1, с. 261].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Одним з основних, якщо не найбільш вагомим, чинником, що забезпечує результативність та ефективність педагогічного спілкування, є безпосередньо сама особистість педагога та її якості, які формують індивідуальність [7].

На ефективність професійного спілкування взагалі впливають чинники особистості:

- зовнішність людини: привабливість чи непривабливість; фізична врода, почуття смаку;
- вираз очей і обличчя: міміка, пропорційність, зміна виразу;
- інтелект, професійна компетентність, яка проявляється в розумінні проблеми, прийнятті відповідного рішення й відповідних дій;
- мотиваційний чинник, який характеризує зацікавленість сторін у переговорах, істинні інтереси, які можуть явно не проявлятися;
- естетично-емоційний чинник як прояв ставлення до партнера, формування першого враження, психологічна культура;
- спілкування реалізується в конкретних умовах і протягом відповідного часу;
- моральний чинник, який проявляється як психологічні якості, риси людини, її життєві принципи, світогляд, життєве кредо [7].

Мета статті є розкриття та удосконалення педагогічного спілкування. Найпоширеніша форма відносин педагога й студентів із найдавніших часів – спілкування. Отже, воно дає змогу педагогові забезпечувати взаємодію з аудиторією як цілісний процес. Розкриємо суть, що допомагає й заважає педагогові забезпечувати необхідне спілкування зі студентами?

Виклад основного матеріалу. До найскладніших завдань, які постають перед педагогом, входить організація продуктивного спілкування, яка передбачає наявність високого рівня розвитку комунікативних умінь. І дуже важливо так організувати спілкування з дітьми, щоб цей неповторний процес відбувся. Важливу роль грає стиль спілкування (рис. 1).

Авторитарний стиль спілкування. За такого стилю спілкування викладач сам вирішує всі питання життєдіяльності аудиторії, визначає кожну конкретну мету, виходячи лише з власних установок; суворо контролює виконання будь-якого завдання і суб'єктивно оцінює досягнуті результати. Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної

взаємодії на пасивного виконавця, пригнічує його самостійність та ініціативу. Авторитарний педагог, самочинно визначаючи, спрямованість діяльності аудиторії, гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: «Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого». А реакцією на помилки студентів часто висміюються, звучать різкі слова. Викладач нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу і відповідальність, гальмує формування колективістських якостей, розвиває невпевненість [6].

Цей стиль з точки зору гуманізації та демократизації європейської і світової освіти вважається абсолютно неприйнятним, оскільки порушує права особистості.

Засоби впливу: домінантні розпорядження, накази, жорсткий контроль, вказівки.

Інтонанції та жестикуляція. Різкі, погрозливі інтонації, порушення дистанції спілкування, агресивна жестикуляція.

Демократичний стиль спілкування. Основна особливість цього стилю – взаємодія та співпраця. Педагог орієнтований на залучення аудиторії до обговорення та спільного вирішення спільних справ, проблем. Створює умови для самореалізації та прояву творчої ініціативи студентів. Сприяє розвитку вміння спілкуватися, враховувати інтереси інших людей, проявляти ініціативу та самостійність. Група студентів почувається емоційно захищеною, виявляє впевненість та активність.

Ґрунтується на повазі, довірі, орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Базується він на прагненні донести мету діяльності до свідомості.

Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває упевненість, ініціативність.

Ліберальний стиль спілкування. Цей стиль характеризується прагненням педагога мінімально включатись у діяльність, формалізмом. Ліберальний стиль спілкування реалізує тактику невтручання, основу якої становлять байдужість і незацікавленість. Уникає відповідальності за

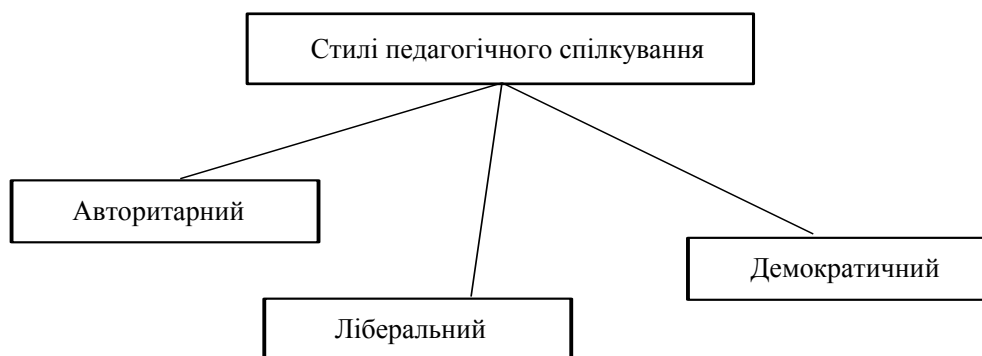


Рис. 1. Стили спілкування

результати своєї діяльності. До результатів такого підходу виховання належить розрив емоційних зв'язків викладача зі студентами. Можливо, що вони проявить самостійність та незалежність.

Цей стиль призводить або до панібратства, або до відчуження; він не сприяє розвитку активності, не спонукає до ініціативи, самостійності студентів. При такому стилі керівництва відсутня цілеспрямована взаємодія «викладач-студент» [1, с. 262].

Надалі відбувається стабілізація способів спілкування, складається індивідуальний стиль спілкування, суб'єктивно зручний, але не професійно оптимальний. Чим раніше педагог усвідомлює необхідність формування свого стилю, тим більше виявиться можливостей для формування позитивного стилю, тим ефективніше протікатиме процес становлення його як професіонала.

Навчально-пізнавальна діяльність студентів безпосередньо залежить від культури спілкування викладача з ними [5, с. 328].

Під педагогічним спілкуванням розуміємо таке спілкування викладача зі студентами, яке має певні педагогічні функції й спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, що дає можливість забезпечувати реалізацію завдань навчально-виховного процесу та формування особистості, тобто створення оптимальних, соціально-психологічних умов для обоюдної діяльності [5, с. 328].

Педагогічне спілкування характеризується такими функціями, як:

- повідомлення інформації;
- пізнання особистості іншої людини (студента);
- організація діяльності на суб'єктному рівні;
- обмін ролями (уведення особистісно-рольової форми в навчально-виховному процесі, тобто залучення студентів до окремих елементів заняття);
- співпереживання педагога за успіхи аудиторії;
- самоутвердження [5, с. 328].

Дослідники виділяють різні функції педагогічного спілкування. Найважливіші функції педагогічного спілкування такі:

Комунікативна. Складається у передачі необхідного контенту, у зв'язку з чим вона часто називається інформаційно-комунікативною.

Інтерактивна. Це функція регулювання комунікації, її призначення у взаємному коригуванні дій під час здійснення спільної діяльності.

Перцептивна. Належить до емоційної сфери людини та відповідає потребам у зміні свого емоційного стану, у розумінні стану суб'єктів комунікації.

Пізнавальна. Передбачає отримання студентами знань про науку, природні процеси та явища, навколишній світ.

Нормативна. Вирішення таких завдань, як вироблення норм, принципів і правил поведінки у суспільстві.

Регулятивна. Виражається в наданні впливу на аудиторію.

Спонукальна. Обумовлена отриманням можливості для самовираження та самореалізації.

У роботі педагога доцільно використовувати такі прийоми спілкування:

«Розрив стереотипу». Для переривання небажаної поведінки необхідно різко зробити щось незвичайне, несподіване, що викликає розрив умовного рефлексу – появу орієнтувального рефлексу – легкий транс – привертає увагу. Тоді аудиторія легко піддається навіюванню. Наприклад, раптово підняти руки над головою, змінити початий жест, гучність голосу, стати на стілець, заграли на музичному інструменті тощо.

«Вибір без вибору» – ілюзія самостійного вибору стимулює діяльність (Ти виконаєш роботу один чи з товаришем? Перед тим як відповідати, можеш поміркувати). Відбувається навіювання корисної активності.

«Ведіння» – опис тієї реакції, яку ви бажаєте викликати (як і більшість прийомів, використовується після «приєднання»). Наприклад: «Ви сидите і дивитесь, і слухаєте, і розумієте мене, і добре запам'ятовуєте те, що я скажу. **«Жарт».** Непрямим прийомом впливу або вирішення конфлікту може бути використання гумору. Дружній, доброзичливий жарт, вчасний дотепний афоризм викликають посмішку, розслаблюють, знімають напруження, створюють позитивну емоційну атмосферу, дають можливість зекономити час, енергію, викликають повагу до особистості педагога.

Міжособистісний вплив – процес і результат зміни одним індивідом поведінки, установок, намірів, уявлень, оцінок іншого індивіда.

Для належного функціонування педагогічного процесу потрібно, як мінімум, п'ять груп методів впливу на особистість:

1. Переконавання;
2. Вправи і привчання;
3. Навчання;
4. Стимулювання;
5. Контроль та оцінка

Розділяють методи на словесні, наочні і практичні. Також їх поділяють на три основні групи:

- 1) методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- 2) методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- 3) методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Висновки. Отже, у статті розкрито основні стилі педагогічного спілкування; визначили форми та методи роботи, функції та прийоми педагогічного спілкування. Прийшли висновку, що рівень педагогічного спілкування грає велику роль при формуванні особистості.

Ефективність педагогічного спілкування значною мірою зумовлена здібностями людини, індивідуальними стійкими якостями особистості, рівнем розвитку вмінь, у системі яких важливе місце належить комунікативним умінням.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Партола В.В., Смолянюк Н. М. Засвоєння майбутніми вихователями різних стилів педагогічного спілкування під час вивчення дисциплін природньо-математичного циклу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Харків. 2016 р. Вип. 51 (104). С. 261–267
2. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кивонос І. Ф. Педагогічна майстерність : підручник. Київ : Вища школа, 2008. 375 с.
3. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення : навч.-метод. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 91 с.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : монографія. Чернівці : Книги–ХХІ, 2009. 528 с.
5. Арват Ф. С., Коваленко Є. І., Кириленко С. В., Щербань П. М. Культура спілкування : навч.-метод. посіб. для вчит. шкіл, студ. пед. вузів / за ред. П. М. Щербаня. Київ. : ІЗМН, 1997. 328 с.
6. Опорний заклад загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів. URL: http://shramkivka-school.ck.sch.in.ua/tests/robota_praktichnogo_psihologa/robota_z_vchitelyami/stili_ta_modeli_pedagogichnogo_spilkuvannya/ (дата звернення 1.12.2022).
7. Чинники й закономірності ефективності професійного спілкування. URL: http://megalib.com.ua/content/8836_Tema_Chinniki_i_zakonomirnosti_efektivnosti_profesiinogo_spilkyvannya.html (дата звернення 1.12.2022).

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО
ЯК ВИМОГА СЬОГОДЕННЯPATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES
AS A REQUIREMENT OF NOWADAYS

Стаття присвячена актуальній проблемі патріотичного виховання студентів педагогічних закладів вищої освіти. Мета дослідження полягає у вивченні й обґрунтуванні проблеми патріотичного виховання студентів педагогічних ЗВО. Розкривається суть таких понять, як «патріотизм», «патріотичне виховання», «національне виховання», «національна свідомість», «національні цінності», «національна культура». Здійснено спробу довести, що патріотичне виховання студентів педагогічних ЗВО належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання і передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. Визначено, що до засобів патріотичного виховання належать рідна мова, вітчизняна історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо. Зауважено, що патріотичне виховання студентів педагогічних ЗВО виступає надзвичайно важливим чинником у спрямуванні держави та соціуму до усвідомленого формування активного громадянського суспільства, забезпечення загального сталого розвитку і національної безпеки держави. Доведено, ефективність цього процесу залежить від послідовності та скоординованості усіх дій ЗВО, від їхньої функціональної готовності. Визначено, що вагомий внесок у формування та розвиток патріотичної свідомості, виховання у молоді громадянсько-патріотичних якостей мають зробити сучасні освітні заклади. Підведено підсумок, результатом патріотичного виховання можна вважати людину, громадянина чи представника певної нації або національності, який: розуміє і поділяє сутність національної ідеї; є носієм національної культури; своєю професійною діяльністю сприяє економічному, науковому, культурному зростанню Батьківщини; любить і відстоює рідну мову, користується нею; любить, захищає і відстоює рідну країну, державу, територію; любить, захищає і відстоює свої звичаї, традиції; любить, захищає і підтримує співгромадян з патріотичним способом мислення; постійно відчуває гордість за свою країну.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, національне виховання, національна свідомість, національні цінності.

The article is devoted to the urgent problem of patriotic education of students in pedagogical universities. The purpose of the research is to study and substantiate the issue of patriotic education of pedagogical universities' students. The essence of such concepts as "patriotism", "patriotic education", "national education", "national consciousness", "national values", "national culture" is revealed. An attempt was made to prove that the patriotic education of students of pedagogical universities belongs to the priority areas of the national education system and involves the formation of patriotic feelings, love for one's people, a deep understanding of civic duty, and readiness to defend the state interests of the fatherland. It was determined that the means of patriotic education include the native language, national history, Ukrainian literature, native nature, Ukrainian cultural and spiritual heritage, etc. It is noted that the patriotic upbringing of students of pedagogical universities is an extremely important factor in directing the state and society to the conscious formation of an active civil society, ensuring the overall sustainable development and national security of the state. It has been proven that the effectiveness of this process depends on the sequence and coordination of all actions of pedagogical institutions of higher education, on their functional readiness. It was determined that modern educational institutions should make a significant contribution to the formation and development of patriotic consciousness, education of civic and patriotic qualities in young people. In conclusion, the result of patriotic education can be considered a person, citizen or representative of a certain nation or nationality, who: understands and shares the essence of the national idea; is a carrier of national culture; contributes to the economic, scientific, and cultural growth of the fatherland through their professional activities; loves and defends the native language, uses it; loves, protects and defends their native country, state, territory; loves, protects and defends its customs and traditions; loves, protects and supports fellow citizens with a patriotic way of thinking; constantly feels pride for their country.

Key words: patriotism, patriotic education, national education, national consciousness, national values.

УДК 378.015

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.28>

Балакірева В.А.,

докт. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри педагогічних
технологій початкової освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Враховуючи політичну ситуацію, що склалася сьогодні в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання у студентів педагогічних ЗВО почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі для зміцнення країни та для активної громадянської позиції. Саме патріотичне виховання в реаліях сьогодення є одним із центральних, пріоритетних напрямків молодіжної політики в Україні. Це підтверджується низкою

нормативних документів, які визначають головну стратегію патріотичної роботи з молодим поколінням, зокрема зі студентами педагогічних ЗВО.

Відповідно Концепції національно-патріотичного виховання у системі освіти України, патріотичне виховання студентів педагогічних ЗВО, посідає одне з головних місць. Справжній патріот повинен мати активну життєву позицію, своїми справами та способом життя сприяти якісним змінам ситуації в країні на краще. Для формування такої свідомості особистості має бути успішно

реалізована цілісна система патріотичного виховання. Це підтверджується актуальністю дослідження у сучасних вимірах тих викликів, які стоять перед українським суспільством та в першу чергу перед академічною спільнотою, пов'язані з необхідністю переосмислення системи національно-патріотичного виховання, яка охоплює всі сфери життєдіяльності суспільства: культуру, освіту, науку, відновлення та збереження національної пам'яті тощо.

Наша Україна є молодою державою, яка перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень, обравши шлях переходу від тоталітарних ідеологій до свободи й демократії, національного відродження, цивілізованої, соціально зорієнтованої економіки, побудови нового громадянського суспільства.

Широкомасштабна війна в Україні кидає багато викликів та надважких випробувань усім українцям. Проте, необхідно наголосити на важливості національного єднання та самовизначення українського народу. На сьогодні держава та її громадяни стали учасниками процесів, які мають визначити свою долю та долю майбутнього покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. За останні роки підготовлено ряд наукових досліджень, у яких висвітлюються різні аспекти патріотичного виховання: значний внесок у висвітлення проблеми розвитку патріотизму, національної свідомості особистості зробили праці (І. Беха, І. Підласого, Г. Сороки, О. Сухомлинської та ін.). Патріотичне виховання студентів в освітньому середовищі педагогічного університету розглянули у своєму дослідженні О. Жаровська, В. Кульчицький та ін. Формування патріотичної культури молоді аспектно висвітлено у працях О. Безкоровайної, М. Сметанського, Г. Шевченка, І. Шоробури та ін. Серед сучасних дослідників, які працюють над питанням патріотичного виховання та громадянських якостей особистості є І. Бех, П. Вербицька, П. Ігнатенко, А. Погрібний, В. Поплужний, Ю. Руденко, К. Чорна, О. Шестоपालюк та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає у вивченні й обґрунтуванні проблеми патріотичного виховання студентів педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Державотворчі процеси, що відбуваються в незалежній Україні протягом останніх років зумовлюють необхідність вирішення проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, відданих Вітчизні, готових до плідної праці в ім'я рідного народу.

Патріотичне виховання студентів педагогічних ЗВО належить до пріоритетних напрямів

національної системи виховання і передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До засобів патріотичного виховання належать рідна мова, вітчизняна історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо.

Зауважимо, патріотичне виховання студентів педагогічних ЗВО виступає надзвичайно важливим чинником у спрямуванні держави та соціуму до усвідомленого формування активного громадянського суспільства, забезпечення загального сталого розвитку і національної безпеки держави. Ефективність цього процесу залежить від послідовності та скоординованості усіх дій ЗВО, від їхньої функціональної готовності. Адже, вагомий внесок у формування та розвиток патріотичної свідомості, виховання у студентської молоді патріотичних якостей мають зробити сучасні освітні заклади.

Не менш важливим є розвиток українського національного характеру у сучасній молоді та національно спрямованих ціннісних орієнтацій, саме національний характер є «своєрідним, специфічним поєднанням типових рис у конкретних історичних і соціально-економічних умовах буття нації; уявлення народу про себе, сукупність стійких, основних для національної спільності особливостей сприйняття навколишнього світу та форм реакцій на нього; сукупність соціально-психологічних рис (почуттів, ціннісних орієнтацій, національно-психологічних установок, емоційно-вольових якостей), властивих нації на певному етапі розвитку, детермінованими соціально-економічними, історичними та географічними умовами існування; виявлення в культурі, традиціях, звичаях, обрядах сутнісних характеристик нації» [9, с. 295–296], за цією логікою розгортається зміст поняття «національні цінності», як «сукупність духовних ідеалів представників тих чи інших національних спільнот, в яких відображено їх соціально-культурний розвиток, ментальність і особливості суспільного розподілу праці» [9, с. 296]. Слід зазначити, що на сьогодні ці поняття, повинні стати основою громадянського виховання, системотворчим чинником у побудові освітнього та виховного процесів закладів освіти, що і забезпечать об'єднання завдань, форм і методів педагогічної роботи в єдине ціле на національному ґрунті.

В умовах реалізації європейського вибору України завдання національного та патріотичного виховання дітей та молоді у закладах освіти набувають особливої значущості, оскільки пов'язуються з формуванням толерантності, морально-правової та національної свідомості, виконанням громадських обов'язків перед народом України, становленням високої національної гідності людини, групи, нації [7, с. 126-127]. Саме рівень розвитку національної

гідності визначає ставлення людини до власних обов'язків спочатку під час отримання освіти, у подальшому під час своєї практичної діяльності.

Характеризуючи науковий доробок В. Кульчицького «Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні» відзначимо, що автор досить детально проаналізував патріотичне виховання молоді. На його думку, завтрашній день України залежить від того, наскільки вивіреними і далекоглядними будуть прийняті сьогодні заходи для виховання патріотизму сучасної молоді, що сучасний стан розвитку світової цивілізації стимулює процес відродження та становлення української нації, а відповідно й потреби патріотичного виховання як чинника пізнання і самопізнання української нації, виховання української сучасної молоді. Таким чином, науковець, розглянув умови сучасного розвитку знань і технологій, національно-патріотичного виховання та потребу у філософсько-світоглядному осмисленні культурної спадщини, культурно-морального насичення патріотичної виховної системи. Підтверджуючи слова дослідника, необхідно зазначити, що значною мірою цьому сприяє сучасна педагогічна наука, яка повинна безперервно еволюціонувати, набувати все глибшого національного змісту і характеру, творчо використовуючи кращі досягнення інших народів. Звідси слідує, що студентській молоді, потрібно оволодіти не лише системою наукових знань, а насамперед цілісною національно-патріотичною культурою, духовністю. Без піднесення громадянської самосвідомості, патріотичного потенціалу населення, а також української державності неможливо розраховувати на успіх у Відродженні Батьківщини. У реалізації патріотичного виховання потрібні нові концептуальні підходи, передусім усвідомлення того, що формування патріотизму у молодих людей не може займати другорядне місце або бути предметом спекуляцій [4].

За результатами аналізу науково-методичної літератури, з'ясовано, що існують різні підходи до визначення терміну «патріотизм». Так, у словнику термінів і понять сучасної освіти визначення патріотизм, характеризується, як «явище соціально-історичне, це одне з найбільш глибоких почуттів, яке формувалося протягом багатьох століть і мало різний соціальний характер – національний, релігійний, державний. Утім, незалежно від відмінностей, найважливішими елементами патріотизму завжди були прихильність до рідної землі та культури. Проблеми патріотизму набувають особливої актуальності в періоди формування і становлення нації, утворення нових держав, розвитку національних та, особливо, національно-визвольних рухів, війн тощо» [8, с. 134].

Поділяємо думку І. Бега, бути патріотом – «значить духовно піднятися, усвідомити в Батьківщині безумовну цінність, яка дійсно і об'єктивно їй

притаманна, приєднатись до неї розумом і почуттями. В той же час – патріотизм передбачає відкриття в самому собі беззавітної відданості Батьківщині, спроможність безкорисно радіти її успіхам, вдосконалення її, служіння їй, поєднання свої долі з її долею, а не любов до України здалека» [1, с. 24]. За логікою цього ж вченого, любов до Батьківщини в українського патріота поєднується з вірою в неї, в її покликання, прекрасне майбутнє, що обов'язково відбудеться. Справжній патріот, керуючись живим досвідом і героїчним минулим народу, вірить, що він справиться зі своїми історичними випробовуваннями і вийде з них міцнішим і духовнішим. Втім, свідомий патріот бачить не лише духовну красу свого народу, а й його слабкості, помилки і недосконалості, розуміє, що в історії Вітчизни є й темні, важкі сторінки. Любити свій народ не означає улещати його чи приховувати від нього слабкі сторони, а чесно і мужньо викривати їх і боротися з ними. У цьому полягає вияв громадянської мужності. Національна гордість не повинна вироджуватись у самозадоволення [1].

Але все ж таки, головну роль наукового дослідження посідає патріотичне виховання, яке ми не можемо залишити поза увагою. Подібний підхід розкривається у багатьох словниках та енциклопедіях, багато науковців приділили увагу цьому поняттю у своїх дисертаційних дослідженнях, наукових статтях, монографіях тощо. Хотілося б зазначити, що таких визначень є досить багато.

Слушною є думка О. Жаровської, яка у своєму дисертаційному дослідженні, розглядає патріотичне виховання – як «планомірну виховну діяльність, спрямовану на формування у вихованців почуття патріотизму, тобто доброго ставлення до Батьківщини та до представників спільних культури або країни. Таке виховання включатиме розвиток любові до батьківщини, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальність за природу рідної країни; потребу зробити свій внесок у долю батьківщини; інтерес до міжнародного спілкування; прагнення праці на благо рідної країни, її народу. Має застосовування як у сім'ї та школі, так і в державних і громадських організаціях, засновуючись на впевненості в позитивному ефекті такого ж відношення» [2, с. 25]. Важливе місце у патріотичному вихованні посідає виховання поваги до Конституції держави, законів, державної мови та символіки, яка вперше за багатовікову історію одержала статус державної і сьогодні символізує єдність держави і нації, політичну, економічну і національну незалежність України.

Проблеми патріотичного виховання на сучасному рівні досліджували І. Бех та Н. Чорна, які констатували, що за роки незалежності в Україні створено передумови для оновлення змісту й технологій патріотичного виховання, формування

гуманістичних цінностей та громадянської позиції підростаючого покоління. В центрі патріотичного виховного процесу постала особистість людини як найвища цінність. В основу системи патріотичного виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства [1, с. 3].

З урахуванням того, що патріотичне виховання є складовою національного виховання, вважаємо за необхідне приділити особливу увагу його вивченню, узагальненню і систематизації.

Отже, національне виховання, на думку І. Зайченко – це «створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв та ін., покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь. Науково обґрунтоване, правильно організоване національне виховання відображає історичну ходу народу, перспективи його розвитку» [3, с. 422].

Головна мета національного виховання у студентської молоді педагогічних ЗВО на сучасному етапі, полягає у передачі молодому поколінню соціального досвіду, багатств духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які включають у себе національну самосвідомість; розвинену духовність, моральну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру; розвиток індивідуальних здібностей і таланту. Як бачимо, має бути всебічний і гармонійний розвиток молодого покоління, готового до розбудови і захисту держави.

Проблема національного виховання набула тепер особливого звучання як форма самовизначення нашого народу і людини, повернення їх до нормального, природовідповідного стану.

Однією з важливих ознак людської природи є почуття національного, що вказує на належність людини до певної етнічної групи. Повноцінний самовияв індивідуума неможливий без цієї особливості. А тому почуття національного має неабияке значення в процесі виховання студентської молоді і позначається на їх поведінці.

Національний аспект змісту українського виховання студентів педагогічних ЗВО репрезентується, як правило, поняттям національного виховання, що веде до становлення їх патріотичної свідомості. Сьогодні воно втілює в собі мету і процес національно-етнічного відродження українського народу. З огляду на це, у ряді випадків національне виховання студентської молоді розглядається нашими виховними інституціями, як домінанта всієї системи українського виховання.

Зробивши висновки після аналізу навчально-методичної літератури стосовно двох понять «національне виховання» та «патріотичне

виховання», можна стверджувати, що ці поняття дійсно направлені на виховання дітей і молоді і працюють у комплексі. Про це зазначено і на міністерському сайті освіти і науки України, що «національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, освітніх закладів, і громадських організацій, сім'ї та інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави. Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації» [5].

Розбудова національної державності України невід'ємно пов'язана з формуванням національної свідомості кожного громадянина. Процес формування національної свідомості надзвичайно складний і має, насамперед, історичні витоки [6, с. 50].

Узагальнюючи різні підходи до тлумачення понятійних ознак стосовно національного та патріотичного виховання, пропонуємо розглянути наступне визначення «національна культура», яке займає у даному процесі провідне місце та без якого на нашу думку дане виховання у студентів педагогічних ЗВО буде не змістовним. Отже, «національна культура» – це «сукупність матеріальних і духовних цінностей нації, способів взаємодії нації з природою та соціальним оточенням. До національної культури відносяться: національні літературна мова і фольклор, традиції, звичаї, ремесла, ужиткова культура, витвори мистецтва, література, наукові досягнення вітчизняних учених, історична спадщина і її визначні постаті тощо, які формують національну свідомість і сприяють національній самоідентифікації народу і окремих його представників» [9, с. 294].

Підводячи підсумки даного дослідження, можна стверджувати, що результатом патріотичного виховання у студентів педагогічних ЗВО по-перше, є сформованість у них, почуття патріотизму, яке означає прояв особистістю любові до свого народу, поваги до українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення спільної власної долі з долею Батьківщини тощо; а по-друге – це педагогічна підготовленість, яка характеризується відповідним рівнем знань, умінь і навичок, наявністю позитивних професійних установок, що дозволять майбутнім учителям кваліфіковано виконувати свою діяльність, а саме займатися патріотичним вихованням у молодшого покоління.

З метою визначення рівня знань і уявлень про патріотичне виховання у студентів педагогічних ЗВО, було використано анкету «Як Ви розумієте патріотичне виховання?».

Вибірку склали студенти факультету початкового навчання зі спеціальності 013 Початкова освіта, Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

Узагальнені результати показали, що у більшості 55% опитаних переважає високий рівень знань. Середній рівень було виявлено у 35% респондентів. Низький рівень притаманний зовсім незначній кількості учасників 10% респондентів. Це свідчить про ефективність роботи зі студентами, направлену на: підготовку майбутніх учителів до здійснення патріотичного виховання у школярів; формування мотивації до патріотичного виховання, як однієї з умов професійного розвитку; актуалізацію наявного рівня знань щодо реалізації патріотичного виховання його поглиблення та розширення; усвідомлення важливості прояву громадянської позиції і патріотизму в реаліях сучасного функціонування соціуму; спонукання студентів до прояву толерантного ставлення; вироблення уміння проявляти соціальну активність тощо.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, патріотично спрямовані студенти педагогічних ЗВО – це майбутні вчителі, які розуміють і поділяють сутність національної ідеї; є носіями національної культури; своєю професійною діяльністю сприяють економічному, науковому, культурному зростанню Батьківщини; люблять і відстоюють рідну мову, користуються нею; люблять, захищають та відстоюють рідну країну, державу, територію, свої звичаї, традиції; люблять, захищають та підтримують

співгромадян з патріотичним способом мислення; постійно відчують гордість за свою країну.

Подальші перспективи роботи пов'язані з експериментальною перевіркою у майбутніх учителів початкової школи рівня підготовленості до патріотичного виховання у дітей молодшого шкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України / І. Бех, К. Чорна. Київ. 2014. 48 с.
2. Жаровська О. П. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Жаровська Олена Петрівна. Вінниця. 2015. 290 с.
3. Зайченко І.В. Педагогіка : підручник. 3-тє видання, перероблене та доповнене. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
4. Кульчицький В.Й. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія педагогіка і соціальна робота*. 2013. № 30. С.76–78.
5. Національно-патріотичне виховання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robota-tazahist-prav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya>.
6. Осипова Т.Ю., Бартенєва І.О., Біла О.О. та ін.. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / за заг. ред. Т.Ю. Осипової. Одеса : Фенікс, 2006. 288 с.
7. Професійний довідник соціального педагога / Укладач О.І. Рассказова. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 208 с.
8. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л.М. Михайлова, О.В. Пагава, О.В. Проніна ; за заг. ред. Л.М. Михайлової. Северодонецьк, 2020. 194 с.
9. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. Вінниця : Планер–2009. 542 с.

САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФАРМАЦІЇ

THE SELF-EDUCATION COMPETENCE AS A PART OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE PHARMACY SPECIALIST

Стаття присвячена одній з актуальних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців фармації – формуванню самоосвітньої компетентності. Зокрема, приділено увагу компетентнісному підходу в професійній освіті та значенню самоосвітньої компетентності у складі фахової. У статті зазначено, що підготовка фармацевтичного працівника у закладах вищої освіти спрямована на формування в студентів як певної сукупності професійних знань, умінь та навичок, так і здатності до саморозвитку й самовдосконалення. Основну увагу автор звертає на проблему визначення самоосвітньої компетентності, її місце у низці компетентностей, які визначаються стандартами вищої освіти, та її значення для ефективного досягнення студентом мети освіти, зазначеної в програмі професійної освіти, і подальшого професійного розвитку. Аналіз наукових студій засвідчив, що дослідниками приділено наукову увагу виокремленню складових професійної компетентності майбутнього фармацевта. На прикладі стандартів вищої освіти, освітньо-професійної програми «Фармація» початкового рівня, першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» здійснено аналіз фахових компетентностей та зроблено висновок про наявність елементів самоосвітньої компетентності, але як така самоосвітня компетентність у складі soft skills та hard skills не виокремлена. Подано погляд низки науковців щодо самоосвітньої компетентності як інтегративного особистісного утворення, властивості особистості або складової життєвої компетентності студента. У статті запропоновано авторське визначення самоосвітньої компетентності, окреслено подальше дослідження проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця з фармації через визначення педагогічних умов ефективного і сталого цього процесу в навчально-інформаційному середовищі медичних ЗВО.

Ключові слова: вища освіта, майбутній фахівець з фармації, компетентнісний підхід, самоосвітня компетентність.

This article deals with one of the urgent issues of the professional training of future pharmacy specialists – the formation of their self-education competence. In particular, the work focuses on the competence approach in professional education and the importance of self-education competence as a part of professional education. The article states that the training of a pharmaceutical specialist in institutions of higher education is aimed at forming both a certain set of professional knowledge, abilities, and skills, as well as the ability for self-development and self-improvement in students.

The author draws the main attention to the problem of defining self-education competence, its place in a number of competences defined by the standards of higher education, and its importance for the students' effective achievement of the educational goal specified in the program of professional education and their further professional development.

The analysis of scientific studies has proven that the researchers paid scientific attention to distinguishing the components of the professional competence of future pharmacists.

Based on the example of the standards of higher education, the educational and professional program "Pharmacy" of the elementary/primary level, the first (Bachelor's) and second (Master's) levels of higher education, in the specialty 226 "Pharmacy, Industrial Pharmacy" of the field of knowledge 22 "Health care", the analysis of professional competences has been carried out and a conclusion has been made about the presence of elements of self-education competence. However, self-education competence as a part of soft skills and hard skills has not been distinguished. In the work, the point of view of a number of scientists on self-education competence as an integrative personal education, a personality trait, or a component of a student's life competence has been presented. The article offers the author's definition of self-education competence and further research into the problem of forming the self-education competence of a future pharmacy specialist through the definition of pedagogical conditions for an effective and sustainable process in the educational and informational environment of medical institutions of higher education.

Key words: higher education, future pharmacy specialist, competence approach, self-education competence.

УДК 378.091:615.15
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.29>

Барджадзе Р.В.,
викладач кафедри фахових медичних та фармацевтичних дисциплін Черкаської медичної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтеграція України в європейський освітній простір, перехід до компетентнісної освітньої парадигми зумовили зміни стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців медичної сфери у ЗВО. Відповідно до цих умов вони мають орієнтуватися в реаліях сьогодення і бути спроможними адекватно реагувати на них, знаходити оптимальні шляхи запобігання та подолання проблем, працювати з високою продуктивністю та ефективністю, бути готовим до постійного особистісного та

професійного розвитку. Однією з найважливіших навичок освіченої людини в епоху цифрових технологій є рівень сформованості його здатності до постійного самовдосконалення та стрімкого розвитку особистості шляхом самоосвіти.

Професійній підготовці майбутніх фармацевтів у системі вищої освіти надається велике значення, тому що в Україні фармацевт є учасником фармацевтичної опіки. Це означає його залучення до професійної діяльності щодо всебічного підтримання здоров'я та запобігання захворюванням

громадян. Для здійснення належної фармацевтичної опіки необхідно, щоб провізор володів значним обсягом медичних знань, які дозволять йому взаємодіяти з лікарем на рівні «рівноправного терапевтичного партнерства» [7, с. 4]. Цьому сприятиме міжпрофесійний підхід в освіті, що актуалізує розвиток самоосвітньої компетентності майбутніх фармацевтів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання компетентнісного підходу в освіті обговорюється низкою науковців. Цьому питанню приділяють дослідницьку увагу М. Головань, Т. Засекина, О. Ліскович, М. Садовий, О. Трифонова, О. Федоренко. Проблему формування самоосвітньої компетентності досліджували Н. Бухлова, В. Гайда, Н. Коваленко, О. Пометун, О. Прозор, Ю. Сабадош, О. Савченко, Г. Селевко, М. Солдатенко, Л. Фоміна та ін. У медичній галузі професійної освіти це питання висвітлюють Л. Козлова, П. Кравченко, О. Лянна, Т. Самойленко, Л. Середа тощо. Низка наукових праць сучасних дослідників присвячена тенденціям формування компетентностей майбутніх фармацевтів у закладах вищої освіти (Н. Альохіна, Л. Галій, Г. Глембоцька, В. Голубцов, Н. Денисова, І. Комісінська, Л. Пляка, О. Тутутченко). Науковий погляд на проблему формування самоосвітньої компетентності дозволяє стверджувати, що це актуальна проблема, розвиток якої особливо в умовах воєнного стану забезпечує можливість успішної реалізації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну увагу педагогічної спільноти професійній підготовці медичних працівників, зокрема майбутніх фармацевтів, відкритим залишається питання перегляду значення самоосвітньої компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні значення й специфіки формування самоосвітньої компетентності майбутніх фармацевтів в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасне українське суспільство потребує висококваліфікованих, компетентних спеціалістів, що володіють знаннями суміжних спеціальностей, здатних аналізувати та організувати свою професійну діяльність, готових до самоосвіти та самовдосконалення. Сьогодні професійна освіта, раніше, ніж інші підсистеми, зіткнулася з вимогами ринку до підготовки компетентного фахівця. Вона прийшла в невідповідність із суто функціональним відношенням до професійної освіти з її жорстко-нормативним характером. Наразі, безперервне оволодіння новими знаннями та їх збагачення власним досвідом стає важливою потребою для фахівців, зокрема фармацевтів. Тому підготовка майбутнього фармацевта у закладах освіти спрямована

на формування в студентів як певної сукупності професійних знань, умінь та навичок, так і здатності до саморозвитку й самовдосконалення. Під час організації освітнього процесу в медичних закладах освіти необхідно враховувати прогнози очікуваних послуг фармацевтів майбутнього. Саме тому підготовка фахівців у галузі 226 Фармація нині вимагає не лише впровадження нових підходів до організації освітнього процесу, пов'язаних насамперед із науково-технічним прогресом, але й формування обізнаної саморозвиваючої особистості. Знання є лише потенціалом, яким має бути озброєний майбутній фармацевт, головною є результативність його діяльності в конкретних умовах, які постійно зазнають змін.

Важливою складовою професійної підготовки фармацевта є здатність: адаптуватися до значних темпів розвитку цифрових технологій, прояву творчого фахового мислення, особистісної і професійної культури та підвищення фахової мобільності. Самоосвіта особистості майбутнього фахівця органічно вплітається в контекст її безперервної освіти, яка набула в останні роки значення найважливішого соціально-педагогічного напрямку. Зважаючи на вказане вище, складно переоцінити значення самоосвіти для майбутнього фармацевта в освітньому процесі. Саме тому ухвалено Стратегію розвитку медичної освіти в Україні відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 лютого 2019 р. № 95-р [14], яка передбачає наступне: «Завданням медичної освіти є забезпечення надання громадянам якісної медичної допомоги завдяки високому рівню підготовки медичних працівників. Життя та здоров'я пацієнта повинні бути основними людськими та професійними цінностями медичних працівників. Якісна медична допомога неможлива без зміни культурної парадигми та створення нового професійного середовища – самовідтворюваного та незалежного».

Освіта й самоосвіта перебувають у тісному зв'язку, оскільки належать до пізнавального процесу. Незважаючи на взаємозв'язок двох термінів, дослідники схильні розглядати самоосвіту як автономне явище, під час якого виявляється повна самостійність у визначенні норм цієї діяльності, в її організації та здійсненні. Науковцями підкреслюється цілеспрямованість і систематичність цієї діяльності, а також потреба в оволодінні знаннями. Беручи до уваги, що освітня діяльність відрізняється від самоосвітньої низкою параметрів, варто наголосити на важливій особливості процесу самоосвіти для нашого наукового пошуку. Вона полягає в тому, що самоосвіта відбувається не тільки під час навчання в закладі освіти, а продовжує здійснюватись у професійній діяльності фармацевта, тобто, коли власне освітня діяльність у закладі освіти відбулась, її формальну частину завершено. Основою самоосвіти є знання,

набуті майбутнім фахівцем під час освітнього процесу у співробітництві з педагогом. Самоосвіта є складовою загальної та професійної неперервної освіти, стає умовою зростання фахової компетентності особистості та відбувається в процесі професійної діяльності.

Щодо професійної діяльності фармацевта, то вона визначена як галузь науково-практичної охорони здоров'я, яка охоплює науковий пошук та створення лікарських препаратів, визначення потреби в препаратах, їх виробництво та всебічне вивчення властивостей, включаючи безпеку та специфічну дію; аналіз препаратів, стандартизацію, реєстрацію, виробництво, контроль якості, зберігання, реалізацію та застосування, фармацевтичну опіку, підготовку та перепідготовку фармацевтичних кадрів [4].

Кожен конкретний вид професійної діяльності реалізується визначеним нормативно схваленим та найбільш ефективним способом. Цей спосіб закріплено в правових документах, кваліфікаційних вимогах, описано в посадових обов'язках, визначено через професійні компетенції фахівця, втілено в професійно важливих якостях особистості. Щодо фармацевтичної діяльності, то вона регулюється законами та нормативно-правовими документами, а саме Конституцією України та Наказами МОЗ України, Постановами КМ України, що змінюються або доповнюються в залежності від актуальних задач у галузі.

Сьогодні більшістю країн Європи до розвитку освіти запроваджений компетентнісний підхід. Різні країни виділяють пріоритетні переліки компетентностей, актуальних для професійної підготовки фахівця, тобто здатностей особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [3]. Цьому надають пріоритетну увагу і розширюють способи досягнення найкращих результатів навіть після закінчення професійної підготовки фахівця. До прикладу, запроваджено зміну вимог до безперервного професійного розвитку (Continuing Professional Development (CPD) фармацевтів Ірландії, що забезпечує якість професійних компетентностей. Фармацевти повинні планувати та документувати свою особисту освітню діяльність у вигляді електронного портфолію (ePortfolio) у п'ятирічний термін [17, с. 4]. Електронне портфолію також містить інструмент самооцінки основних компетентностей (CCSAT), який дозволяє фармацевтам визначити потреби в навчанні, які раніше не були очевидними для особи. Це орієнтує фармацевта на постійне самонавчання.

Щодо українських реалій, схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки,

де однією із цілей зазначено «створення умов для безперервного навчання (освіта дорослих), що є важливим фактором особистого та професійного зростання» [15]. Серед очікуваних результатів реалізації Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки зазначена підготовка та виховання кадрів вищої кваліфікації, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації освітнього процесу, власного творчого безперервного професійного зростання. Увага акцентується на реалізації компетентнісної парадигми, у тому числі на самостійній освітній діяльності майбутнього фахівця. Компетентнісний підхід спрямований на досягнення освітніх результатів через формування у студентів компетентностей як одиниць виміру освіченості, де увага акцентується на здатності особистості діяти в різноманітних нестандартних ситуаціях, творчо застосовувати набуті знання, уміння, навички, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [9] містять актуальне визначення компетентностей, які набуваються майбутнім фахівцем у процесі навчання, а саме інтегральної, загальних (soft skills) і спеціальних або фахових, предметних (hard skills). Інтегральна компетентність визначається як узагальнений опис кваліфікації, що виражає її основні компетентнісні характеристики щодо професійної діяльності та/або навчання. Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку. Спеціальні (фахові, предметні) компетентності – компетентності, актуальні для конкретної предметної області, які є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю на певному рівні НРК. Основою формування компетентностей майбутніх фахівців у процесі навчання є визначення певної ієрархії компетентностей, стратегії та послідовності їх формування [5, с.71].

Важливим в нашій науковій розвідці є те, що основою для професійної діяльності майбутнього фармацевта є система сформованих у процесі його професійної підготовки компетентностей у закладі вищої освіти. Вони визначаються стандартами вищої освіти, які корелюють з професійним стандартом «Фармацевт». Проект професійного стандарту містить вимоги до фахівця щодо ефективної професійної діяльності. Зокрема, «здатність взаємодіяти у професійному середовищі, здійснювати безперервний професійний розвиток» [12] орієнтована на самоосвітню діяльність фахівця, на формуванні якої в закладі вищої освіти зосереджена наша увага.

Існуючий стандарт вищої освіти України для другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за 2018 рік містить фахові компетентності, згруповані у п'ять кластерів відповідно до Глобальної рамки компетентностей фармацевтичних фахівців освітньої ініціативи Міжнародної фармацевтичної федерації (FIP Education Initiatives. Pharmacy Education Taskforce. A Global Competency Framework, v.1) та з урахуванням національних особливостей підготовки здобувачів вищої фармацевтичної освіти, серед яких: фармацевтичні компетентності в галузі охорони здоров'я; компетентності у сфері надання фармацевтичної допомоги населенню; організаційні та управлінські компетентності; професійні та особистісні компетентності; компетентності у сфері забезпечення та управління якістю. [16].

Стандарт вищої освіти України для першого рівня вищої освіти знаходиться в стані розробки, тому посилаємось на розроблену Черкаською медичною академією ОПП для огляду фахових компетентностей фармацевта. Згідно з освітньо-професійною програмою «Фармація» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Черкаської медичної академії, до фахових компетентностей зараховано такі, що формуються у процесі навчання:

- здатність використовувати законодавчу базу України та дотримуватися вимог належних практик щодо здійснення професійної діяльності;
- здатність здійснювати професійну діяльність згідно з вимогами санітарно-гігієнічного режиму, охорони праці, техніки безпеки та протипожежної безпеки;
- здатність застосовувати на практиці принцип и фармацевтичної етики та деонтології, розуміти соціальні наслідки професійної діяльності;
- здатність проводити інформативну та санітарно-просвітницьку роботу серед населення;
- здатність надавати фармацевтичну допомогу споживачам фармацевтичних послуг;
- здатність організувати забезпечення населення та лікувально-профілактичних закладів лікарськими засобами та товарами аптечного асортименту;
- здатність виробляти (виготовляти) лікарські засоби в умовах аптеки та виконувати технологічні операції у процесі промислового виробництва лікарських засобів;
- здатність виконувати завдання щодо забезпечення якості (у тому числі контролю) лікарських засобів;
- здатність реалізовувати лікарські засоби та товари аптечного асортименту;

– здатність здійснювати організаційно-управлінську діяльність аптечними закладами та їх структурними підрозділами;

– здатність надавати домедичну допомогу;

– здатність проводити дослідження у практичній професійній діяльності на відповідному рівні [10].

Варто зазначити, що здатність до самоосвіти як частини професійних компетентностей окремо не оазначена.

Аналіз наукових студій засвідчив, що дослідниками приділено наукову увагу виокремленню складових професійної компетентності майбутнього фармацевта. На основі їх узагальнення, визначають наступні:

– спеціальної компетентності – включає знання фармакотерапевтичних, медичних, технічних, ергономічних характеристик товарів і послуг фармацевтичного асортименту;

– управлінської компетентності – включає знання законів і правил розвитку фармацевтичного бізнесу і формування команди;

– психологічної компетентності – заснована на знаннях психології спілкування з партнерами по фармацевтичному ринку, споживачами фармацевтичних товарів і послуг;

– правової компетентності – визначається знаннями нормативної правової бази з фармацевтичної діяльності і мірі відповідальності за її невиконання [8, с.93].

Складниками професійної компетентності майбутніх фармацевтів та провізорів зазначені:

– спеціальна компетентність (знання фармакотерапевтичних, медичних, технічних, ергономічних характеристик товарів та послуг фармацевтичного асортименту);

– соціально-психологічна компетентність (розуміння мотивів та стратегій поведінки партнерів у спілкуванні);

– саморегулятивна компетентність (здатність до самоаналізу, усвідомлення та саморозвиток професійних якостей);

– правова компетентність (правова обізнаність, правосвідомість та правова культура);

– управлінська компетентність (знання основ теорії управління, сформованість організаційних, аналітичних, планувальних умінь);

– конфліктологічна компетентність (знання, уміння та навички спілкування в конфліктних ситуаціях);

– етична компетентність (реалізація в професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з суб'єктами професійного спілкування);

– комунікативна компетентність [13, с. 7]. Автор у виокремленій саморегулятивній компетентності вказує на значимість самоосвітньої діяльності.

Науково-методичні джерела прямо не вказують на наявність і місце самоосвітньої

компетентності у складі компетентностей майбутнього фармацевта, хоча про її наявність та важливість свідчать наукові доробки низки дослідників з інших сфер професійної діяльності. Її ознаки виявляються в складі зазначених вище елементів фахової підготовки. Зазначимо, що переважно високий рівень розвитку soft skills сприяє ефективній самоосвітній діяльності студента – майбутнього фармацевта. Згідно з ОП «Фармація» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Черкаської медичної академії [10] та ОП «Фармація» початкового рівня вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Черкаської медичної академії [11] наступні загальні компетентності уможливають ефективну самоосвітню діяльність майбутніх фармацевтів, формуючи самоосвітню компетентність: здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; вміння виявляти та вирішувати проблеми; здатність до пошуку: оброблення та аналіз інформації з різних джерел; здатність вчитися і бути сучасно навченим; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. У проєкті стандарту вищої освіти України для другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» цим вимогам відповідає така загальна компетентність: «здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, вчитися і бути сучасно навченим».

Щодо форм самоосвітньої діяльності майбутніх фармацевтів, то груповий або командний її різновид зумовлює роботу через міжособистісну комунікацію, чому сприяють як зазначені вище, так і такі soft skills: здатність спілкуватися державною та іншою мовою як усно так і письмово; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність до міжособистісної взаємодії та командної роботи.

Тож, здійснюючи наукову розвідку, доходимо висновку, що самоосвітня компетентність у складі soft skills та hard skills не виокремлена. Припускаємо, що варто виокремити безпосередньо самоосвітню компетентність як процесуальний елемент загальних компетентностей фармацевта, тому що під час реалізації вона впливає і регулює процес набуття професійної компетентності майбутнього фахівця та фахової діяльності фармацевта загалом. Вбачаємо слушним конкретизувати її як здатність осучаснювати отримані професійні знання на основі актуальної інформації суміжних професій і тенденцій в царині фармації.

Науковець Н. Воропай зараховує самоосвітню компетентність до складових життєвої компетентності особистості, яка втілює систему здібностей, що уможливають вирішення життєвих завдань, успішність у здійсненні власної життєдіяльності у всіх її проявах [2].

У визначенні Л. Білоусової і О. Кисельової самоосвітня компетентність є складним інтегративним особистісним утворенням, яке зумовлює не лише готовність до самоосвітньої діяльності, а й реальну здатність ефективного її здійснення з метою самовдосконалення та професійного розвитку [1].

Н. Коваленко тлумачить самоосвітню компетентність особистості як «складну інтегровану властивість особистості, яка забезпечує готовність задовольняти індивідуальні та соціальні потреби пізнання нею дійсності на основі оволодіння знаннями, уміннями та навичками, способами діяльності та набутого досвіду продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду людства» [6, с.12].

Узагальнюючи визначення відповідно до пропонованого дослідження, під самоосвітньою компетентністю фармацевта розуміємо певну якість особистості фахівця, що характеризується здатністю та готовністю до цілеспрямованого перманентного здійснення самоосвітньої діяльності під час навчання та у процесі професійної діяльності, осучаснення отриманих професійних знань на основі актуальної інформації суміжних професій і тенденцій в царині фармації, покладаючись на самооцінку, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль суб'єкта діяльності.

Висновки. Отже, теоретичний аналіз педагогічних студій уможлиблює висновок про актуальність визначеної нами теми, недостатність її розв'язання та необхідність подальшої розробки. Особливої уваги потребує подальше дослідження проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця з фармації через визначення педагогічних умов, які забезпечать ефективність і сталість цього процесу в навчально-інформаційному середовищі медичних ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоусова Л. І., Кисельова О. Б. Технологія формування у майбутніх педагогів компетентності самоосвіти з використанням потенціалу інформаційно-навчального середовища *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. Херсон, 2009. С. 11–20.
2. Воропай Н. Становлення поняття «самоосвітня компетентність» у науковометодичній літературі *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Теорія і практика навчання та виховання* ; Нац. пед. Ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2010. Серія 17. С. 27–32.
3. Закон України «Про вищу освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#top> (дата звернення : 26.02.2023)

4. Кайдалова Л. Г. Професійна діяльність як основа підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах URL: <http://library.uira.edu.ua/images/data/zbirnik/30-31/11klshe.pdf> (дата звернення : 26.02.2023)

5. Коваленко Н. В. Генезис поняття самоосвітня компетентність учнів. Педагогічні науки. *Збірник наукових праць*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. Ч. 2. С. 67–76.

6. Коваленко Н. В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Суми, 2009. 20 с.

7. Крайдашенко О. В., Свинтозельський О. О. Клінічна фармація. Фармацевтична опіка: загальні положення : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ЗДМУ, 2014. 76 с.

8. Макарова О. Є. Сучасні стратегії підвищення якості фармацевтичної освіти. *Управління якістю в фармації* : збірник матеріалів VII науково-практичної конференції. URL: <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/7642/1/92-93.pdf> (дата звернення : 26.02.2023) С.92-93

9. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (уредакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584. URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:m4_wnxZlpg0J:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/2020-metod-rekomendacziyi.docx&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=no (дата звернення : 26.02.2023)

10. ОПП «Фармація» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Черкаської медичної академії. URL: <http://medacademy.ck.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%9E%D0%9F-%D0%A4%D0%B0%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80-%D0%BD%D0%B0-%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D1%96-%D0%9F%D0%97%D0%A1%D0%9E.pdf> (дата звернення : 26.02.2023)

11. ОПП «Фармація» початкового рівня вищої освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова

фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» Черкаської медичної академії. URL: <http://medacademy.ck.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%9E%D0%9F-%D0%A4%D0%B0%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%A4%D0%9C%D0%91-%D0%BD%D0%B0-%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D1%96-%D0%9F%D0%97%D0%A1%D0%9E.pdf> (дата звернення: 26.02.2023).

12. Професійний стандарт «Фармацевт» URL: <https://oormmpu.com.ua/%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BB%D1%8E%D0%B4%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82%D1%83-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%81-6/> (дата звернення : 26.02.2023).

13. Пляка Л. В. Психологічні особливості розвитку професійної комунікативної компетентності у майбутніх провізорів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 Київ, 2010. 20 с.

14. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 лютого 2019 року № 95-р «Про схвалення Стратегії розвитку медичної освіти в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/95-2019-%D1%80#Text> (дата звернення : 26.02.2023).

15. Розпорядження Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки від 23 лютого 2022 р. № 286-р Київ URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-> (дата звернення 26.02.2023).

16. Стандарт вищої освіти України для другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 226 «Фармація, промислова фармація» галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за 2018 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/11/11/226-Farmatsiya.promyslova.farmatsiya.mahistr-981-04.11.2022.pdf> (дата звернення: 26.02.2023).

17. Kennedy, M. C., Reast, A., Morrow, K., Bourke, F., Murphy, C., Arnett, R., & Bradley, C. (2019). Reviewing competence in practice: reform of continuing professional development for Irish pharmacists. *Pharmazie*, 7(2), 72. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31226806/> (дата звернення: 26.02.2023).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО АРХІТЕКТОРА

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE AXIOLOGICAL BASIS OF THE FUTURE ARCHITECT'S PROFESSIONAL ACTIVITY

У статті обґрунтовано доцільність формування аксіологічних основ професійної діяльності майбутніх архітекторів у напрямі від професійної складової до ціннісної, від конкретних цінностей професії до загальнолюдських цінностей. Це вимагає тісного зв'язку між професійними та загальними цінностями, їх взаємовпливу, щоб формувати у студентів-архітекторів не тільки базові професійні знання, але і формувати чіткі орієнтири життєдіяльності, уміння відокремлювати істинні цінності від умовних, сприймати та оцінювати складні явища та процеси сучасного світу тощо.

Розроблено педагогічні умови формування аксіологічних основ професійної діяльності майбутнього архітектора. Перша умова передбачає використання історичного досвіду розвитку вітчизняної та зарубіжної архітектури і архітектурної освіти, а також опору на такі філософські основи аксіології як: ціннісне відношення до історичної спадщини пам'яток архітектури тощо. Це визначає Аксіологічний кодекс сучасного архітектора, який: регулює відносини архітектора та інших суб'єктів його професійної діяльності; встановлює вимоги, які визначають ставлення архітектора до самого себе, до керівництва та підлеглих; вимагає від архітектора виконувати свої обов'язки, професійно керуватись нормами загальнолюдських, національних та професійних цінностей. Другою умовою визначаються основні групи цінностей (базові, громадянські, національні, культурологічні тощо. Третя умова визначає основні цінності життєдіяльності і розвитку професійної діяльності архітектора. Конкретизація цієї умови для фахівців архітектурного профілю передбачає формування сукупності вимог, які ураховують специфіку професійної діяльності архітектора. Це зв'язок архітектурної діяльності з мистецтвом, з природою, дотримання екологічно-ціннісних норм при будівництві, охорона, збереження, реставрація пам'яток історичної спадщини тощо. Четверта умова стосується психолого-педагогічного забезпечення процесу формування аксіологічних основ діяльності майбутніх архітекторів і регулюється Аксіологічним кодексом архітектора. Остання, п'ята педагогічна умова передбачає, що для майбутнього архітектора формування змісту освіти повинно базуватися на інтегративних засадах із урахуванням специфіки професійної діяльності, причому недоцільною є як надмірна спеціалізація, що веде до спрощення та примітивного відтворення професійних цінностей, так і перевантаження студентів аксіологічними знаннями. Загалом, інтеграція знань слугує першим етапом для формування ціннісних орієнтацій і є базою для формування ціннісних переконань, установок та ціннісної поведінки особистості.

Ключові слова: майбутні архітектори, формування, аксіологічні основи, професійна

діяльність, цінності, загальнолюдські цінності, професійні цінності.

The article substantiates the expediency of forming the axiological foundations of the future architects' professional activity in the direction from the professional component to the value component, from the specific values of the profession to universal human values. This requires a close connection between professional and general values, their mutual influence, in order to form not only basic professional knowledge for architectural students, but also to form clear life guidelines, the ability to separate true values from conventional ones, to perceive and evaluate complex phenomena and processes of the modern world etc.

Pedagogical conditions for the formation of axiological foundations of the future architect's professional activity have been developed. The first condition involves the use of historical experience in the development of domestic and foreign architecture and architectural education, as well as reliance on such philosophical foundations of axiology as: the value relationship to the historical heritage of architectural monuments, etc. This is determined by the Axiological Code of the Modern Architect, which: regulates the relationship between the architect and other subjects of his professional activity; establishes requirements that determine the attitude of the architect to himself, to management and subordinates; requires the architect to perform his duties, professionally guided by the norms of universal, national and professional values. The second condition determines the main groups of values (basic, civic, national, cultural, etc.). The third condition determines the main values of life and the development of an architect's professional activity. The concretization of this condition for specialists in the architectural profile involves the formation of a set of requirements that take into account the specifics of the architect's professional activity. The connection of architectural activity with art, with nature, compliance with ecological and value standards during construction, protection, preservation, restoration of monuments of historical heritage, etc. The fourth condition concerns the psychological and pedagogical support of the process of forming the axiological foundations of the future architects' activity and is regulated by the Axiological Code of the Architect. The fifth pedagogical condition provides that for a future architect, the formation of the content of education should be based on integrative principles, taking into account the specifics of professional activity, and excessive specialization, which leads to childishness and primitive reproduction of professional values, as well as overloading students with axiological knowledge. In general, the integration of knowledge serves as the first stage for the formation of value orientations and is the basis for the formation of value beliefs, attitudes and value behavior of an individual.

Key words: future architects, formation, axiological foundations, professional activity, values, universal human values, professional values.

УДК 378.6:62 (477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.30>

Білик О.С.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Чорнописька О.І.,

канд. пед. наук,
заступник директора з навчальної
роботи
Державного навчального закладу
«Вище професійне училище № 8
м. Стрия»

Заяць О.Я.,

магістр архітектури та містобудування
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний архітектор повинен не лише володіти професійними компетентностями, але й володіти системою ціннісних орієнтацій, які дають можливість виконувати професійну діяльність не лише фахово, формально, але й на рівні професіоналізму, який обов'язково включає професійно ціннісні орієнтації особистості фахівця. Професійно ціннісні орієнтації повинні утворювати цілісну систему в свідомості студента, а формування такої системи можливе лише на засадах інтеграції загальнолюдських, національних та професійних цінностей.

Однією з особливостей процесу формування професійних цінностей є те, що особистість студента постійно знаходиться під впливом різних економічних, соціальних, політичних, професійних, психологічних, педагогічних і інших чинників. Вони по-різному впливають як на характер його професійної праці, так і на свідомість, поведінку, різні сторони його професійної діяльності

Оновлення змісту знань, які формують професійну культуру майбутнього архітектора доцільно проводити постійно. Однією з важливих причин такого підходу є постійна зміна соціальних умов, переоцінка цінностей. Разом з тим, існує інваріантний, «класичний» зміст гуманітарних знань, який є необхідним компонентом навчання, незалежно від зовнішніх умов і впливів. Зауважимо також, що у кожній галузі існують характерні, вироблені під впливом специфіки професійної діяльності, моральні та культурологічні норми та поняття, які доцільно враховувати (підсилюючи чи послаблюючи їх вплив) у формуванні навчальних програм,

Цілеспрямована професійна діяльність спеціаліста має узгоджуватися з певною системою цінностей, що включає впорядковану сукупність цілей, критеріїв, переваг і пріоритетів. Цілі задають бажані результати діяльності, а критерії є кількісною мірою наближення до мети. Цілі та критерії можуть мати різний ступінь узагальнення і значущості, тому в межах системи цінностей потрібно задати основні принципи їхнього упорядкування

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тему аксіологічних основ професійної діяльності у своїх працях порушувала низка дослідників, зокрема О. Вишневський у роботі «Теоретичні основи сучасної української педагогіки» [1] запропонував кодекс цінностей. В роботах Д. Мацька [6] досліджено гуманістичні цінності майбутніх учителів.

Теоретико-методологічні засади цінностей презентовані в роботах О. Невмержицької [7], методичні основи формування професійних цінностей та професійно-ціннісних орієнтацій у працях Н. Шеминог [9].

Духовно-моральне становлення молоді в епоху технічного прогресу було предметом дослідження

Н. Поліщук [8], а проблему духовного розвитку студентів в контексті формування цінностей ґрунтовно дослідили Ю. Козловський та О. Захар'яш [4]. Також вивчалися ціннісні засади діяльності освітніх закладів у роботах К. Левківської [5] та питання соціального виміру духовності в педагогічній науці у працях В. Кафарського [3].

Проблемі формування ціннісних орієнтацій студентів архітектурного профілю присвячене дослідження О. Камінської [2].

Загалом, незважаючи на значну кількість досліджень в царині педдагогічної аксіології, практично відсутні розробки щодо професійних цінностей майбутніх архітекторів, що і зумовило вибір теми пропонуваної статті.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є обґрунтування та опис педагогічних умов формування аксіологічних основ професійної діяльності майбутнього архітектора.

Виклад основного матеріалу. У самій творчій діяльності людини закладено критерії, обумовлені закономірностями і нормами природного середовища, яке освоюється людьми. Критерієм естетичної цінності результатів перетворюючої діяльності людини виступають закономірності природи, які є основою її краси. У творчому перетворенні природи індивідуальне авторське начало, яке здійснює організацію простору і його композиційні особливості, виконує також істотну роль. Творча особа звертається до природних цінностей фактури, кольору, форми і утворює композиції, що не руйнують природності. Мистецтво є своєрідною єдністю матеріального і духовного в естетичному освоєнні людиною природного середовища, а його історія стає продовженням історії об'єктивної природи. У творах літератури, живопису, музики відображається і заломлюється природа у всьому різноманітті естетичних значень.

В архітектурі людина відтворює не лише саму себе, але й повторює всю природу, і це однаково відноситься до всіх видів мистецтва. Окремі жанри, такі як парки й сади, концентруючи в собі дану особливість мистецтва, є своєрідним критерієм естетичного освоєння природної дійсності, безпосередньо виражають досягнутий на цьому шляху рівень. Разом з творчою діяльністю людей, спрямованою на збереження і подальше збагачення природного середовища, у наш час має місце все зростаюча індустрія. Тому виникає необхідність в ідеї компенсації зруйнованої природи, яка полягає у процесах самовідновлення природи та у цілеспрямованому створенні культурного ландшафту людиною.

Перша педагогічна умова передбачає використання історичного досвіду розвитку вітчизняної та зарубіжної архітектури і архітектурної освіти, а також опору на такі філософські основи

аксіології як: ціннісне відношення до історичної спадщини пам'яток архітектури тощо. Це визначає Аксіологічний кодекс сучасного архітектора, який: регулює відносини архітектора та інших суб'єктів його професійної діяльності; встановлює вимоги, які визначають ставлення архітектора до самого себе, до керівництва та підлеглих; вимагає від архітектора виконувати свої обов'язки, професійно керуючись нормами загальнолюдських, національних та професійних цінностей.

Базові цінності формуються на основі вічних цінностей (віра, доброта, краса, надія, чесність, свобода, любов, гідність, служіння, сумління, мудрість, досконалість, благородство, справедливість тощо).

Друга педагогічна умова визначає основні групи цінностей (базові, громадянські, національні, культурологічні).

На цій основі *визначаємо базові ціннісні професійні орієнтації сучасного архітектора:*

– альтруїзм – готовність особистості до надання безкорисливої допомоги іншій людині;

– громадянськість – здатність особистості керуватися у своїй діяльності інтересами громади та відповідальність за свої вчинки і дії перед державою та суспільством:

– доброта – здатність підтримати іншу людину у непростих для неї умовах, допомогти їй знайти вихід у скрутній для себе ситуації;

– естетичність – спрямованість індивіда на сприйняття та примноження прекрасного;

– людяність – тип поведінки, що зумовлений ставленням до людини як до найвищої соціальної цінності;

– моральність – здатність особистості співвідносити свої вчинки з морально-етичними нормами та принципами, бути своєрідним «прикладом для наслідування»;

– пізнання – націленість індивіда на оволодіння новими знаннями, що уможливають розвиток та розкриття позитивних якостей і рис інших людей й допомагають людині мислити критично і самокритично.

– свобода – можливість людини виявити у професійній діяльності власний творчий потенціал, актуалізувати свою індивідуальність;

– справедливість – надання людям рівних можливостей для їх духовного, інтелектуального й фізичного розвитку, неупереджене ставлення до них;

– толерантність – здатність розуміти, сприймати та поважати інших людей, їх погляди, менталітет, звичаї, культуру тощо;

– чутливість – спроможність особистості ставитися із розумінням до проблем та турбот інших людей;

Не менш важливими є *громадянські цінності сучасного архітектора:*

– архітектор поєднує почуття власної свободи і свободи творчості у професії з прагненням до соціальної гармонії;

– архітектор відстоює соціальну і міжетнічну справедливість у процесі професійної діяльності, дотримується культури соціальних стосунків;

– архітектор поєднує свою самовідповідальність як людини і права на власну гідність, свободу думки, совісті, самовираження тощо;

– архітектор поважає національно-культурні цінності рідного та інших народів;

– архітектор толерантно ставиться до чужих поглядів на об'єкти та процес професійної діяльності підлеглих та колег, якщо вони не суперечать загальнолюдським і національним цінностям;

– архітектор має і культивує в інших пошану до праці, до власної і чужої професійної діяльності.

Основні цінності *формуєть національні ціннісні орієнтації архітектора:*

– українська ідея конкретизується у професійній діяльності на благо рідного народу;

– архітектор прагне досягти вершин у професійній діяльності, збагачуючи внесок українського народу у світову скарбницю науки, культури, мистецтва, техніки тощо;

– архітектор поважає і цінує професійні здобутки попередніх поколінь, плекає почуття національної гідності,

– історична пам'ять фахівця технічного профілю конкретизується у його професійній діяльності (охорона, збереження, реставрація пам'яток історичної спадщини для архітекторів; любов до природи, екологічна ідея, повага до народних традицій обробітку землі у фахівців аграрного профілю тощо).

Культура містить духовно-матеріальні цінності, які досягнуті людиною у процесі освоєння світу, а також передбачає розвиток та виховання відповідних ціннісних орієнтацій. У більш вузькому сенсі *культурологічні цінності* виявляються через систему сутнісних ознак, цінностей, переконань, норм, способів поведінки та співжиття, що розділяються колективно і притаманні тим чи іншим індивідам та спільнотам. Основними елементами культури у цьому сенсі постають знання, виражені у мові або знаково-символічних формах, ціннісно-пізнавальні ознаки, універсальні вартості та цінності міжособистісних спілкувань, принципи й оцінки загального визнання людини. Вони реалізуються через ціннісні орієнтації й установки, мотиви і цілі діяльності, норми, звичаї, обряди, традиції, зберігаючись у певному співвідношенні впродовж тривалого часу та функціонуючи в усіх соціальних системах. Як такі, вони забезпечують зв'язки попереднього з наступним, творення нових матеріальних і духовних цінностей.

Третя педагогічна умова описує цінності життєдіяльності і розвитку діяльності, що формують аксіологічні основи діяльності архітектора. Будь-яке надбання культури має сенс лише тоді, коли воно задовольняє людські потреби, має певну цінність для людини, тобто поліпшує її

життя, розвиває індивідуальність, формує творчу особистість, здатну не тільки споглядати надбання попередніх поколінь, надавати їм певного змісту і значень, а й творити нові культурні цінності. Кожна людина живе в конкретній системі цінностей, предметів, явищ, покликаних задовольняти її потреби. цінності особистості утворюють систему ціннісних орієнтацій, під якими розуміють сукупність найважливіших якостей внутрішньої структури особистості і які для неї особливо важливі. ціннісні орієнтації утворюють підґрунтя свідомості і поведінки особистості, безпосередньо впливають на її розвиток і стають імпульсом до дій та вчинків.

Четверта педагогічна умова стосується психолого-педагогічного забезпечення процесу формування аксіологічних основ діяльності майбутніх архітекторів в системі «мотивація – цілепокладання – переконання» і регулюється Аксіологічним кодексом архітектора.

Це передбачає сформованість цінностей сфери усвідомлення змісту, мети і процесу діяльності: розум, уява, фантазія, мудрість, пам'ять, здібності, талант, спостережливість, евристичне мислення, світогляд, творча активність, винахідливість, стійкість поглядів і переконань, самостійність мислення, навички і звички, увага, здоровий глузд; сформованість цінностей реалізації процесу діяльності: воля, самодисципліна і самоконтроль, рішучість, витривалість, мужність тощо.

Конкретизація цієї умови для фахівців архітектурного профілю передбачає формування сукупності вимог, які ураховують специфіку професійної діяльності архітектора.

У першу чергу це зв'язок архітектурної діяльності з мистецтвом, з природою, дотримання екологічно-ціннісних норм при будівництві, охорона, збереження, реставрація пам'яток історичної спадщини тощо.

П'ята педагогічна умова стверджує, що для майбутнього архітектора структурування змісту навчання і виховання повинно базуватися на інтегративних засадах із урахуванням специфіки його професійної діяльності.

Причому недоцільною є як надмірна спеціалізація, що веде до спрощення та примітивного відтворення культурологічних цінностей, так і перевантаження студентів культурологічними знаннями.

Інтеграція знань слугує першим етапом для формування ціннісних орієнтацій і є базою для формування ціннісних переконань, установок, а в кінцевому результаті – поведінки особистості.

Необхідно звернути увагу і на те, що формування ціннісних орієнтацій у конкретної особистості – це достатньо тривалий процес. Людина, як відомо, не народжується професіоналом, таким воно стає на певному етапі свого розвитку і професійного зростання. Відбувається це під впливом і дією

різних життєвих умов і обставин, характеру її професійної діяльності, системи відповідної професійної підготовки і цілеспрямованої; наполегливої роботи над собою методами самоосвіти і самовиховання до досягнення вищого рівня професіоналізму і майстерності.

Педагогічні можливості на практиці реалізуються в першу чергу через зміст навчального предмету, в якому представлені ідеї і якісні характеристики, що відображають суть професійних цінностей студентів і реалізуються за допомогою інноваційних методів, прийомів і засобів виховної дії.

Методична робота з формування і розвитку ціннісних орієнтацій включає низку елементів освітнього характеру: знання суті професійних цінностей, об'єкту виховання і самих методів; бажання цілеспрямовано вирішувати ці питання; високу активність і дієвість в процесі формування професійних цінностей; зразковість в демонстрації професійних якостей, що формуються, в практичній діяльності; цілеспрямованість в професійному самоудосконаленні; своєчасність і об'єктивність в оцінці рівня сформованості професійних якостей; постійне коректування професійних цінностей, що формуються у практичній діяльності.

Висновки. Формування аксіологічних основ професійної діяльності майбутніх архітекторів має відбуватися у напрямі від професійної складової до ціннісної, від конкретних цінностей професії до загальнолюдських цінностей. Це вимагає тісного зв'язку між професійними та загальними цінностями, їх взаємовпливу, щоб формувати у студентів-архітекторів не тільки базові професійні знання, але і формувати чіткі орієнтири життєдіяльності, уміння відокремлювати істинні цінності від умовних, сприймати та оцінювати складні явища та процеси сучасного світу тощо.

Педагогічні умови формування аксіологічних основ професійної діяльності майбутнього архітектора передбачають таке: 1) використання історичного досвіду розвитку вітчизняної та зарубіжної архітектури і архітектурної освіти, а також опору на такі філософські основи аксіології як ціннісне відношення до історичної спадщини пам'яток архітектури тощо. Це визначає Аксіологічний кодекс сучасного архітектора, який регулює відносини архітектора та інших суб'єктів його професійної діяльності; встановлює вимоги, які визначають ставлення архітектора до самого себе, до керівництва та підлеглих; вимагає від архітектора виконувати свої обов'язки, професійно керуватись нормами загальнолюдських, національних та професійних цінностей; 2) визначення основних груп цінностей (базові, громадянські, національні, культурологічні тощо); 3) формування сукупності вимог, які ураховують специфіку професійної діяльності архітектора. Це зв'язок архітектурної діяльності з мистецтвом, з природою, дотримання

екологічно-ціннісних норм при будівництві, охорона, збереження, реставрація пам'яток історичної спадщини тощо; 4) стосується психолого-педагогічного забезпечення процесу формування аксіологічних основ діяльності майбутніх архітекторів і регулюється Аксіологічним кодексом архітектора; 5) майбутнього архітектора формування змісту освіти повинно базуватися на інтегративних засадах із урахуванням специфіки професійної діяльності, причому недоцільною є як надмірна спеціалізація, що веде до спрощення та примітивного відтворення професійних цінностей, так і перевантаження студентів аксіологічними знаннями.

До подальших напрямів дослідження відносимо оптимізацію навчального процесу із одночасним збереженням повноцінного змісту професійної та загальнокультурної підготовки, що забезпечує формування професійних цінностей майбутнього архітектора.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навч. закладів. Дрогобич, Коло, 2003. 528 с.
2. Камінська О.М. Чинники впливу на розвиток ціннісних орієнтацій студентів архітектурного профілю. *Науковий вісник південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*, 2011. № 5-6. С. 21–28.
3. Кафарський В. І. Соціальний вимір духовності в педагогічній науці. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 3. 2017. С. 119–138.
4. Козловський Ю. М., Захар'яш О. С. Духовний розвиток українського студентства у контексті християнського світогляду. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. С. 174–178.
5. Левківська К. В. *Ціннісні засади діяльності освітніх закладів*. Житомир: Вид-во ЖДУ. 2017.
6. Мацько Д. Гуманістичні цінності майбутніх учителів зарубіжної літератури: проблеми та шляхи формування: навч.-метод. посібник;. – Луганськ. Альма-матер, 2007. 172 с.
7. Невмержицька О. В. *Розвиток аксіологічних ідей у вітчизняному освітньому просторі XIX – першої третини XX століття* : дис. ... д-ра пед. наук / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич. 2013.
8. Поліщук Н. В. Вплив філософсько-освітніх аспектів науки на духовно-моральне становлення молоді в епоху науково-технічного прогресу. *Науковий погляд у майбутнє*. 2013. URL: <https://sworld.com.ua/simpoz2/195.pdf>
9. Шеминог Н. Проблема ціннісних орієнтацій у професійній підготовці майбутніх вчителів. *Дидактика професійної школи*, 3. 2005. С. 45–48.

ВИХОВНІ СТРАТЕГІЇ: ДОСВІД ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

EDUCATIONAL STRATEGIES: THE EXPERIENCE OF KHARKIV HRYHORIY SKOVORODA NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Автор у статті окреслив виховні стратегії: дитиноцентрована, особистісно зорієнтована, професійно адаптована, національно обумовлена.

Цінним у роботі є те, що автор зосередила увагу на визначенні особливих ознак кожної стратегії виховання з огляду на особливості онтогенезу людини у віці 18–24 років. Автор зазначала, що феномен виховної роботи полягає в неперервності і відстроковому характері результатів – рівня вихованості особистості.

На прикладі виховної роботи у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди наведено приклади реалізації визначених стратегій. Звернено особливу увагу на діяльнісний і компетентнісний підходи.

У статті зазначено, що усі стратегії виховної роботи в університеті мають спільні принципові орієнтири, зокрема: виховання майбутніх фахівців у галузі освіти, антропологічних наук обумовлюється реальними умовами соціалізації особистості, спираються на внутрішню потребу людини в саморозвитку. Виховна робота в університеті апріорно передбачає співпрацю і партнерство усіх учасників освітнього процесу. У змісті виховної роботи враховано ідеї місії університету і цілі освітніх програм, які реалізуються на усіх рівнях вищої освіти.

Реалізм і досяжність цілей виховної роботи в педагогічному університеті передбачає розмаїття векторів і напрямів виховної роботи. Студенти мають змогу реалізувати індивідуальну освітню траєкторію, долучившись до великої кількості факультетських і загальноуніверситетських культурних подій. Зміст виховної роботи в університеті професійно зорієнтований. У цьому визначено унікальність досвіду виховної концепції у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Життєве і професійне самовизначення кожної особистості – таке завдання стоїть перед інститутом кураторства, який функціонує в університеті понад 30 років.

Перспективним напрямом розроблення заявленої проблеми автором визначено врахування у змісті виховної роботи пропозицій міжнародних організацій щодо формування у студентів досвіду крос-культурної комунікації.

Ключові слова: виховна робота, педагогічна освіта, особистість, студент, соці-

лізація, вища освіта, національне виховання, компетентнісний підхід.

In the article, the author outlined educational strategies: child-centered, personality-oriented, professionally adapted, nationally conditioned. What is valuable in the work is that the author focused on identifying the special features of each parenting strategy in view of the peculiarities of human ontogenesis at the age of 18–24. The author noted that the phenomenon of educational work consists in the continuity and delayed nature of the results – the level of education of the individual.

On the example of educational work at Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University are given examples of the implementation of the defined strategies. Special attention is paid to activity and competence approaches. The article states that all strategies of educational work at the university have common principles, in particular: education of future specialists in the field of education, anthropological sciences is determined by the real conditions of socialization of the individual, based on the internal need of a person for self-development. Educational work at the university presupposes cooperation and partnership of all participants in the educational process. The content of educational work takes into account the ideas of the university's mission and the goals of educational programs that are implemented at all levels of higher education. The realism and achievement of the goals of educational work at a pedagogical university implies a variety of vectors and directions of educational work. Students have the opportunity to realize an individual educational trajectory by taking part in a large number of faculty and university-wide cultural events. The content of educational work at the university is professionally oriented. This defines the uniqueness of the experience of the educational concept at Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University. Life and professional self-determination of each individual is the task facing the institute of curatorship, which has been operating at the university for over 30 years. The promising direction of the development of the stated problem is determined by the author to take into account in the content of the educational work the proposals of international organizations regarding the formation of students' experience of cross-cultural communication.

Key words: educational work, pedagogical education, personality, student, socialization, higher education, national education, competence approach.

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.31>

Борисенко Н.О.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітології
та інноваційної педагогіки,
проректор з навчально-виховної роботи
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодення виховного процесу обумовлене вкрай унікальними чинниками. Уже рік Україна дає відпір військовій агресії російської федерації і усьому світові демонструє стійкість освітян, відкритість демократичним європейським цінностям

на засадах апріорного значення українського культурного спадку. Про це наголошено у низці документів, що утворили нормативний базис цієї публікації [6; 7; 8; 10; 14]. Безумовно, педагогічні університети зараз є осердям творення виховних стратегій і еволюційному поступі освітніх, педагогічних наук [15]. Тому заявлена тема вкрай актуальна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Проблема виховних стратегій у закладах вищої освіти не нова. У цьому дослідженні ми послуговувалися висновками, оприлюдненими у публікаціях фундаторів виховного процесу як багатоаспектного феномену – І. Беха, Д. Бирик [1; 2; 3]. Цікаві аспекти враховано з публікації В. Вишківської, О. Патлайчук щодо специфіки інформаційно-культурного простору у виховній роботі зі здобувачами вищої освіти [4]. Досвід професійно спрямованої виховної роботи презентовано у публікаціях Борисенко Н., Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Бондаренко Є. [5; 13]. Міждисциплінарний аспект досліджуваного феномену осмислено на основі актуальних наукових розвідок О. Неймарк, Д. Піонтковської, Ю. Руцденко [9; 11; 12].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї публікації визначено висвітлення досвіду з огляду на особливі ознаки онтогенезу людини у віці 18–24 років.

Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Наголосимо тут, що виховні стратегії у педагогічному університеті апріорно дитиноцентровані, особистісно зорієнтовані, професійно адаптовані, національно обумовлені. Такий методологічний базис передбачено власне стратегією і місією університету [15].

Однак, успіх реалізації такої виховної стратегії передусім передбачає осмислення особливостей онтогенезу людини у віці 18–24 років.

Аксіоматичною є теза про те, що феномен виховної роботи полягає в неперервності і відстроковому характері результатів – рівня вихованості особистості. Значущим вбачаємо відповідно діяльнісний і компетентнісний підходи.

Особливості онтогенезу у віці 18–24 років виявляються у рубіжних показниках розвитку людини, переходу від старшого підліткового віку до першого періоду зрілого дорослого життя. У цей період набувають значення соціалізовані моделі поведінки, активна життєва позиція, здатність розрізняти реалії буття і ситуації психологічного захисту. У цей віковий період активізується самопізнання через посилення функціональної автономії, індивідуалізацію мотиваційно-потребнісної сфери, кристалізацію психотипу особистості. Усе це істотно впливає на результативність і дієвість організованої виховної роботи. Оскільки в означеному віковому періоді особистість уже усвідомлено здійснює самовиховання.

На прикладі виховної роботи у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди наведемо приклади реалізації визначених стратегій з урахуванням особливостей онтогенезу у віці 18-24 років. Стратегії виховної

роботи в університеті мають спільні принципові орієнтири, зокрема: виховання майбутніх фахівців у галузі освіти, антропологічних наук обумовлюється реальними умовами соціалізації особистості, спираються на внутрішню потребу людини в саморозвитку. Виховна робота в університеті апріорно передбачає співпрацю і партнерство усіх учасників освітнього процесу. У змісті виховної роботи враховано ідеї місії університету і цілі освітніх програм, які реалізуються на усіх рівнях вищої освіти. Так, наприклад, в реаліях сьогодення вартісним є соціалізуючий аспект виховної роботи. Цей напрям успішно адаптовано до ситуацій змін і невизначеності через координування мобільних студентських груп, системний моніторинг офіційних сторінок соціальних мереж. Професійна спрямованість виховної роботи забезпечується практиками долучення студентів до розроблення усіх аспектів планування, формування актуального для сучасних дітей і підлітків змісту, цікавих форматів організації та моніторингу якості. Відділ зв'язків із громадськістю та ЗМІ забезпечує інформаційну відкритість університету на ринку освітніх послуг, організовує заходи, що спрямовані на забезпечення просування позитивного іміджу університету як провідного освітнього, наукового, культурного центру Харкова [15]. З огляду на реалії важливим аспектом соціалізації молоді стало систематична робота з творення безпечного простору та готовності бути ефективними відповідно до викликів війни в інформаційному, медійному полі. Тому систематично на всіх сторінках офіційних університетських сторінок соціальних мереж публікуються застереження та рекомендації як захистити свій інформаційний простір, вчасно розпізнати фейки, не піддаватися на інформаційні провокації.

Пріоритетним напрямком діяльності також визначено налагодження відкритого діалогу та гармонізацію стосунків між університетом та громадськістю у зовнішньому (абітурієнти, батьки, ЗМІ, державні органи управління освітою, партнери, випускники) і внутрішньому (студенти, професорсько-викладацький склад, адміністрація університету, методисти) інформаційно-комунікаційному просторі. У цьому бачиться унікальність досвіду виховної концепції у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Адже життєве і професійне самовизначення кожної особистості є завданням реалізації усіх освітніх програм, є ключовою позицією реалізації місії університету, базисом програми інституту кураторства, який функціонує в університеті понад 30 років [15].

Робота інституту кураторства в практиці орієнтується на ініціативи студентів, індивідуальні запити на реалізації освітньої траєкторії чи – рішення органів студентського самоврядування. З початку повномасштабного вторгнення куратори і усі викладачі університету, працівники

відділів працювали нон-стоп в площині забезпечення студентів ресурсами психологічної стабільності, у разі потреби – матеріальними ресурсами, фізичної та моральної підтримки сквородинців. Цілодобово спілкувалися з рідними та близькими студентів, тримали їх у курсі всіх справ, шукали безпечні можливості для їх евакуації з міста, шукали контент, який би допоміг сквородинцям полегшити емоційний стан під час війни. Також зусилля спрямовано на допомогу в організації волонтерської діяльності, а також створення анонімних чат-ботів та чатів для спілкування та підтримки студентів, аби відволікти їх та стабілізувати їх психологічний стан [15].

У досить складних обставинах університет продовжує роботу з формування абітурієнтського середовища. Успішно провадиться інтерактивними технологіями і ресурсом цифрових застосунків профорієнтаційна робота як в національному, так і в міжнародному медійному просторі. До співпраці залучаються викладачі і стейкхолдери освітніх програм у відповідному плануванні, визначенні завдань і роботи з їх реалізації, тестування поточних результатів. Логістика передбачає роботу координаторів на факультетах, відкриті ініціативи представників студентського самоврядування, студентів старших курсів, які працюють в ЗЗСО, кураторів академічних груп, технічну підтримку і можливість розміщення корисної інформації на офіційних мережових ресурсах університету. Програма хабу передбачає професійне спрямування і організацію досвіду ділового комунікування в контексті крос-культурних тенденцій, піднесення рідної мови, створення належних умов для формування іншомовної компетентності. Наприклад, під час опанування дисциплін за вільним вибором на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти студенти вчать презентувати спіч-резюме за темою-гаслом нашого університету «Мій університет – моя гордість!» Успішно проведені численні загальноуніверситетські онлайн-челенджі та флешмоби: #ЯСтудентХНПУ, #ХНПУвВишіванці, флешмоб до Всесвітнього дня здоров'я, до Дня науки #OpenScienceinKhNPU, з нагоди 300-річчя Григорія Сковороди #ПроцитуйСковороду, флешмоб для випускників #ПривітайХНПУ та #KhNPUmoments, #ДобріСправи [15].

Важливим аспектом виховної роботи в педагогічному університеті є професійне спрямування і творення образу конкурентоспроможного педагога-фахівця. Про наукові і професійні успіхи здобувачів усіх рівнів вищої освіти свідчать дайджести, програми і опубліковані матеріали студентських науково-практичних конференцій, результати участі студентів у наукових проєктах і конкурсах [15]. Для оптимізації роботи з цього аспекту налагоджену системну координацію діяльності електронної бібліотеки університету,

репозиторію. У контексті реалізації саме виховної стратегії, важливим, на наш погляд, є коротке грамотне анотування з чіткими вказівками на джерела чи ресурси, в яких висвітлено успішний досвід за схемою: тема → набута компетентність → конкретна пропозиція методичної чи наукової розробки, дорожня карта тощо з вказівкою на ресурс чи спосіб, як опанувати іншим здобувачам.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, виховні стратегії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди враховують як історично обумовлені практики кураторської підтримки здобувачів, так і сучасні тренди з опорою на особливості онтогенезу людини у період 18-24 років. Досяжність цілей виховної роботи в педагогічному університеті досягається відкритістю і співпрацею кураторів, студентів, педагогічних працівників усіх структурних підрозділів університету. Студенти мають змогу реалізувати індивідуальну освітню траєкторію, долучившись до великої кількості факультетських і загальноуніверситетських культурних подій за підтримки та інформування щодо безпечного інформаційного простору. Зміст виховної роботи в університеті професійно зорієнтований. Цікавою перспективною формою, на наше переконання, може бути інсайт «Work-life balance». Це можуть бути камерні зустрічі синхронно і в записі із оригінальними практиками, відомими персонами, засновниками наукових шкіл. Предметом спілкування можуть бути цікаві життєпрактики раціонального балансу між робочими завданнями і особистим життям, досвід взаємодії і співпраці з університетом після завершення навчання, корисні поради ергономіки часу і зусиль у графіках гібридної професійної діяльності, зосередження на важливих завданнях, покликання на ресурси, пропозиції подальшої співпраці чи персональної менторської підтримки від кращих фахівців ініціаторів – структурних підрозділів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Перспективним напрямом розроблення заявленої проблеми також вбачаємо врахування у змісті виховної роботи пропозицій міжнародних організацій щодо формування у студентів досвіду крос-культурної комунікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Spiritual and moral mindlessness-tension in personality's psychological safety. *Вісник НАПН України*, 2022. 1 (3). pp. 1–4.
2. Бех І.Д. Life of personality in the sense and value meaning. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. № 3 (96). pp. 44–57.
3. Библик Д.Д. Valuable guidelines for youth in building a successful future. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання

НАПН України за 2021 рік НАІР. 2022. Івано-Франківськ, Україна, рр. 13–16.

4. Вишківська В.Б., Патлайчук О.В. та ін. Інформаційно-культурний простір закладу вищої освіти як сфера професійного становлення майбутніх фахівців. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 53. Том 1. С. 96–101. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.18/>

5. Ворожбіт-Горбатюк В., Борисенко Н. Ціннісний підхід в реалізації положень Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (історико-педагогічний дискурс). *«Педагогічні науки»*. 2022. № 99. С.: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/issue/view/74>

6. Закон України Про вищу освіту. Документ 1556-VII, поточна редакція від 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

7. Закон України Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Документ 2834-IX, поточна редакція від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Наказ МОН № 1038 від 29.07.2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>

9. Неймарк О. Формування українського гуманітарного простору в контексті забезпечення національної безпеки держави. *Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністру-*

вання, 2022. (3), 77–84. <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2021.3.11>

10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Опубліковано 15.04.2022. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

11. Піонтковська Д. В. Психолого-педагогічні умови гармонізації національної ідентичності студентської молоді. *Особистість у соціальному, віковому та клінічному вимірі сучасного життя*. Луцьк : Вежа-Друк, 2016. С. 293–297.

12. Руденко Ю. Ю. Консолідаційна модель національної ідентичності: від теорії суверенітету до теорії політичної модернізації: монографія. Київ : «Видавництво Людмила», 2020. 364 с.

13. Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Бондаренко Є. Основні вектори виховної роботи педагогічного закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 1 (21). С. 97–106. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.97-105](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.97-105).

14. Указ Президента України Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Документ 334/2015, поточна редакція від 12.06.2015. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/334/2015#Text>.

15. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний мережевий ресурс. (2023). URL : <http://hnpu.edu.ua>.

КРИТИЧНЕ ТА КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК РУШІЙНА СИЛА ДЛЯ СТВОРЕННЯ МАЙБУТЬОГО УСПІШНОГО СПЕЦІАЛІСТА

CRITICAL AND CREATIVE THINKING – THE DRIVING FORCE FOR A FUTURE SUCCESSFUL SPECIALIST

В наш час ідея поєднання критичного та творчого мислення привертає все більшої уваги з боку зарубіжних та вітчизняних вчених. Спостерігається збільшення потоку інформації, з якою необхідно щоденно працювати кожній людині, але виникає питання щодо аналізу та синтезу наявної інформації та її критичного осмислення, виділення важливих характеристик, та знаходження нового підходу до проблеми. Розвиток критичного та творчого мислення стає головним завданням освіти в усьому світі, як важливої складової інтелектуального розвитку особистості.

Стаття присвячена одній з актуальних проблем поєднання критичного та креативного мислення для всебічного розвитку особистості. Зокрема, розкривається сутність таких понять як критичне та креативне мислення як одних з ключових вмінь 21 століття. Розглянуто історію та розвиток наукової думки щодо творчого та креативного мислення, як складової для створення ефективного продукту пізнання. Виділено, що творче мислення спрямоване на створення нового продукту пізнання, а критичне – це частина та складова творчого мислення. Визначено, що допитливість є однією з основних рис притаманних творчим особистостям. Більш того виділено, що основним етапом творчого мислення є осяяння та процеси пов'язані з ним. Творче мислення направлене на знаходження та висунення нових ідей та думок, щодо певних категорій та думок. Визначено також, що без критичного мислення, а саме без здатності проаналізувати та систематизувати вже існуючі ідеї та думки, нове не можливе.

Окреслено та обґрунтовано види вправ та завдань для успішного розвитку обох видів мислення під час занять англійської мови не тільки професійного, а й загального спрямування. Виділені інтернет ресурси і платформи для створення та використання завдань спрямованих на розвиток цих видів мислення. Виділено, що для гармонійного розвитку особистості і розвитку творчого та критичного мислення необхідно спонукати студента до самовдосконалення і взаємо- та самооцінки, як засобів для досягнення успіху.

Ключові слова: творчість, критичне та творче мисленням творчі завдання, піз-

навальна діяльність, самовдосконалення, взаємооцінка.

Nowadays, the idea of combining critical and creative thinking is attracting more and more attention from foreign and domestic scholars. There is an increase in the flow of information that everyone needs to work with daily, but the question arises of how to analyze and synthesize the available information and critically comprehend it, highlight important characteristics, and find a new approach to the problem. The development of critical and creative thinking is becoming the main task of education around the world as an important component of the intellectual development of the individual. The article is devoted to one of the topical issues of combining critical and creative thinking for the comprehensive development of the individual. In particular, the essence of such concepts as critical and creative thinking as one of the key skills of the 21st century is revealed. The history and development of scientific research on creative and creative thinking as a component for the development of an effective product of knowledge is considered. It is emphasized that creative thinking is aimed at creating a new product of knowledge, and critical thinking is a part and component of creative thinking. It is determined that curiosity is one of the main features inherent in creative personalities. Moreover, it is emphasized that the main stage of creative thinking is insight and the processes associated with it. Creative thinking is aimed at finding and putting forward new ideas and thoughts about certain categories and opinions. It is also determined that without critical thinking, namely without the ability to analyze and systematize existing ideas and thoughts, new things are not possible.

The types of exercises and tasks for the successful development of both types of thinking during English classes, not only for professional purposes but also for general ones, are outlined and substantiated. Internet resources and platforms for creating and using tasks aimed at developing these types of thinking are highlighted. It is emphasized that for the harmonious development of personality and the development of creative and critical thinking, it is necessary to encourage students to self-improvement and mutual self-esteem as a means to achieve success.
Key words: creativity, critical and creative thinking, creative tasks, cognitive activity, self-improvement, mutual evaluation.

УДК 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.32>

Волкова С.Г.,

ст. викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Тулякова К.Р.,

канд. пед. наук, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Мелешко І.В.,

ст. викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

21 століття стало викликом, як для студентів, так і для викладачів всіх напрямків. Сучасні студенти та учні повинні розвивати цілком нові навички та вміння. Школи та університети 21-го століття мають готувати студентів до іншого соціального життя, іншого економічного світу та більш вимогливих і орієнтованих на навички роботодавців. Все це вимагає від студентів та викладачів бути обізнаними в цифровій грамотності, бути членом

мультикультурного суспільства, бути мобільним та соціально комунікабельними з креативним та критичним мисленням. Таким чином, ми всі повинні розвивати та мати необхідні навички 21-го століття. Як і весь світ, Україна, незважаючи на всі труднощі, прагне розвивати свою освіту в усіх аспектах методів викладання, навчальних матеріалів і стратегій оцінювання, щоб підготувати своїх громадян до ефективного життя в бурхливому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Всі нещодавні освітні реформи та навчальні програми зосереджуються на навичках 21 століття, їх інтеграції та впровадженні в навчальний процес. Відповідно, концепція навичок 21 століття стала дуже популярною в статтях та онлайн ресурсах останнім часом.

Ці навички були визначені на початку 21 століття понад 200 організаціями і провідними компаніями, а саме Adobe Systems Incorporated, Apple, Ford Motor Company Fund, Intel Foundation, Microsoft Corporation та іншими, а саме: відповідальність та адаптованість, ефективна комунікативність, творчість і допитливість, критичне та системне мислення, інформаційні навички і медіа грамотність та інші. Але важливість вмінь критично та системно мислити постійно зростає. На Всесвітньому економічному форумі у Давосі на 2025 рік, де постійно оновлюються переліки вмінь, необхідних для успішної кар'єри, міжнародні експерти поставили на четверте місце саме критичне мислення, а креативне та на п'яте креативне мислення [5, с. 39].

Ідея розвитку критичного мислення з'явилась у США та почала свій шлях у роботах відомих американських психологів 20 століття У. Джемса та Дж. Д'юї. Оскільки США однією з перших почала перетворення в інформаційну країну, то перший Інститут Критичного мислення з'явився саме там, був заснований М. Ліпманом та почав розробляти перші програми спрямовані на розвиток критичного мислення у молодого покоління.

В Україні також проводиться реформа системи освіти, і у Концепції реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» виділена така характеристика як патріот, всебічно розвинена особистість, що має навички критичного та творчого мислення та здатний до інновацій [1].

Крім того, проблемі формування критичного мислення у молодого покоління присвячені праці А. Кроуфорда, С. Манкістера, С. Метьюза, В. Саула та інші [4].

Отже, критичне мислення – це здатність виокремити проблему, критично оцінити та обробити її, аналізуючи всю наявну інформацію. Це також вміння послідовно будувати думки та наводити переконливу аргументацію. Критичне мислення застосовується у всіх сферах життя і передбачає залучення студентів до процесу засвоєння знань через міркування та глибоке мислення. Більш того, допитливість і вміння ставити запитання є необхідними характеристиками тих, хто мислить критично, оскільки вони завжди намагаються знайти відповіді на запитання, які вони ставлять.

Щодо творчості, то можемо зазначити, що цьому питанню присвячені праці науковців: І. Білої, [2, с. 8], О. Музики [3, с. 36] та інших. Всі вчені погоджуються, що без здатності проаналізувати та систематизувати вже наявні знання неможливо

створити щось нове, незнане раніше. Хоча найвищим моментом творчого процесу є саме осяяння, коли несподівано приходить на думка оригінальна ідея. Інноваційне або творче мислення має на увазі проведення пошуку, але у певних межах, окреслених сферами професійної чи соціальної діяльності. Воно є більш націленим та спрямованим на результат і потребує, відповідно, не тільки розвинутої уяви, а й знань досвіду та ґрунтовної професійної підготовки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Поєднання творчого та критичного мислення і їх розвиток під час навчання – ось основна проблема для виховання молодого покоління сьогодні, оскільки результат всього процесу – навчити людину застосовувати знання на практиці, де дуже часто творчість у роботі є основною вимогою. Сьогодні успішному працівнику потрібно бути не тільки обізнаним в своїй галузі, але й вміти знаходити нестандартні рішення для успішного кар'єрного росту. Творче мислення спонукає до розширення меж, які існують у раціональному світі і є основою для толерантності, співучасті та розуміння.

Метою статті є дослідження поєднання та розвитку критичного та креативного мислення в навчанні англійської мови під час уроків.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція критичного та творчого мислення під час уроків англійської мови дозволяє студентам, які вивчають мову не тільки загального, а й професійного спрямування, створювати асоціації та інтерпретації і розвивати обидва види мислення. Такі вміння формуються, коли студенти розв'язують проблеми не лише відтворюючи інформацію, але формуючи нові знання та розвиваючи нові ідеї. Все це стає можливим за сприяння вчителя до дослідницької діяльності і призводить до більш самостійного опанування знань і розвитку критичного та творчого мислення.

Щодо форм роботи, які дозволяють розвивати критичне, і як результат, і творче мислення в учнів, то це можуть бути будь-які види завдань. Але перш за все, учні повинні навчитись ставити правильні питання до текстів, есе або інтернет ресурсів, щоб правильно їх проаналізувати та навчитись приводити аргументи і твердження до них. Це також сприятиме їхній здатності оцінювати лекції, заняття і матеріал, який викладений під час них, формувати власні аргументи, писати критичні есе.

Крім того, корисними для розвитку творчого та критичного мовлення є дебати, проведення аналізу засобів масової інформації, розв'язання проблемних завдань, а також само- та взаємо оцінювання і проєктна робота.

Можемо відзначити, що поступовий розвиток творчості повинен йти поряд із зростанням самостійності студентів, а також із оволодінням способів

вирішення проблем та завдань, розширенням пізнавальної діяльності, поглибленням, використанням міжпредметних зв'язків та вмінням знаходити нові нестандартні ідеї і шляхи вирішення задач.

Як ми можемо бачити, при виконанні різних завдань, критичне та творче мислення пов'язані між собою. На етапі постановки та аналізу проблеми ми бачимо, що відбувається перший перетин та взаємодія творчого та критичного мислення. Однаковим для обох типів мислення є виділення нових та відомих знань та стратегій.

Щодо видів діяльності для розвитку критичного та креативного мислення під час уроку, то ми можемо окреслити наступні: мозковий штурм, критична постановка питань, розпізнавання контексту, питання щодо встановлення зв'язків між темами, оцінка надійності джерел, виділення аргументів та доказів в текстах, що їх підтверджують, визначення джерела документів, хибні висновки, написання заголовків та передбачення змісту тексту, підготовка проектів та інші. Виконуючи всі ці види діяльності в аудиторії, вчитель має моделювати критичне мислення та творче, оскільки це дає студентам не лише модель, але й підґрунтя для подальшого розвитку.

На сьогодні існує багато інтернет платформ, які допомагають у розвитку творчих та критичних вмінь студентів, наприклад, Padlet, Ziteboard, Infogr.am, Stormboard, Miro, Classroomscreen та ін.

Викладач повинен спонукати студентів шукати причини, ставити запитання та аналізувати інформацію. Більш того, залучення учнів до рефлексії над власними роботами та роботами своїх одногрупників може мати позитивний вплив. Так після самоаналізу та обговорення ідей і помилок в проектах, більшість студентів наступного разу виконали завдання більш якісно та на новому, більш високому креативному рівні, ніж до обговорення.

Висновки. Отже, як навичка 21 століття, критичне та творче мислення стає необхідністю для тих, хто вивчає англійську мову професійного та загального спрямування, а не опцією. Забезпечення відповідної атмосфери для розвитку цієї навички є міждисциплінарним процесом і вимагає співпраці та взаєморозуміння між усіма, хто бере участь у процесі як викладання так і навчання.

Ідеальним методом для розвитку такого мислення у студентів є надання їм моделей від

викладача та залучення їх до виконання завдань і вправ, що передбачають аналіз, синтез, узагальнення, рефлексію та розв'язання проблем.

Творчість розвивається, коли студент виконує творчі завдання (написати твір, намалювати малюнок, створити фільм, написати музику, написати відгук чи анотацію на твір, створити презентацію, тощо). Критичне і творче мислення, уміння креативно підійти до проблеми, прогресує, якщо студенти не тільки відтворюють, але й створюють власну ідею. І розумне поєднання творчих завдань та вправ, які направлені на розвиток критичного мислення, є найбільшим досягненням для вчителя, як фасилітатора для прогресивної молоді.

Таким чином, поєднання критичного та творчого мислення перетворює навчання на цікавий та захоплюючий процес, який є активним, діяльним, когнітивним, якісним та продуктивним. Воно розвиває особистість студентів та допомагає з самореалізацією. Розвиток самодостатніх та креативних студентів потребує розвитку, як критичного, так і креативного мислення під час навчання, дослідницької та проєктної діяльності, вирішення проблемних задач. Розвиток цих вмінь потребує, як індивідуальної, так і групової роботи.

Подальшого дослідження потребують методи та форми роботи для обґрунтованого і всебічного поєднання, а також розвитку креативного та критичного мислення у студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про освіту : Закон України від 28.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.01.2023).
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості : навч. посіб. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.
3. Музика О.Л. Рефлексія та ціннісна підтримка розвитку здібностей: підходи до побудови методики дослідження. *Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації* : матеріали Всеукр. науково-практ. конф., м. Київ, 15 лют. 2005 р. Київ, 2005. С. 187–190.
4. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів : навч. посіб. / ред. О. І. Пометун. Київ : Плянди, 2006. 220 с. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/487/48780/KritichneView.pdf> (дата звернення: 02.02.2023).
5. The Future of Jobs. *World Economic Forum*. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full> (date of access: 01.02.2023).

МИСТЕЦЬКІ АСПЕКТИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ДИЗАЙН-ОСВІТІ ART ASPECTS OF SCIENTIFIC RESEARCH IN DESIGN EDUCATION

У статті зазначається, що наука вважається найвищим щаблем розумового розвитку людини, вершинним і найспецифічнішим досягненням людської культури, а кожен науковий пошук характеризується різними рівнями, його здійснюють люди різної кваліфікації та дослідницьких можливостей. Однак, кількість проблем, як і їх складність, зростають, відтак стають необхідними нові, ефективніші рішення. Все це спонукає до активізації інновацій, креативного вирішення різних проблем людства.

Висловлено думку про те, що в умовах соціальної модернізації культурної ситуації постмодернізму дизайн стає частиною культурного процесу. Відтак одним із багатьох сучасних освітніх напрямів, що недостатньо досліджений є дизайн-освіта, хоча особливостям дизайну, історичному становленню та розвитку сучасної дизайн-освіти в Україні присвячено низку досліджень. Важливе значення в контексті базових засад та історичної наступності дизайнерської освіти мають праці присвячені розвитку ремісничої та художньо-промислової освіти в Україні науковців. Ключові тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні та світі дозволяють розкрити альтернативні перспективи у культурологічних, психологічних, соціологічних, філософських та педагогічних концепціях мистецької освіти, що активізує, в свою чергу, і наукові дослідження цієї сфери.

Стверджується, що творчість, виражена через культуру, є ресурсом, розподіленим у світі найсправедливішим чином. Проте дослідження показують, що деякі системи освіти можуть "ігнорувати" творчість, а інші – сприяти їй. Припускається, що дизайн-освіта – це один з кращих каналів підживлення творчої діяльності (якщо така освіта підкріплена відповідною методикою). Але належні механізми поки ще детально не прописані в документах, тому цей аргумент не є переконливим для осіб, відповідальних за прийняття рішень. Осць чому необхідні подальші дослідження в цій сфері.

Ключові слова: наукові дослідження, творча діяльність, художній досвід, дизайн-освіта, проектна робота.

The article notes that science is considered to be the highest level of human mental development, the highest and most specific achievement of human culture, and each scientific search is characterized by different levels, carried out by people of different qualifications and research capabilities. However, the number of problems and their complexity are growing, and new, more effective solutions are needed. All this encourages the intensification of innovations and creative solutions to various problems of humanity. The author suggests that in the context of social modernization of the postmodern cultural situation, design becomes part of the cultural process. Therefore, one of the many modern educational areas that has not been sufficiently studied is design education, although a number of studies have been devoted to the peculiarities of design, the historical formation and development of modern design education in Ukraine. In the context of the basic principles and historical continuity of design education, the works of scholars devoted to the development of craft and artistic and industrial education in Ukraine are important. The key trends in the development of design education in Ukraine and the world allow us to reveal alternative perspectives in cultural, psychological, sociological, philosophical and pedagogical concepts of art education, which, in turn, activates scientific research in this area.

It is argued that creativity expressed through culture is a resource distributed in the world in the most equitable way. However, research shows that some education systems can "ignore" creativity, while others can promote it. It is assumed that design education is one of the best channels for fostering creativity (if such education is supported by appropriate methodology). But the proper mechanisms have not yet been documented in detail, so this argument is not convincing to decision makers. That is why further research in this area is needed.

Key words: research, creative activity, artistic experience, design education, project work.

УДК [7:001]:37:658.512.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.33>

Ганжа М.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого
та декоративно-прикладного мистецтва
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. Людство у всіх його культурах завжди прагнуло знайти відповіді на багато питань. Найвищим щаблем розумового розвитку людини, вершинним і найспецифічнішим досягненням людської культури, на наше переконання, є наука. Кожен науковий пошук характеризується різними рівнями, його здійснюють люди різної кваліфікації та дослідницьких можливостей. Кількість проблем, як і їх складність, зростають, відтак стають необхідними нові, ефективніші рішення. Все це спонукає до активізації інновацій, креативного вирішення різних проблем людства.

У різноманітних культурах форми вираження різних розумів, що відкривають можливості для відображення у свідомості людей, називаються «мистецтвом». Різним видам мистецького вираження, впродовж всієї історії людства,

присвоювалися відповідні назви. Визначення постійної еволюції культури та її цінностей при цьому були основоположними.

За будь-якого підходу до мистецької освіти відправною точкою слід вважати культуру (культури). Зміст і структура освіти мають не лише відображати характерні риси кожної мистецької форми, а й надавати мистецькі засоби для комунікації та взаємодії в різних культурних, соціальних та історичних контекстах.

Одним із багатьох сучасних освітніх напрямів, що недостатньо досліджений є, на нашу думку, дизайн-освіта.

Аналіз досліджень. Історичне становлення й розвиток дизайн-освіти в Україні стало предметом дослідження кількох науковців, зокрема Є. Антоновича [1], О. Бойчука [7], В. Даниленка [2],

А.Дяченко[3] В.Прусака[6], С. Мигаля[5], В. Тименка[9] О.Фурси[10] та ін.. Їх наукові праці мають важливе значення в контексті базових засад та історичної наступності дизайнерської освіти, вони розглядають дизайн в широкому діяльнісно-культурному значенні.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний доробок науковців на тему дизайну і прилеглих до нього сфер діяльності, дизайн в системі освіти України фігурує як модна та невід'ємна опція і дуже рідко пов'язується з мистецтвознавчими дослідженнями, проблеми теоретичного обґрунтування дизайн-освіти в Україні ще не досліджені повною мірою. Зокрема, чітко не визначено і мистецькі аспекти дизайн-освіти в Україні та стану її сучасного розвитку.

Метою статті є визначити роль новітніх технологій в сучасній дизайнерській практиці та виявлення особливостей використання їх в освітньому середовищі, стимулювати дослідження технологій у сфері дизайну на різних рівнях в контексті нової парадигми освіти.

Виклад основного матеріалу. У кожній галузі будь-яке наукове дослідження, перш за все, передбачає усвідомлення суті понять, що позначають явища, процеси, ідеї конкретного наукового напрямку та дотичних до нього. Відтак понятійному апарату дизайн-освіти варто, на наш погляд, відвести провідну роль у наукових розвідках. Передусім варто зосередитись на розумінні суті таких термінів, які вбачаються основоположними у процесі дизайн-освіти. До сьогодні, у багатьох дослідженнях, побутують різні тлумачення цих дефініцій. Ми спробуємо, на основі усвідомлення суті основного поняття «дизайн», викласти своє розуміння досліджуваної проблематики.

Не вдаючись у подробиці професійних розбіжностей, розглянемо найбільш типові й істотні для нас визначення. Словник іноземних слів визначає дизайн як:

- а) художнє конструювання предметів;
- б) проєктування естетичного вигляду промислових виробів[8].

У «Популярній художній енциклопедії» дається таке визначення дизайну: «термін, що позначає різновид художньо-проектної діяльності, що охоплює створення промислових виробів і раціональне формування предметного середовища». Можливо, додаткову ясність внесе етимологічна довідка: англійське слово *design* означає в одному випадку «задумувати, проєктувати, конструювати», в іншому – «задум, проєкт, конструкція, креслення». На Генеральній асамблеї ІКРІДа(Міжнародна рада організації індустріального дизайну), яка відбулася в Лондоні у 1969 році було прийнято визначення дизайну: «Дизайн – це творча діяльність, метою якої є формування

предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні та духовні потреби людини». Дослідники дизайну висловлюють різні думки фахівців, зокрема:

- Герберт Рід визначає дизайн як вищу форму мистецтва, як незалежну «над професією», вільну від вузькоспеціалізованого професіоналізму, прирівнює об'єкти дизайну до творів абстрактного мистецтва в графіці і пластиці;

- Джо Понті притримується романтичних поглядів на професію, вважаючи її засобом реалізації художніх потенцій – створенням світу нових і прекрасних речей;

- Джордж Нельсон вважає дизайн обслуговуючою, позбавленою героїзації професією в умовах цивілізації суперкомфорту, але одночасно і внутрішньо вільною творчою діяльністю, засобом професійного самовираження художника в сучасному світі, особливою формою суспільного мистецтва;

- Томас Мальдонадо розглядає дизайн як специфічну художню творчість, естетичний і етичний ідеал якого полягає в створенні програми «чистого» дизайну, що базується на чіткій науковій методології;

- Джо Дорфлес та Абрам Моль бачать в дизайні особливий засіб, визначений спосіб передачі упорядкованої інформації.

Вітчизняні вчені і фахівці розглядають дизайн як творчу діяльність художника-конструктора в галузі проєктування і створення предметного середовища. Але дослідники не звертають увагу на використання в англійській мові двох термінів: «design» і «project». У англійських словниках вказано, що це поняття синонімічні, однак їх відтінки важливо враховувати у перекладах. Для виробничих процесів, в умовах обмеження часу, ресурсів, засобів використовується поняття «проект», як правило, інженерами-конструкторами. А в умовах дозвілля, творчості, навчання використовується поняття «дизайн» як правило, художниками конструкторами.

Виходячи з цього, ми можемо визначити дизайн як вид творчої проектної діяльності, спрямованої на створення комфортного і естетично виразного предметного середовища, що найбільш повно задовільняє запити і потреби людини. Нарешті зроблено висновок, що дизайн – це самостійний напрям творчої діяльності з усіма притаманними йому атрибутами: історією, теорією, практикою, які потребують ґрунтовних наукових досліджень.

Вважається, що конкурентоспроможність економіки і зростання якості життя населення залежить від рівня сформованості конструктивних умінь фахівців з дизайну – проектної художньо-технічної діяльності з розробки інноваційних промислових виробів, формування гармонійного предметно-просторового середовища, зокрема й освітнього. Інтегральність дизайну як інноваційної діяльності

виявляється у взаємодоповненні художньої і технічної творчості, що можливе завдяки поєднанню змісту мистецької і технологічної освітніх галузей, а відповідно і виокремленню предметно-розвивального освітнього середовища як пріоритетної дидактичної засади формування конструктивних умінь особистості.

Орієнтовні напрями наукових розробок українських дизайнерів-дослідників мають розпочинатися, на наш погляд, з урахування надбань зарубіжного досвіду з проєктування. Однак, проведений аналіз свідчить про те, що у сучасній педагогічній практиці недостатньо напрацювань і методичних розробок з проблеми створення педагогічних умов використання інтерактивних підходів, сучасних засобів дизайн-освіти. Зазначене вище дає підстави стверджувати, що гармонійне предметне середовище створює особливі умови для розвитку повноцінної особистості, формування соціально-культурних відносин, системи ставлень до мистецтва, художньої творчості, а також трудової діяльності. А дизайн, участь у розробці «світу речей» створює особливі умови для задоволення інтересів, потреб особистості, формування її пізнавальних здібностей, потреб, що необхідно використати з метою формування художнього досвіду.

Найважливішим завданням дизайн-освіти, на нашу думку, є розпізнавати, виокремлювати, визначати та вирішувати проблеми створення творчого потенціалу та культурної самосвідомості в XXI столітті за допомогою мистецької освіти. Творчість виражена через культуру є величезним, сповна не розкритим, ресурсом. Однак окремі дослідження демонструють, що не всі освітні системи сприяють розвитку творчості. Вочевидь, найдієвішим чинником підживлення творчої діяльності є підкріплена відповідною методикою мистецька освіта. Але необхідні для цього механізми потребують детальних наукових досліджень у цій сфері.

Хоча програми мистецької освіти, як окремої освітньої сфери розробляються і реалізуються, є окремі дослідження передової практики, однак належне теоретичне обґрунтування у них потребує значних наукових доопрацювань. Відтак наукові розвідки в цій сфері набувають величезної актуальності для подолання перешкод інтеграції мистецтв, зокрема і мистецтва дизайну, в освітні системи. Погляд дослідників, що займаються мистецькою освітою, має спрямовуватися на філософування з приводу творчості в різновидах дизайну. При цьому, дослідження мали б охоплювати такі аспекти:

- Ефективність політик щодо мистецької освіти.
- Зв'язок між мистецькою освітою та соціальним потенціалом дизайну.
- Відповідність між мистецькою освітою та творчістю у дизайн-діяльності.

– Аналіз програм дизайн-освіти та їх внеску в розвиток суспільства і особистості.

– Варіації методів надання дизайн-освіти.

– Синергія освіти та культури в процесі дизайн-освіти.

– Особливості розвитку дизайн-освіти в Україні.

– Визначення теоретико-методологічних засад реалізації дизайн-освіти в Україні.

– Опис характеру та обсягу програм дизайн-освіти.

– Обґрунтування концептуальних моделей багаторівневої, неперервної дизайн-освіти.

– Проєктування комплексу організаційно-методичного забезпечення і реалізації системи дизайн-освіти.

– Розробка і використання стандартів підготовки фахівців.

Наукові дослідження в галузі дизайн-освіти мають охоплювати наступні етапи:

- Створення програми наукових досліджень у сфері дизайн-освіти.

- Проведення конференцій та семінарів у сфері дизайн-освіти з метою сприяння досліджень такого напрямку.

- Актуалізація міждисциплінарних зв'язків з питань методики досліджень у сфері дизайн-освіти.

Водночас опираючись на доцільність означеної проблеми варто зауважити на посиленні уваги на загальнодержавному рівні до використання надпотужного потенціалу дизайн-освіти, що має невичерпні можливості для художньо-естетичного розвитку суспільства.

Висновки. В умовах соціальної модернізації культурної ситуації постмодернізму дизайн стає частиною культурного процесу. Ключові тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні та світі дозволяють розкрити альтернативні перспективи у культурологічних, психологічних, соціологічних, філософських та педагогічних концепціях мистецької освіти, що активізує, в свою чергу, і наукові дослідження цієї сфери. Визначення теоретико-методологічних засад становлення провідних напрямів та принципів розвитку дизайн-освіти, обґрунтування її мистецьких аспектів, проєктування комплексу організаційно-методичного забезпечення реалізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців має стати у перспективі наукових розвідок і досліджень педагогічної спільноти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонович Є.А. Теорія і методика дизайну в контексті розробки концепції сучасного національного дизайну. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. 2005. № 13. С. 3–10.
2. Даниленко В.Я. Дизайн: підручник для студентів ВНЗ, які навчаються за спец. «Дизайн». Х.: ХДАДМ, 2003. 320 с.
3. Дяченко А. Становлення і розвиток мистецької освіти в системі українського національного дизайну.

Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2017. Вип. 31. С. 71–82.

4. Концепція сучасної мистецько-дизайнерської освіти України в умовах євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. наук.-метод. конференції в рамках VIII Міжнар. форуму «Дизайн-освіта 15». Харків, 2015. 220с.

5. Мигаль С.П. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наук. праць. Львів : Світ. 2000. Вип. 5. С. 387–399.

6. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початки ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв.* 2017. Вип. 31. С. 71–82.

7. Словник з дизайну і ергономіки / В.Свірко, А.Ашерів, О.Бойчук, В.Голобородько, та ін.; під загальною редакцією Свірка В.О. Харків: видавництво НТМТ, 2009.

8. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута ; Нац. ун-т ім. Т. Шевченка, Укр. мовно-інформ. фонд НАН України. К.: Наук. думка, 2000. 663 с.

9. Тищенко В.П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: Монографія. К. : Педагогічна думка, 2010. 380 с.

10. Фурса О.О. Проблема концепції розвитку дизайн-освіти в сучасному освітньому просторі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* 2011. Вип. 35. С. 41–47.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ЛОКАЛІЗАЦІЇ ЯК ВЕКТОР ОНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІНГВІСТІВ

INTERDISCIPLINARY PROBLEMS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE TRANSLATORS FOR LOCALIZATION AS A VECTOR OF UPDATE OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF LINGUISTS

Висвітлено міждисциплінарність проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в умовах цифровізації й глобалізаційних реновацій як вектору методичної трансформації професійної підготовки лінгвістів у педагогічних ЗВО. З'ясовано, що у зв'язку з глобалізацією й трансформацією каналів комунікації відбувається активне зростання обсягів перекладацького ринку, яке призводить до збільшення потреби в кваліфікованих спеціалістах та підвищення продуктивності їх праці. Тоді як виникнення транснаціональних компаній зумовлює необхідність локалізації значних інформаційних масивів для забезпечення подальшого розвитку та бізнесового зростання. Нині відбувається оновлення професійних функцій перекладачів й трансформуються концептуальні засади професійної перекладацької діяльності в нових сферах, зокрема й локалізації. Професійно-перекладацька діяльність під час локалізації інформаційних масивів спрямована на створення певного текстового продукту у письмовій чи усній формі, за інформативну точність якого перекладач несе повну відповідальність. З огляду на глобальну функцію (метафункцію) перекладацької діяльності: міжмовну та міжкультурну (інтерлінгвокультурну), виявлено, що міждисциплінарність готовності майбутніх перекладачів до локалізації відбивається в низці приватних функцій згаданого феномену. Вивчення поліфункціональності професійної діяльності перекладачів у процесі здійснення локалізації дало змогу підсумувати, що провідну роль у проектуванні дидактичної системи, яка відповідає вимогам сучасної моделі їх професійної діяльності, повинні виконувати інтегративний та міжкультурний (культурологічний) підходи. Здійснено припущення згідно якого, міждисциплінарною підставою для об'єднання всіх елементів процесу професійної підготовки майбутніх перекладачів у дидактичну інтегровану оновлену систему стає актуальна, в умовах глобалізації й цифровізації перекладацької діяльності й вищої освіти, мета: формування готовності студентів до висококваліфікованої, соціально й соціокультурно маркованої локалізації інформаційних масивів. Така глобальна мета визначає сутнісні характеристики та зміст авторської проекрованої системи: відповідність професійної підготовки майбутніх перекладачів сучасним та перспективним вимогам до такого аспекту професійної діяльності як здатність студентів локалізувати інформаційні матеріали.

Ключові слова: готовність до локалізації, майбутні перекладачі, професійна підготовка, міждисциплінарність, цифровізація, інноватизація, оновлення, реновація.

The interdisciplinary nature of the problem of forming the readiness of future translators for localization in the conditions of digitization and globalization renovations as a vector of methodical transformation of professional training of linguists in pedagogical higher education institutions is highlighted. It was found that in connection with the globalization and transformation of communication channels, there is an active increase in the volume of the translation market, which leads to an increase in the need for qualified specialists and an increase in their productivity and business growth. Currently, the professional functions of translators are being updated and the conceptual foundations of professional translation activity are being transformed in new areas, including localization. Professional translation activity during the localization of information arrays is aimed at creating a certain text product in written or oral form, for the informative accuracy of which the translator bears full responsibility. Considering the global function (metafunction) of translation activity: interlinguistic and intercultural (interlinguistic), it was found that the interdisciplinary nature of readiness of future translators for localization is reflected in a number of private functions of the mentioned phenomenon. The study of the multi-functionality of the professional activities of translators in the process of localization made it possible to conclude that the leading role in the design of a didactic system that meets the requirements of the modern model of their professional activities should be played by integrative and intercultural (cultural) approaches. The assumption was made that the interdisciplinary basis for combining all elements of the process of professional training of future translators into a didactic integrated updated system becomes relevant, in the conditions of globalization and digitalization of translation activity and higher education, the goal: forming students' readiness for highly qualified, socially and socioculturally marked localization information arrays. Such a global goal determines the essential characteristics and content of the author's designed system: compliance of the professional training of future translators with modern and promising requirements for such an aspect of professional activity as the ability of students to localize information materials.

Key words: readiness for localization, future translators, professional training, interdisciplinarity, digitalization, innovation, renewal, renovation.

УДК 378.672;569/79
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.34>

Головацька Ю.Б.,
доцент кафедри теорії і практики перекладу
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.
У сучасних реаліях якісна освіта є потужним драйвером суспільного, наукового, культурного та технологічного зростання. У свою чергу, поступова

трансформація традиційного суспільства в інформаційне, розвиток науки і техніки, процеси глобалізації висувають дедалі вищі вимоги до освіти загалом і, зокрема, у вищій школі. Л. Макаренко та

А. Певсе [6, с. 141] справедливо зазначають, що «оптимізація та автоматизація трудового процесу є одними з найважливіших факторів, які визначають рівень світового прогресу та якість виконаної роботи». Перекладацька галузь як ніколи зазнає тиску таких змін: розширення міжнародних зв'язків, зростання обсягів перекладацького ринку призводять до збільшення потреби в кваліфікованих спеціалістах та підвищення продуктивності їх праці, виникнення транснаціональних компаній зумовлює необхідність локалізації значних інформаційних масивів для забезпечення подальшого розвитку та бізнесового зростання. Не варто забувати і про зростаючу роль інформаційно-комунікаційних технологій у перекладі, чому присвячено безліч праць сучасних вчених [7; 8; 9; 11 та ін.]. Таким чином, сьогодні підготовка лінгвістів-перекладачів передбачає пильну увагу не лише до відповідних мовних та культурних аспектів, а й до формування у студентів готовності до локалізації, необхідної для висококваліфікованого здійснення професійної діяльності.

Особливості процесів глобалізації та інтеграції в сучасному світі, збільшення інформаційних потоків, стрімке поширення нових технологій міжнародного інформаційного обміну, інтенсивний розвиток міжнародного співробітництва в різних сферах діяльності викликали лавиноподібне збільшення попиту на перекладацьку професію. Змінилися ціннісні орієнтири, культурно-політична роль перекладу й локалізації маркетингових продуктів у великих міжнародних підприємствах, у галузі наукомістких технологій, у виробництві масової культури, у засобах масової інформації. Зросли роль, значущість та відповідальність перекладача-професіонала, завдяки якому здійснюється спілкування між представниками різних культур в умовах тотальної глобалізації. Відтак трансформуються традиційні уявлення про перекладацьку діяльність, ускладнюється професійна модель перекладача.

Перекладач-професіонал як фахівець інтерлінгвокультурної комунікації стає не допоміжною, а центральною фігурою в забезпеченні міжнародного іміджу тієї чи іншої компанії. В описаних умовах перекладач – це не лише «зв'язковий» між різними мовами та культурами, а й перетворювач-локалізатор, відповідальний за передачу концептів, які можуть існувати в одній мові та бути відсутніми в іншій. Розширення сфер перекладацької діяльності, зростаюче ускладнення та диверсифікація вимог до локалізованого перекладу, націленість на розвиток професійної культури та компетентності спричинили зміну процесів формування та функціонування ринку перекладацької праці. Що своєю чергою висуває необхідність формування нових міждисциплінарних здатностей майбутніх перекладачів, як наприклад готовності до локалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що сучасні науковці звертають увагу на процес оновлення професійної підготовки майбутніх перекладачів, що зумовлено зміною ролі перекладача як учасника міжкультурного мовленнєвого спілкування в умовах інтернаціоналізації й глобалізації (А. Гуралюк [2]), розвитку транснаціональних компаній та співпраці країн (В. Mossop [7], М. Odacioglu [8], М. Orlando [9], О. Khyzhna, L. Makarenko [10] та ін.). В науковій літературі знаходимо окремі відомості про доцільність спрямування професійного навчання майбутніх лінгвістів-перекладачів у педагогічних ЗВО до розвитку вмінь студентів локалізувати іноземні тексти (С. Амеліна, Р. Тарасенко [1], Т. Дмитренко, А. Кучера та О. Стрельник [3], Н. Зінукова [4]). Така тенденція детермінована специфікою професійної діяльності перекладачів в умовах цифровізації [5]. Проте проблематика підготовки висококваліфікованих, компетентних майбутніх перекладачів перебуває на вістрі педагогічних розвідок, адже сфера перекладу постійно трансформується під впливом розвитку цифрових засобів автоматизації перекладу й глобалізаційних процесів, що відбуваються в усьому світі.

Тому метою статті визначено висвітлення міждисциплінарності проблеми формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації в умовах цифровізації й глобалізаційних реновацій як вектору методичної трансформації професійної підготовки лінгвістів у педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасного стану сфери професійної праці перекладачів, здійснений О. Корінською [5] демонструє, що транснаціональним корпораціям, які з'явилися в кінці ХХ століття в глобальному бізнесі, приватним спільним підприємствам потрібні компетентні перекладачі, які здатні до професійної діяльності в нових сферах, що не піддаються традиційній тематичній класифікації: міжнародна реклама, комп'ютерні технології, масова культура, нові засоби масової інформації. Численні публікації зарубіжних перекладознавців також свідчать про зміни в перекладацьких спеціалізаціях.

Відтак, нині відбувається оновлення професійних функцій перекладачів й трансформуються концептуальні засади професійної перекладацької діяльності в нових сферах, зокрема й локалізації. В умовах цифровізації людського життя, професійний переклад, будучи особливою мовленнєвою діяльністю, є поліфункціональним видом міжмовної та міжкультурної комунікації та полягає в осмисленні та передачі змісту тексту, створеного мовою однієї культури, шляхом його переформулювання мовою іншої культури.

Професійно-перекладацька діяльність під час локалізації інформаційних масивів спрямована на створення певного текстового продукту

у письмовій чи усній формі, за інформативну точність якого перекладач несе повну відповідальність. У такій своїй діяльності (як в усній, так і в письмовій формі) перекладач взаємодіє з представниками двох мов та культур у спільній для них сфері діяльності, ситуації, виконуючи роль міжкультурного посередника, транслятора чужих думок та форми їх вираження (в ідеалі), тим самим він ускладнює акт комунікації, беручи на себе функції одержувача-споживача і «виробника» (Н. Зінуква).

Така міждисциплінарність діяльності перекладачів у процесі здійснення локалізації дала змогу виявити складний рольовий репертуар окресленої професії, що спрямовує вищу школу до оновлення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО.

У процесі локалізації перекладач не обмежується ролями споживача, посередника та виробника. Він виконує й такі ролі, як роль «практичного психолога» – перекладач коригує свою мовну поведінку, враховуючи міжособистісні стосунки, психологічний стан та психологічні реакції учасників міжкультурного локалізованого спілкування; роль «організатора» – перекладач організує умови для своєї роботи та міжкультурне спілкування, пристосовується до умов та виду перекладу; роль «дослідника» – перекладач збирає інформацію з тематики перекладу та проводить попередні термінологічні дослідження (опитування фахівців, підбір та вивчення необхідної літератури, зіставлення термінологічних систем); роль «інтерпретатора, перетворювача, адаптатора концептосфери чужої культури» – перекладач адаптує текст повідомлення для розуміння його представниками іншої культури; роль коректора – перекладач коригує свій текст, відстежуючи реакцію слухачів; роль «редактора» – перекладач письмово редагує та ін.

Адаптуючи напрацювання С. Амеліної та Р. Тарасенко до аналізованої проблеми, котрі під час дослідження функціональної структури перекладацької діяльності виявили глобальну функцію (метафункцію) перекладацької діяльності: міжмовну та міжкультурну (інтерлінгвокультурну), припускаємо, що міждисциплінарність готовності майбутніх перекладачів до локалізації відбивається в низці приватних функцій згаданого феномену, серед яких:

- *інформаційно-аналітична*, що забезпечує інформаційну основу міжкультурної комунікації й спирається на два види знань, що використовуються перекладачем і визначаються А. Гуралюком як епістемічні, що зберігаються в довгостроковій пам'яті та евристичні (здатність добувати нову інформацію) [2];

- *герменевтична* (зміна різних видів розуміння), що забезпечує розуміння змісту

сприйманого тексту як предмета культури, який встановлює «адекватність взаєморозуміння». Цю основну функцію становлять такі операції:

- а) інтерпретація смислова (розшифровка сенсу) – базисна операція, спрямована на тлумачення комунікативного акта (семіотичної системи взагалі);

- б) виявлення формальної та смислової інформації (визначення доданків сенсу);

- в) інтерпретація мовна (сприйняття, інтерпретація значень, що реалізуються в контексті);

- г) інтерпретація метамовна (передача інформації про лексичний код, пояснення специфічних мовних явищ);

- д) інтерпретація соціокультурна (усвідомлення та пояснення культурологічних понять, національних реалій); Г

- е) інтерпретація соціопсихологічна (пояснення ситуації, психологічних станів та поведінкових особливостей комунікантів, які представляють різні культури);

- є) інтерпретація соціоетична (пояснення та дотримання норм спілкування, властивих двом культурам);

- *мовленнєва прогностична*, спрямована на прогнозування мовної поведінки комунікантів, на прогнозування сенсу і структури локалізованого повідомлення;

- *міжкультурно-посередницька*, що реалізує звернення до конкретного адресата висловлювання, і включає такі операції як:

- а) зіставлення – встановлення міжкультурних зв'язків та відмінностей;

- б) адаптування – забезпечення подолання міжкультурних відмінностей;

- *конструктивно-перетворювальна*, що забезпечує структурування (створення) тексту локалізованого перекладу; окреслена функція відбивається в низці операцій:

- а) лінгвістична, що відображає нормативний характер володіння мовою (створення мовного твору, що відповідає мовним нормам, володіння всіма видами трансформації тексту, граматичних та лінгвістичних конструкцій);

- б) лінгвокреативна – ретранслює евристичний характер процесів сприйняття та породження висловлювань;

- в) трансформаційна, що забезпечує міжмовну та внутрішньомовну трансформації (пошук оптимального варіанту);

- г) типологічна (встановлення структурно-текстових та жанрових відповідностей);

- *організаційно-адаптивна* функція забезпечує організацію роботи та пристосування до умов та виду перекладу й передбачає здійснення таких професійних перекладацьких операцій, необхідних для фахової локалізації маркетингових продуктів, як-от:

а) методична – сприяє виробленню студентами системи індивідуальних взаємопов'язаних прийомів та методів роботи з інформацією;

б) лексикографічна – реалізується при користуванні словниками та складанні індивідуальних тематичних глосаріїв;

в) технологічна – забезпечує обробку, запис вихідного тексту та оформлення перекладу;

- *міжособистісно-комунікативна* («внутрішньомовна та внутрішньокультурна») – зумовлює успішність професійного спілкування та є базисом для створення атмосфери узгодженої діяльності та співробітництва між учасниками комунікації під час здійснення локалізації та ін.

Вивчення поліфункціональності професійної діяльності перекладачів у процесі здійснення локалізації дало змогу підсумувати, що провідну роль у проектуванні дидактичної системи, яка відповідає вимогам сучасної моделі їх професійної діяльності, повинні виконувати інтегративний та міжкультурний (культурологічний) підходи. Такі припущення дозволили виявити міждисциплінарні підвалини для об'єднання лінгвістичних дисциплін у міждисциплінарний блок, інтегрування їх цілей і завдань задля формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Висновки. Міждисциплінарною підставою для об'єднання всіх елементів процесу професійної підготовки майбутніх перекладачів у дидактичну інтегровану оновлену систему стає актуальна, в умовах глобалізації й цифровізації перекладацької діяльності й вищої освіти, мета: формування готовності студентів до висококваліфікованої, соціально й соціокультурно маркованої локалізації інформаційних масивів. Така глобальна мета визначає сутнісні характеристики та зміст авторської проекрованої системи: відповідність професійної підготовки майбутніх перекладачів сучасним та перспективним вимогам до такого аспекту професійної діяльності як здатність студентів локалізувати інформаційні матеріали.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у доведенні того факту, що міждисциплінарна дидактична система формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації повинна вибудовуватись на базі методологічного, загальнонаукового, гносеологічного, соціального й міждисциплінарного взаємозв'язку сукупності мовних дисциплін. Соціальні підвалини такої системи виражатимуться у потребі професіоналізації базової мовної освіти, наближенні її до вимог сучасного суспільства щодо перекладацької професії, апелюючи до її основних функцій. Загальнонаукові підвалини виражатимуться в координації її понятійно-категоріального тезаурусу,

гносеологічні – в цілісному уявленні про взаємодію лінгвістичних, соціолінгвістичних, культурологічних та психологічних знань у структурі досліджуваної готовності. Методологічні засади відображатимуть чотири рівні (філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий, технологічний) знання про процес формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Особливості формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 3. Том 53. С. 49-60.
2. Гуралюк А. Г. Цифровізація як умова розвитку системи освіти. Тенденція розвитку вищої освіти. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип.13 (169). С. 3–8.
3. Дмитренко Т. В., Кучера А. М., Стрельник О. О. Соціокультурні детермінанти формування особистості філолога: лінгводидактичний аспект. *Наукові записки : збірник наукових статей*. 2021. Випуск CLI (151). С. 46–54.
4. Зінукова Н. В. Професійна підготовка перекладачів у сучасних умовах: вимоги ринку перекладацьких послуг. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 42–47.
5. Корінська О. О. Підготовка майбутніх перекладачів в умовах цифровізації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(349) Ч.1). С. 39–47.
6. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовці фахівців філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Випуск 88. С. 140-147.
7. Mossop B. *Revising and Editing for Translators (Translation Practices Explained)*, 3rd edition. Routledge, 2014, 255 p.
8. Odacioglu M. C. From Interdisciplinarity to Transdisciplinarity in Translation Studies in the Context of Technological Tools & Localization Industry. *International Journal of Comparative Literature & Translation Studies*. 2015. Vol. 3 (3). P. 115–136.
9. Orlando M. *Training 21st Century Translators and Interpreters: At the Crossroads of Practice, Research and Pedagogy*. Berlin: Frank & Timme GmbH, 2016. 158 p.
10. Khyzhna O. P., Makarenko L. L. Information society: the challenges of the third millennium. Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator : collective monograph. Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. P. 147–159.
11. Lodge J.M., Kennedy G., Lockyer L. Digital learning environments, the science of learning and the relationship between the teacher and the learner. *Learning Under the Lens: Applying Findings from the Science of Learning to the Classroom*. 2020. № 4. P. 44–51.

THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS

ЗНАЧУЩІСТЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.35>

Golub T.P.,

PhD, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of English in Technical Direction № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Zhygzytova L.M.,

Lecturer at the Department of English
in Technical Direction № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Kovalenko O.O.,

Lecturer at the Department of English
in Technical Direction № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Nazarenko O.I.,

Lecturer at the Department of English
in Technical Direction № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Problem statement. Since 1991, the year of getting freedom and independence, Ukraine has been trying to stick to the European vector of development and values in all spheres of our lives and to keep a partner relationship with other countries. The entry of Ukraine into the European Community, as well as the expansion of business contacts with foreign partners, predetermines the training of multidisciplinary specialists with knowledge of foreign languages, capable to generate and implement new ideas in our lives and to create a positive attitude towards our country on the international arena. Therefore, the issue of increasing the efficiency of professional training of higher educational institutions' graduates is particularly relevant in modern conditions. That is why, a lot of teachers,

The article is devoted to one of the urgent problems of students' adaptation, while participating in an academic exchange program, to the foreign language environment and to the cultural realities of the host country, as well as to the difference in curricula and teaching methods. Ukraine joined the Bologna Declaration, which caused changes in the state education system, and made it necessary to bring educational components to common European requirements and standards to become a full member of the European educational space. Bachelor graduates from a signatory country of the Bologna Declaration can obtain a master's degree at any specialized university in Europe with subsequent employment in any country in the world. For this aim, our students need to adapt to the realities of life and studying in another country, which is often different from the Ukrainian ones. The article also raises the question of the importance of intercultural communication caused by the penetration of globalization processes into all spheres of human life; and interdisciplinarity, as the main component of intercultural communication, as well as its main aspects: cultural, linguistic, ethical, social-communicative, psychological and professional-applied. Along with the positive moments of academic exchange, there are some difficulties for students. Issues of social and cultural adaptation in a foreign-language environment, communication with peers and other natives of the host country, as well as relationships with representatives of other nationalities or ethnic groups remain relevant. Approaches to solving the problem of overcoming the language barrier are proposed by developing the skills of flexible creative thinking and developing adaptive strategies depending on one or another situation that may happen to the student in the process of communication during his/her studies in a foreign country.

Key words: adaptation, foreign language environment, intercultural communication, higher education, academic exchange.

Стаття присвячена одній з актуальних проблем адаптації студентів, які беруть

участь у програмі академічного обміну, до іншомовного середовища, до культурних реалій приймаючої країни, до різниці у навчальних програмах та методах викладання. Україна приєдналася до Болонської декларації, що спричинило зміни в системі державної освіти, викликало необхідність привести освітні компоненти до загальноєвропейських вимог та стандартів, щоб стати повноправним учасником європейського освітнього простору. Випускники бакалаври з країни-підписантя Болонської декларації мають змогу отримати ступінь магістра у будь-якому профільному університеті Європи з подальшим працевлаштуванням у будь-якій країні світу. Для цього нашим студентам потрібно адаптуватися до реалій життя та навчання в іншій країні, яке часто є відмінним від українських. У статті також піднімається питання важливості міжкультурної комунікації, зумовленої проникненням глобалізаційних процесів у всі сфери людського життя; та міждисциплінарності, як головної складової міжкультурної комунікації а також основних її аспектів: культурного, лінгвістичного, етичного, соціально-комунікативного, психологічного та професійно-прикладного. Поряд з позитивними моментами академічного обміну, для студентів існує цілий ряд труднощів. Актуальними залишаються питання соціальної та культурної адаптації в іншомовному середовищі, спілкування з однолітками та іншими жителями приймаючої країни, а також взаємовідносин з представниками інших національностей або етносів. Пропонуються підходи до вирішення проблеми подолання мовного бар'єру шляхом вироблення навичок гнучкого креативного мислення та розвитку адаптивних стратегій в залежності від тієї чи іншої ситуації, яка може трапитися зі студентом в процесі спілкування під час його навчання в іншій країні.

Ключові слова: адаптація, іншомовне середовище, міжкультурна комунікація, вища освіта, академічний обмін.

scientists and applied linguists have been looking for and creating the most efficient methods and techniques of foreign language teaching to find the most appropriate ones which would suit the requirements of their particular students and the challenges of time [5, p.5]. Nowadays, along with all modern educational methods and approaches, the most effective tool for mastering foreign languages is considered to be live communication with native speakers, especially in a foreign language environment.

That is why many leading Higher Educational Institutions of the world have introduced the practice of enrolling students in academy mobility programs. Participation in such a program allows students not only to improve their professional skills and abilities

but also to dose into the atmosphere of a country, acquiring, in such a way, intercultural experience and intercultural competence. The program of academy mobility is a comparatively new, but students of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" are taking part in it quite actively. Our future engineers and programmers have already studied in many countries, such as Norway, France, Poland, Japan and China. Taking part in a program of academy mobility helps our students to expand their life horizons, develop their critical thinking and allows them to widen their scope, as well as gain the real practical skills to adapt quickly to new living conditions. But the process of penetrating other's country culture becomes two ways profitable for our country also, not only from the point of view of specialist's training but from the angle of delegation of our Ukrainian culture via our students, representatives of our state. While communicating with the new generation of Ukrainian people, people in different parts of the world get to know about Ukraine, our life, customs and traditions and our constant struggle for independence. This knowledge is especially essential nowadays, when Ukraine has been suffering from violent Russian military aggression, and millions of Ukrainian women and children are forced to look for help and shelter in different countries of the world.

Analysis of recent research and publications.

The question of intercultural competence in a multicultural environment has been studied by many scientists and researchers, such as A. Pavlenko, O. Dmytruk, S. Krajewski, R. Kiely, G. Clibbon, P. Rea-Dickins, A.M. Lin, J.-C.G. Lin, P. Lee, M. Loosemore, L.R. Lin, H.R. Markus, C.L. Olson, K.R. Kroeger, V.A. Pellegrino, C. Roberts, M. Schweisfurth, Q. Gu, L.Y. Teng, I. Varner, C. Ward, T.J. Young, A. Schartner and some others.

Aim of research is to study the peculiarities of intercultural communication through the importance of acquiring a good command of a foreign language as one of the most important tools for understanding between nations. The task of the article is also to analyze the phenomenon of intercultural communication, its features and peculiarities, to highlight the problems which students can face in the process of taking part in the program; to offer possible solutions and ways out for students while adapting.

Results and discussion. Nowadays, in the era of globalization, there has been the aim to expand Europe to the East and ensure its further development as one of a stable, peaceful and tolerant society, as well as the creation of a single educational and scientific area. For this purpose, in 1998, in France, the set of instructions and rules, concerning education, called the Sorbonne Declaration was adopted [6]. The next year, in Italy, the Bologna Declaration [1] was also adopted to work out the uniform criteria and standards in the sphere of education within the European continent, to ensure the competitiveness

of the European education system compared to the American, British or Australian ones. The educational community of Ukraine decided to join the Bologna Declaration in May 2005, being obliged to undertake particular changes in the national system of education and to cooperate in defining mutual requirements and priorities for the creation of a common European area of education and science. Having joined the Bologna Declaration, Ukrainian students got the opportunities to have quality education, to have the possibility to travel and to take part in different educational programs, where they can get access not only to "horizontal", but to "vertical" mobility (i.e. not only to study abroad at the same time, as they could study at home, but to get the master's degree in a Higher Educational establishment in another country), but also to have real prospects for further employment in that other country.

Intercultural communication is a key to success in international business relations, ensures productive interpersonal contacts and reduces mutual misunderstanding between representatives of different nations [4, p. 7]. Students' participation in the programs of academic mobility, such as Erasmus [3], provides them with practical experience and intercultural competence. Foreign language communicative competence is a tool for obtaining high-quality modern knowledge and a competitive advantage in future professional activity, which is an effective approach in the system of scientific knowledge, a necessity in a multicultural environment, for which cross-cultural communications in all are becoming more and more characteristic without exception, spheres of activity [7, p. 273].

It is obvious, that taking part in the program of academic exchange is already the process of studying itself because the only fact of being in a new environment means a kind of learning. But there is another point of view, due to which, the process of studying in a new environment cannot be always easy, because the previous experience has quite a strong influence on the creation of a new picture of the world in the process of intercultural communication. So, intercultural students' experience affects their competence in intercultural relations quite indirectly. The terms "accommodation" and "adaptation" are used to describe the cognitive, affective and behavioural changes that occur to students, that take part in an academic exchange program.

Intercultural transition is conceptualized within one of two perspectives: stress and adaptation, or cultural learning. Models, considering stress and adaptation, highlight the importance of changes in the life of a foreigner during the cultural transition and the acculturation stress, that is caused by the intercultural transition. To overcome acculturation stress, it is advised to have a real cognitive assessment of the situation and the coping strategies. At the same time, the cultural approach highlights the importance of studying the most essential cultural features of a

new environment, and conceptualizes intercultural transition as an experience, helping the growth and improvement of students' attitudes to the situation. It means that after the problems with the initial adaptation, stable improvement is taking place when a student has mastered the specific skills for a particular culture, which are necessary for effective functioning in new circumstances.

Intercultural communication implies mutual recognition by representatives of different linguistic and cultural communities. At the same time, a mandatory component of intercultural communication is the process of perception of each other. People have to get to know each other based on perception and understanding of their behavioural characteristics, the formation of ideas about their intentions, thoughts, abilities, and emotions, which is the basis for establishing coordinated actions with them and a special kind of relationship. The language endows the bearer of a certain nationality with a picture of the world, which is the most vividly embodied in concepts. The cognitive picture of the world is a mental image of the surrounding world, which is formed by the cognitive consciousness of the ethnic group in the process of mental activity. In other words, the cognitive picture of the world can be considered as the summation of conceptual spheres and given stereotypes of consciousness, which are formed by culture. That is why, a lot of students, studying abroad, face several psychological problems. According to the research, the problems are connected with the language barrier, academic difficulties, financial difficulties, personal problems with local students, racial or ethnic discrimination, the loss of social support, and anguish for their native land.

The researcher O. Dmytruk offers to consider the following barrier, that the students face while studying abroad, regardless of the country of origin or study [2, p. 12]. First of all, considering the aim of the stay in another country, the academic barriers should be mentioned. Students have difficulties communicating with lecturers, because of the cultural differences and because of the difference in the proposed training requirements, which are significantly different from the usual way of studying at the native university. As a rule, foreign students fall into a kind of isolation from their fellow students in their free time from studying. It is a typical situation for academic mobility programs when a foreign student joins a group of regular students. At the same time, language difficulties are the most essential problem for most foreign students, because the lack of foreign language skills affects the academic performance of students, and academic difficulties, consequently, affect their psychological adaptation. This mostly concerns students who cannot freely express their thoughts in an academic environment in another language but have high academic achievements in their countries. Moreover, language

barriers often prevent students from participating in international exchange programs from communicating with other students. Due to numerous potential barriers caused by language problems, international students experience severe acculturation stress.

Intercultural communication is an important factor for students to learn and improve a foreign language. Knowledge of a foreign language is an obligatory prerequisite for the development of intercultural skills. Therefore, learning foreign languages and the basics of intercultural communication are inseparable processes. The process of learning a foreign language partially belongs to the sphere of a language and culture and their interaction. While studying foreign languages, students start getting interested in the intercultural phenomena. The absence of knowledge of a foreign language is an obstacle to successful intercultural communication. The results of the research show that students' lack of confidence in their language skills and unfamiliarity with foreign university teaching methods were factors that contributed to feelings of alienation throughout their studies. In addition to language difficulties, cross-cultural differences in social interaction can also prevent international students from forming close ties with local students and cause accumulation of stress. We are speaking about different communication models when students have to face different communication styles and situational differences in behaviour not only in the process of learning but also in the process of living in a new society outside the educational process, which causes certain difficulties and inconveniences, as well as cultural barriers, in particular: cultural shock when students are faced with differences in the value system, behavioural and communication models, differences in the cultural code and sign system in the process of communication, peculiarities of interpersonal communication.

In general, the process of communication means not only the exchange of information between people, but also embraces such means as channels of transmission and receiving of information with the help of machines, devices, artificial intelligence, computer networks and programs, culture signs, space satellites, etc. Communication in particular is the main way of human interaction, the most active form of people's activities. Besides verbal means of communication, there are also nonverbal ones, that accompany or replace the ordinary way of exchanging information. The processes of globalization and international cooperation among peoples in the world have already changed the mode of communication. Establishing business and friendly relationships with representatives of other countries requires knowledge of foreign languages. But it is not enough, because the main obstacle in communication with foreigners is the ignorance of their ethnic and cultural peculiarities. Nevertheless, only the knowledge of foreign languages

helps to learn and understand better all differences in ethical and cultural features of other nations.

Knowledge of other nations' languages is an essential component of intercultural communication and the very first step to establishing successful communication between representatives of different nations and cultures. Knowledge of language is a fully conscious perception of language as a treasury of certain knowledge about a man and the world, which is recorded in vocabulary, phraseology, grammar and other ways of linguistic expression. But the conscious and deep knowledge of the language or the languages appears most often in the process of knowledge about the national and cultural peculiarities of different peoples, forms intercultural competence, without which mutual respect and understanding between nations couldn't be achieved.

The purpose of intercultural communication is the formation of intercultural competence, and necessary knowledge about different peoples and cultures to avoid interethnic and intercultural conflicts and establish comfortable conditions for communication in various spheres and life situations. Researchers offer to distinguish different aspects of intercultural communication, but the main ones are the following: cultural, linguistic, ethical, socio-communicative, psychological, professional and applied.

We have conducted research among the students of National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" on the aspects which are important for them in intercultural communication. And we obtained the following results, which are depicted in Figure 1.

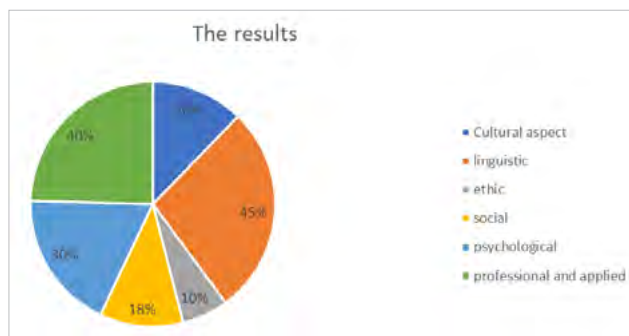


Fig. 1. The aspects important for students in intercultural communication

We may see that according to the research results the linguistic aspect is considered to be the most important among the students. The linguistic aspect implies the study of language differences that can affect communication between speakers of different languages. There are a lot of cross-language homonyms, the meaning of which does not match in different languages. For example, the following words, such as rector, minister, chancellor, president, faculty, department, college, aspirant post, etc. have different meanings in English-speaking countries

and in Ukraine. The linguistic aspect is not limited to identifying the semantic features of words in different languages. It also covers the comparison of different communicative situations, the ways of organizing the world through linguistic means, and the comparison of the linguistic behaviour of representatives of different cultures.

Professional and applied aspect was also considered very important by students because it includes areas of application of knowledge in intercultural communication. Nowadays, intercultural management is being actively developed to teach the basics of intercultural communication to specialists who work in the sphere of international business or multicultural teams, because communication failures in business result in economic losses. For example, a lot of European companies couldn't conquer the Eastern market, because of their unpreparedness for the social and cultural peculiarities of other countries. That is why, all the listed above aspects are very important for the creation and development of intercultural communication, but all of them should be based on sufficient knowledge of foreign languages.

The psychological aspect studies the psychological reaction of people in the conditions of communication with representatives of other states and ethnic groups. Psychologists together with experts in the fields of ethnology, develop special recommendations, the observance of which reduces the discomfort of being in a foreign environment and helps to prevent discomfort for others from their stay or inappropriate behaviour for a certain national environment. The psychological aspect closely interacts with linguistic, especially when it comes to communication styles or professionally determined situations of communication with foreigners.

The cultural aspect is also among the key ones in intercultural communication because culture covers the entire spectrum of human heritage in the historical development of civilization – from folklore and mythological ideas and national customs to works of art and in general the peculiarities of life of different peoples. In the process of intercultural communication, the primary role is played by contact – “communication”, a dialogue or a polylogue of cultures. From the point of view of intercultural communication, the culture – is primarily inherited and established norms of the social practice of people who belong to certain national or ethnic communities. The peculiarities of such socio-cultural activities are kept in collective memory (mental program) and are instilled from an early age, materialized and recognized through a system of cultural codes. One of the interesting manifestations of cultural codes is the peculiarities of communication between people, by which they can be recognized: temperamental Italians, slow Estonians, restrained Britons, loose Americans, emotional Greeks, and so on. Language, which is the main

component of communication, can also be considered a self-sufficient cultural system, which has led to the emergence of a separate science – linguo-culturology, which studies the interaction of culture and language, summarizes all possible ways of preserving and transmitting information about the culture of the people with the help of language.

The socio-communicative aspect includes models, norms and rules of communication accepted by society, establishing and maintaining contacts in general. Each social stratum in each country has rules of social behaviour and communication, already accepted, which are determined by many factors. In monarchical countries, such as Great Britain, for example, certain ceremonial models are established, which are observed in clothing, language addresses, manners and distance between persons, so on. Youth societies in almost all countries differ from adults in the language (youth slang), appearance, clothing or looseness in behaviour. The essence of the communicative aspect consists in the study of various styles of communicative behaviour, and peculiarities of the manner of communication depending on the specific situation and social environment of the interlocutors.

Ethical aspect is aimed at understanding the differences in ethical norms, that are specific to different countries and nations. They include norms of morality, behaviour, interpersonal communication, and speech etiquette. Gesturing also serves as an important expression of information. For instance, the thumb-up has different numerical values: for Italians and French it is “one”, but for Americans and English people it is “five”. Clothes and make-up also belong to the elements of etiquette and therefore are the subject of attention in intercultural contacts. That is why people from America or European countries feel uneasy in Ukraine when they are afraid of looking “overdressed” or vice versa “underdressed” in comparison to locals.

Conclusions and research perspectives. Thus, students, who are planning to study abroad, have to develop flexible thinking skills and be ready to

upgrade constantly their knowledge and outlook, to change quickly their adaptation strategies, depending on the situation. The ability to adapt quickly and effectively to the challenges of academic mobility programs increases the quality and level of education of foreign students and ensures motivation for mastering knowledge, skills and abilities. Moreover, to work effectively in a new academic environment, to meet the curriculum vitae requirements, students should apply the problems coping strategies to get used to new academic requirements and practices, accepted in a new university environment. And to have success in all of these aspects of intercultural communication students have to study well and know well the foreign language as a mean of conducting intercultural communication.

REFERENCES:

1. *Bologna Declaration*. (1999). Retrieved from: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf
2. Дмитрук, О. Міжкультурна комунікація у сфері вищої освіти. *Актуальні питання іноземної філології*. 2018. № 9. С. 71–78. URL: <https://apiph.vnu.edu.ua/index.php/apiph/article/view/49>.
3. *EU programme for education, training, youth and sport*. Erasmus +. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>.
4. Манакін, В. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посібник для університетів. Київ : Академія, Серія «Альма-матер», 2012. 285 с.
5. Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed., Cambridge Language Teaching Library). Cambridge : Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511667305.
6. Sorbonne Declaration. (1989). URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf
7. Тадесва, М.І., Купчик, Л.Є., Літвінчук, А.Т. (2021) Використання засобів ІКТ для формування навчальних і комунікативних стратегій під час вивчення іноземної мови у немовних закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Vol. 81, 1: 272–284. DOI: 10.33407/itlt.v81i1.3099. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3099/1773>

МУЗИКОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ ВЕЛИЧАЛЬНОЇ ПІСНІ МАТЕРІ КОМПОЗИТОРА ІГОРЯ ПОКЛАДА НА ПОЕЗІЮ БОРИСА ОЛІЙНИКА «СИВА ЛАСТІВКА»

MUSICAL ANALYSIS OF GLORIFYING SONG FOR A MOTHER BY COMPOSER IHOR POKLAD FOR THE BORIS OLIYNYK'S POETRY "THE GRAY SWALLOW"

У статті висвітлюється тема материнства у творчості знакової постаті України кінця XX – початку XXI століть поета Бориса Олійника на прикладі відомих віршів «Сива ластівка» та «Мамо, вечір догоря...» з поеми «Сиве сонце моє». Зазначено, що насліпність авторських стилістичних новотворів публіциста спонукали заслуженого діяча мистецтв України Ігоря Поклада до створення вокальної композиції «Пісня про матір». Цей музичний твір написаний для голосу мецо-сопрано й академічного жіночого вокального ансамблю (квартету) у супроводі фортепіано. Квалітативна слабо-тонічна система віршування Бориса Олійника зумовила особливості архітектоніки цієї композиції, яка написана у розвиненій безрепрізній контрастній дво-частинній музичній формі зі вступом, доповненням і кодою.

Багатоголосна фактура жіночого вокального ансамблю і дуету солістів у даній величальної пісні матері насичена досить складними, але цікавими художньо-виражальними гармонічно-поліфонічними прийомами. Різноманітна ладотональна структура, плавні гармонічні сполучення, короткочасні відхилення й еліпси, зміна метричного розміру, розмаїття ліричних проникливих інтонацій і ритмічних малюнків основного мелосу, ансамблевого фону й акомпанементу, підголоскові вокалізи і паралельні ритмізовані нижньо-терцієві втори, послідовний «діалог» соліста-вокаліста з акордовою вертикаллю жіночого ансамблю чи «нашарування» на дует солістів-вокалістів гармонічного тла жіночого ансамблю тощо по особливому збагачують звучання твору. При цьому оригінальність твору додає задушевна простота мелодичної лінії соло мецо-сопрано. Її властиві інтонаційні звороти невеликого амбітусу з обігриванням інтервалів висхідної сексти і низхідної секунди. Наявність мелодичних стрибків гармонічно компенсується їх заповненням низхідним поступальним рухом пента і гексахордів.

У цілому вокальний багатоголосний солоспів «Пісня про матір» І. Поклада постає як приклад високохудожнього впровадження в жанр естрадної пісні високих морально-етичних якостей і вічних людських цінностей. Його провідна ідея – завдяки турботам матері, ми загартованими приходимо у світ. Трактуювання композитором вірша «Мамо, вечір догоря...» Б. Олійника та власне образу матері, який є центральним в інтимній ліриці поета-красномовця, вражає особливою одухотвореністю і молотовністю. Загалом драматургії розвиненого дво-частинного циклу «Сива ластівка» властиві риси симфонізму і наскрізного розвитку. І. Поклад розширює рамки жанру естрадної пісні і створює унікальну багатоголосну вокально-ансамблеву ліричну поему. У жанрі академічної камерно-вокальної музики зосереджується весь художній мистецький потенціал авторського стилю композитора.

Ключові слова: образ матері, поет, композитор, творчість, поезія, розвинена дво-час-

тинна форма, жіночий вокальний ансамбль, фактура, фон, мелодія, період.

The article highlights the subject of motherhood in the creative contribution of the iconic figure of Ukraine of the late 20th and early 21st centuries, the poet Boris Oliynyk, using the example of his famous poetry "The Grey Swallow" and "Mother, the evening is burning up..." from the poem "My Gray Sun". It is noted that the songfulness of the author's stylistic innovations prompted the honored artist of Ukraine Ihor Poklad to create the vocal composition "Song about Mother". This piece of music is written for a mezzo-soprano voice and an academic women's vocal ensemble (quartet) accompanied by a piano. Qualitative syllabic-tonic form of Boris Oliynyk's poetry determined the peculiarities of the architectonics of this composition, which is written in a developed non-reprise contrasting two-part musical form with an introduction, addition, and coda.

The polyphonic character of the women's vocal ensemble and soloists' duet in this glorifying song is saturated with quite complex, but interesting artistically expressive harmonic and polyphonic techniques. Such peculiarities as a colorful ladtone structure, smooth harmonic combinations, short-term deviations and ellipses, a metric size change, a variety of lyrical penetrating intonations and rhythmic patterns of the main melos, ensemble background and accompaniment, subglottic vocalizations and parallel rhythmic lower-tertiary second voice, consistent "dialogue" of the soloist with the chord vertical of the women's ensemble or the "layering" of the harmonic background of the ensemble on the soloists' duet, etc. enrich the sound of the composition in a special way. At the same time, the heartfelt simplicity of the mezzo-soprano solo melodic line adds authenticity to the piece. It is characterized by small scope intonation reversals with beating the intervals of the ascending sixth and the descending second. The presence of melodic jumps is harmonically compensated by filling them with a descending progressive movement of penta- and hexachords.

In general, the vocal polyphonic soloist composition "Song about Mother" by Poklad appears as an artistic implementation example of high moral and ethical qualities and eternal human values in the Estrada genre. The author's leading idea is gratitude for our mothers' care because it prepares us for the life in the world. The composer's interpretation of Oliynyk's poem "Mother, the evening is burning up..." and, in fact, the image of the mother, which is central to the lyric poetry of the poet, impresses with its special spirituality and prayerfulness. In addition, the dramaturgy of the developed two-part "The Gray Swallow" cycle is characterized by the features of symphony and through-development. Besides, Poklad expands the boundaries of the Estrada genre and creates a unique polyphonic vocal-ensemble lyrical poem. Finally, the genre of academic vocal chamber music combines the entire artistic potential of the composer's author's style.

Key words: image of mother, poet, composer, creative contribution, poetry, developed two-part form, women's vocal ensemble, polyphonic character, background, melody, period.

УДК 784.3-055.26:821.161.2(092)
Пок(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.36>

Гусак В.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Купчик В.А.,
заслужений працівник культури України,
ст. викладач кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Образ матері – один із найвагоміших художніх образів української культури, словесний національний символ. Для українців образ матері триєдиний – це любов до рідної неньки як символу життя, родини, злагоди і щастя, що переростає у глибоку пошану до Божої Матері – Пресвятої Богородиці, яка породила Христа і завжди була покровителькою українських воїнів, та неугасима палка любов до Матері-України, до рідної землі, до Вітчизни, що втілювалася у вічній боротьбі за її свободу і незалежність.

В історії української літератури важко знайти постать, яка б не зверталася до словесного образу матері. Давні традиції шанобливого трактування цього концептуального образу увіковічені у творчій спадщині відомих українських поетів, прозаїків і письменників ХІХ – початку ХХ століть, а саме М. Вовчок, О. Кобилянської, Г. Косинки, І. Муратова, В. Стефаника, П. Тичини, Л. Українки, І. Франка, М. Хвильового, Т. Шевченка та ін. Нових неповторних «душевних» граней набуває величальна пісня матері у творчості відомих поетів-шістдесятників М. Вінграновського, І. Драча, Л. Костенко, А. Малишко, Д. Павличко, В. Симоненко, М. Сингаївського, В. Стуса, Г. Тютюнника та ін.

Особливого розвитку тема материнства набуває у творчості знакової постаті України кінця ХХ – початку ХХІ століть, поета, громадського діяча, академіка НАНУ Б. Олійника, який «не лише уславив і возвеличив у своїх віршах жінку-матір, а й творчо переосмислив народнопоетичну традицію зображення матері» [13, с. 23]. Поезії «Тривога», «Мати сіяла сон...», «Ялинка», «Мати», «Пісня про матір», «Стою на землі», «Та було у матері чотири сини», «Як упав же він», «Прийшла Мати до Сина», «Мати наша – сивая горлиця», поеми «Заклинання вогню» і «Сиве сонце моє» – це далеко не всі твори, в яких духовний лідер України Борис Ілліч Олійник проголошував величальну пісню матері. Вірші про матір склали окрему поетичну збірку «Сива ластівка» (1979 р.) – унікальне явище в українській радянській поезії, за яку митця у 1983 році було нагороджено Державною Премією УРСР імені Тараса Шевченка [17; 18]. «Справжні ліричні шедеври, які її складають, нині відомі кожному, хто не байдужий до національної культури, духовного життя народу», – пише у передмові до книги «Сива ластівка» заслужений діяч мистецтв України Микола Луків [10, с. 130]. Майже всі вірші збірки порушують одвічну проблему: мати – діти – війна – смерть.

Літературний критик, доктор філологічних наук М. Кудрявцев, характеризуючи поезію Б. Олійника, в цьому аспекті наголошує: «Насмілюсь зазначити: я не знаю поета ХХ століття, принаймні з когорти шістдесятників, у яких так сильно, як у Бориса Олійника, були б виражені (внутрішньо,

а не задекларовано) моральний аспект, світогляд християнина-патріота, шевченківське розуміння краси, любові і співчуття до ближнього. Думаю, що якби поет заявив про себе лише циклом «Сива ластівка», прекрасною інтимною лірикою, він цілком би заслугував цими шедеврами увійти в світові класики» [10, с. 132]. Збірка поезій пройнята тонким ліризмом, щирістю. Мати в нього – уособлення всього доброго й чесного в житті. Поет порівнює її з сонцем – символом життя й чистоти [21, с. 366].

Багата палітра асоціацій, напружений розвиток образу, притаманна багатьом поезіям співучість, близька до фольклору музичальність – усе це, з погляду відомого українського письменника Олеся Гончара, надає ідейно цілеспрямованим творам Бориса Олійника неабиякої сили впливу на читача [1, с. 6]. Як справедливо зазначає український поет Л. Талалай, «виразна і чітка мелодія надає поезіям Б. Олійника плинності, за якої відбувається очищення і збагачення мови, компенсує відсутність у деяких віршах речових реалій і допомагає передати емоції, перед якими слова безсилі. І «хоч єдиних слів, на жаль, було не сказано», з чим поетові важко змиритися, читач не залишається в прогріші. Бо «...для чого ті слова, як плаче музика?». Майже в усіх інтимних творах Б. Олійника музика або притишено звучить за сценою, або активно виступає на передній план ліричного дійства, задає йому своєрідного ритму і настрою» [15, с. 31]. Це і не дивно, тому що в пошуках «пісенного вина» до творів Бориса Ілліча охоче звертаються композитори. Їх вабить задушевність його поезій, позначених багатою ритмомелодикою [1, с. 8].

Кому не відомі довершені мелодії пісень П. Майбороди «Відлуння», І. Карабиця «Лечу до тебе», «Мати наша – сивая горлиця», «Спасибі, солдати», В. Тилика «Мати сіяла сон», «Тополина вулиця», «Пісня дитинства», О. Морозова «Україна-Мати!», О. Кіндрачука «Де ж ти, хмелю?», «Земляче дорогий, і право стидно», «На Майдані, зганьбленім доценту», В. Кирейка «Пісня про матір», Б.-Ю. Янівського «Як упав же він», А. Горчинського «Вальс», Ю. Васильківського «Самота», «Крик Чорнобиля» тощо, які вже давно стали популярними. Композиторка Л. Дичко на слова Б. Олійника створила кантату «Ода музиці» для солістки, мішаного хору та симфонічного оркестру, а О. Білаш на лібрето митця – оперу «Прапорносці» за однойменним романом О. Гончара і низку пісень («Віхола», «Мелодія», «Забіліли сніги», «Поле, поле моє», «Колискова маленькому киянину», «Істина», «Величальна Полтаві», «А літа – як жита», «Парубоцька балада»). Але найбільш відомою і популярною в українському національному культурному просторі є вокальна композиція І. Поклада «Пісня про матір» на поезію Б. Олійника [17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У перший період становлення української радянської естрадної пісні, зародження її національних традицій (межа 50-60-х років ХХ ст., за термінологією мистецтвознавця М. Мозгового) [14] серед обдарованої композиторської молоді (О. Білаш, А. Горчинський, А. Кос-Анатольський, Г. Майборода, П. Майборода, В. Михайлюк, А. Пашкевич, С. Сабадаш, Я. Цегляр, І. Шамо, А. Штогаренко та ін.) особливо виділяється творча особистість І. Поклада, засновника і художнього керівника вокально-інструментального ансамблю «Мрія». Завдяки таким яскравим авторським пісням Ігоря Дмитровича, як «Коханий» (слова І. Бараха) і «Тиха вода» (слова Ю. Рибчинського) популярність цього музичного колективу у 1965 – 1970 роках охоплює практично всю територію Радянського Союзу. Тому цілком природно, що композиторська діяльність студента теоретичного відділу Київського музичного училища ім. Р. Глієра І. Поклада розпочалася ще в 1957 р першим успішним доробком – вокальним твором «Пісня не загубиться» на слова Б. Олійника у виконанні відомого оперного співака Костянтина Огнєвого. Молодий композитор, який бачив себе як творець симфоній, опер та інших «великих форм», захоується у пісню і залишається з нею на все життя [3; 5; 19].

В культурно-історичному аспекті композиторська діяльність Ігоря Дмитровича активно розвивається вже впродовж більше шістдесяти років і в наш час особливо пов'язана з багатовекторним процесом новітнього відродження національного музичного мистецтва. Про розмаїтість творчої спадщини й універсалізм пісенного доробку митця свідчить визнана світова популярність його творів, серед яких: «Симфонія», «Скерцо» і рок-опера «Ірод» за п'єсою Олександра Вратарьова для симфонічного оркестру; варіації на тему української народної пісні «Не співайте, півні» для струнного оркестру; академічна хорова «Сюїта» на слова А. Суркова; тридцять мюзиклів, дитячих спектаклів й оперет, які стали класикою жанру, в тому числі відома музична комедія «Друге весілля в Малинівці» (лібрето В. Куруца і В. Бикова), мюзикли «Конотопська відьма» (лібрето Б. Жолдака), «Серце моє з тобою» (лібрето Д. Шевцова), «Різдвяна ніч» (за повістю М. Гоголя «Ніч перед Різдвом»), «Засватана – не вінчана» (за п'єсою І. Карпенко-Карого «Лиха іскра поле спалить і сама щезне»), «Чмир» (за однойменною п'єсою М. Кропивницького), «Москаль-чарівник» (за однойменною п'єсою І. Котляревського), «Таке єврейське щастя» (лібрето С. Сміян, за мотивами повісті О. Канєвського «Май нейм із Маня»), дитячі вистави «Дівчина-птаха» (лібрето О. Вратарьова), «Стережися лева» (лібрето Я. Стельмаха) тощо [4; 8; 17; 18].

Композитор І. Поклад – «Моцарт» української пісні, видатний національний мелодист із дивовижним чуттям часу, який створив понад сто п'ятдесят пісень. Не одному поколінню українців відомі його пісенні шлягери, а саме: «Два крила», «Скрипка грає», «Ой, летіли дикі гуси», «Чарівна скрипка», «Тече вода», «Зелен клен» (на вірші Ю. Рибчинського), «Як я тебе кохав», «Червона косинка» (на вірші Д. Луценка), «Не питай мене», «Моя Україно» (на вірші М. Ткача), «Хай щастить Вам, люди добрі!» (на вірші В. Крищенко), «Краю мій лелечий» (на вірші Г. Булаха), «Перевал» (на вірші О. Вратарьова) тощо. Слухачі його легендарних творів мимоволі співають, щойно почувши перші ноти [9].

Сьогодні музика Ігоря Дмитровича звучить у більш, ніж шістдесяти художніх, телевізійних, документальних і мультиплікаційних фільмах, серед яких кінофільми «Де ви, лицарі?» (реж. Л. Биков), «Знайди свій дім» (реж. Ю. Тупицький), «Дударики» (режисер В. Клименко), «Запорожець за Дунаєм» і «Бабин Яр» (режисер М. Засєєв-Руденко і О. Ковальова), повнометражний мультиплікаційний фільм «Енеїда» і чотири мультфільми з блискучої серії «Як козаки...» режисера Володимира Дахно тощо [7].

У мистецтві І. Поклад – представник професійної академічної музичної традиції пісенного жанру 50–60-х років ХХ століття. Українська пісня того часу «пройшла складний творчий шлях від зразків, де відтворюються людські почуття, душевні переживання героя, до пісень лірико-філософського, громадянського звучання. Загальний напрямок її еволюції був скерований на створення творів високої художньої якості, достойних величч людського духу» [11, с. 37]. Саме тому музика Ігоря Поклада відрізняється глибокою драматичністю, щирістю, його ноти відлунюються в серцях болем, плачем і співчуттям. З піснями Ігоря Дмитровича багато естрадних виконавців в 70-ті, 80-ті, 90-ті роки і навіть у ХХІ-му столітті здобували і здобувають найвищі нагороди на престижних міжнародних конкурсах. Достатньо згадати Руслану, яка з піснею «Дикі гуси» здобула на «Слов'янському базарі» Гран-прі, або Тіну Кароль, яка стала лауреатом в Юрмалі з піснею «Зелен-клен». Пісні на музику Ігоря Дмитровича співали відомі кумири публіки: Р. Бейбутов, Ю. Богатиков, К. Бужинська, Т. Гвердцителі, Д. Гнатюк, Ю. Гуляєв, В. Зінкевич, М. Магомаєв, С. Марченко, Н. Матвієнко, Т. Міансарова, Є. Мірошніченко, К. Огнєвий, С. Ротару, Н. Старцева, В. Удовиченко, В. Шпортко, Н. Яремчук та ін. [4; 9].

Зараз важко собі уявити, що Державну премію України ім. Т. Шевченка І. Поклад отримав не за всім відомі пісні і не за улюблених «Козаків», а за зовсім нікому не відомі повнометражні документальні фільми «Командарми індустрії»,

«Головуючий корпус» і «Стратеги науки». Звання ж Народного артиста на відміну від народної любові прийшло до нього вже після 50-ти! Орден «За заслуги перед Вітчизною» третього ступеня він отримав, маючи вже Ордена майже всіх православних конфесій. У житті були також премії ім. В. Вернадського і Д. Луценка, з яким була написана одна з кращих пісень «Як я люблю тебе» [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуалізації об'єктивного визначення місця пісенної естради в українському національно-культурному просторі другої половини ХХ століття і значення пісенного світу музики І. Поклада у становленні та розвитку популярного естрадного жанру присвячено низку наукових праць представників академічного спрямування, а саме І. Калиниченко, М. Мозгового, Т. Рябухи, Т. Самаї, О. Сапожнік, Л. Сбітнєвої, В. Тормахової, С. Чернікової, О. Шевченко та ін. Разом з тим, потреби в поглибленому аналізі мистецтва музичної естради, в цілісному вивченні тенденцій розвитку феномена української естрадної пісні другої половини ХХ століття, у висвітленні творчої діяльності відомої постаті українського естрадного мистецтва І. Поклада та його внеску у становлення української музичної культури висувають необхідність у докладнішому розгляді проблеми в мистецтвознавчому та виконавському ракурсі. Попри численні наукові роботи, у яких досліджується біографія і творча спадщина Ігоря Дмитровича [3; 4; 5; 17; 18], наукових розвідок, присвячених його вокальним творам не так багато, що стимулює науковий пошук.

Мета статті – висвітлити тему материнства і здійснити музикознавчий аналіз вокальної композиції Ігоря Поклада «Пісня про матір» на поезію Бориса Олійника «Сива ластівка».

Виклад основного матеріалу. Заслужений діяч мистецтв України І. Поклад – один із небагатьох вітчизняних композиторів та опермейстерів, твори якого відомі далеко за межами Батьківщини. Лауреат Шевченківської премії Ігор Дмитрович займає гідне місце в історії української музичної культури другої половини ХХ – початку ХХІ століття серед сузір'я славетних імен композиторів, співаків і поетів-піснярів. Більшість пісень митця ґрунтуються на українському народному мелосі, але вони позбавлені стилізації під фольклор. Його мелос – це синтез української і світової музики, незвичайний ліризм і мелодійність. Пісенна лірика у загальному творчому спадку І. Поклада займає, мабуть, найвагомішу частину. У процесі її створення він працює з багатьма поетами-піснярами, серед яких найбільш помітне місце займають Г. Булах, О. Вратарьов, В. Крищенко, Д. Луценко, Ю. Рибчинський, Ю. Рогоза, М. Ткач і особливо Б. Олійник [4].

До сліз зворушує кожного слухача душевна «енергетика» вокальної композиції І. Поклада

«Пісня про матір», яка в наш час відома під назвою «Мамо, вечір догоря...» чи «Сива ластівка». У процесі створення цього вокального шедевра композитор звертається до лірико-філософського циклу Б. Олійника «Сиве сонце моє» зі збірки «Заклинання вогню» (1978 р.). Він присвячений пам'яті матері – хранительці роду, яка виконала свій життєвий обов'язок, «жила, як усі..., робила багато і – гарно..., була від коріння до крони – народом!» [15, с. 463] і відійшла у вічність. У дев'яти невеличких віршах поеми «постає ліричний образ трудівниці, відданої чесній хліборобській праці, образ людини, для якої віками утверджені принципи народної моралі були непорушним законом. Від матері син успадкував її трудний життєвий урок, який тепер має учити безсонно до віку» [22]. Поема вражає яскравістю образу ліричної героїні та афористичністю п'ятого вірша: «Умирають матері, та не вмере ніколи Мати!» [15, с. 459]. У поетичному тексті Б. Олійника лексема мати набуває міфологічної конотації, стає мовним знаком із внутрішньою формою «безсмертя» [13, с. 23].

Заключний дев'ятий вірш поеми «Мамо, вечір догоря...» [15, с. 467], як і рядки поезії «Сива ластівка» [16, с. 85] є справжнім величальним гімном вічній материнській любові й самовідданості. У них «найяскравішими мовними засобами виражено асоціативні доміанти міфопоетики письменника. У поезії перехрещуються контекстуальні асоціації мати – життя, мати – захист, мати – вічність, які створюють сполучуваність номінації мати з епітетами й експресивними дієсловами з відповідним значенням: «затуляла нас крильми, прихилилася теплим леготом, задивлялася білим лебедем...» [13, с. 26].

Вірш побудовано у формі звернення до матері на тлі щемливого, оповитого смутком спогаду про її світлу вдачу. Образ матері змальовано із синівською любов'ю і світлою пам'яттю про рідну неньку. Але він не асоціюється з Україною, а набуває, за словами критиків, планетарного звучання: «Як ти несла оцей всесвіт важкий на собі!» [21, с. 366; 15, с. 456]. Міфопоетонім мати – один із знакових у мовостилі Бориса Олійника, як зазначає кандидат філологічних наук Ж. Марфіна. Він виконує текстотвірну функцію, організовує увесь поетичний контекст. У семантичній структурі цього слова-образу – виразні компоненти «вічність», «життя», «захист», «працьовитість», «самовідданість», «мудрість», «досвід», «молитва», «безсмертя», увиразнені в загальній мінорній ліричній тональності поетового слова [13, с. 25, 27].

Лірично-інтимним настроєм пройняті рядки, у яких образ матері моделюється паралельним бікомпаративним зіставленням із зорею і сльозою: «тільки ж ти, немов зоря» і «даленієш, як за віями сльоза» [15, с. 467]. Зоря як одна з текстових домінант Олійникової поезії в народній

уяві пов'язана з почуття суму і журби, а асоціація «мати – зоря» є також втіленням нетлінності й вічності образу [13, с. 26–27].

З погляду кандидата філологічних наук Т. Лещенко, поезія «Сива ластівка» – це «вияв найніжніших почуттів до матері, оспівування її як ідеалу. Ці дві головні думки втілені в основних образах-метафорах: «сива ластівка» і «сиве сонечко». Поет підкреслює у вірші високу духовність простої жінки-трудівниці, яка в холод «лютої зими», у дні лихоліття, горя і печалі була для дітей «теплим леготом», «дивом-казкою», вселяла у відкриті дитячі серця віру в красу і добро. Сильному емоційному звучанню поезії сприяють постійні паралелі зі світом чарівної української природи: сад вишневий, вечорова матіола, жито-доля, юний сонях» [12].

З огляду на це Л. Талалай влучно зауважує, що це чи не єдиний твір, в якому Борис Ілліч дав повну волю своїм почуттям. Тут ми «маємо справу з оголеними нервами, бачимо поета розгубленим і беззахисним, таким, що й сам до кінця не розуміє того, що бачить і про що говорить» [15, с. 30]. Сум'яття почуттів ліричного героя таке сильне, а біль втрати такий свіжий і пекучий, що він звертається до матері як до живої, не хоче повірити у реальність її втрати і мусить вірити. Ця віра-невіра, цей болючий щем знаходить вираження в оригінальних асоціаціях: «Там, де ти колись ішла, тиха стежка зацвіла» [2]. Українська лінгвістка Л. Пустовіт щодо цього зазначає: «Поняття і явища Б. Олійник об'єднує в таку семантичну залежність, для розкриття якої потрібен складний асоціативний зв'язок. Для нього характерним є творення метафор на основі звукових і зорових асоціацій» [20, с. 55].

Перифрастичне звертання «сива ластівко, сиве сонечко» в заключних рядках поезії, на думку Ж. Марфіної, створює передумови для виразно позитивного сприйняття образу матері. Сонце в загальномовному значенні є символом джерела життя, світла, ластівка – самовідданого материнства. Сполучуваність цих номінацій із постійним епітетом сива не лише вказує на зовнішню ознаку, ай актуалізує сему «мудра», «досвідчена» [13, с. 26].

Художня тканина вірша «Сива ластівка», – як наголошує кандидат філологічних наук Т. Лещенко, – ввібрала в себе «найясніші барви української народнописенної творчості – не дарма вірш вилився у таку ніжну, зворушливу пісню. Ця поезія стверджує діалектику буття, його вічне оновлення і відродження» [12]. Науковець підкреслює, що в «єдності матері і сина як основи майбутнього, в освітленні їхніх образів сонцем майбутнього Борис Олійник іде від великого Шевченка» [12].

Отже, наспівність авторських стилістичних новотворів Б. Олійника, які виконували функцію «ліплення» художнього образу матері і зумовлювалися використанням фольклорних, звукових

і зорових асоціацій, індивідуальних метафоричних порівняльних зворотів («тільки ти, немов зоря», «як за віями сльоза», «житом-долею», «дивом-казкою», «сива ластівка», «сиве сонечко») разом із характерологічними («сива», «сиве»), посилювальними («як до вічної зорі») і прикрашальними («теплим», «білим», «вечоровою», «світанковою», «юним») епітетами, розгорнутої метафори («мати – сива ластівка»), оригінальних авторських зоометафор («затуляла нас крильми, прихилилася теплим леготом, задивлялася білим лебедем», «долітати на крилі»), персоніфікованих метафор («вигляда тебе роса», «тиха стежка зацвіла»), етнічних і спеціальних («ластівко», «сонечко») символів тощо, спонукала І. Поклада до створення величальної пісні матері.

Власне твір «Пісня про матір» Ігоря Дмитровича Поклада належить до жанру камерної вокальної музики. Він написаний для голосу мецо-сопрано й однорідного академічного жіночого вокального ансамблю (квартету) у супроводі фортепіано. Квалітативна силабо-тонічна система віршування Бориса Ілліча з чоловічою і дактилічною римою зумовила особливості архітекtonіки цієї вокальної композиції, яка написана у розвиненій безрепризній контрастній подвоєнній двочастинній музичній формі зі вступом, доповненням і кодою (Ю. Тюлін).

Торкаючись докладної характеристики архітекtonіки пісні І. Поклада «Мамо, вечір догоря...», яка має неструктурний (вільний) розвиток у не занадто повільному темпі (*andante non troppo*) і розмірі $\frac{4}{4}$, слід зазначити, що саме вступ налаштовує слухача на ліричний характер музичної мови твору. У його основі ми спостерігаємо повторюваний мотив, мелос якого побудований на висхідній терцјево-квартовій інтонації рівних восьмих тривалостей $f^1 - a^1 - d^2$ та послідовних низхідних терціях $d^2 - b^1$ і $cis^2 - a^1$. При цьому в акордовій вертикалі прослідковуються обернення тонічного тризвуку і септакорди другого і п'ятого ступенів гармонічного *d-moll* – основної тональності.

Власне перший експозиційний однотональний модуляційний період «А» неповторної, неквадратної побудови (4 + 6 тактів) є ненормативним. Ця характерна ознака зумовлена тим, що його перше речення «а» закінчується у партії жіночого вокального ансамблю серединною недосконалою каденцією на тоніці і на автентичному відхиленні в тональність мінорної субдомінанти (*g-moll*) через побічну доміную в значенні секстакорду сьомого ступеня. При цьому гомофонно-гармонічна фактура уртексту першого речення (3–6 такти) представлена послідовним діалогічним горизонтальним чергуванням звучання партії солістки мецо-сопрано і партії (вокалізу на «А») зазначеного ансамблю. Так, у першій фразі мотив солістки, що будується на висхідній сексті $a - f^1$ і плавному низхідному гексахорді від третього

ступеня натурального d-moll, органічно доповнюється мотивом щільної акордової вертикалі жіночого триголосоного ансамблю, який повторює мелос і фактуру вступу партії фортепіано в такій гармонічній послідовності $t^{\frac{6}{4}} - t^{\frac{5}{3}} - t_6 - s^{\frac{5}{3}} - D_2 - t_6$. У другій фразі ритмічно варійований мотив солістки, який завершується першим щаблем натурального d-moll, логічно продовжується стрімким висхідним кварто-терцієвим мотивом $a - d^1 - f^1 - fis^1$ верхнього голосу щільної акордової вертикалі ($t_6 - t^{\frac{6}{4}} - VII_6 \rightarrow IV_6$) вокального ансамблю з альтерацією (підвищенням) третього щабля d-moll.

Друге речення «b» (7–12 такти) замкненого експозиційного періоду є розширеним за рахунок оновлення інтонаційного розвитку, доповнення рядка поезії «даленіш як за віями сльоза» і низки короткочасних автентичних відхилень у паралельний мажор (F-dur) і в VI ступінь (B-dur, перерваний зворот). Так, у першому мотиві цього речення I. Поклад використовує у партії солістки мецо-сопрано низхідний секундовий хід до другого ступеня g-moll і низхідний пентахорд від п'ятого ступеня паралельного мажору (мотив секвенції) на тлі звучання в акордовій вертикалі жіночого триголосоного ансамблю субдомінантового секстакорду і модуляційного побічного неповного доміантового секундакорду. У другому мотиві в партії солістки ми спостерігаємо висхідні секундові інтонації до першого ступеня F-dur і низхідний пентахорд від п'ятого ступеня d-moll, що характеризують дволанкову мелодичну модулюючу низхідну секвенцію за інтервальним кроком зміщення мала терція. Ця мелодична лінія, яка у фактурі поєднана з барвами перерваного звороту вокального ансамблю, тобто з відхиленням у шосту ступінь через неповний доміантовий секундакорд ($D_2 - VI^{\frac{6}{4}} - VI^{\frac{5}{3}}$), набуває ще нової художньої виразності. До того ж темброво-зображальною прикрасою першої фрази другого речення є те, що композитор застосовує на фоні вказаного перерваного звороту прийом рефлексії, а саме вводить у партію вокального ансамблю соло сопрано (7–9 такти, вокаліз на «А») в якості верхнього поліфонічного підголоску до провідної партії солістки. В його основу Ігор Дмитрович закладає звуковисотне протискладання верхнього висхідного тетрахорду паралельного F-dur і нанизування ритмізованої верхньо-секстової втори на провідний мелос мецо-сопрано, що представляє собою низхідний тетрахорд $f^2 - e^2 - d^2 - cis^2$.

У заключній фразі другого речення (10–12 такти) на тлі зміни метричного розміру ($\frac{4}{4} - \frac{2}{4} - \frac{4}{4}$) і фонового звучання в партії жіночого триголосоного ансамблю неповного другого терцквартакорду і доміантового секундакорду рельєфно виразно проспівуються на одному видиху два мотиви соло мецо-сопрано. Вони наповнені плавними

секундовими зрушеннями, низхідним септимовим і висхідним квінтовым стрибками та нижнім низхідним тетрахордом гармонічного d-moll. І знову в кінці першого періоду-строфи (12 такт) ми спостерігаємо у партії вокального ансамблю відомий мотив зі вступу. Отже, перший період «А» характеризується зазначеною ненормативністю як за масштабом (складом), так і за способом членування (кадансуванням) речень (М. Бонфельд, Ю. Тюлін).

Авторська інтерпретація першої фрази другого періоду «В» складає враження, що новий структурний елемент вокальної композиції ґрунтується на тематичному матеріалі експозиційного періоду. Початковий мелос партії мецо-сопрано також будується на основі плавного низхідного пентахорду від третього щабля натурального d-moll з висхідним терцієвим ходом до першого щабля на ґрунті відомої незмінної гармонічної послідовності ($t^{\frac{5}{3}} - II_7 - t_6 - II_7 - t^{\frac{5}{3}}$) синкопованого фортепіанного супроводу. Знову ми спостерігаємо проходження діалогічної відповіді жіночого вокального ансамблю у вигляді вокалізу (співу на «А») плавного низхідного одноголосного мотиву $f_2 - e_2 - d_2 - a_1$ четвертними тривалостями, що звучить як своєрідне «відлуння» у високій другій октаві. Але інтонаційна лінія другого мотиву першого речення «с» партії солістки, починаючи з третього ступеня основної тональності плавно описує тони доміантового тризвуку паралельного мажору з наступним висхідним секстовим стрибком до третього ступеня F-dur при гармонічній підтримці доміантового септакорду в акомпанементі фортепіано. Як відповідь у «відлунні» триголосної акордової фактури вокального ансамблю звучить основний тризвук і секстакорд паралельного мажору ($III^{\frac{5}{3}} - III_6$), який раптово закінчується в мелосі верхнього голосу альтерацією (підвищенням) першого щабля «fis₂», що у свою чергу забезпечує раптове відхилення в тональність мінорної субдомінанти (g-moll) через побічний секстакорд сьомого ступеня, а в партії супроводу фортепіано – через побічний доміантовий квінтсекстакорд.

Власне на фоні звучання у партії вокального ансамблю зазначеного побічного модуляційного акорду до субдомінантової функції (s_6) починається нове речення «d», що побудоване на багатоголосі гетерофонного типу. Йому властиве паралельне нижньо-терцієве голосоведіння, яке представляє ямбічний мотив уже двох жіночих голосів соло (мецо-сопрано й альт) з рисами неприготовленого подвійного затримання прохідних терцій. При цьому верхній голос паралельної втори ґрунтується на низхідному тетрахорді від шостого ступеня натурального g-moll з наступним висхідним терцієвим стрибком до п'ятого ступеня вказаної тональності. У другому мотиві дуету солістів ми спостерігаємо дволанкову мелодичну модулюючу низхідну секвенцію за інтервальним кроком зміщення велика секунда на тлі

проходження у партії вокального ансамблю відхилення у паралельний мажор (III₆) через побічний неповний доміантовий секундакорд.

Наступний новий ямбічний мотив соло жіночого дуету (18–19 такти) з рисами зазначеного затримання становить основу для послідовного проходження шестиланкової мелодичної модулюючої низхідної секвенції за інтервальним кроком зміщення велика і мала секунда. При цьому мелос мецо-сопрано оспівує рівними восьмими тривалостями четвертий щабель тональності g-moll на фоні розв'язання неповного побічного доміантового квінтсекстакорду в мінорний субдоміантовий тризвук у триголосній фактурі вокального ансамблю.

Під час проходження другої ланки зазначеної секвенції композитор використовує у партії жіночого вокального ансамблю еліпсис – своєрідне ускладнення у послідовності акордів внаслідок заміни очікуваного акорду (тонічного тризвуку) будь-яким іншим акордом (субдоміантовим квартсекстакордом і неповним доміантовим квінтсекстакордом щодо субдоміантової тональності g-moll), який не є безпосереднім функціональним наслідком першого акорду, а у верхньому голосі соло – неакордовий дисонуючий звук «с₂» на ґрунті звучання у вокальному супроводі квартсекстакорду сьомого ступеня гармонічного d-moll і мелодичний передйом «а₁» в якості неакордового дисонансу (І. Дубовський).

У третій ланці досліджуваної секвенції активізуються зміни у викладенні музичного твору І. Поклада «Пісня про матір», а саме головна фігура «звукової картини» переходить до solo мецо-сопрано, натомість у чотириголосній фактурі жіночого вокального ансамблю відбувається мішане розташування акордів. Власне, на фоні озвучення широкої тембрової тканини терцквартакорду другого ступеня, доміантового септакорду, неповного нонакорду третього ступеня в якості еліпсису, секундакорду альтерованого (підвищеного) шостого ступеня, квінтсекстакорду подвійної доміанти тощо розгортається плавна послідовність низхідних мелодичних секвенцій рельєфу провідного голосу соло, мелос якого інтонаційно логічно «завершується» першим щаблем основної тональності. І знову у партії фортепіанного супроводу звучить відомий мотив зі вступу. Отже, внаслідок

подвійного секвенційного розширення другого речення «d» досліджений структурний елемент музичної мови «В» можна визначити як період типу розгортання (Ю. Тюлін). Це зумовлює також ненормативність цього періоду як за масштабом, так і за способом членування речень (М. Бонфельд).

Після точного повторення розвиненої безрепризної двочастинної форми зі зміною тексту на другий куплет-строфу вірша Б. Олійника «В сад вишневий на порі...» композитор І. Поклад з метою розвитку музичної драматургії і збагачення художньої інтерпретації величальної пісні матері вводить кульмінаційне речення-доповнення «d₁», яке ґрунтується на варіаційному повторенні описаних двох секвенцій другого періоду «В». Так, у першій дволанковій секвенції (25–27 такти) підголоскову втору паралельних терцій соло партій мецо-сопрано й альтя повністю дублюють два верхні голоси триголосного жіночого вокального ансамблю. При цьому нижній голос підкреслює гармонічну забарвленість функцій у щільній модуляційній акордовій фактурі (VII₇ → IV⁶/₄ – V₉ → III⁶/₄ – VII⁵/₃ → IV⁵/₃). У розвитку другої шестиланкової діатонічної секвенції відбуваються незначні зміни тільки у супроводі вокального ансамблю (28–29 такти), а саме автор вводить плавний низхідний хроматичний вокаліз (d₁ – cis₁ – c₁), який виконується на *morendo* (спів із закритим ротом на «м») в якості виразного поліфонічного підголоску. Отже, висвітлене самостійне кульмінаційне доповнення-ускладнення характеризує розширений період як основний вид складного періоду (Ю. Тюлін).

Наприкінці вокального твору Ігор Дмитрович вводить мрійливо-ліричну зворушливу коду (росо а *rosso ritenuto*), гармонічні звукові барви якої змальовують ніжні символи «сива ластівко, сиве сонечко» і переливаються контрастними «романтичними» відношеннями функцій мажорного квартсекстакорду шостого ступеня і мінорного квартсекстакорду першого ступеня натурального d-moll. Починаючи із загального ямбічного унісону низхідної секундової інтонації e₁ – d₁, у мелосі солістки і верхнього голосу вокального триголосного ансамблю ми спостерігаємо октавний висхідний стрибок від першого щабля основної тональності (d₁ – d₂) та висхідні і низхідні мелодичні

Таблиця 1

Розвинена безрепризна контрастна подвоєна двочастинна музична форма зі вступом, доповненням і кодоу

Вступ	Період А (I частина)	Період В (II частина) складний період		Кода
фраза з двох мотивів	2 речення «а» і «b»	2 речення «с» і «d» період типу розгортання	речення-доповнення «d ₁ »	фраза з двох мотивів
d-moll	d-moll – g-moll F-dur – B-dur d-moll	d-moll – F-dur g-moll – F-dur g-moll – d-moll	g-moll – F-dur g-moll – d-moll	B-dur – d-moll
1–2 такти	3–12 такти	13–24 такти	25–33 такти	33–35 такти

терцієві «скоки-переливання» на тлі плавної зміни зазначених «романтичних» ладово-забарвлених гармонічних функцій (VI $\frac{6}{4}$ – t $\frac{6}{4}$). Пропонуємо схему музичної форми вокальної композиції І. Поклада «Пісня про матір» на слова Б. Олійника (див. таблицю 1).

Основна функція акомпанементу партії фортепіано у величальній пісні матері Ігоря Дмитровича – це звукотворчий інструментальний фон, який істотно доповнює і збагачує психологічний зміст музики, а також гармонічна синкопована підтримка соло партії вокалістки і часткове ритмізоване акордове дублювання партії жіночого вокального ансамблю. При цьому генерал-бас служить фундаментом, устоєм, який налаштовує учасників творчого колективу на ладотональний план архітекtonіки досліджуваної композиції. Лише у короткому двомотивному вступі концертмейстер своїм широким мелосом налаштовує слухачів на ліричний характер пісні, а в піднесеній загальній кульмінації (25–27 такти) партія фортепіанного супроводу дублює в октаву партію вокального ансамблю.

Відомо, що художня інтерпретація музичного твору передбачає індивідуальний підхід, активне ставлення, різноманітні концепції трактування, наявність суб'єктивного творчого бачення виконавця тощо. У культурно-історичному аспекті розвитку української естради твір І. Поклада «Пісня про матір», який був створений ще у далекому 1977 році, упродовж майже пів століття виконують відомі співаки Ніна Матвієнко, Олена Романовська, вокальний дует у складі Тоні Матвієнко і Василя Бодарчука, тріо бандуристок «Вишиванка» Полтавської обласної філармонії, акапельний чоловічий вокальний ансамбль-секстет «ManSound» та ін. А, втім, лише вокальний ансамбль Київського національного академічного театру оперети інтерпретує досліджувану композицію відповідно до уртексту у супроводі камерного оркестру.

Висновки. Ігор Дмитрович Поклад – видатна особистість національного музичного мистецтва другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Як справедливо зазначає сучасний український поет і драматург Ю. Рибчинський, «Композитор Ігор Поклад – живий класик сучасної української пісні. Я навмисно не додаю до слова «пісня» епітет «естрадна», тому що більшість його пісень стали народними» [6]. Вокальний твір «Пісня про матір» митця на слова Б. Олійника, який облетів увесь світ, явивши вибагливій слухацькій аудиторії взіреть ліризму, довершеності та мелодійності української пісні, створений для голосу мецо-сопрано (епізодично дуєту) й однорідного академічного жіночого вокального ансамблю (квартету) у супроводі фортепіано. Власне квалітативна силаботонічна система віршування Бориса Ілліча з чоловічою і дактилічною римою зумовила особливості архітекtonіки цієї композиції, яка написана

у розвиненій безрепризній контрастній подвоєній двочастинній музичній формі зі вступом, доповненням і кодою.

Багатоголосна фактура жіночого вокального ансамблю і дуєту солістів у досліджуваній величальній пісні матері насичена досить складними, але цікавими художньо-виражальними гармонічно-поліфонічними прийомами. Різнобарвна ладотональна структура, плавні гармонічні сполучення, короткочасні відхилення й еліпсиси, зміна метричного розміру, розмаїття ліричних проникливих інтонацій і ритмічних малюнків основного мелосу, ансамблевого фону й акомпанементу, підголоскові вокалізи і паралельні ритмізовані нижньо-терцієві втори, послідовний «діалог» соліста-вокаліста з акордовою вертикаллю жіночого ансамблю чи «нашарування» на дуєт солістів-вокалістів гармонічного тла жіночого ансамблю тощо по особливому збагачують звучання твору. При цьому оригінальності твору додає задушевна простота мелодичної лінії соло мецо-сопрано. Їй властиві інтонаційні звороти невеликого амбітусу з обігриванням інтервалів висхідної сексти і низхідної секунди. Наявність мелодичних стрибків гармонічно компенсується їх заповненням низхідним поступальним рухом пента і гексахордів.

Загалом, вокальний багатоголосний солоспів «Пісня про матір» І. Поклада постає як приклад високохудожнього впровадження в жанр естрадної пісні високих морально-етичних якостей і вічних людських цінностей. Його провідна ідея – «завдяки турботам матері, ми загартованими приходимо у світ» [21, с. 370]. Трактування композитором вірша «Мамо, вечір догоря...» Б. Олійника та власне образу матері, який є центральним в інтимній ліриці поета, вражає особливою одухотвореністю і молитовністю. Драматургії розвиненого двочастинного циклу «Сива ластівка» властиві риси симфонізму і наскрізного розвитку, про що свідчить строгий архітекtonічний план музичної форми вокальної композиції. І. Поклад розширює рамки жанру естрадної пісні і створює унікальну багатоголосну вокально-ансамблеву ліричну поему. У жанрі академічної камерно-вокальної музики зосереджується весь художній мистецький потенціал авторського стилю композитора.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної музикознавчої наукової думки подальші перспективи у цьому напрямі пов'язані із всебічним і достовірним вивченням творчої спадщини видатного українського композитора Ігоря Дмитровича у різних жанрах музики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борис Олійник. Вибрані твори в двох томах. Том перший. Лірика. Київ : Вид-во художньої літератури «Дніпро», 1985. 268 с.
2. Борис Олійник. Сива ластівка (аналіз). URL: <https://www.ebk.net.ua/Book/buunt/ulat/part2/241.htm>

3. Ігор Поклад – пісні, біографія. URL: <https://www.pisni.org.ua/persons/120.html>
4. Ігор Поклад : «Пісні вже не твої, їх вважають народними...». URL: <https://www.uarp.org/news/1444896081>
5. Ігор Поклад – офіційний сайт композитора. Біографія. URL: <http://www.poklad.com.ua/biography.html>
6. Ігор Поклад – офіційний сайт композитора. Публікації. Передмова до збірки пісень Ігоря Поклада. URL: <http://www.poklad.com.ua/publications/16-foreword-to-songs.html>
7. Ігор Поклад – офіційний сайт композитора. Творчість. Музика для кіно. URL: <http://www.poklad.com.ua/work-cinema.html>
8. Ігор Поклад – офіційний сайт композитора. Творчість. Мюзикли, дитячі спектаклі та музичні комедії. URL: <http://www.poklad.com.ua/work-theatre.html>
9. Ігор Поклад – офіційний сайт композитора. Творчість. Пісні Ігоря Поклада. URL: <http://www.poklad.com.ua/work-songs.html>
10. Кудрявцев М. Г. «У гиблий час глобального бесплоду...» : [Роздуми над поезією Бориса Олійника]. Дніпро, 2004. № 5–6, С. 120–140.
11. Кузик В. В. Українська лірична пісня. Київ : «Наукова думка». 1980. 112 с.
12. Лещенко Т. О. «Стоїть на видноколі світла мати...». (Інтимна лірика Б. Олійника на уроці поза-класного читання). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200097514.pdf>
13. Марфіна Ж. «Я все віддам за одне недоспіване «мамо»» : (міфопоетика слова-образу мати у поезії Б. Олійника). *Культура слова*. 2011. Вип. 74. С. 22–27.
14. Мозговий М. П. Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.01. Київ, 2007. 20 с.
15. Олійник Б. Вибрані твори : у 2 т. (Бібліотека Української Літературної Енциклопедії: вершини письменства) / Редкол. : Павличко Д. В. (голова), Зяблюк М. П. (заст. голови) та ін. Київ : Вид-во «Укр. енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2005. Т. 1. Вірші. Поєми. Вступна стаття Талалая Л. М.; Укладачі Луків М. В., Слободяник А. Я., Янко Д. Г.; Худ. оформлення Стратіла М. І. Іл. Перевальського В. Є. 608 с.
16. Олійник Б. І. Сива ластівка : Поезії про матір. для серед. шк. в. / Іл. Ю. А. Чеканюка. 2-ге доп. вид. Київ: Веселка, 1984. 102 с.
17. Олійник Борис (1935...). URL: <http://ul.iolya.com.ua/page190.html>
18. Олійник Борис Ілліч – Патріот, Поет, Політик. URL: <http://biography.nbuv.gov.ua/data/data/bibliogr/3154.pdf>
19. Поклад Ігор Дмитрович. URL: <http://www.ukrgeroes.com.ua/PokladID.html>
20. Пустовіт Л. О. Поетичний словник Бориса Олійника. *Українська мова та література в школі*. 1985. № 1. С. 53–57. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20170518-poetichnij-slovník-borisa-olijnika>
21. Усі уроки української літератури в 11 класі. II семестр. Профіль – українська філологія. / О. О. Косогова, Л. Г. Муковоз. Харків: Вид. група «Основа», 2014. 713, [7] с. (Серія «Поглиблене вивчення»).
22. Філософія сенсу буття людини в поезіях Б. Олійника. URL: <http://referat-ok.com.ua/work/filosofija-sensu-buttja-ljudini-v-poezija/>
23. Section of the scientific journal: Theory and methodology of professional education.

CRITERIA FOR DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF THE INNOVATION-ORIENTED PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE

КРИТЕРІЇ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ІННОВАЦІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

The purpose of the article is the selection of criteria for determining the level of formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical education. The levels of the readiness criteria of the future physical culture teacher for innovative activities are characterized: motivational, cognitive, creative, procedural. The creative criterion of a physical culture teacher's readiness for innovative activity is manifested through the following indicators: openness to innovations; flexibility, critical thinking; creative imagination. The procedural criterion is manifested through the following indicators: integrity of actions; professionalism and awareness of actions taken; performing actions confidently in a collapsed form; prognostic skills (skills in forecasting the means of achieving the goal, the results of innovative activities); the ability to control and correct the implementation of an innovation. The procedural criterion for the readiness of a future physical education teacher for innovative activity is determined by the set of these indicators. Characterizing the initial stage of formation of a physical culture teacher's readiness for innovative activities, we claim that after obtaining the initial skills of professional activity, a young teacher improves the received professional and methodological baggage in everyday practical work. In the process of this work, the need for professional growth of the teacher arises, which can be implemented in two directions: some teachers improve their pedagogical skills based on the traditional system of education, others master the theoretical foundations of innovative systems. This process is based on familiarity with educational and methodological literature on alternative methodological systems, attending classes, participating in various competitions, preparing students for Olympiads, etc. Gradually becoming aware of the limited possibilities of traditional methods, the teacher comes closer to understanding the need to master innovations, increase his own methodical level. Readiness for innovative activity in modern conditions is the most important quality of a professional teacher – a teacher of physical culture, without which it is impossible to achieve a high level of pedagogical skill.

Key words: pedagogical education, physical education, personality, innovativeness, innovative direction, professional training.

Метою статті є виділення критеріїв для визначення рівня сформованості іннова-

ційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури. Охарактеризовані рівні критеріїв готовності майбутнього вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності: мотиваційний, когнітивний, креативний, процесуальний. Креативний критерій готовності вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності проявляється через такі показники: відкритість мислення; творчу уяву. Процесуальний критерій проявляється через такі показники: цілісність дії; професіоналізм та усвідомленість вчинених дії; виконання дії впевнено у згорнутому вигляді; прогностичні вміння (вміння щодо прогнозування засобів досягнення мети, результатів інноваційної діяльності); вміння з контролю та корекції ведення нововведення. Процесуальний критерій готовності майбутнього вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності визначається сукупністю даних показників. Характеризуючи початкову стадію становлення готовності вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності, ми стверджуємо, що після отримання початкових навичок професійної діяльності молодий учитель у повсякденній практичній роботі вдосконалює отриманий професійно-методичний багаж. У процесі цієї роботи виникає потреба професійного зростання вчителя, яка може реалізовуватись у двох напрямках: одні вчителі вдосконалюють педагогічну майстерність на основі традиційної системи навчання, інші освоюють теоретичні основи інноваційних систем. Цей процес ґрунтується на знайомстві з навчально-методичною літературою щодо альтернативних методичних систем, відвідування уроків, участі у різноманітних конкурсах, при підготовці учнів до олімпіад тощо. Поступово усвідомлюючи обмежені можливості традиційної методики, вчитель наближається до розуміння необхідності освоєння інновацій, підвищення власного методичного рівня. Готовність до інноваційної діяльності в сучасних умовах – найважливіша якість професійного педагога – вчителя фізичної культури, без якого неможливо досягти високого рівня педагогічної майстерності.

Ключові слова: педагогічна освіта, фізичне виховання, особистість, інноваційність, інноваційне спрямування, професійна підготовка.

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.37>

Dmitriieva N.S.,

PhD student at the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Kyiv University

Problem statement in general form and its relation to important scientific or practical tasks. The need to actualize and form an innovation-oriented personality of the future physical culture teacher in a scientific and educational environment is due to the growing demands of society for the competent inclusion of a specialist in the teaching profession with

a high level of need for innovative pedagogical and scientific-pedagogical activities, personal and professional development and self-development, development of students by means of physical education. Today, Ukraine is at the stage of reforming the education system. Educational standards are updated, new strategies for the development and improvement

of the teaching profession are introduced. In this regard, the emphasis in the learning process changes, it becomes important not only to acquire knowledge and "hard" skills, but it is extremely important to develop personal qualities and to form relevant competencies in a student of higher education [2].

An analysis of recent research and publications. Many studies of the innovative potential of the individual consider only some components, do not touch on the issues of formation and development of the innovation-oriented personality of the future physical culture teacher, different approaches to determining the structure of the innovation-oriented personality of the future physical culture teacher. The analysis of the philosophical, psychological, and pedagogical literature shows that, in relation to our research, there are not enough works that reveal the sign of the concept of "formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical culture" [5; 7] Research is mainly devoted to revealing the essence of the teacher's personal and creative potential, the potential of the educational process, the potential of the educational environment and educational institution [6; 4].

Emphasizing previously unresolved parts of the common problem. The selection of criteria that determine the level of formation of the innovation-oriented personality of the future physical culture teacher requires the analysis of specialized scientific and psychological and pedagogical literature.

Formulation of the article's goals. The purpose of the article is the selection of criteria for determining the level of formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical education.

Presentation of the basic research material. Readiness for the implementation of innovative activity can be formed only in the context of the integrity of its main structural components – motivational, creative, technological and reflexive. This problem requires the solution of a two-pronged task – the formation of a teacher's readiness to perceive the new and the development of skills to act in a new way.

Innovative activity is largely due to the uniqueness of the personality of the teacher and student, the characteristics of the class, school, etc. The task of the leader, teacher in these conditions is to use modern psychological and pedagogical knowledge to develop their own trajectory of educational activities. The solution of this problem will be facilitated by a change in the teacher's approach to the content of education.

Under the readiness for innovative activity, we will further understand the totality of the teacher's qualities that determine his focus on the development of his own pedagogical activity and the activities of the entire school team, as well as his ability to identify actual problems in the education of students, find and implement effective ways to solve them [1].

The basis for the modernization of education is innovation. Based on the position that a modern school is a developing school in which the pedagogical process is constantly improving, reasonably changing, there are basic requirements for the implementation of pedagogically appropriate changes, namely: any major transformations in the school must be prepared in advance, creating a certain psychological mood in the team, contributing to the formation of a sense of the need and urgency for change; (a new school will be built soon and we need to think about it); transformations must be based on a detailed plan and calculation, which is sure to lead to success. If there is no certainty of success, it is better not to carry out "reforms"; we must always remember that the process of change in the school is a process of change in the teacher, in his views, methods, approaches to solving organizational problems, etc. Change begins with the individual, and only then acquires a general character.

It must be said that the formation and development of innovative processes is directly related to a new, higher quality level of activity, both for educators and school leaders, with an increase in the level of their manufacturability, possession of pedagogical equipment.

The effectiveness of the development of the teaching staff depends on how it will be provided:

- competent management of this process, including the installation of teachers on innovative technology;
- analysis of available technological resources;
- ability to design;
- organization and analysis of the activities of the team;
- the ability to master the experience of colleagues through reflection and express it in a technological form, the ability to rebuild already mastered technologies.

Looking at the essence of the phenomenon, as we can see, we have seen the upcoming criteria for the readiness of the future teacher of physical culture to innovative activity: motivational, cognitive, creative, procedural.

at niy. The motivational criterion of readiness for innovative activity is developed through the following indications:

- responsiveness to consumption in the development of innovations, susceptibility to pedagogical innovations;
- formation of the motive of self-creation of innovation activity;
- formation of the motif of underlying difficulties in innovative activity.

The cognitive criterion is manifested through the following indications:

- knowledge and understanding of daily life, specific features of innovative activity;

- knowledge about the day and the structure of the phenomenon of readiness to become a special person;

- knowledge about the peculiarities of innovative development in Russian school education.

The totality of these indications shows the presence of knowledge about innovation activity, as activity, directed at the transformation of basic forms and methods of *vihovannya*, allows understanding of efficiency, *dotsilnist*.

The creative criterion of readiness of the teacher of physical culture to innovative activity is manifested through the following indications:

- recognition of good innovations;
- *gnuchkist*, criticality of thought;
- I'm creating awake.

The procedural criterion is manifested through the following indicators:

- integrity of actions;
- professionalism and awareness of actions taken;
- performance of actions confidently in a collapsed form;
- prognostic skills (skills in forecasting the means of achieving the goal, the results of innovative activities);
- ability to control and correct innovation management.

The procedural criterion of the readiness of the future physical culture teacher for innovative activities is determined by the set of these indicators.

The mentioned criteria are considered as signs of readiness for innovative activity in the field of physical culture and are a starting point for identifying the levels of preparedness of future physical culture teachers for innovative activity.

The concept of "level" expresses the dialectical nature of the development process, which allows one to know the subject in all its variety of properties, connections, and relationships.

Speaking about the levels of readiness for innovative activity, it is necessary to keep in mind that:

- readiness is formed in the process of activity, accumulating everything accumulated at the previous stage, that is, it moves to a higher and higher level, observing the law of the philosophy of denial;
- the previous level is the basis for the formation of the following ones;
- timely determination of the level of preparedness of a specific person makes it possible to determine a perspective plan for compensation of shortcomings;
- readiness for innovative activity is perceived as a component of general professional readiness, its most important component.

Thus, consideration of certain personality qualities is carried out sequentially from low to high level, that is, step by step. We summarized all the data on the step-by-step formation of the future physical education teacher's readiness for innovative activities in

Table 1.

Characterization of the levels of readiness of the physical culture teacher for innovative activities shows that the best is a high level of readiness.

As conditions for the formation of readiness for innovative activity of teachers, we have identified the following components of a teacher's readiness for innovative activity.

The first component of the teacher's readiness for innovative activity is the presence of a motive for inclusion in this activity. The motive gives meaning to the activity for a person. Depending on the content of the motive, innovation can have different meanings for different people. Participation in innovation activities can be perceived as:

- as a way to get additional income;
- as a way to avoid possible tensions in relations with management and work colleagues in case of refusal to participate;
- as a way to achieve recognition and respect from management and colleagues;
- as the fulfillment of one's professional duty;
- as a way to realize your creative potential and self-development.

The lack of motivation indicates the unpreparedness of the teacher for innovative activity in terms of its orientation. The material motive or the motive of avoiding failure corresponds to a weak willingness to innovate. A high level of readiness for innovative activity corresponds to a mature motivational structure, in which the values of self-realization and self-development play a leading role.

The teacher's focus on developing his professional abilities and achieving the best possible results is a necessary condition for acquiring a sense of value and purpose by innovative activity, and not a means for realizing some other motives. Any person in professional activity will be able to achieve ever higher levels of skill only by changing, only by mastering ever new ways of activity and solving ever more complex problems. It is impossible to become a high-class professional working only in the mode of reproduction, reproduction of the methods of activity already mastered once. Anyone who aspires to reach the heights of mastery must be aware that the way there lies through a critical attitude towards oneself, to what has been achieved, and the search for ways and means to develop one's practice. Without awareness of participation in innovative activities, as a value for oneself personally, there can be no high readiness for this activity.

The second component of the readiness under consideration is a complex of knowledge about modern requirements for the results of school education, innovative models and technologies of education, in other words, everything that determines the needs and opportunities for the development of existing pedagogical practice.

Levels of readiness of future physical culture teachers for innovative activities

Criteria readiness	Rivne readiness of future teachers of physical culture to innovative activity		
	High	Middle	Low
Motivational	positive motivation for thorough innovation activities	blame the need for psychological and pedagogical knowledge, the positive results of activity	rozmiti tsili and tsinisni orientation of professional activity in the minds of innovations; zhorstke dotrimannya traditional methods and forms of learning
Cognitive	in the basis of diy – understanding and professionalism; inspired by the concept apparatus of the problem and psychological and pedagogical knowledge	in the main, the structure of the dii shchodo introduction of innovations in the initial-vyhovny process was observed; there is a lack of psychological and pedagogical knowledge, including the essence, the specifics of the classification of innovations	exchange of theoretical knowledge about the reality of innovative activities; there is no conceptual apparatus of the problem; no reliance on psychological and pedagogical knowledge
Creative	self-assessment of alternative approaches for foster children and trained children; variability of activity; creative activity	occasionally show creativity in professional activity, and more often activity may have a reproductive nature	dii be of a typical character, in some people they override stereotypical forms of behavior
Procedural	tsilisnist diy; dii vykonuyutsya in song at the hunched look; meta action is accessible without difficulty	not zovsim chitki, vpevni dii	dii method of trials and pardons; insufficient value for introspection pedagogical activity; low self-regulation of activity

The teacher's sensitivity to problems is determined primarily by how he understands the goals of school education in general and from them derives requirements for the results of his work. If these requirements do not meet the highest standards, then the teacher will not see problems in the results of his work. In the same way, a teacher who is poorly oriented in innovative models of education and innovative programs and technologies will not see the shortcomings of the pedagogical system of the school and his practice, and the possibilities for eliminating them.

But it is not enough just to know about the existence of innovative educational models, programs, technologies. In order for the teacher to be well oriented in the space of possibilities and to be able to make the right choice, he must have a good understanding of the conditions for their effective application. Any change in activity should be not only relevant, but also realistic, i.e. relevant to the actual conditions in the school. If, for example, a teacher wants to build his work by implementing the technology of developmental, problem-based or research learning, and in general the pedagogical process at school is built on a knowledge-oriented model, then he should be aware that under these conditions only partial application is possible. innovative technology.

The degree of competence of a teacher in innovative education can be different, so the level of his readiness for innovative activity in this aspect will also be different.

The third component of the teacher's readiness for innovative activity is the totality of knowledge

and methods for solving the problems of this activity that the teacher owns, i.e. competence in the field of pedagogical innovation. A teacher well prepared to innovate in this aspect:

- owns a set of concepts of pedagogical innovation;
- understands the place and role of innovative activity in an educational institution, its connection with educational activities;
- knows the main approaches to the development of pedagogical systems of the school;
- is able to study the experience of teachers-innovators;
- is able to critically analyze pedagogical systems, curricula, technologies and didactic teaching aids;
- is able to develop and justify innovative proposals for improving the educational process;
- able to develop projects for the introduction of innovations;
- knows how to set goals for experimental work and plan it;
- knows how to work in working groups of implementation projects and experiments;
- is able to analyze and evaluate the system of innovative activities of the school;
- is able to analyze and evaluate himself as a subject of innovation activity.

The general level of a teacher's readiness for innovative activity is a function of: the level of motivational readiness; level of competence in innovative education; level of competence in pedagogical innovation.

Researches of scientists in the field of the pedagogical phenomenon of innovative activity indicate that students understand the significance and role of innovative activity of vocational training teachers in modern conditions, are interested in the possibilities of this type of activity, imagine what properties it should have, but at the same time they are not fully aware of all aspects and forms of manifestation of innovative activity of vocational education teachers, identifying it only with the results of scientific and technical developments. This indicates the need for special training of future vocational education teachers for innovative activities.

One of the directions for the implementation of innovative activities is to introduce students to new, alternative systems and technologies of developmental education at school.

Practice shows that the development of developmental learning systems is carried out more efficiently if the following conditions are met:

- each system is studied not fragmentarily, but taking into account all its components (goals, content, methods, forms and means); this principle is called the principle of the completeness of mastering the methodological system;

- the development of each new methodological system of teaching schoolchildren is carried out not in isolation, but in comparison, both with traditional and previously studied systems (the principle of interconnection and comparison of systems);

- in the course of mastering each methodological system, students acquire the ability to design lessons taking into account the specifics of this system and gain some experience in conducting such lessons (the principle of practical development of the methodological system).

Given these conditions, we consider the following plan for mastering developmental learning systems to be effective:

1. Analysis of the traditional system of education at school.

2. Diagnosis of difficulties in pedagogical activity, its reflection, development of ways to improve.

3. Psychological and pedagogical foundations of developmental education. Problems of correlation of training and development, their solution in various didactic systems. Ways to study the impact of learning on the development of children.

4. Collective classes with students on the topics: theory of learning activities; the course of development of schoolchildren, its diagnosis; educational cooperation.

5. Diagnosis of the level of general development of schoolchildren, their assimilation of theoretical knowledge and methods of action with educational material.

6. Didactic system of developing education (theoretical foundations, didactic principles, typical properties).

7. Features of teaching physical culture.

8. Final reflection.

9. Individual and group consultations of choice.

Education has always been associated with innovation, pedagogical search, experimental work, and innovative processes. Historically, one can state the fact that the high quality of education is proportional to the level of innovative activity of the teacher.

The school in the context of the current situation is characterized by variability, which determines the problem posed by the author of the teacher's readiness for innovation. The innovative activity of a school teacher is a component of a holistic innovation system of a school and is regarded as a "multidimensional phenomenon of professional activity that provides appropriate innovations" in the educational process. Aimed at improving the didactic process, it involves changes in the goals, conditions, content, methods and forms of education that contribute to improving the quality of schoolchildren's education through the realization of development potential.

The specificity of the teacher's activity, as you know, is due to the age and psychological characteristics of children. Each stage in the development of the education system at school, taking into account the specific features of school age, gave rise to innovations that have formed the system of modern education to date. The level of development of society in the current conditions is widespread computerization, the Internet, a high level of informatization, etc. – makes teachers look for and use new ways of organizing cognitive activity [3; 8; 9]. These include the organization of project activities, research activities of schoolchildren, the use of the Internet in the process of organizing lessons and developing computer skills, in particular, the use of multimedia and educational educational programs. All this requires the teacher to have a high level of methodological literacy, professional competence, pedagogical improvisation, creative self-improvement, in other words, readiness to implement an innovative learning process.

In our opinion, it is advisable to present the formation of innovative activity of a teacher as follows:

1. Development of the acquired foundations of traditional methodological work at school and expansion of methodological horizons through the study of a wide range of modern methodological systems of teaching schoolchildren.

2. Practical acquaintance with existing alternative systems for teaching juniors schoolchildren, the possible use of elements of innovative learning systems;

3. Direct mastering and adaptation of a specific training system in one's own practical activities;

4. Possible improvement of the innovative system of teaching schoolchildren, development, creation of their own innovative system of work.

Conclusions. In this way, we see the criteria for the readiness of a future teacher of physical culture to innovative activity: motivational, cognitive, creative, procedural.

at niy. The motivational criterion of readiness for innovative activity is developed through the following indications:

- responsiveness to consumption in the development of innovations, susceptibility to pedagogical innovations;
- formation of the motive of self-creation of innovation activity;
- formation of the motif of underlying difficulties in innovative activity.

The cognitive criterion is manifested through the following indications:

- knowledge and understanding of daily life, specific features of innovative activity;
- knowledge about the day and the structure of the phenomenon of readiness to become a special person;
- knowledge about the peculiarities of innovative development in Russian school education.

The totality of these indications shows the presence of knowledge about innovation activity, as activity, directed at the transformation of basic forms and methods of *vihovannya*, allows understanding of efficiency, *dotsilnist*. The creative criterion of readiness of a teacher of physical culture to innovative activity is manifested through the following indications: openness to innovation; *gnuchkist*, criticality of thought; I create awake. The procedural criterion is manifested through the following indications: integrity of action; professionalism and recognition of the actions taken; *vikonannya diy vpevnenno* at the hunched-up look; prognostic *vminnya* (*vminnya shdo prognozirovannya zaobiv zabivnennya meti, rezultiv innovatynoi iyalnosti*); control over that correction of innovation. Describing the initial stage of becoming a physical culture teacher's readiness for innovative activity, we argue that after obtaining the initial skills of professional activity, a young teacher improves the received professional and methodological baggage in everyday practical work. In the process of this work, there is a need for the teacher's professional growth, which can be realized in two directions: some teachers improve their pedagogical skills based on the traditional teaching system, while others master the theoretical foundations of innovative systems.

This process is based on familiarization with educational and methodological literature on alternative methodological systems, attending classes, participating in various competitions, preparing students for olympiads, etc. Gradually realizing the limited possibilities of traditional methods, the teacher comes closer to understanding the need to master innovations, to increase their own methodological level.

Readiness for innovative activity in modern conditions is the most important quality of a professional teacher – a teacher of physical culture, without which it is impossible to achieve a high level of pedagogical skill.

REFERENCES:

1. Conradty C., Bogner F.X. STEAM teaching professional development works: effects on students' creativity and motivation. *Smart Learn. Environ.* 2020. 7. 26. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00132-9>
2. Dmitriieva N. S. Ways of organizing the process of forming the innovation-oriented personality of the future teacher of physical culture. *Innovative Pedagogy.* 2022. 52. 2. P. 103–106. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.19>
3. Heidig S., Müller J., Reichelt, M. Emotional design in multimedia learning: Differentiation on relevant design features and their effects on emotions and learning. *Computers in Human Behavior.* 2015. 44. P. 81–95.
4. Hetherington L., Chappell K., Ruck Keene H., Wren H., Cukurova M., Hathaway C., Bogner F. International educators' perspectives on the purpose of science education and the relationship between school science and creativity. *Research in Science and Technological Education.* 2020. 38(1). 19–41. <https://doi.org/10.1080/02635143.2019.1575803>.
5. Howe, C. Collaborative group work in middle childhood: Joint construction, unresolved contradiction and the growth of knowledge. *Human Development.* 2009. 52. P. 215–239. <https://doi.org/10.1159/000215072>.
6. Lau P. L., Chung Y. B., Wang L. Effects of a career exploration intervention on students' career maturity and self-concept. *Journal of Career Development.* 2019. 8. <https://doi.org/10.1177/0894845319853385>.
7. Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology.* 2001. 93, 77–86.
8. Tehrani H. D., Yamini S. Personality traits and conflict resolution styles: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences.* 2020. 157. 109794.
9. Wei B. Science teacher education in Macau: a critical review. *Asia Pac. Sci. Educ.* 2019. 5. 10. <https://doi.org/10.1186/s41029-019-0036-9>

ФОРМУВАННЯ ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПРОБЛЕМА ПЕРІОДИЗАЦІЇ

FORMATION OF LAW STUDENTS' CHRISTIAN VALUES: THE PROBLEM OF PERIODIZATION

У статті обґрунтовано та описано періодизацію формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей в контексті гуманізації професійної освіти. В основу критеріїв періодизації покладено комплекс чинників: зміну ідеологій, відтворених на базі державної та нормативної документації, найсуттєвіші ознаки системи освіти тощо; появу і розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, розширення можливостей засобів масової інформації та соціальних мереж; історичні й культурні умови розвитку освіти тощо. Обґрунтовано періодизацію формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей як засіб гуманізації професійної підготовки, яка охоплює період 1991-2023 р.р. Перший період, який називаємо перехідним, тривав від 1991-го по 2004-й рік. Він характеризувався такими явищами, як поява священиків в школах та інших освітніх закладах. Відповідно, діти і студенти, також викладачі, мали можливість вільно відвідувати церкву і вільно проповідувати свої погляди. Найскладнішим у цей період було протистояння християнської і постмодерністської молодіжної культури, яка проповідувала бруд, насильство, жорстокість, розпусу тощо. Відповідно активно розвивалися у цей період і нові чи оновлені освітні стратегії. Другий період (базовий) тривав від 2005 по 2019 рік. Різкі зміни в суспільному житті, суттєво вплинули на навчальний процес, освіту і релігію. На цей період також припадає суттєвий ривок у розвитку комп'ютерної техніки, що кардинально змінює доступ до інформації кожного члена суспільства. Особливо це стосується молоді, зокрема студентів. Третій період (екстремальний) пов'язаний з катастрофічними потрясіннями в житті суспільства, які суттєво вплинули як на освіту, так і на процес розвитку християнських цінностей молоді: коронавірусу (2021-2022) та війни проти російської агресії 2022-2023 рр. Навчання стає не просто змішаним, а починає ставати переважаним. Субперіод (2022-2023), який триває досі, незважаючи на свою невелику часову фізичну тривалість, емоційно і історично охоплює десятки років. Це період відкритої війни, період переважного дистанційного навчання, період великого випробування, коли роль християнських цінностей стає провідною у духовному житті суспільства.

Ключові слова: формування, цінності, християнські цінності, студенти, юридичні спе-

ціальності, періодизація, період, навчання, коронавірус, війна.

The article substantiates and describes the periodization of the formation of law students' Christian values in the context of the humanization of professional education. The periodization criteria are based on a complex of factors: the change of ideologies, reproduced on the basis of state and regulatory documentation, the most significant features of the education system, etc.; emergence and development of information and communication technologies, expansion of possibilities of mass media and social networks; historical and cultural conditions of educational development, etc. The periodization of the formation of law students' Christian values as a means of humanizing professional training covering the period 1991-2023 is substantiated. The first period, which we call transitional, lasted from 1991 to 2004. It is characterized by such phenomena as the appearance of priests in schools and other educational institutions. Accordingly, children and students, as well as teachers, have the opportunity to freely visit the church and freely preach their views. The most difficult thing in this period is the confrontation between Christian and postmodern youth culture, which preach dirt, violence, cruelty, debauchery, etc. Accordingly, new or updated educational strategies are actively developed during this period. The second (baseline) period lasts from 2005 to 2019. Sharp changes in social life significantly affect the educational process, education and religion. This period also sees a significant breakthrough in the development of computer technology, which radically changes access to information for every member of society. This is especially true for young people, including students. The third period (extreme) is associated with catastrophic upheavals in the life of society, which significantly affects both education and the process of developing Christian values of young people: the coronavirus (2021-2022) and the war against Russian aggression in 2022-2023. Education becomes not just blended, but begins to become predominant. The sub-period (2022-2023), which continues to this day, despite its short temporal physical duration, emotionally and historically spans tens of years. This is a period of open war, a period of predominantly distance learning, a period of great testing, when the role of Christian values becomes leading in the spiritual life of society.

Key words: formation, values, Christian values, students, legal specialties, periodization, period, training, coronavirus, war.

УДК 378.22:37.034
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.38>

Дольнікова Л.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Савка І.В.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
для гуманітарних факультетів
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Тушніцький Н.І.,
аспірант кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національний університет
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Історичні обставини сьогодення визначаються такими чинниками як глобалізаційні процеси у світовому просторі, інформатизація, технологізація, вагомість у повсякденному житті матеріального чинника, що загалом поглиблює моральний аспект особистого

і суспільного життя. У житті нинішньої людини, зокрема у мегаполісах, предметний світ домінує над природним, внутрішнім буттям, навіть над комунікацією з довколишніми, що призводить до порушення природної гармонії, засвідчуючи небезпечні тенденції.

Перетворення політичного режиму із початком 90-х рр. ХХ сторіччя та відродження української

незалежної держави зумовили те, що дослідники звертаються до витоків педагогіки минулого, залучаючи духовний та релігійний елементи до процесу виховання. Засади духовної педагогіки, в основі яких – загальнолюдські цінності, духовне виховання, цілісність особистості, вкрай актуальні для сьогодення українців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

З огляду на суперечливі процеси вкінці ХХ – на початку ХХІ століття, пов'язані передусім із «нестабільним політичним та соціально-економічним становищем, впливом кризових процесів, новими ціннісними орієнтаціями в молодіжній сфері, зменшенням впливу родини та школи на формування особистості» [5, с. 3]. Тому виникли нові вимоги до процесу виховання, які передбачають пошук досконаліших, ефективніших форм й методів навчання та виховання, шляхів духовного розвитку індивіда.

О. Аніщенко обґрунтовує вибір методів періодизації, насамперед діахронний, який забезпечує розкриття якісних перетворень під час розвитку досліджуваних подій і явищ з їхніми формами та змістом. Такий метод дає змогу не лише виявляти певні кількісні та якісні перетворення педагогічних явищ, а й пояснювати причини таких перетворень, для підтвердження його адекватності, ефективності та відповідності виконуваним завданням [1].

Визначаючи періодизацію, бажано врахувати важливі ознаки об'єкта дослідження. Тут варто послуговуватися «системою критеріїв, моделлю критеріально-комплексного підходу, універсальними для дослідження низки педагогічних систем у різні періоди часу в державі загалом: такі критерії є відображенням найсуттєвіших ознак системи освіти, що обумовлюють зміну парадигм: спрямування освітньої мети, змісту навчально-виховного процесу в навчальних закладах, доступність самої освіти тощо» [4, с. 39].

Н. Гупан [2] пропонує розгляд розвитку історико-педагогічної науки як самостійної ділянки загального освітнього процесу. Основа періодизації тут – суть, методологія й методи аналізу педагогічних явищ на відповідній стадії розвитку, власне, науки; поступові перетворення парадигм наукової думки; особистості, що вивчали історико-педагогічні проблеми; історичні й культурні умови розвитку освіти; вагомні факти, досягнення чи прорахунки тощо.

Відтак формування християнських цінностей може мати «випереджальне значення у викликах демократичного процесу, ґрунтуватися на найкращих досягненнях національних культури й педагогіки, зупиняти соціальну деградацію, стимулюючи самоорганізацію та особисту відповідальність людства» [6, с. 523]. Завдяки суспільним цінностям особистість стає стійкішою.

В Україні, на думку Н. Шеминог, відбувається «поглиблення процесу переоцінки цінностей ще

й внутрішніми чинниками: попередня, радянська, система цінностей вже не актуальна, а нова система, яку б розділяло все суспільство, досі не сформована» [7, с. 46]. Теперішні перетворення у системі ціннісних орієнтацій зумовлюють деформацію колишніх уявлень щодо найважливіших інститутів суспільного життя, переоцінки світосприйняття, норм цінностей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження джерел показує, що питання ефективності цілісності формування християнських цінностей у професійній підготовці майбутніх юристів у закладах вищої освіти вивчені недостатньо. Утім, вважаємо за доцільне зауважити, що періодизацію розвитку формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей як засіб гуманізації професійної підготовки як педагогічну проблему спеціально не досліджували.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Головною метою цієї роботи є обґрунтування та опис періодизації формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей в контексті гуманізації професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. В основу критеріїв періодизації покладено комплекс чинників: зміну ідеологій, відтворених на базі державної та нормативної документації, найсуттєвіші ознаки системи освіти тощо; появу і розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, розширення можливостей ЗМІ тощо; історичні й культурні умови розвитку освіти тощо.

Ключові методологічні засади педагогічних досліджень – це віднесення проаналізованих праць до історичних та джерельних. Подекуди неможливе проведення чіткої межі між історіографічними джерелами та джерелами з досліджуваної проблеми [3].

Хронологічними межами нашого дослідження охоплено кінець ХХ – початок ХХІ століття. Для нижньої межі – 1991 рік – притаманні кардинальні культурно-історичні перетворення в розвитку вітчизняної освіти вільної країни, виняткова гуманістична традиція в українській педагогіці, етнопедогогічні особливості вкінці ХХ сторіччя.

Період 1991–2023 рр. охоплює час державності України, існування її як самостійної держави. Суттєві зміни, які відбулися десятиліття після перебування в складі Радянського Союзу і життєдіяльності України як держави, відобразились на формуванні і світогляді цінностей молоді, зокрема, студентів-юристів. Зважаючи на тісні зв'язки юридичної спеціальності та суспільного стану в державі, вплив цих змін поширився і на юридичну освіту. На початок досліджуваного періоду, у 1991 році, фактично все, що стосувалося релігії, в першу чергу християнства, було офіційно юридично забороненим і вважалось незаконним.

Досліджуваний період поділяємо на три етапи, кожен з яких містить два субперіоди.

Загалом за цей період Україна пройшла шлях від закомунізованої антирелігійної країни, де були заборонені, фактично, будь-які релігійні почуття. В першу чергу, це стосувалося інтелігенції та людей, які мали можливість виступати у пресі і бути публічними особами. Віра в Бога вважалася (до 1991-го року під пресом радянської дійсності) великим недоліком, умовно кажучи, «гріхом», за який люди несли покарання. Також була категорично заборонена участь у церковних обрядах. Відомі випадки, коли людина могла втратити роботу тільки за це, що похоронила свою маму зі священником, а приводом звільнення з роботи слугувала характеристика «участь у релігійних обрядах».

У цей час почалися дискусії, які продовжуються зараз. Оскільки в Україні, як і в цілому світі, не існує однорідних релігійних громад, то таке питання, як формування християнських цінностей, деякими особами розглядається як нав'язування одної релігії. Такі погляди є безпідставними, оскільки є право вибору релігії і є право сповідувати ту релігійну доктрину, до якої в людини лежить душа, чи до якої вона схильна.

Перший період, який називаємо перехідним, тривав від 1991-го по 2004-й рік. Він складався з двох субперіодів. Перший субперіод (1991–1995 роки) характеризувався такими явищами, як поява священників в школах та інших освітніх закладах. Відповідно, діти і студенти, також викладачі, мали можливість вільно відвідувати церкву і вільно проповідувати свої погляди. Формування християнських цінностей є добровільним, стосується християнських родин тих батьків і тих студентів, які сповідують християнство і які можуть і хочуть розвивати глибину, поглиблювати свою віру, посилювати свою любов до Бога, поглиблювати свої знання у сфері релігії і краще вчитися: вчитися молитися, вчитися робити богоугодні вчинки.

Таким чином, говорячи про формування християнських цінностей, маємо на увазі, що відбувається на рівні закладу вищої освіти. Факультативні курси та заходи, які проводяться релігійними громадами чи священниками, є добровільними. Інша справа, що християнство, як релігія цінностей, як релігія добра, може бути висвітлена, показана і священники мають право інформувати про її основи і тих, хто хоче, володіти такою інформацією.

Протягом 1991–1995-го років відбувався, образно кажучи, переворот у свідомості людей. Ще було дуже багато страху, особливо в людей середнього і старшого покоління. Страху, який виховувався десятиліттями і закладався на всіх рівнях радянського суспільства. Однак, через кілька років розпочався (приблизно, звичайно, тут межу точно не можна окреслити, орієнтовно, у 1996-му році) субперіод, який можна назвати початковим. Тобто,

на той час зникли хитання і вагання населення, а суспільство прийняло християнські засади і більшість жителів України схилилося до релігійного життя.

Другий субперіод (1996–2004) можемо назвати адаптаційним, коли, освіта, зокрема, вища юридична, починала адаптуватися до тих змін, які відбулися в суспільстві. Це зняття заборони на релігію як таку, на відвідування церковних заходів і, загалом кажучи, відновлення права людини на віру в Бога. Тривав цей період до 2004-го року. На цей час припадають як позитивні, так і негативні зміни. Основна негативу полягала у конфліктах між різними конфесіями, зокрема, між православною і греко-католицькою церквою. Однак, незважаючи на те, що ці конфлікти були іноді доволі серйозні, загальний вплив, загальний ріст і прийняття населенням християнських цінностей відбувалось все-таки в руслі зростання. Найскладнішим у цей період було протистояння християнської і постмодерністської молодіжної культури, яка проповідувала бруд, насильство, жорстокість, розпусту тощо.

Другий період, базовий, який охоплює 200–2019 рр., теж складається з двох субперіодів. На той час християнство, як релігія переважної більшості українського населення, вже не викликало сумнівів. Однак події, пов'язані з Майданом, суттєво вплинули на свідомість людей і у великій мірі посилити позитивне ставлення до цінностей, зокрема, цінностей християнських. Певною мірою це було зв'язане з достойною, гідною поведінкою низки священників, які приймали участь в подіях на Майдані на стороні народу.

У той же час відбулося велика хвиля негативу, можливо, перші прямі, офіційні відгуки про недостойну роль православної церкви московського патріархату, які перетворювали церковну діяльність в політичну. Суттєва різниця між українськими священниками і московськими попами полягала в тому, що більшість українських священників виступали на стороні народу в рамках релігійних, християнських цінностей збереження людських життів. І, якщо говорити високими фразами, то вони були на стороні добра. Фактично, політичні мотиви займали невелику роль. Священники виступали за вільну Україну, за свободу людини, за її цінності. В той час, як політизація московськими попами українського суспільства, приносила досить суттєву шкоду.

Субперіод 2005–2013-го років складається, фактично, з двох ще менших періодів: період президентства Віктора Ющенка і поява президента Януковича. Очевидно, що різкі зміни в суспільному житті, суттєво вплинули і на навчальний процес, на освіту і на релігію. Посилення політизації релігії, причому, з боку антиукраїнських сил і антиукраїнська діяльність Януковича, привели до суттєвих змін і у освітньому процесі.

В період між 2010-м і 2013-м роком відбуваються два протилежні процеси. З одного боку, це політизація релігійних організацій, спрямована великою мірою проти розвитку України і протилежна тенденція – посилення дійсних, християнських чеснот, посилення патріотичних настроїв, які привели до подій другого Майдану у 2014-му році. Тому другий субперіод, який охоплює 2014 – 2019-й рік, і може бути названим першим етапом військової агресії росії, знову ж таки, впливає на навчальний процес і на цінності українців, зокрема, студентів.

Однак, до 2013-го року після Майдану до влади прийшов проукраїнський президент Віктор Ющенко, який сприяв всіма силами розвитку України, україністики і української церкви. Звичайно, у політичному плані, до Віктора Ющенка можуть бути багато претензій, однак, як українець і християнин, він, в силу своїх можливостей, на цьому етапі вносив позитив.

На цей період припадає суттєвий ривок у розвитку комп'ютерної техніки, що кардинально змінює доступ до інформації кожного члена суспільства. особливо це стосується молоді, зокрема студентів.

Вподобання сучасної молоді, зокрема студентів, формують здебільшого засоби масової інформації.

Таким чином, цей субперіод (2014 – 2019-й рік), можна назвати випробувальним. Він ніби готує людей до тих екстремальних катаклізмів, які чекають їх у наступному періоді, який охоплює всього три роки. Однак, ті три роки є за своєю напруженістю, за своєю інтенсивністю, за своєю емоційністю, можливо, є набагато насиченіші, ніж попередні десятиліття.

Третій період, екстремальний, охоплює 2020-2023 р.р. Перший субперіод (2020-2021р.р.) пов'язаний із всесвітньою пандемією коронавірусу. Тут відбуваються кардинальні зміни в освітньому процесі. Навчання стає не просто змішаним, де дистанційна освіта є тільки гарним елементом, а починає ставати переважаючим (а в певні етапи – єдиним), способом навчання.

Такі випробування не можуть проходити безслідно, оскільки, завмирає, у великій мірі, громадське життя. Богослужіння переходять на онлайн. Заходи, які проводилися (волонтерські, християнські, зустрічі), знову ж таки, переходять в онлайн-формат, або ж просто перестають існувати. Таким чином, період 2020-го – 2021-го року – період пандемії, має суттєвий вплив на освіту і, знову ж таки, на даному етапі здається досить складним.

Однак, другий субперіод третього періоду (2022–2023), який триває досі знову ж таки, незважаючи на свою невелику часову фізичну тривалість, емоційно і історично охоплює десятки років. Це період відкритої війни, період переважного дистанційного навчання, період великого випробування. І характеристика цього періоду, якщо

врахувати, що незважаючи на це, Україна виявляється набагато сильнішою і витривалішою, ніж здавалося всім – як за кордоном, так і нам самим. Так чи інакше – навчальний процес продовжується. Так чи інакше – продовжується світське і релігійне життя. І от роль церкви, роль християнських цінностей, тут виходить, практично, на перше місце. Тому що, дивлячись на ролики, де солдати читають псалми і моляться; дивлячись на то, як великі молитви мільйонів людей роблять диво, бачимо, що християнські цінності – це цінності, які треба надзвичайно берегти, розвивати і якнайбільше старатись, щоб молодь, студенти, в першу чергу юристи, які мають в своїх повноваженнях права в великій мірі вирішувати людську долю.

Висновки. Обґрунтовано періодизацію формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей як засіб гуманізації професійної підготовки, яка охоплює період 1991–2023 рр. Перший період, який називаємо перехідним, тривав від 1991-го по 2004-й рік. Він характеризувався такими явищами, як поява священників в школах та інших освітніх закладах. Найскладнішим у цей період було протистояння християнської і постмодерністської молодіжної культури, яка проповідувала бруд, насильство, жорстокість, розпусту тощо. Другий період (базовий) тривав від 2005 по 2019 рік. На цей період також припадає суттєвий ривок у розвитку комп'ютерної техніки, що кардинально змінює доступ до інформації кожного члена суспільства. особливо це стосується молоді, зокрема студентів. Третій період (екстремальний) пов'язаний з катастрофічними потрясіннями в житті суспільства, які суттєво вплинули як на освіту, так і на процес розвитку християнських цінностей молоді: коронавірусу та війни (2022–2023 рр.). Навчання стає не просто змішаним, а починає ставати переважаючим. Субперіод (2022–2023), який триває досі, незважаючи на свою невелику часову фізичну тривалість, емоційно і історично охоплює десятки років. Це період відкритої війни, період переважного дистанційного навчання, період великого випробування. Роль християнських цінностей, тут виходить, практично, на перше місце.

До подальших напрямів дослідження відносимо аналіз та узагальнення історичного досвіду формування християнських цінностей студентів юридичних спеціальностей як засіб гуманізації професійної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аніщенко О. В. *Наукові дослідження з історії професійної освіти та історії педагогіки: метод. рекомендації науковцям-початківцям*. Ніжин, Україна: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 49 с.
2. Гупан Н. М. *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: А.П.Н., 2002. 224 с.
3. Довбня С. Еволюція програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкіль-

ного віку. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2017. № 4. С. 82–95.

4. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в XX столітті : дис. ... д-ра пед. наук / Інститут педагогіки АПН України. Луганськ, 2000. 507 с.

5. Черкасов, В. В. (Автореферат дис. д-ра пед. наук). Інститут вищої освіти АПН України. *Розвиток музично-педагогічної освіти в Україні*

(друга половина XX початок XXI століття). Київ, 2009. 20 с.

6. Чорна К. І. Моральне виховання. *Енциклопедія освіти*. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 523–524.

7. Шеминог Н. 2005. Проблема ціннісних орієнтацій у професійній підготовці майбутніх вчителів. *Дидактика професійної школи* : зб. наук. праць. 2005. Вип. 3. С. 45–48.

КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДЛЯ СИНХРОННОГО ВИКЛАДАННЯ ОНЛАЙН

COMPETENCES OF VOCATIONAL TEACHERS FOR SYNCHRONOUS ONLINE TEACHING

У статті розглянуто роль цифрової компетентності, як однієї з восьми ключових життєвих навичок, визначених Європейською комісією на етапі самовдосконалення фахівця шляхом навчання впродовж життя, набуття та володіння компетенціями для навчання. Проведений аналіз поняття «компетентності» як «здатності» чи ефективності використання теоретичних знань у діяльності, прояв високого рівня професійної майстерності, майстерності та таланту; знання, навички, здібності та поведінка, які сприяють індивідуальній і організаційній ефективності.

Зазначено необхідність розвитку таких компетентностей як цифрової, комунікаційної та професійної, особливо в змінних умовах навчального процесу. Викладач в умовах сьогодення завдяки окресленим компетентностей змушений оперативно переходити від онлайн навчання до офлайн навчання чи змішаної форми навчання. Визначено складові цифрової компетентності: інформаційна грамотність, комунікаційна складова, безпекова складова, вміння створювати цифровий контент.

Ефективна взаємодія викладача зі студентами можлива завдяки комунікаційній компетентності. В умовах дистанційного навчання посилюється взаємовплив цифрової та комунікаційної компетентностей. Звернено увагу на поняття «професійної компетентності» викладача. Зазначено зміст професійної компетентності, який, окрім діяльнісного аспекту, включає певні характеристики особистості. Окреслено роль професійної компетентності для постійного збагачення фахових знань, дізнання нової інформації за допомогою цифрових технологій, вміння її опрацювати та застосувати у своїй діяльності, вміння складати план дій у нестандартних ситуаціях за наявності суперечливої інформації. У результаті робиться висновок, що розвиток та вдосконалення професійної та комунікаційної компетентностей є нерозривним із розвитком цифрової компетентності, оскільки кожна з описаних компетентностей взаємодоповнює та підсилює дію одна одної.

Ключові слова: цифрова компетентність, професійна компетентність, комуніка-

ційна компетентність, навчання впродовж життя, фахівець.

The article examines the role of digital competence as one of the eight keys life skills identified by the European Commission at the stage of self-improvement of a specialist through lifelong learning, acquisition and possession of competences for learning. The concept of "competence" were to determine: "ability" or the effectiveness of using theoretical knowledge in activities, manifestation of a high level of professional skill, skill and talent; knowledge, skills, abilities and behaviors that contribute to individual and organizational effectiveness.

It is indicated the need to development of the competencies: digital, communication and professional, especially in the changing conditions of the educational process. Due to the outlined competencies, the teacher in today's conditions is forced to quickly move from online learning to offline learning or a mixed form of learning. The components of digital competence are defined: information literacy, communication component, security component, ability to create digital content.

Effective interaction between the teacher and students is possible due to communication competence. In the conditions of distance learning, the mutual influence of digital and communication competences increases. Attention is drawn to the concept of "professional competence" of the teacher. The content of professional competence were indicated, which, in addition to the activity aspect, includes certain characteristics of the individual. The role of professional competence is outlined for the constant enrichment of professional knowledge, learning new information with the help of digital technologies, the ability to process and apply it in one's activities, the ability to draw up an action plan in non-standard situations in the presence of conflicting information. This work illustrates that the development and improvement of professional and communication competences is inseparable from the development of digital competence, since each of the described competences complements and reinforces the effect of each other.

Key words: digital competence, professional competence, communication competence, lifelong learning, specialist.

УДК 378:37.018.43
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.39>

Драчук М.І.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри біофізики
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Федорович З.Я.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри біофізики
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Галик Г.В.,
ст. викладач кафедри біофізики
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розбудова національної системи вищої освіти в сучасних умовах вимагає підвищення якості знань, вмін та навичок майбутніх фахівців, формування їх професійних та особистих якостей згідно з обраною професією. Основна роль у формуванні таких якостей відводиться викладачу, активність якого зводиться до використання багатьох навичок та компетенцій у своїй професійній діяльності. Однією з вимог, яку ставить до викладача сьогодення – це удосконалення своїх професійних якостей, завдяки навчанню впродовж життя, яке

окреслено як самокерований процес, що вимагає безперервного удосконалення існуючих чи набуття нових компетентностей фахівцями [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток суспільства, цифрових технологій, зокрема, мережі Інтернет, дало доступ до великої кількості інформації, можливості її використання та обміну в навчальному процесі. В Європейському законодавстві визначена необхідність постійного самовдосконалення фахівця шляхом навчання впродовж життя [2], набуття та володіння компетенціями для навчання впродовж життя [3], серед

яких цифрова компетентність була визначена як одна з восьми ключових життєвих навичок разом із спілкуванням рідною мовою, спілкуванням іноземними мовами, математичною компетентністю та базовими знаннями, компетенції в науці та техніці, навчитися вчитися, соціальні та громадянські компетентності, почуття ініціативи та підприємлихості. Рекомендації Ради щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя зазначено в документі від 22 травня 2018 року [4]. Зокрема, в документах Європейської комісії (2018) окреслена структура цифрових компетенцій для освітян (Digital competence framework for educators (DigCompEdu)) [5].

Процесу цифровізації освіти України передувало напрацювання та підпис низки документів, а саме «Угоди про асоціацію між Україною та ЄС» (Законодавство України, 2015), Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердженому плані заходів щодо її реалізації.

Дослідженням проблеми застосування цифрових технологій в освіті займалась низка науковців, зокрема: В. Афанасьєв, В. Биков, Ю. Батурін, Д. Белл, Р. Бріен, О. Буров, Н. Вінер, Р. Гуревич, А. Гуржій, А. Девід, Ю. Жук, М. Жалдак, Л. Землянова, Т. Ільницька, М. Кадемія, С. Карплюк, І. Кучерак, М. Мазур, М. Нетреба, К. Осадча, В. Осадчий, Г. Плахотнюк, О. Саган, І. Тимофєєва, Л. Шевченко та В. Шолохович.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки в умовах сьогодення навчальний процес відбувається в синхронній онлайн формі чи синхронній змішаній формі, то такі форми навчання, які змінюють одна одну в короткотривалому інтервалі, вимагають від викладачів не лише швидкої адаптації до змінних умов, а й наявності розвинених компетентностей, підвищення своєї кваліфікації, постійного оновлення навчально-методичної літератури та завдань для контролю знань.

Метою роботи є огляд змісту цифрової компетентності та її вплив на розвиток або/ї удосконалення професійної та комунікаційної компетентностей викладачів вищих закладів освіти в контексті навчання впродовж життя.

Виклад основного матеріалу. В умовах жорсткого сьогодення, а також правил взаємодії між учасниками освітнього процесу однією з вимог, яку ставлять до особи викладача, є його професійний розвиток та самовдосконалення з ракурсу компетентності [6-8]. Поняття «компетентності», яке визначене з англійської мови, означає «здатність», а зміст служить для висвітлення «ефективного використання теоретичних знань у діяльності, прояв високого рівня професійної майстерності, майстерності та таланту; знання, навички,

здібності та поведінка, які сприяють індивідуальній і організаційній ефективності». Отже, фахівець розв'язує складні нестандартні завдання, вміє отримати та використати інформацію, поводитись в несподіваних ситуаціях, які можуть виникнути при спілкуванні.

У Концепції розвитку економіки та суспільства України на 2018–2020 роки зазначається, що «застосування «цифрових» технологій в освіті – наразі одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Вони дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань. Цифрові технології дозволяють зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним. При цьому технології не замінюють викладача, а доповнюють його. Використання цифрових технологій має носити наскрізний характер, тобто використовуватися при взаємодії учасників освітнього процесу, експертів, здійсненні досліджень, індивідуальному навчанні тощо [9].

Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя дає нам оновлене бачення компетентності, яке збагачено реаліями медіаграмотності та критичного мислення, передусім, у контексті використання соціальних медіа. Компетентність у науці розглядають як здатність і бажання пояснювати світ природи шляхом застосування суми знань та методології, включно із спостереженням та проведенням дослідів, з метою визначення проблем та формулювання висновків, які ґрунтуються на фактах. Компетентність з технології та техніки передбачає застосування відповідних знань і методології у відповідь на людські бажання й потреби, охоплює розуміння трансформацій та відповідальності громадян [10].

Ефект від використання цифрових технологій, особливо в час коронавірусної хвороби, коли виконувались рекомендації проведення занять в онлайн формі, створив нові механізми інтерактивності, які були нехарактерні для закладів вищої освіти. Тоді ж виникла нагальна потреба в підтвердженні цифрових компетентностей викладачів, що сприяло оптимальному використанню інформаційно-комунікаційних технологій, роблячи процес навчання більш ефективним.

Автори пропонують трактувати цифрову компетентність, як впевнене, критичне та відповідальне використання, та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи, участі у суспільному житті [11]. Зокрема, К. Краус, розглядає цифрову компетентність, виділяючи такі її складові як інформаційну грамотність, комунікаційну складову, безпекову складову, вміння створювати цифровий контент.

Інформаційна грамотність охоплює пошук, фільтрування, оцінювання, використання інформації та її управління. Здатність спілкування та співпрацю, медіаграмотність, з використанням відповідного програмного забезпечення, входять в комунікаційну складову. Створення цифрового контенту, ознайомленість щодо авторських прав та інтелектуальної власності, що стосується вирішення проблем та критичного мислення, а також створення нових інформаційних ресурсів, виокремлюють як цифровий контент. Цифрове благополуччя пов'язують з безпековою складовою цифрової компетентності, що передбачає захист даних [10; 12; 13].

Рекомендації, запропоновані Л. Хоружа та іншими щодо розвитку цифрової компетентності педагога передбачають ознайомлення виладача та встановлення можливості використання нових інформаційних трендів [14].

Цифрова компетентність розглядається як необхідна навичка індивідуума для повноцінного та активного приєднання до сучасних цифрових спільнот, повного використання потенціалу цифрових технологій, а також для того, щоб відповідати викликам, які ставлять соціальні та економічні зміни.

Аудиторія – це складний комунікаційний простір, представлений учасниками освітнього процесу. Ефективна взаємодія викладача зі студентами є основою ефективності освітнього процесу [15–17]. Знання своєї аудиторії, завдяки комунікаційній компетентності, допомагає викладачу передати інформацію найбільш ефективно, використавши відповідні особисті якості.

Аналіз наукової літератури виявив існування різних моделей опису комунікаційної компетентності. З одного боку вона пов'язана виключно з вивченням та використанням іноземної мови у спілкуванні, вимагає вміння слухати, читати, говорити, писати, а з іншого – володіння викладачем вербальними та невербальними засобами комунікації.

Комунікаційні процеси включають вербальні, невербальні та паравербальні компоненти та призначені для опосередкування поведінки студента та викладача. Стиль роботи викладача, те, як він організовує свою промову, на що зосереджується увага, як налагоджена взаємодія учасників освітнього процесу, може сприяти як ефективній комунікації в аудиторії, так і ставати джерелом проблемних ситуацій. Ефективне спілкування, особливо в освітній сфері, базується на здатності висловлювати власні ідеї і передбачає чітко, впевнено та лаконічно висловлювання, постійно адаптуючи зміст інформації та стиль до аудиторії [18; 19].

Вперше термін «комунікаційної компетентності» використано у праці Д. Хаймза, де вказано на мовні аспекти, які повинен володіти викладач, щоб бути компетентним у спілкуванні. Комунікаційна компетентність це лінгвістично, психологічно

та методично організована система, що характеризується єдністю мови та мовлення [20]. Від фахівця вимагають навички аудіювання, навички усного та письмового спілкування, майстерність навичок презентації.

Комунікативна компетенція реалізується у певному контексті або ситуації в усному або письмовому форматі та є складним системним творенням, до складу якого входять чотири основні компоненти: дискурсивна, лінгвістична, стратегічна та соціокультурна компетенції [20].

Рада Європи вважає, що комунікація складається з шести компонентів, таких як мовні навички, соціолінгвістичної, дискурсивної, соціокультурної, стратегічної, соціальної.

Багато авторів розглядають комунікаційну компетентність як здатність особи комунікувати, яку можна вдосконалити, застосовуючи спеціальні методики.

Дослідження з впливу комунікаційних навичок викладачів на академічну успішність студентів, проведені Е. Обілор, виявили, що такі компоненти комунікаційної компетентності як навички мовлення, навички слухати, ставлення до співрозмовника, жести та міміка викладачів, впливають на успішність студентів [21].

Комунікаційна компетентність є фундаментальною основою результативності освітнього процесу. Зазначимо, що вона є важливим елементом, не лише в академічних колах, а й у будь-якій професійній діяльності.

Професійний розвиток особистості є закладений в основі цінностей європейської освіти навчання впродовж життя.

Р. Гуревич та М. Кадемія окреслюють професійну компетентність майбутнього педагога як комплексну характеристику здатності кваліфіковано обговорювати та вирішувати питання сфери власної професійної діяльності, володіти професійними знаннями, вміннями та навичками, розв'язувати різні проблемні ситуації. Викладач має усвідомити, що його діяльність потребує безперервного вдосконалення, формування власного професіоналізму [22].

Інші джерела пропонують розглядати професійну компетентність як володіння викладачем сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та особистості педагога як носія певних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості [23].

Радченко М. трактує професійну компетентність ширше, вважаючи, що поняття «професіоналізм» глибше за поняття «компетентність», оскільки, крім діяльнісного аспекту, ще й включає певні характеристики особистості. Тому педагогічна компетентність – це одна зі сторін професіоналізму викладача [24].

Тож, професійна компетентність – це володіння фахівцем спеціальними та інтегрованими знаннями, необхідними навичками для здійснення професійної діяльності, вмінням їх застосувати в практиці на високому рівні. Також професійна компетентність необхідна для постійного збагачення фахових знань, дізнання нової інформації за допомогою цифрових технологій, вміння її опрацювати та застосовувати у своїй діяльності, складати план дій у нестандартних ситуаціях при наявності суперечливої інформації.

Висновки. Дистанційне навчання чи змішане навчання, яке вимушене умовами сьогодення, без сумніву, ставить нові виклики як перед викладачами ЗВО так і перед студентами. В умовах взаємодії всіх учасників навчального процесу, важливим для викладачів є забезпечення ефективного навчального процесу, а це вимагає володіння компетентностями. Також встановлено, що розвиток та вдосконалення професійної та комунікаційної компетентностей є нерозривним із розвитком цифрової компетентності. Отже, кожна з описаних компетентностей взаємодоповнює та підсилює дію одна одну.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Drude K. P., Maheu M., Hilty D. M. Continuing professional development: Reflections on a lifelong learning process. *Psychiatric Clinics*. 2019. № 42(3). С. 447–461.
2. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006). *Official Journal of the European Union*, L394. P. 10–18. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018>. (дата звернення: 02.12.2022).
3. Recommendation of the European Parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 394, P. 10–18. European Commission. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (Last accessed: 16.12.2022).
4. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) ST/9009/2018/INIT. *Official Journal of the European Union*. 2018. P. 1–13. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7). (дата звернення: 02.12.2022).
5. Ghomi M., Redecker C. Digital Competence of Educators (DigCompEdu): Development and Evaluation of a Self-assessment Instrument for Teachers' Digital Competence. *CSEDU*. 2019. (1) P. 541 – 548.
6. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2(2). С. 1–6. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>
7. Гуревич Р., Коношевський Л., Опушко Н. Цифровізація освіти сучасного суспільства: проблеми, досвід, перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2022. № 3-4 (38-39), С. 22–46.
8. Кадемія М. Ю., Кобися В. М., Опушко Н. Р. Використання цифрових технологій у закладах вищої освіти. 2020. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. № 63. С. 19–26. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2020_63_5 (дата звернення: 02.12.2022).
9. Чернецький І. С., Сліпучина І. А. Засоби відеоаналізу в інструментальній цифровій дидактиці. 2020. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 239–242.
10. Локшина, О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
11. Краус К. М., Краус Н. М., Болдирєва Л. М. Цифрові компетентності в сфері вищої освіти: задум, реалізація, результат. *Держава та регіони*. 2019. № 1. С. 4–9.
12. Ключові компетентності для навчання впродовж життя 2018 – Цифрова компетентність. Дистанційне та змішане навчання інформатики. URL: <http://dystosvita.blogspot.com/2018/01/2018.html> (дата звернення: 23.04.2018).
13. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти цифровізації України до 2020 року. *HITECH office*. URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 22.06.2018).
14. Компетентності викладачів вищої школи в добу змін: діагностика та аналітика (за результатами дослідження в Київському університеті імені Бориса Грінченка) / Хоружа Л., Братко М., Котенко О., Мельниченко О., Прошкін В.; [за наук. ред. д-ра пед. наук, професора Л. Хоружої]. Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2018. 92 с.
15. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2011. Ч. 1. С. 99–105.
16. Ленкова О. О., Мороховець Г. Ю., Міщенко С. В. Формування інформаційно-комунікаційних компетенцій майбутніх лікарів на засадах використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2015. Т. 15, вип. 3(51), ч. 1, С. 264–269.
17. Rawat D. Importance of communication in teaching learning process. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*. 2016. № 4(26), P. 3058–3063.
18. Muste D. The Role of Communication Skills in Teaching Process. In V. Chis, & I. Albulescu (Eds.) *Education, Reflection, Development – ERD. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2016. Vol. 18. P. 430–434. URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2016.12.52>
19. Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Success / Khan, A. et al. *Journal of Education and Practice*. 2017. № 8(1). P. 18–21.

20. Hymes D. On communicative competence / in: J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth*: 1972. Penguin, (Part 2). P. 269–293.

21. Obilor E. I. Influence of teaching effectiveness on students' learning outcome. *International Journal of Innovative Social & Science Education Research*. 2019. № 7(2). P. 37–48.

22. Гуревич, Р., & Кадемія, М. (2012). Професійна компетентність майбутнього педагога: як її форму-

вати? *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 66–70.

23. Професійна освіта : словник : [навч. посіб.] / [уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало]. К. : Вища школа, 2001. 380 с.

24. Радченко М. Педагогічна компетентність – одна зі сторін професіоналізму майбутнього педагога. *Молодий вчений*. 2021 № 10 (98). С. 278–281.

CULTURAL AWARENESS FORMATION AS A LEARNING OUTCOME OF EDUCATIONAL PROGRAM “NAVIGATION”

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ СВІДОМОСТІ ЯК ПРАКТИЧНОГО РЕЗУЛЬТАТУ НАВЧАННЯ НА ОСВІТНІЙ ПРОГРАМІ «СУДНОВОДІННЯ»

Effective formation of mixed sea crews requires a deep understanding of the peculiarities of the interaction of sailors of different nationalities, therefore, philosophical and psychological concepts about the peculiarities of the existence of different cultures and their implementation in everyday life become the theoretical basis for the effective formation of such crews. In the article, we generalize essays, projects, conference papers, and research papers, which describe the approaches to the process of cultural awareness formation. We found out that all countries mostly describe the issues of cultural difference as the result of the perception by the seafarers of their country. We found little information on how Ukrainian seafarers are seen by other nations. In this connection, we state that one of the urgent tasks of researchers of maritime industry of our country to form a positive image of Ukrainian seafarers in the world.

In the article, we give descriptors of the levels of cultural interaction skills and offer a methodology for diagnosing the formation of intercultural interaction skills in the direction of establishing stereotypes and the level of tolerance in relation to other nationalities and comparative impartiality. The students- future seafarers should change their stereotypes concerning other nations. The other debatable point is religious tolerance and culture of safety on a ship. After probation of the offered tests, we concluded that there is a discrepancy between the knowledge about cultural diversity in the world and practical skills of cultural interaction in real professional environment. This fact gives the researchers of State University of Infrastructure and Technologies two impulses: to study how Ukrainian seafarers are seen by seafarers of other nations; to design more teaching materials to develop cultural awareness skills of future seafarers.

Key words: *tolerance; cultural differences; skills of seafarers; cultural awareness, religious manifestation, multinational crew.*

Мета статті – поділитися досвідом як забезпечується формування культурної свідомості в Державному університеті інфраструктури та технологій на факультеті «Судноводіння» та запропонувати методику оцінки рівня сформованості толерантного ставлення до культурних відмінностей. Елементи культурології охоплюють такі дисципліни: «Філософія» з такими темами, як «Філософія культури», «Філософія релігії», «Філософія суспільства»; «Психологія» з темами «Соціальна психологія», «Міжособистісна комунікація», «Організаційна культура»; «Релігійна толерантність та лідерство» з уявленням про роботу багатонаціональних екіпажів; «Англійська мова професійного спрямування» з темою «Спілкування в багатонаціональних екіпажах».

Ми пропонуємо методику діагностики сформованості навичок міжкультурної взаємодії у напрямку формування стереотипів та рівня толерантності до інших національностей та порівняльної неупередженості. Нами розроблені дескриптори рівнів сформованості навичок міжкультурної взаємодії.

Також ми маємо намір популяризувати методику, розроблену в Нідерландах, коледжі морської освіти. Закликаючи опанувати особливості міжкультурної свідомості, сайт коледжу оприлюднює такий випадок:

В червні 2004 корабель «Attilio Levoli» сів на мілину на південному узбережжі Англії. Екіпаж складався з 16 осіб, а саме: італійця, росіянина – старшого офіцера та українців – другого офіцера, першого інженера та слюсаря. Розслідування, проведене Радою з розслідування морських аварій, виявило погану команду роботу, як значний фактор аварії, посилену культурними відмінностями (<http://culturalawareness.stc-r.nl/index.html>).

Ми описуємо практику роботи з тестом «Визначення стереотипів судень про моряків різних національностей» та рекомендуємо проводити його перед плавальною практикою для визначення стереотипів, а також індивідуально після досвіду взаємодії з членами міжнаціонального екіпажу. За результатами тесту нами виявлено розбіжність між теоретичними знаннями про культурні відмінності та толерантність до них. Студенти загалом демонстрували нетолерантне ставлення до представників інших національностей (у центрі нашої уваги були 6 країн, які ми визнали найбільш передбачуваними партнерами майбутніх українських моряків у багатонаціональному екіпажі). Додаткові індивідуальні бесіди з окремими студентами показали, що причини такої нетерпимості полягають у неприйнятті майбутніми моряками релігійних відмінностей, відмінностей у поведінці та зовнішності.

Як доповнення до першого тесту пропонуємо авторську анкету за методикою вимірювання етноцентризму. Метою опитувальника є оцінка наступних параметрів:

– здатність свідомо будувати сценарії культурної взаємодії;

– навички порівняльно-неупередженого вивчення ціннісних орієнтацій.

Узагальнена інформація про роль міжкультурної взаємодії в багатонаціональному екіпажі дало дослідникам Державного університету інфраструктури та технологій два імпульси:

– дослідити, якими бачать українських моряків моряки інших народів;

– розробити більше матеріалів для виховання культурної обізнаності майбутніх моряків.

Ми виявили, що всі країни здебільшого описують питання культурних відмінностей як результат сприйняття моряками своєї країни. Ми знайшли мало інформації про те, як бачать українських моряків інші нації. Ми маємо зробити все можливе для формування позитивного іміджу українського моряка. Толерантність до релігійних проявів не повинна перешкоджати культурі безпеки в професійному середовищі, особливо коли робота тісно пов'язана з ризиками. Безпека має бути пріоритетом на будь-якому судні, включаючи судна з багатонаціональними екіпажами.

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.40>

Yelieazarov O.P.,

PHD in Law, Associate Professor,
Dean at the Department of Navigation,
State University of Infrastructure
and Technologies

Tyron O.M.,

PHD in Psychology,
Associate Professor at the Department
of Language Disciplines
State University of Infrastructure
and Technologies

Існує невідповідність між знаннями про культурне розмаїття світу та практичними навичками культурної взаємодії в реальному професійному середовищі. Студенти – майбутні моряки мають змінити свої стереотипи щодо інших народів. Для цього викладачі

повинні підготувати менше теоретичних, а більше практичних навчальних матеріалів.
Ключові слова: толерантність; культурні відмінності; компетенції моряків; культурна свідомість; релігійні прояви, багатонаціональний екіпаж.

Introduction. The formation of intercultural interaction skills is of crucial importance for the successful life of a seafarer in a multinational crew, promotes accurate communication in the performance of functional duties, and thus supports maritime safety and ensures successful interpersonal communication, which indirectly preserves the mental health of the seafarer. We are going to share the experience of the formation of tolerant attitudes of future seafarers to the cultural differences at the navigation department of State university of Infrastructure and technologies. Tolerance as a norm of the modern civilized world was recited in the Resolution of the UNESCO General Conference on November 16, 1995 as the “Declaration of Principles of Tolerance”. Since then, this day has been celebrated every year as the International Day of Tolerance throughout the planet.

When we educate tolerance, it is necessary to give understanding what is considered tolerable and what is intolerable. The researchers give different characteristics of these notions [2], [12]. The authors mention that tolerance entails a position of evaluative authority that places the tolerator in a position of power. This has led political theorists to consider toleration as a device that not only resolves moral conflict but also produces social arrangements.

It is commonly repeated that human factor causes some 80 % of all sea accidents [1]. The authors say about implementing new safety concepts, since many habits and traditions are adopted by younger seafarers from old seamen as so called silent knowledge not taught in maritime training institutions. Anyway, we insist on teaching and learning cultural issues at maritime institutions. The most important message of the authors – the importance of safety culture which is closely connected with the issues of communication, team-building and cultural awareness [6]. Lützhöft M., Grech M., Porathe T. (2011) give brief history of maritime human factor and emphasize two areas of current high significance: fatigue on board and maritime culture (also incorporating safety culture issues). They say that for the maritime and other industries culture affects the work environment. The researchers analyze the works of the last 20 years in the domain of maritime cultural issues [7].

Tolerance should be shown by both individuals and groups of people, as well as states. In the process of communication between carriers of different cultures, stereotypical ideas are of great importance, since a person, in the course of interaction with a representative of another culture, shows a tendency to

perceive his behavior from the standpoint of his culture. Misunderstanding of another language, symbolism, gestures, facial expressions and other elements of behavior leads to a distorted interpretation of the content of his actions, which causes negative emotions – such as wariness, contempt, hostility. The way out of such situations can be stereotypes – clues that help to form the judgments, expectations and assessment of other people.

Aim of the article is to share the experience of how we provide cultural awareness formation at the State University of Infrastructure and Technologies at the Navigation department and offer the methodology to evaluate the level of development of tolerant attitude towards cultural differences. Elements of cultural study cover such disciplines: Philosophy with topics as “Philosophy of culture”, “Philosophy of religion”, “Philosophy of Society”; “Psychology” with the topics “Social Psychology”, “Interpersonal Communication”, “Organizational Culture”, Religious tolerance and leadership with the insight into the work of multinational crews, English for Specific Purposes with the topic “Communication in an multinational crew”. At the lessons of English, the students learn topics, which are desirable with the representatives of the different nationalities and taboos on topics and behavior.

Here are a few examples of cross-cultural differences that, we offer at the English lectures:

It is not considered polite to say “no” in India. If a person does not like a proposal or proposition, they would actually agree, but with a qualifier. They would say “yes” to an unacceptable proposal, then lead to the acceptable way out.

When speaking to a Japanese seafarer who has closed their eyes, do not think that it is offensive. They are listening intently, not nodding off. It is unusual for Ukrainian culture, but closing eyes for a Japanese seafarer shows respect for the speaker's opinion or interest in what they are saying.

Large portion of seafarers in world maritime industry are from Asian countries where it is considered impolite and aggressive to hold eye contact with a person. This characteristic contrasts with Ukrainians who hold eye contact as an indication of engagement and respect.

Natives of France may kiss a team member on the cheek upon introduction. Do not misjudge that they are being overly familiar in their greeting; it is the norm in France to greet even strangers with a kiss. It is strange and unusual for Ukrainians.

Students study these cases as a piece of humor, but in this way, we educate the skills of tolerance.

Table 1

Descriptors of levels of intercultural interaction formation skills

Levels		
Low	Middle	High
parameter of tolerance		
He feels that his attitude towards sailors of other nationalities is a manifestation of stereotypes. Not able to analyze how value changes priorities depending on nationality. Indifferent to the demonstration of religiosity.	He understands that his attitude towards sailors of other nationalities is a manifestation of stereotypes. He realizes that value priorities change depending on nationality. Respects the religious manifestations of crew members	Aware that his stereotypical attitude is a reflection of the postulates of cultural theories. Realizes and knows how to analyze differences in value priorities depending on nationality and on the basis of cultural theories. Prioritizes a culture of security over a manifestation of religiosity.

Tolerance is a virtue. It is a version of the golden rule in that, insofar as we want others to treat us decently, we need to treat them decently as well. It is a formula for the functioning of a multinational crew, without any wars between different religions, political ideologies, nationalities, ethnic groups, and other divisions. We accept the difference between tolerance and acceptance. You can tolerate something without accepting it, but you cannot accept something without tolerating it.

We offer a methodology for diagnosing the formation of intercultural interaction skills in the direction of

establishing stereotypes and the level of tolerance in relation to other nationalities and comparative impartiality. To begin with, it is necessary to have descriptors of levels of intercultural interaction formation skills. We designed our own descriptors given in table 1.

Beside the descriptors we offer the test “**Determination of stereotypes of judgment about sailors of different nationalities**”, developed by Herma van Doklum [3]. After completing shipboard training in an international crew, we offer Ukrainian students to express their opinion about sailors of the nationalities they were working with through this test (Table 2).

Table 2

Test for determining stereotypes of judgment about sailors of different nationalities

When I am thinking about _____ sailors, I am thinking about people who are ...

№	Statement	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Statement
1.	kind	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	unkind
2.	healthy	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	unhealthy
3.	honest	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	disonest
4.	happy	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	sad
5.	quiet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	noisy
6.	hardworking	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	lasy
7.	religeous	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	atheist
8.	poor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	rich
9.	aggressive	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	peaceful
10.	progressive	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	traditional
11.	respectful	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	disrespectful
12.	tolerant	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	intolerant

We should note that this test does not study the cultural aspects of the above-mentioned countries, but the purpose of its implementation is:

- clarification of the presence and content of stereotyped ideas in the respondents' attitudes towards other sailors;
- determination of the level of formation of a tolerant attitude towards cultural differences and other people.

Interpretation of results.

The basis of the interpretation will be the following provisions about stereotypes:

1) stereotypes are shared by the majority of people, but they can change depending on the

historical, international, and domestic political situation in the country;

2) a stereotype is a relatively stable generalizing image or a number of characteristics (often erroneous);

3) in the process of perceiving the stereotypes of another people's culture, a certain attitude towards them is formed, most often they are perceived as something foreign.

We have the practice of working with this test before a shipboard training and found out a discrepancy between the theoretical knowledge about cultural differences and tolerance and the results of the test. Students in general demonstrated intolerant attitude towards representatives of other nationalities

(the focus of our attention were 6 countries, which we recognized as the most predictable partners of Ukrainian future sailors on an international flight according to Seafarers' International Research Centre (SIRC), Cardiff University, 2003 [4; 5; 10]. Additional individual conversations with individual students showed that the reasons for this intolerance lie in the rejection by future sailors of religious differences, differences in behavior and appearance.

As the addition to the first test, we offer the author's questionnaire based on the methodology for measuring ethnocentrism. The purpose of the questionnaire is to evaluate the following parameters:

- ability to consciously build scenarios of cultural interaction;
- skills of comparative impartial study of value orientations.

“Ability to integrate elements of other cultures into your value system”

A set of statements:

1. I am very interested in the customs and traditions of other cultures of the world.
2. In my opinion, the value rating depends on nationality.
3. I do not trust people of other national cultures.
4. People who belong to other cultures behave strangely.
5. I believe that the value rating is subject to cultural theories.
6. Ukrainian lifestyle is the most correct.
7. Is it difficult for you to find differences in value orientations among representatives of different cultures?
8. Differences in the priorities of values do not affect my understanding of representatives of different nationalities during communication.
9. I can make friends with people of any national culture.
10. I respect the choice of a communication partner regarding values.
11. I do not have much respect for the values and customs of other national cultures.
12. I am not confused by the values and customs of other cultures of the world.
13. I focus on my own values when I judge people of a different nationality.
14. I know how to adapt to manifestations different from my attitude to values.
15. Other national cultures should respect Ukrainian culture.
16. I do not like to communicate with representatives of other cultures.
17. Ukrainians are highly spiritual people.

Interpretation of Results

Students give answers to all statements, except No. 3, 4, 11, 12, 16, A – “yes” (2 points), B – “no” (0 points), B – “I cannot answer” (1 point). To the statement No 3, 4, 11, 12, 16, A – “yes” (0 points), B – “no”(2 points), B – “I can not answer”(1 point).

The development of the ability to consciously build scenarios of cultural interaction – statements No. 1, 3, 4, 6, 9, 15, 16, 17.

High level – 14 – 16 points; average level – 8–13 points; low level – up to 8 points;

Possession of the skill of comparative unbiased study of value orientations – statements No. 2, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14.

High level – 15 – 18 points; average level – 9–14 points; low level – up to 9 points.

We use this questionnaire in Ukrainian language at the lecture of the discipline “Religious tolerance and leadership”. The questionnaire is used not for empirical research, but to give the thought for the further discussions with the students. We would like to advise the lecturers of the discipline “Religious tolerance and leadership” at the navigation department to use the recent research made by Seafarers International Research Centre, Cardiff, UK; Department of Sociology of Brandeis University, Waltham, USA; School of History, Archaeology and Religion, Cardiff University, UK; Centre for the Study of Islam, Cardiff, UK; and Department of Humanities, University of Chichester, UK [10],[13]. The researchers conducted interviews with the seafarers of multinational crews on religious issues. The researchers state that on the ship it is within cabins that seafarers feel freer to express their religious identities. The other point that the religious questions appeared most likely in relation to galley staff. The senior officers think that there are limitations to religious demands and if seafarers couldn't accept such limitations then they should really go home. The avoidance of conflict was a major motivation in keeping religion private. So, the main message is that religion should be private. Then the authors describe how the seafarers break the postulates of their religion in order to be like other seafarers, and say that they will never do it at home. The researchers concluded that seafarers appear to have successfully learnt how to balance the rights of individuals to freedom of religious expression with the demands of work.

We have studied many scientific articles concerning cultural differences and seafarers' perception of other nationalities by seafarers, and we see that mostly the authors describe how seafarers of their country perceive the other nationalities [8],[9]. Moreover, we were trying to find information how others see the Ukrainian seafarers. In this connection we found an interesting research carried out by Geek researchers [11]. They analyzed how seafarers of other nations cooperate with Greeks and found the seafarers who cooperate better. They say about the opinion of shipping companies and state that the Ukrainian seafarers are placed in the second position; they are the group of most commonly employed by shipping companies (26.5%) and perceived as co-operative by 21.2% of them. Then our inspiration changed. The researchers mention that the seafarers' perception of

the mentioned nations differs significantly from those of the shipping companies and pay attention to the fact that the Ukrainians are not even mentioned, a fact that should classify them as the least co-operative nationals towards the Greeks. To put it differently, the seafarers' group seems to agree with the shipping companies on the assumption that the Filipinos are the most willing to co-operate with Greeks, while Ukrainians are less compatible with their Greek colleagues. The difference in the answers of the two groups can be accounted for by the difference in the culture. This research gave the researchers of State University of Infrastructure and Technologies two impulses:

- to study how Ukrainian seafarers are seen by seafarers of other nations;
- to design more materials to teach cultural awareness to future seafarers.

Conclusion

1. We found out that all countries mostly describe the issues of cultural differences as the result of the perception by the seafarers of their country. We found little information how Ukrainian seafarers are seen by other nations. We should do our best to form a positive image of a Ukrainian seafarer.

2. Tolerance to religious manifestation should not interfere the culture of safety in the professional environment, especially when the work is closely connected with the risks. Safety should a priority on any ship, including ships multinational crews.

3. There is a discrepancy between the knowledge about cultural diversity in the world and practical skills of cultural interaction in real professional environment. The students- future seafarers should change their stereotypes concerning other nations. For this purpose, the lecturers should prepare less theoretical but more practical educational materials.

REFERENCES:

1. Berg N., Storgård J., Lappalainen J. (2013). The impact of ship crews on maritime safety. Centre for Maritime Studies. Turun yliopisto / University of Turku.
2. Dobbernack J., Modood T. (2011). Tolerance and cultural diversity in Europe. Theoretical perspectives and contemporary developments. Robert Schumann Centre for Advanced Studies Working Paper.

3. Herma van Doklum (2008). Cultural Awareness on Board: Teacher Manual / STS-Group, Rotterdam STC-group. 126 p. Available at: Culture awareness (stc-r.nl)

4. Kahveci, E., Lane, T., & Sampson, H. (2001). The formation and maintenance of transnational seafarer communities. Cardiff, UK : University of Wales.

5. Kahveci, E., & Sampson, H. (2001). Findings from the Shipboard Based Study of Mixed Nationality Crews. In Proceedings of the Seafarers' International Research Centre's Second Symposium (pp. 39–60). Cardiff, UK: Cardiff University.

6. Lützhöft M., Grech M., Porathe T. (2011). Information Environment, Fatigue, and Culture in the Maritime Domain. Reviews of Human Factors and Ergonomics, Vol. 7, 2011, pp. 280-322. DOI 10.1177/1557234X11410391 <http://rev.sagepub.com/content/7/1/280>

7. Noble A, Vangehuchten L., Willy Van Parys. (2011). Intercultural competence and effective communication at sea- an invitation to celebrate diversity on board. International Maritime English Conference IMEC 23. Constanta, Romania.- p.131-149

8. Progoulaki, M., Knudsen, F., & Theotokas, I. (2006). Factors affecting the practice of the seafarer's profession in a multicultural context. Paper presented at the 12th International Conference in Maritime Transport, Barcelona, Spain.

9. Progoulaki Maria, Potoker Elaine Parsons James. An international survey on cross-cultural competency for maritime professionals through education and training. AME 2013 Conference. July 3-5 – Marseille, France Paper ID 248

10. Sampson H., Turgo N., Cadge W., Gilliat-Ray S., Smith G. (2020). Harmony of the Seas?: Work, faith, and religious difference among multinational migrant workers on board cargo ships. *Ethnic and Racial Studies*, 43:16, 287-305, <https://doi.org/10.1080/01419870.2020.1776362>

11. Theotokas I., Progoulaki M. ((2007). Cultural diversity, manning strategies and management practices in Greek shipping. *Maritime Policy and Management*, vol. 34, no. 4, 383–403, Taylor & Francis. <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03088830701539198>

12. Verkuyten M., Kollar R. (2021). Tolerance and intolerance : Cultural meanings and discursive usage *Culture & Psychology*, 2021 27:1, 172–186

13. Seafarers' International Research Centre (SIRC), Cardiff University (2003). Global Crew Survey Database. Cardiff, U.K. : SIR.

РОЛЬ ТРЕНІНГІВ У РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У РАМКАХ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

THE ROLE OF TRAINING IN DEVELOPMENT COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Висока конкуренція на сучасному ринку праці вимагає від молодого фахівця не тільки володіння певними професійними знаннями та компетенціями, а також сформованої системи професійно-ціннісних орієнтацій, усвідомленої та чіткої позиції щодо свого професійного майбутнього. Тому одним з першорядних завдань закладів фахової передвищої освіти є створення умов для формування професійного самовизначення майбутніх фахівців, готових до вирішення професійних завдань, що чітко розуміють свої сильні та слабкі сторони, цінності та прагнення. У статті розглядається роль тренінгу у розвитку пізнавальної активності студентів у рамках професійного самовизначення. У зв'язку з цим розкривається сутність поняття «пізнавальна активність», «професійне самовизначення», «тренінг». Виділяється мета та зміст професійного самовизначення, рівні даного феномену: гностичний та практичний, вказуються основні вимоги до проведення тренінгу та принципи роботи тренінгової групи. Для розвитку пізнавальної активності в рамках професійного самовизначення можуть бути використані різні активні форми навчання, серед них у статті виокремлено такі види: тренінг ділового спілкування, формування комунікативних умінь та навичок; тренінг публічного виступу, самопрезентації, розвитку лідерських навичок та саморегуляції; психологічні та бізнес-тренінги. Авторами представлений досвід тренінгової роботи зі студентами навчального закладу професійної освіти: при моделюванні тих чи інших ситуацій на занятті з'являється можливість розвинути та закріпити певні професійні компетенції, навички та вміння. Зокрема, такі тренінги необхідні для розвитку у студентів здатності до взаємодії та спілкування з людьми, формування навичок щодо подолання комунікативних бар'єрів, вирішення проблемних ситуацій у майбутній професійній діяльності. Тренінги дозволяють студентам засвоїти теоретичний матеріал, застосувати на практиці отримані знання у конкретних ситуаціях, а також опанувати методи прийняття рішень для управління ними, що робить освітній процес більш продуктивним та цікавим.

Ключові слова: пізнавальна активність, професійне самовизначення, професійне навчання, активні методи навчання,

тренінг, види тренінгів, засади роботи тренінгової групи.

High competition in the modern labor market requires a young specialist not only to possess certain professional knowledge and competencies, but also to have a formed system of professional value orientations, a conscious and clear position regarding his professional future. Therefore, one of the primary tasks of vocational higher education institutions is to create conditions for the formation of professional self-determination of future specialists, ready to solve professional tasks, who clearly understand their strengths and weaknesses, values and aspirations. The article examines the role of training in the development of cognitive activity of students within the framework of professional self-determination. In this connection, the essence of the concept of "cognitive activity", "professional self-determination", "training" is revealed. The purpose and content of professional self-determination, the levels of this phenomenon are highlighted: gnostic and practical, the main requirements for training and the principles of the training group are indicated. For the development of cognitive activity within the framework of professional self-determination, various active forms of training can be used, among them the following types are singled out in the article: business communication training, formation of communication skills and abilities; training of public speaking, self-presentation, development of leadership skills and self-regulation; psychological and business trainings. The authors present the experience of training work with students of a vocational education institution: when simulating certain situations in class, there is an opportunity to develop and consolidate certain professional competencies, skills and abilities. In particular, such trainings are necessary for the development of students' ability to interact and communicate with people, the formation of skills in overcoming communication barriers, solving problem situations in future professional activities. The trainings allow students to learn theoretical material, apply the acquired knowledge in practice in specific situations, as well as master decision-making methods for managing them, which makes the educational process more productive and interesting.

Key words: cognitive activity, professional self-determination, vocational training, active teaching methods, training, types of trainings, principles of work of the training group.

УДК 377.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.41>

Жуковська І.О.,

викладач вищої категорії,
викладач-методист циклової комісії харчових технологій

Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва Дніпровського державного технічного університету»

Вільхова О.Л.,

викладач вищої категорії,
Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж харчових технологій та підприємництва Дніпровського державного технічного університету»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальність дослідження пізнавальної активності обумовлена тим, що суспільство входить у таку стадію свого розвитку, коли отримані знання та інформація набувають особливого значення. В цьому суспільстві будуть потрібні фахівці, здатні не тільки до отримання та використання знань, а й до породження нового

знання. Тому вирішального значення набувають якості, що характеризують людину як суб'єкта пізнавальної активності.

Пізнавальна активність – «складне системне утворення, що означає міру взаємодії суб'єкта з об'єктами пізнання, що характеризує чутливість суб'єкта до впливів інформаційного соціуму та його прагнення до освоєння нової інформації» [5]. Соціальні вимоги до закладів фахової передвищої

освіти виражаються не тільки у передачі знань, умінь та навичок, а й у розвиток професійної мотивації студентів. У зв'язку з цим завдання навчального закладу полягає в тому, щоб не лише не дати інтересу згаснути, а ще більше його розвинути.

У сучасних соціально-економічних умовах проблема професійного самовизначення студентів дедалі більше актуалізується. У сучасному психолого-педагогічному словнику професійне самовизначення розглядається як вибір з арсеналу професій такої, що найбільше відповідає індивідуальним рисам людини; самопізнання та об'єктивна оцінка особою власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для опанування конкретної професії. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування)» [7, с. 326].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Педагогічний аспект професійного самовизначення вивчали Г.О. Балл, В.В. Борисов, О.І. Вітковська, Ю.І. Завалевський, О.Ф. Капустіна, О.Ф. Кисла, Ф.В. Повшедна, М.С. Пряжніков, С.М. Чистякова, М.Г. Чобітько та ін.

Аналіз наукових робіт у галузі професійного самовизначення дозволяє відмітити тенденцію розширення в трактуванні самовизначення від розуміння його як первинного вибору професії до розуміння суті професійного самовизначення як вибору себе у професії, як необхідного і важливого аспекту всього процесу професіоналізації особистості.

Український дослідник Ю.І.Завалевський професійне самовизначення розглядає як «вибір із арсеналу професій, що найбільше відповідає індивідуальним рисам людини» [6, с. 151].

Звідси, **метою статті** є розкриття сутності й деяких аспектів процесу професійного самовизначення студентів в умовах діяльності навчального закладу професійної освіти та дослідження можливостей тренінгових технологій для розвитку професійних і особистісних якостей, здібностей студентів.

Виклад основного матеріалу. На наш погляд, під професійним самовизначенням слід розуміти процес формування ставлення особистості до професійного середовища; момент вибору професії та частина життєвого самовизначення особистості протягом усієї професійної діяльності. Головною метою цього процесу є становлення внутрішньої готовності до усвідомленої та самостійної побудови, коригуванні та реалізації перспектив професійного розвитку, самостійного пошуку особистісно вагомих смислів у конкретній професійної діяльності.

Інтерес майбутніх фахівців до професійної діяльності посилюватиметься у разі використання активних методів навчання у процесі

підготовки та реалізації професійного самовизначення. Серед їх можна назвати: проблемні лекції; групові дискусії; ділові, імітаційні, рольові ігри; тренінги, проекти та інші. Усі вони стимулюють пізнавальну діяльність студентів та будуються в основному на діалозі, що передбачає вільний обмін думками й характеризуються високим рівнем активності особистості. Активні методи дозволяють забезпечити суб'єктну позицію студента, розвинути його творчі здібності, що особливо значимо для фахівця нового профілю [2].

На наш погляд тренінг дає найбільші можливості для прояву професійних здібностей. Як метод активного навчання знаходить все ширше застосування у тих галузях людської діяльності, де її успіх залежить від уміння спілкуватися. Дослідження показують, що за використання традиційних методів навчання близько 60% навчального матеріалу забувається протягом однієї години, 90% від матеріалу, що залишився – протягом 30 днів і лише активні методи навчання та використання тренінгів дозволяють запам'ятати 10–20% інформації та застосувати її у майбутній професійній діяльності.

Саме поняття «тренінг» (від англ. training) має ряд значень: навчання, виховання, тренування чи підготовка. Є визначення тренінгу як групи методів розвитку здібностей до навчання та опанування будь-яким складним видом діяльності або як комплексу активних групових методів, що застосовуються в процесі перетворювального впливу на особистість.

З дидактичного погляду тренінг є інтерактивна форма навчання, що передбачає насамперед взаємодію та звернення до власного досвіду та досвіду інших учасників, що дозволяє моделювати свою поведінку та «програвати» ту чи іншу соціальну та професійну роль. У рамках тренінгових занять відбувається засвоєння специфічних професійних знань, навичок та умінь, корекція установок, розвиток особистісних характеристик через інтеріоризацію особливостей професійного середовища. Безперечною перевагою тренінгу є те, що він забезпечує активне залучення в процес навчання усіх учасників.

Робота тренінгової групи відрізняється поруч специфічних принципів. Виділимо деякі з них.

Принцип активності – учасники залучаються до спеціально розроблених дій: програвання тієї чи іншої ситуації, виконання вправ та завдань, спостереження за поведінкою інших тощо. Активність, отже, і продуктивність виконання вправ, зростають, якщо учасникам дається установка на готовність включитися в дії будь-якої миті.

Принцип дослідницької позиції – учасники групи відкривають собі закономірності, вже відомі у психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси та особливості. Виходячи з цього принципу тренер планує та організує такі ситуації,

які б давали можливість членам групи апробувати нові способи діяльності та поведінки, експериментувати з ними.

Принцип об'єктивації поведінки – у процесі занять поведінка учасників перекладається на об'єктивний рівень, що дозволяє вносити зміни під час тренінгу. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотний зв'язок, який кожен учасник тренінгу отримує від інших членів групи.

Принцип партнерського спілкування – це таке спілкування, у якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, Активні методи дозволяють забезпечити суб'єктну позицію студента, розвинути його творчі здібності, що особливо значимо для фахівця нового профілю, а також їх почуття, емоції та переживання, визнається цінність та унікальність іншої особи. Реалізація цього принципу створює в групі атмосферу безпеки та довіри, що дозволяє учасникам експериментувати з новими формами поведінки. не соромлячись помилок [2].

Таким чином, тренінг – це таке навчання, в якому велике значення надається практичному відпрацюванню матеріалу, що вивчається, тому викладач, змодельовавши ті чи інші ситуації, дає можливість розвинути та закріпити певні професійні компетенції, навички та вміння. Тренінг може складатися з одного або кількох занять, мати різну тривалість – від однієї години до кількох днів.

Важливо наголосити, що подібні заняття дозволяють встановити між студентом та викладачем суб'єкт-суб'єктні відносини, тобто відносини співробітництва та взаємної поваги. Своєю чергу, партнерські відносини підвищують ефективність навчання.

У процесі професійного навчання можна використовувати різні види тренінгів – наприклад, навичок, психотерапевтичний, соціально-психологічний, бізнес-тренінг.

Бізнес-тренінг спрямований на розвиток навичок персоналу для успішного виконання виробничих завдань, підвищення ефективності діяльності, якості управлінських рішень Бізнес-тренінг – це комплексне явище, що стосується всіх аспектів організації і потребує системного підходу.

Психотерапевтичний тренінг спрямований на зміни у свідомості та на розвиток особистості. Подібні тренінги ведуть до стереотипних змін. способів сприйняття життя до саморозкриття.

Тренінг навичок спрямований на формування та вироблення певних конкретних практичних чи поведінкових навичок. Більшість бізнес-тренінгів включають і тренінги навичок й умінь, наприклад, тренінги переговорів, техніки продажу та ін.

Соціально-психологічний тренінг включає риси двох типів тренінгів, оскільки його результатом стають зміни й у свідомості, і у поведінці. Такий вид тренінгу спрямований на ламання соціальних стереотипів та розвиток навичок міжособистісного спілкування.

Незалежно від жанрових особливостей тренінгу, незмінною є його структура. У тренінгових заняттях зазвичай виділяють п'ять стадій або етапів:

- підготовка (мотивація, налаштування, планування роботи, встановлення правил);
- усвідомлення (розуміння сутності теми, її значення особисто для учасника тренінгу);
- переоцінка (вирішення проблемних ситуацій на основі особистого досвіду, проблемне обговорення рішень, порівняння з особистим досвідом)
- дія (виконання вправ, творчих завдань, обговорення результатів).

В освітній діяльності для формування професійних якостей найбільш ефективний вид тренінгу – тренінг навичок. Такий тренінг ефективний спосіб навчання, за допомогою якого студент засвоює нові поняття та отримує можливості їх практичного застосування. У практиці роботи зі студентами коледжу активно застосовуються тренінгові технології навчання, що є найбільш ефективним під час підготовки майбутніх спеціалістів сфери ресторанного обслуговування. Здебільшого використовується така форма тренінгу як «рольова гра», тобто симуляція проблемної ситуації, яка могла б статися у реальній виробничій ситуації.

Рольові ігри, діалогові тренажери, практико-орієнтовані вправи обрані через те, що вони дозволяють імітувати будь-яке робоче завдання, відпрацювати чіткий алгоритм від початку до кінця, і довести його до автоматизму. Студенти розуміють важливість подібної роботи, адже майбутнім спеціалістам доведеться на робочому місці стикатися з рядом різних ситуацій, завдань, і це вимагатиме від них швидкісних навичок, звичного ритму.

Практичне відпрацювання відбувається таким чином:

1. Озвучується тема тренінгу, мета та завдання, що стоять перед його учасниками.
 2. Пропонується ряд проблемних ситуацій та завдань. Методом дискусії студентам пропонується підібрати найбільш правильне рішення для кожного завдання.
 3. Після прийняття рішень запропонована ситуація розігрується двома або більше студентами, де один студент – співробітник компанії, інші – клієнти, гості.
 4. Після розігрування ситуації обговорюються допущені помилки.
 5. Повторюється опрацювання ситуацій у різних варіантах, різними учасниками та на швидкість.
 6. Завершується заняття рефлексією та осмисленням результатів тренінгу.
- Ефективність застосування тренінгових технологій виявляється у наступні результати:
- підвищилася мотивація студентів;
 - застосовані наявні теоретичні знання;
 - закріплені наявні навички та вміння;
 - набуті нові знання, вміння та навички.

Отже, у рамках професійної підготовки та самовизначення тренінги допомагають студентам засвоїти теоретичний матеріал, застосувати отримані знання на практиці – у конкретних ситуаціях, а також опанувати методи прийняття рішень для керування ними.

Висновки. Ціль навчальних закладів системи професійної освіти полягає не тільки у підготовці професіоналів вищої ланки, а й у формуванні у них системи цінностей, потрібних у суспільстві. Тренінги як інтенсивні короткострокові навчальні заняття, створені задля створення, розвитку та систематизації певних навичок, необхідні виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, грають тут провідну роль.

Отже, тренінги є одним із факторів розвитку пізнавальної активності, забезпечуючи реалізацію пізнавального потенціалу кожного студента в рамках його професійного самовизначення, виявляючи професійні схильності та сприяючи успішній адаптації на ринку праці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боднар А. Я. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ.

Наукові записки: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2006. № 59. С. 49–55.

2. Бикова В., Ніколова Н. Тренінг – форма інтерактивного навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі.* 2010. № 2. С. 38–40.

3. Вороб І. Роль тренінгу в розвитку особистості майбутнього спеціаліста. *Інноваційний розвиток вищої освіти* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. 10–11 березня 2010 р. Київ. : КНТЕУ, 2010. С. 172–175.

4. Дубинка М.М. Проблема професійного самовизначення студентів у вищому педагогічному навчальному закладі. *Наукові записки: Педагогічні науки.* 2013. № 120. С. 168–176.

5. Дубровіна І.В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності: *Народна освіта.* 2012. № 1 (16) URI: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/169>.

6. Завалевський Ю. І. Педагогічні технології підготовки конкурентоспроможного вчителя : навч. посіб. Чернівці : Букрек, 2011. 303 с.

7. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. С. 473.

8. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ОСВІТА ЯК ДУХОВНО-МЕНТАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

VOCAL AND CHOIR EDUCATION AS A SPIRITUAL AND MENTAL PHENOMENON

Стаття присвячена розгляду кола питань, пов'язаних із значенням вокально-хорової освіти як духовно-ментального феномену – органічної складової духовної спадщини народу, а також її репрезентації у контексті європейської культури. Проаналізовано науково-методичну літературу з досліджуваного феномену. Акцентується увага щодо завдань в галузі вокально-хорової освіти: 1) розгляд аксіологічного аспекту вокально-хорової освіти в умовах ЗВО; 2) формування в майбутніх вчителів музичного мистецтва фундаментальних поглядів про традиційність вокально-хорової освіти; 3) вирішення організаційних питань вокально-хорового освітнього процесу в умовах ЗВО; 4) формування та розвиток умінь і навичок в освітньому процесі з вокально-хорового мистецтва.

З метою результативності освітнього процесу виокремлено і охарактеризовано комплекс функцій досліджуваного феномену, а саме: креативна, когнітивна, гедоністична, виконавська. Визначено та обґрунтовано науково-методологічні підходи вокально-хорової освіти як духовно-ментального феномену, а саме: феноменологічний підхід, що передбачає вивчення досліджуваного феномену шляхом визначення факторів виникнення й розвитку; полікультурний підхід, що передбачає вивчення історичного аспекту, психологічної антропології, художньо-образної мови; системний підхід, що передбачає вивчення природних, культурологічних і соціальних аспектів; акмеологічний підхід, що передбачає впровадження певної системи оцінювання та дослідження духовно-ментальних проявів у вокально-хоровій освіті. Узагальнюючи вищесказане констатуємо, що вокально-хорова освіта як духовно-ментальний феномен – це інтегрований багатогранний процес, що віддзеркалює картину світу в особливих формах, які впливають на якість індивідуальної або колективної свідомості, систему духовних цінностей, регулюють поведінку та ставлення до навколишнього середовища, етнічної, національної, професійної самоідентифікації майбутнього вчителя музичного мистецтва в динамічному освітньому просторі.

Ключові слова: вокально-хорова освіта, майбутні вчителі музичного мистецтва, духовність, ментальність, традиція.

The article is devoted to consideration of a range of issues related to the significance of vocal and choral education as a spiritual and mental phenomenon – an organic component of the spiritual heritage of the people, as well as its representation in the context of European culture. The scientific and methodical literature on the studied phenomenon was analyzed. The emphasis is placed on tasks in the field of vocal and choral education: 1) consideration of the axiological aspect of vocal and choral education in conditions of higher education; 2) formation of fundamental views about the traditionality of vocal and choral education of the future music art teachers; 3) solving organizational issues of the vocal and choral educational process in the conditions of higher education institutions; 4) formation and development of abilities and skills in the educational process of vocal and choral art.

In order to improve the effectiveness of the educational process, a set of functions of the phenomenon under study is singled out and characterized, namely: creative, cognitive, hedonistic, executive. The scientific-methodological approaches of vocal and choir education as a spiritual-mental phenomenon are defined and substantiated, namely: the phenomenological approach, which involves the study of the investigated phenomenon by determining the factors of its origin and development; multicultural approach, which involves the study of the historical aspect, psychological anthropology, figurative language; a systematic approach that involves the study of natural, cultural and social aspects; acmeological approach, which involves the implementation of a certain system of evaluation and research of spiritual and mental manifestations in vocal and choir education.

Summarizing the above mentioned, we should state that vocal and choir education as a spiritual and mental phenomenon – integrated multifaceted process that reflects the picture of the world in special forms; affects the quality of individual and collective consciousness, the system of spiritual values that regulate behavior and attitude to the environment; promotes ethnic, national and professional self-identification of the future music art teacher in a dynamic educational space.

Key words: vocal and choir education, future music art teachers, spirituality, mentality, tradition.

УДК 37:784]:130.121
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.42>

Заболотний І.П.,

заслужений діяч мистецтв України,
професор кафедри хореографії
та музичного мистецтва
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Карпенко Є.В.,

доцент кафедри сценічного мистецтва,
естради та методики режисування
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах євроінтеграційних процесів в галузі освіти актуалізується увага науковців на сутності професійної компетентності фахівця з вищою педагогічною освітою, зокрема якісні ознаки та особистісні сфери педагогічної ментальності майбутнього вчителя.

В освітньому просторі України створюється міцна духовно-ментальна система, в якій майбутні фахівці отримують духовні цінності, збережені від покоління до покоління, формуючи стійкі ментальні

настанови. Це зумовлює духовно-ментальну функцію мистецької освіти.

З метою подальшого використання в освітньому процесі підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін дає підстави науковцям дослідити найважливіші аспекти ментальності з погляду розкриття її педагогічного потенціалу і створення методологічної платформи застосування означеної категорії в різних аспектах педагогічної науки, зокрема в питаннях фахової, соціокультурної, творчої діяльності особистості; дає можливість

продовжити дослідження ментальності в галузі педагогіки мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значний доробок у розроблення методологічних, теоретичних та методичних аспектів вокально-хорової освіти внесли видатні науковці, мистецтвознавці, педагоги, а саме: А. Болгарський, А. Козир, А. Лащенко, О. Михайличенко, П. Ніколаєнко, В. Рожок, Т. Смирнова, А. Соколова та інші. Проблеми духовності особистості засобами мистецької освіти є предметом наукових досліджень (І. Бех, І. Зязюн, Л. Печко, Н. Миропольська, Л. Масол, І. Якіманська та інші). Ментальність як національна самоідентифікація народів і націй в межах антропологічного підходу висвітлені в дослідженнях науковців Г. Гачева, О. Еромасова, А. Гуревич, С. Лур'є, В. Тарасенко, Ю. Хабермас, М. Юрій, О.Юцишин та інших. Питання педагогічної ментальності, ментальності викладачів мистецьких дисциплін, ментальності в музиці, музичної ментальності, висвітлені в дослідженнях Г. Джулай, В. Драганчук, О. Олексюк, І. Отич, Г. Падалка, та інших. Проте, відсутність досліджень щодо духовно-ментального характеру вокально-хорової освіти актуалізує теоретико-методологічне підґрунтя до змісту організаційного та методичного забезпечення мистецької освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на невелику кількість досліджень у цьому напрямку, невирішеними на сьогодні залишаються питання щодо освітнього процесу досліджуваного аспекту: майже відсутні педагогічні дослідження та науково-методичні розробки, які сприяли ефективності у формуванні духовно-ментального феномену в процесі вокально-хорової освіти.

Метою статті – проаналізувати, обґрунтувати вокально-хорову освіту як духовно-ментальний феномен.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Проаналізувати наукові дослідження у даній галузі з проблематики;
2. Уточнити поняття «ментальність вокально-хорової освіти»;
3. Визначити науково-методологічні підходи в освітньому процесі з означеного питання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку освітнього простору України характеризується домінуванням інтеграційних процесів, зумовлених глобальними тенденціями розвитку соціуму та прагненням до нових наукових відкриттів. Тому актуальності набуває осмислення системи категорій, що мають універсальне значення для сучасного суспільства і вирізняються інформативністю, інтегрованістю, науковою об'ємністю, технологізацією та іншими ознаками сучасної освіти.

Україна є унікальною державою за своєю національною палітрою, про що свідчить вітчизняна музична спадщина. Враховуючи це, можна стверджувати, що мистецька освіта існує і розвивається. Якщо простежити історіографію, розвиток та взаємодію вокально-хорової традиції з професійною освітою, то українське вокально-хорове мистецтво постає як цілісне явище і займає пріоритетне місце в духовності нашого народу.

З цього приводу конкретизуємо основні завдання вокально-хорової освіти, а саме:

- розгляд аксіологічного аспекту вокально-хорової освіти в умовах ЗВО;
- формування в майбутніх вчителів музичного мистецтва фундаментальних поглядів про традиційність вокально-хорової освіти;
- вирішення організаційних питань вокально-хорового освітнього процесу в умовах ЗВО;
- формування та розвиток професійних умінь і навичок з вокально-хорового мистецтва в освітньому процесі.

Розглядаючи вокально-хорову освіту у духовно-ментальному характері поняття «ментальність» трактуємо за визначенням автору терміна Л. Леві-Брюль як «розуміння, що передаються з покоління в покоління; нав'язуються окремим особистостям, викликає в них відповідно до обставин почуття поваги, страху, поклоніння, в ставленнях своїх об'єктів, вони не залежать в своєму бутті від окремої особистості, їх неможливо осмислити, зрозуміти шляхом індивіда як такого» [5, с. 24].

Г. Джулай розглядає «менталітет», як «сформовану систему елементів духовного життя і світосприймання, яка зумовлює відповідні стереотипи поведінки... Своєрідний «характер» людей, соціокультурний феномен, що перебуває у тісному взаємозв'язку з історією розвитку суспільства» і трактує цей термін як «загальну духовну погодженість соціальної групи або індивіда як носія певної ментальності до навколишнього світу» [1, с. 5].

Доведено, що духовна ментальність особистості утворюється в умовах відповідного культурного середовища, а саме: етнічного, культурно-історичного, субкультурного, професійного. Досліджуючи менталітет українського етносу О. Юцишин стверджує, що означений феномен сформований історично, «не на деструктивних, а на конструктивних духовно-творчих джерелах, на силі гуманізму, життєлюбства, примирення з представниками інших етносів у межах своєї території» [6, с. 221–227].

Ментальність, як сучасна і складна категорія, відповідає концепції багатовекторності та інтеграційним процесам в пізнанні, усвідомленні, поясненні та інтерпретації педагогічних явищ.

Вагому роль відіграє категорія «ментальність» у процесі професійного становлення фахівців, зокрема в освітній галузі. Саме в педагогічній

науці та практиці категорія «ментальність» розглядається як багатоплановий феномен, до складу якого належать процеси інтелектуального та емоційного розвитку; усвідомлення національної та етнічної ідентичності; збагачення культурних традицій і настанов; формує ціннісні орієнтації, професійну самоідентифікацію особистості, забезпечуючи соціальну визначеність, упевненість, спрямованість життєвого шляху.

Підкреслимо, що прояви духовно-ментального характеру у мистецтві відбуваються через фольклор, казки, міфи, легенди, які передається від покоління до покоління. Духовну ментальність ми можемо спостерігати в музичному мистецтві. У цьому контексті В. Драганчук висвітлює музичну ментальність «як спосіб мислення, як музичну призму, через яку людина дивиться на світ і на себе в цьому світі» [2, с. 11–18].

Відомо, що специфічність професійної діяльності вчителя музичного мистецтва обумовлена її змістом. Тому вчителям мистецьких дисциплін властива педагогічна ментальність з ознаками художності, оскільки мистецтво не лише формує художню картину світу в уявленнях фахівців, а й спрямовує увесь комплекс їх професійного потенціалу в річище творчої самореалізації в мистецтві. Г. Падалка зауважує, що до ментальних особливостей вчителів мистецьких дисциплін можна віднести цілеспрямоване використання мистецтва у взаємодії з учнями на засадах гуманізму: «визнання права кожної дитини на музичний розвиток незалежно від її природних здібностей» [4, с. 45]. На гуманістичну спрямованість діяльності музиканта-педагога вказує О. Олексюк, визначаючи її як «окрему характерну складову серед педагогічної, виконавської, дослідницької, комунікативної, що синтезуються у загальнопрофесійних і спеціальних музичних здібностях, знаннях, уміннях, якостях» [3, с. 172].

Проаналізувавши науково-методичну літературу обґрунтуємо поняття «ментальність вокально-хорової освіти». На нашу думку, означений термін слід розглядати як складний, інтегрований процес, який визначає сформовані професійні риси впродовж певного часу, а саме: мистецьке й музичне просвітництво, ставлення до музичних фольклорних зразків, елементи виконавської діяльності, розвиток музичного сприймання, мислення, формування художньо-естетичних смаків, а також творчу діяльність, яка відповідає виховним ідеалам народної педагогіки, що складають основу духовності: думки, емоції.

Враховуючи систему загальних функцій мистецтва, можемо визначити функції досліджуваного феномену, які полягають у забезпеченні відповідності конкретній меті освітнього процесу:

– креативна функція, що передбачає формування інноваційних знань, впровадження в освітній процес інноваційних технологій;

– когнітивна функція, що передбачає поєднання розумово-логічних і творчо-мисленневих процесів;

– гедоністична функція, що передбачає формування професійної майстерності в галузі вокально-хорової освіти;

– виконавська функція, що передбачає відтворення художньо-образного змісту вокально-хорового твору.

З метою подальшого дослідження вокально-хорової освіти як духовно-ментального феномену доцільно збагатити методологічну базу дослідження шляхом визначення науково-методологічних підходів. Це дозволить усвідомити увесь спектр використання зазначеної категорії в теорії науки, а також визначити певні аспекти, які доцільно застосувати в освітньому процесі.

1. Феноменологічний підхід, який використовується в освітньому процесі з вивчення духовно-ментального феномену в галузі вокально-хорової освіти шляхом визначення факторів його виникнення й розвитку. Реалізація означеного підходу зумовлена з пошуком духовно-емоційних переживань, що відносять до ментальних явищ.

2. Полікультурний підхід, який використовується в освітньому процесі з вивчення історичного аспекту розвитку вокально-хорової освіти, психологічної антропології, художньо-образної мови. Реалізація означеного підходу зумовлена етнокультурною компетентністю, що передбачає професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва в галузі вокально-хорової освіти.

3. Системний підхід, який використовується в освітньому процесі з вивчення природних, культурологічних і соціальних аспектів, а саме: образ мислення, інтелект, ціннісні орієнтації, ставлення, мотивація на досягнення життєвих настанов, стереотипи поведінки, емоційні реакції та набутий досвід, бажання діяти певним чином в певних умовах, обставинах.

4. Акмеологічний підхід, який використовується у процесі оцінювання та дослідження духовно-ментальних проявів у вокально-хоровій освіті. Реалізація означеного підходу пов'язана зі створенням умов і факторів, що забезпечують найвищі професійні, творчі досягнення майбутнього вчителя музичного мистецтва в галузі вокально-хорової освіти.

Таким чином, визначення традиційних науково-методологічних підходів щодо духовної ментальності вокально-хорової освіти являє собою інтегрований якісний процес і демонструє їх єдність, поглиблення, багатогранність, а саме: зв'язок із картиною світу, ціннісними орієнтаціями, образ мислення, стереотипи поведінки та ставлення до дійсності, які утворюють систему духовних цінностей.

Висновки. Узагальнюючи вищесказане констатуємо, що вокально-хорова освіта як духовно-ментальний феномен – це інтегрований багатогранний процес, що віддзеркалює картину світу

в особливих формах, які впливають на якість індивідуальної або колективної свідомості, систему духовних цінностей, регулюють поведінку та ставлення до навколишнього середовища, етнічної, національної, професійної самоідентифікації майбутнього вчителя музичного мистецтва в динамічному освітньому просторі.

Незважаючи на сучасний стан в Україні, вокально-хорова освіта виходить на новий рівень розвитку, що характеризується зростанням духовності на національній свідомості. Здобутки у вокально-хоровій освіті дають можливість молодому поколінню впевненості продовжувати розвивати традиційність досліджуваного феномену: успішно популяризувати українську народну і професійну музику, гідно представляти українське музичне мистецтво в Україні та світі як культуру окремої нації, удосконалюючи духовно-ментальний характер вокально-хорової освіти.

Подальшими перспективами вбачаємо дослідження педагогічних умов вокально-хорової освіти як духовно-ментального феномену.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Джулай Г. Музична ментальність : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03. Одеса, 24 с.
2. Драганчук В. Національна ментальність і рівні її відображення в музиці. *Музикознавчі студії* : наук. зб. ЛНМА ім. М. Лисенка. Вип. 18. Л. : Сполом, 2008, С. 11-18
3. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навчальний посібник. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
5. Реброва О. Є. Теоретичний аналіз педагогічної ментальності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Науковий журнал СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2010. № 6(8). С. 372–381.
6. Юцишин О. І. Поняття національного характеру, ментальності і національної свідомості як інструмент культурологічного аналізу *Наука. Релігія. Суспільство*. Донецьк : Донецький державний інститут штучного інтелекту. 2010. № 3. С. 221–227.

ОСНОВНІ ВИДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

MAIN TYPES OF INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES WHEN LEARNING ENGLISH

Самостійна робота студентів є обов'язковим елементом вивчення будь-якої дисципліни. Представлено погляди науковців на самостійну роботу студентів (методично та організаційно спрямована навчальна діяльність, яка здійснюється під керівництвом та контролем викладача та набуває особливого значення за умови скорочення аудиторних занять; вид індивідуальної пізнавальної діяльності студентів, під час якої викладачем здійснюється керівництво пізнавальною діяльністю студентів за допомогою методичних вказівок, консультацій та бесід). Узагальнено основні види самостійної роботи студентів економічних спеціальностей під час вивчення англійської мови (самостійні роботи репродуктивного типу; конструктивно-варіативного типу; евристичного типу; дослідницького типу). Установлено, що до самостійних робіт репродуктивного типу відносяться завдання, які використовуються переважно на початку вивчення граматичної теми або роботи з лексику (вправи на встановлення відповідності; складання речень за прикладом; тести на множинний вибір на закріплення нової граматичної теми або лексичних одиниць). Основною метою конструктивно-варіативних завдань (робота з текстом як фахової, так і загальної тематики; підготовка доповідей за темою, що вивчається; підготовка рефератів з країнознавства; вживання нового граматичного або лексичного матеріалу в усному мовленні після виконання вправ репродуктивного характеру) є залучення вже наявних у студентів знань для розв'язання нових завдань, проблем та розуміння явищ. Установлено, що самостійні роботи евристичного та дослідницького типу є більш цікавими для тих студентів, які не тільки мають високий рівень володіння мовою, але й ґрунтовні фахові знання. Надано приклади завдань для цих типів самостійної роботи студентів економічних спеціальностей.

Ключові слова: самостійна робота, види самостійної роботи, студенти економічних спеціальностей, англійська мова.

Individual work of students is a mandatory element of studying any discipline. The views of scientists on the students' individual work are presented (methodically and organizationally directed educational activity, which is carried out under the guidance and control of the teacher and acquires special importance under the condition of reducing classroom activities; a type of individual cognitive activity of students, during which the teacher guides the cognitive activity of students with the help of methodical instructions, consultations and conversations). The main types of individual work of student of economic specialties while learning English (individual work of the reproductive type; constructive and variational type; heuristic type; research individual work) are summarized. It is established that individual work of the reproductive type includes typical tasks that are used mainly at the beginning of studying a grammar topic or working with vocabulary (matching; making up sentences based on an example; multiple-choice tests for consolidating new grammar or lexical units). The main purpose of constructive and variational tasks (working with the text of both professional and general topics; preparing reports on the topic being studied; preparing essays on country studies; using new grammar or lexical material in oral speech after completing exercises of a reproductive nature) is to involve students' knowledge for solving new tasks, problems and understanding phenomena. It is found out that individual work of the heuristic and research type is more interesting for those students who not only have a high level of language proficiency, but also thorough professional knowledge. Examples of tasks for these types of individual work for students of economic specialties are provided.

Key words: individual work, types of individual work, students of economic specialties, English.

УДК 378.147.111.041
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.43>

Іваніга О.В.,

ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Тарасенко С.Є.,

ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Уміння самостійно приймати рішення, будувати алгоритм власних дій та відповідати за результати роботи – є дуже важливими вимогами, які висуваються до сучасних фахівців. Навички самостійної роботи є дуже важливими і для уміння працювати з великою кількістю інформації, з якою зіштовхуються спеціалісти майже в усіх сферах. Саме тому, необхідно розвивати навички самостійної роботи студентів, починаючи з першого курсу як під час вивчення профільних дисциплін, так і дисциплін загального характеру.

Необхідно зазначити, що наразі на вивчення англійської мови на немовних факультетах відводиться досить мало часу на аудиторну роботу, разом із тим, обсяг матеріалу, який має опанувати

студент не зменшився, а деколи навпаки збільшився. Вирішенню цієї проблеми, значною мірою, сприяє ефективна організація самостійної роботи студентів, завдання з якої відповідають рівню знань та потребам студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науковці зверталися до вивчення проблеми організації самостійної роботи студентів. Зокрема, І. Задорожня вивчала проблему саморегуляції навчальної діяльності студентів як психологічний чинник індивідуалізації самостійної роботи з іноземної мови, В. Король та О. Савченко досліджували роль самостійної роботи студентів у формуванні майбутнього спеціаліста, О. Костенко вивчала особливості організації самостійної роботи студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання, А. Котовою досліджено особливості

організації самостійної роботи студентів вітчизняних університетів, О. Черновол-Ткаченко висвітлено зміст та завдання науково дослідницької діяльності студентів університету.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Високо цінуючи вклад науковців, вважаємо, що у науковій літературі недостатньо проаналізовано види самостійної роботи студентів економічних спеціальностей під час вивчення англійської мови.

Отже, **метою** публікації є аналіз видів самостійної роботи студентів економічних спеціальностей під час вивчення англійської мови та висвітлення досвіду впровадження цих видів робіт у освітній процес.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити наступні завдання:

- узагальнити погляди науковців на сутність самостійної роботи студентів;
- висвітлити умови та фактори ефективної організації самостійної роботи студентів;
- визначити основні види самостійної роботи студентів економічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що у науковій літературі існує декілька підходів до визначення сутності самостійної роботи студентів. Так, В. Король та О. Савченко визначають самостійну роботу як обов'язковий елемент процесу навчання, яка виконується за завданням викладача у спеціально відведений для цього час. При цьому викладач керує та контролює самостійну роботу, але не приймає участі безпосередньо у виконанні завдання. Під час виконання завдання метою студентів є осмислення матеріалу, що вивчається, виділення головних ідей та знаходження відповідей на питання [3, с. 11].

За О. Костенко самостійна робота – це методично та організаційно спрямована навчальна діяльність, яка здійснюється під керівництвом та контролем викладача та набуває особливого значення за умови скорочення аудиторних занять [4, с. 54].

А. Котова визначає самостійну роботу студентів як вид індивідуальної пізнавальної діяльності, під час якої викладачем здійснюється керівництво пізнавальною діяльністю здобувачів освіти за допомогою методичних вказівок, консультацій та бесід [5, с. 40].

Отже, узагальнюючи погляди науковців, самостійну роботу студентів можна розуміти як пізнавальну діяльність студентів, головною ознакою є самостійність мислення та дій, але які плануються та керуються викладачем.

Ефективність організації самостійної роботи обумовлюється низкою умов та факторів, які необхідно враховувати під час організації навчання: готовність студентів до виконання самостійної роботи, наявності або відсутності мотивації

до вивчення іноземної мови, наявності або відсутності у здобувачів освіти навичок письма, аудіювання, говоріння, уміння проводити пошук необхідної інформації з одного боку, та правильного добору завдань для самостійної роботи з іншого боку. Завдання для самостійної роботи студентів мають бути чітко сформульованими та відповідати темам, що вивчаються, та рівню знань студентів [1; 2; 6].

Необхідно зазначити, що основні види самостійної роботи студентів не відрізняються від інших навчальних дисциплін та поділяються на самостійну роботу:

- репродуктивного типу;
- конструктивно-варіативного типу;
- евристичного типу;
- дослідницьку [1; 2; 3; 8].

До самостійних робіт репродуктивного типу відносяться завдання, які використовуються переважно на початку вивчення граматичної теми або роботи з лексикою. Основною метою самостійних робіт такого типу є оволодіння алгоритмом виконання практичних дій. Такі види самостійної роботи сприяють кращому запом'ятовуванню навчального матеріалу та формуванню відповідних мовних навичок. До таких вправ можна віднести:

- вправи на розкриття дужок для обрання правильної форми дієслова;
- вправи на встановлення відповідності;
- складання речень за прикладом;
- тести на множинний вибір на закріплення нової граматичної лексики або лексичних одиниць.

Основним недоліком самостійної роботи репродуктивного типу є низка здатність до узагальнення, тому його рекомендовано використовувати тільки на початковому етапі та доповнювати іншими завданнями [5; 8].

Основною метою конструктивно-варіативних самостійних робіт є залучення вже наявних у студентів знань для розв'язання нових завдань, проблем та розуміння явищ [5, с. 45]. За допомогою самостійної роботи цього виду студенти учаться порівнювати різні граматичні конструкції, розуміти відмінність між синонімами, відчувати відтінки значення англійських слів, розвивають розумову активність та створюють передумови для переходу до самостійної роботи творчого типу.

До найбільш розповсюджених вправ, які відносяться до самостійної роботи конструктивно-варіативного типу можна віднести:

- роботу з текстом як фахової, так і загальної тематики;
- підготовка доповідей за темою, що вивчається, використовуючи алгоритм, що запропонований викладачем;
- підготовку рефератів з країнознавства;
- вживання нового граматичного або лексичного матеріалу в усному мовленні після виконання вправ репродуктивного характеру.

З досвіду роботи можна твердити, що дієвим є проведення цих робіт, базуючись на комунікативному підході та за допомогою створення ситуацій, наближених до реальних (інтерв'ю, представлення телефонних розмов, невеликі виступи за темами). Під час таких видів робіт студенти вчать як правильно ставити питання, так і відповідати на них. Такий підхід до конструктивно-варіативних завдань для самостійної роботи мотивує студентів до «живого мовлення», наближує їх до реальних ситуацій, використання ідіоматичних виразів, професійної лексики тощо [6].

Наприклад, під час вивчення теми «Складові міжкультурної компетенції» ми спочатку акцентуємо увагу на основних моментах, з якими будуть знайомитися студенти (поняття й структура міжкультурної компетенції; рівні міжкультурної компетентності, засоби її підвищення; основні підходи та принципи до формування міжкультурної компетентності; визначення рівня власної міжкультурної компетентності, оптимальний вибір засобів її підвищення).

Після цього ми виділяємо зі студентами основні лексичні одиниці, які будуть корисними для обговорення цієї теми (*acculturation, accumulation, cross-cultural, culture-specific approach, discrimination, diversity, evangelization* та інші). Необхідно зазначити, що нами приведено орієнтовний набір лексики, який може змінюватися в залежності від рівня знань студентів. Після попередньої підготовки викладач розподіляє студентів на підгрупи та надає завдання самостійно підготувати доповідь та (або) презентацію за цією темою. На наступному занятті студенти представляють результати своєї самостійної роботи та обговорюють їх в академічній групі.

Розвитку навичок читання англійською мовою сприяє самостійна робота з невеликими за обсягом текстами як загальної тематики, так і професійного спрямування. Для цього ми пропонуємо студентам прочитати та перекласти тексти із журналів, статті на економічних веб-сайтах та форумах, уривки з енциклопедій тощо. Як правило, у цьому разі ми пропонуємо студентам виконати такі вправи як:

- правда чи неправда відповідно до тексту;
- співвіднесення підзаголовків до абзаців;
- розташування абзаців у логічному порядку і обґрунтування обраного порядку;
- знаходження фактологічних помилок в логічній послідовності тексту економічного спрямування;
- заповнення пропусків у тексті;
- вираження власного відношення та аналіз тексту;
- співвіднесення професійної лексики з її визначенням тощо.

Самостійні роботи евристичного типу, як правило, використовуються з другого курсу навчання, коли у студентів є вже розуміння алгоритму

виконання завдання та власних дій. На відміну від завдань для самостійної роботи конструктивно-репродуктивного типу, тут студенти мають самостійно формулювати завдання та формувати план його виконання. Цей тип самостійної роботи вимагає більш ґрунтовного розуміння явищ та процесів та включає у себе творчу діяльність.

У цьому разі студентами проводиться пошукова діяльність, робляться осмислені узагальнення, формулюються обґрунтування способів, які використовуються студентами. На цьому етапі студенти починають здійснювати пошукову діяльність [10].

Наприклад, вивчаючи тему «Стереотипи та узагальнення» у межах дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародному бізнесі» ми пропонуємо студентам підготувати презентацію, розкривши основні, на їх погляд, моменти. Слід відмітити, що студенти із великим задоволенням приймають участь в опрацюванні цієї теми. Як правило, вони акцентують увагу на таких моментах як цінності національних культур, атрибуція та її роль в міжкультурній комунікації, помилки атрибуції, механізми формування забобон, стереотипів й узагальнень як способів сприйняття соціальної дійсності, виникнення психологічних реакцій на стикання з іномовною культурою, керування психологічними реакціями на стикання з іншими культурами.

Продовженням самостійних робіт евристичного типу є дослідницькі самостійні роботи. Під час виконання таких робіт здійснюється реалізація творчих здібностей студентів. Вони проявляють критичне мислення, намагаються довести власну точку зору на проблему, що розглядається. Під час виконання таких робіт студенти самостійно формулюють мету роботи, з'ясовують якої інформації не вистачає для виконання завдання, передбачають шляхи пошуку інформації, самостійно працюють над темою та здійснюють самоконтроль навчальної діяльності. Самостійність у цьому виді завдань передбачає застосування знань для створення нового способу розв'язання міжпредметних завдань у новій нестандартній ситуації. Прикладом дослідницьких самостійних робіт студентів є написання статей або тезисів для конференцій різного рівня з їх подальших захистом. Участь студентів у наукових заходах з одного боку формує науковий світогляд молодих людей, а з іншого сприяє більш глибокому вивченню мови [7; 8].

Зазначимо, що самостійні роботи третього та четвертого типу є більш цікавими для тих студентів, які не тільки мають високий рівень володіння мовою, але й ґрунтовні фахові знання.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що правильний з методичної точки зору добір виду самостійної роботи та посиленість завдання сприятиме розвитку мовних навичок студентів, поглибленню та розширенню фахових знань, пробудженню інтересу до навчання, оволодінню процесами

пізнання, формуванню здатності брати на себе відповідальність та самостійно вирішувати навчальну проблему.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Брода М. В. Тенденції організації самостійної роботи студентів з англійської мови. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 4. http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_4_38.pdf.
2. Задорожна І. П. Саморегуляція навчальної діяльності студентів як психологічний чинник індивідуалізації самостійної роботи з іноземної мови. *Викладання мов у ВНЗ освіти на сучасному етапі : Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2008. № 13. С. 47–54
3. Король В. М., Савченко О. П. Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця. *Організація самостійної роботи студентів*. Черкаси : Вид-во ЧДУ. 2003. С. 9–13.
4. Костенко О. В. Самостійна робота студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання та її інформаційно-методичне забезпечення при вивченні іноземної мови. *Вісник Запорізького національного університету (Сер. Педагогічні науки)*. 2014. № 2(23). С. 52–61.
5. Котова А. В. Організація самостійної роботи студентів вітчизняних університетів у другій половині ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2010.
6. Удовенко І. В., Котова А. В. Використання ігрових ситуацій під час вивчення англійської мови на немовних факультетах ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип 23. С. 102–108.
7. Лавриш Ю. Е. Особливості організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Вісник Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут»*. Сер. : Філологія, Педагогіка. 2013. Вип. 2. С. 72–76.
8. Лекції з педагогіки вищої школи / за ред В.І. Лозової. Харків : ОВС. 2006. 296 с.
9. Мочалова, Н. С. Завдання для самостійної роботи студентів із розвитку навичок усного мовлення. *Гуманітарний вісник НУК*. 2010. Вип. 3. С. 64–66
10. Черновол-Ткаченко О. О. Науково-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ України: зміст і завдання <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/4930/2/O.O.%20Chornovol-Tkechanko.pdf>

УМОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄНОГО ЧАСУ

CONDITIONS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF YOUTH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN WARTIME CONDITIONS

Метою статті є аналіз умов психологічного благополуччя студентської молоді з особливими освітніми потребами під час навчання в закладі професійної освіти в умовах воєнного стану. Проблема збереження і зміцнення здоров'я учнів – актуальне питання сьогодення в Україні. Умови навчання в закладах професійної освіти мають сприяти психологічному благополуччю учнів, що є запорукою успішного здобуття теоретичних та практичних професійних компетентностей. Останні наукові дослідження свідчать, що в зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ в Україну, посилюється підтримка міжнародних партнерів, що спрямована на компенсацію кризових станів у молоді шляхом значної психологічної стимуляції.

Подано результати дослідження особливостей реалізації професійної освіти під час воєнного стану у фокусі цілеспрямованої допомоги дітям з особливими освітніми потребами. Наведені основні психологічні проблеми таких дітей та вказані умови, які сприяють їхній стресостійкості.

У контексті наукового підходу до психологічного здоров'я учнів, розглядається поняття «психологічне благополуччя». На основі аналізу ключових смислових одиниць аналізуються сучасні науково-педагогічні підходи до питання умов забезпечення психологічного благополуччя дітей з особливими освітніми потребами.

У фокусі можливостей для дітей з особливими освітніми потребами проаналізована співпраця з міжнародними благодійними фондами та організаціями, що реалізують різні соціально-психологічні програми. Подано особливості підтримки в розвитку професійної освіти в Україні Німецьким товариством міжнародного співробітництва (GIZ), в рамках програми EU4Skills, та європейські програми Еразмус+.

Наведено приклад організації психологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, що передбачає першу психологічну допомогу, розвиткові занять, навчальні тренінги спрямовані на розвиток психосоціальної стійкості до стресу, а саме посилення ролі позитивних активностей, розвиток навичок керування психологічними реакціями. Відображено кроки організації та діяльності з учнями з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, заклад професійної освіти, воєнний час, психологічна підтримка, психологічна допомога, психологічне благополуччя, психологічне здоров'я.

The purpose of the article is to analyze the conditions of psychological well-being of student youth with special educational needs during their studies at a vocational education institution under martial law. The problem of preserving and strengthening the health of students is an urgent issue in Ukraine today. Learning conditions in vocational education institutions should contribute to the psychological well-being of students, which is a guarantee of successful acquisition of theoretical and practical professional competences. The latest scientific studies show that in connection with the full-scale invasion of the Russian Federation in Ukraine, the support of international partners has increased, which is aimed at compensating for crisis situations in young people by means of significant psychological stimulation.

The results of the study of the peculiarities of the implementation of professional education during the martial law in the focus of targeted assistance to children with special educational needs are presented. The main psychological problems of such children and the conditions that contribute to their stress resistance are indicated.

In the context of the scientific approach to the psychological health of students, the concept of "psychological well-being" is considered. Based on the analysis of key semantic units, modern scientific and pedagogical approaches to the issue of conditions for ensuring the psychological well-being of children with special educational needs are analyzed.

In the focus of opportunities for children with special educational needs, cooperation with international charitable foundations and organizations implementing various social and psychological programs is analyzed. Features of support in the development of professional education in Ukraine by the German Society for International Cooperation (GIZ), as part of the EU4Skills program, and the European Erasmus+ program are presented.

An example of the organization of psychological assistance to children with special educational needs is presented. It includes psychological first aid, developmental classes, educational training aimed at the development of psychosocial resistance to stress, namely strengthening the role of positive activity, formation of management skills, psychological reactions. The steps of organization and activities with students with special educational needs are reflected.

Key words: children with special educational needs, vocational education institution, wartime, psychological support, psychological help, psychological well-being, psychological health.

УДК 376.42

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.44>

Каменчук Т.Д.,

канд. пед. наук,

ст. науковий співробітник лабораторії

психологічного супроводу дітей

з особливими освітніми потребами

Українського науково-методичного

центру практичної психології

і соціальної роботи

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Студенство – особливий період життя. Ця пора складна через те, що підліток вже не дитина, але ще й не дорослий. Усі інтенсивні зміни в розвитку організму потребують підтримки з боку дорослих.

Емоційний фон підлітків стає нерівним і нестабільним. Підліток змушений постійно пристосовуватися до фізичних і фізіологічних змін у його організмі. Різно зростає цікавість до своєї зовнішності, формується новий образ фізичного «Я».

У цьому віці поширені труднощі у сфері психічного здоров'я, депресивні та тривожні розлади. Три-можність виникає під страхом перед майбутнім і невизначеністю.

В психології дослідженні основні потреби підлітків: потреба у фізичній активності, високій оцінці своєї зовнішності та свого фізичного розвитку, незалежності, самореалізації та розвитку власного «Я», досягненні результатів та відчутті успішності, безпеці та стабільності, прихильності та любові, реалізації сексуальності. Це далеко не весь перелік потреб, але однозначно основний та такий, що ми, дорослі, не маємо нехтувати [4; 6].

Цей перелік потреб актуальний для учнів всіх типів закладів освіти, в т.ч. учнів, які навчаються в закладах професійної освіти. В Україні більше року триває повномасштабна війна з боку росії. Майже четверта частина населення України бачила на власні очі загибелі близьких, переживали страх за свою безпеку та життя, втікали від війни з рідних домівок, по цей час не мають сталого місця проживання та свого житла. Часто ці люди без мотивації в професійній та особистій реалізації, втратили довіру до оточення, розгублені та без визначеності у своєму майбутньому [2; 7].

На разі, в закладах професійної освіти навчаються учні, які переїхали з місць, де ведуться активні бойові дії, з кризових сімей, які мають складні життєві обставини та ін. Також наявні учні з особливими освітніми потребами такого рівня порушень психофізичного розвитку, що не значно впливають на навчальну успішність. Це учні з легкими мовленнєвими порушеннями, з особливостями розвитку емоційно-вольової сфери та гіперактивністю, порушеними навичками читання та письма, порушеннями зорової функції. Ці учні потребують іншого типу підтримки – системної психосоціальної допомоги у напрямку формування психологічного благополуччя, відновлення стресостійкості, комунікативних можливостей та ін.

Тому, серед викликів сучасної професійної освіти є потреба у створенні комфортних та благополучних умов в середовищі училища, котрі б зменшували відмінність між однокласниками та демонстрували сильні сторони розвитку юної особистості. Оптимальним є дбати про психологічне благополуччя учнів-підлітків шляхом сприяння різностороннього розвитку молоді із залученням до різноманітних культурних, національно-патріотичних, соціально-психологічних заходів та організації комунікацій між ними.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивчення здоров'я як особистісної цінності знаходимо у наукових досліджень багатьох вітчизняних (Богучарова О., Боднарчук Ю., Єсип М., Каменщук Т., Левченко К., Лунченко Н., Сосновенко Н., Титаренко Т., Панок В., Ткачук І. та зарубіжних учених

(Каролін Вебстер-Стреттон, Деніел Сігел, Тіна Брайсон, Адель Фабер, Елейн Мазліш Рассел Барклі, Кристина Бентон Голді Хоун) [1; 2; 6–15].

Значно розширився перелік праць науковців Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи з проблематики соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми у конфліктний та постконфліктний період [7].

У вітчизняній психології ґрунтовне дослідження психологічного благополуччя і щастя, як основних показників результативності психологічної допомоги, знаходимо у працях Данильченко Т., Богучарової О., Лушина П., Мушкевич М., Титаренко Т., Савчина М. та ін. [8; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Виникає потреба у проведенні емпіричних розвідок, узагальненні досвіду, а також розробці тих компонентів діяльності, дефіцит яких негативно впливає на весь процес навчання учнів-підлітків з особливими освітніми потребами.

Мета статті. На основі аналізу ключових смислових одиниць та досвіду роботи закладу професійної освіти в умовах воєнного часу розглянути основні умови психологічного благополуччя учнів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Загальний соціогенний стрес у підлітків підсилюється тривалою і масивною травматизацією населення України, пов'язаною з війною. Особливий, гібридний характер цієї війни утруднює сприймання того, що відбувається, призводячи до погіршення самопочуття, зниження рівня психологічного благополуччя [2].

Психологічне благополуччя і психічне здоров'я дітей – одна з найактуальніших і популяризованих тем, які висвітлюють у науковій літературі за кордоном (Каролін Вебстер-Стреттон Деніел Сігел, Тіна Брайсон, Адель Фабер, Елейн Мазліш Рассел Барклі, Кристина Бентон Голді Хоун). У багатьох школах Європи та США, крім шкільного психолога, є фахівець у сфері психічного здоров'я. Він має компетентності створювати мережу психологів, налагоджувати співпрацю, відчувати й реагувати на труднощі, які є в школі, пропонувати дитячому і шкільному психологу алгоритм, як разом вирішити конфлікт, чи спрямовувати дитину до інших спеціалістів. В Україні було б доречним, аби психологів у закладі освіти було б хоча би 3–4 фахівці, однак згідно зі штатними нормативами, у закладі освіти не може бути більше 1 психолога, водночас зараз заклади освіти не забезпечені практичними психологами навіть у передбаченій кількості. Тому, достатньо значна кількість міжнародних організацій намагаються компенсувати таку недостатність фахівців завдяки реалізації програм психологічної підтримки для внутрішньо переміщених осіб та жителів громад.

Більшість існуючих досліджень демонструють складний зв'язок використання соціальних мереж та психологічного благополуччя. Дана закономірність обумовлена рядом факторів, до яких відносяться: кількість «друзів», рівень підтримки онлайн-друзів, самотність, депресія та самооцінка. Однак, використання соцмереж впливає на зниження двох компонентів психологічного благополуччя: поточний стан та задоволеність життям в цілому. Вплив віртуальної комунікації на соціальне життя та психологічне благополуччя залежить від сформованих моделей спілкування [3].

У закладах професійної освіти практикуються проведення «уроків безбар'єрності» спрямованих на зменшення рівня психологічного дискомфорту учнів з особливими освітніми потребами під час перебування в закладі [Нац стратегія].

На базі Вищого професійного училища № 42 м.Погребище Вінницької області активно практикуються психологічні практикуми та навчальні тренінги з формування навиків стресостійкості особистості, активізації внутрішніх та зовнішніх ресурсів, розвитку навичок стресостійкості та психологічного відновлення, усвідомлення стану резилієнтності як саморегуляції в умовах тривалого стресу.

Вагому підтримку розвитку професійних компетентностей учасників освітнього процесу в професійній освіті в Україні приділяє Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) за підтримки Міністерства освіти і науки України, в рамках програми EU4Skills. На разі, маємо досвід участі та реалізації 3-х проектів: «EU4Skills Професійна інтеграція внутрішньо переміщених осіб в Україні», «Створюємо електронні навчальні курси в Articulate Storyline 3», «EU4SKILLS: КРАЩІ НАВИЧКИ ДЛЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ».

З лютого ц.р. Вище професійне училище № 42 м. Погребище та ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти № 1 м. Вінниця» реалізують у Вінницькій області Міжнародний проект «EU4Skills Професійна інтеграція внутрішньо переміщених осіб в Україні». В рамках проекту, 120 осіб з числа внутрішньо переміщених сімей та незайнятого населення громад Вінниччини, безкоштовно навчаються протягом 2,5 місяців по професії «Електрогазозварник 2 розряду», «Токар», що реалізують висококваліфіковані викладачі та майстри з виробничого навчання. Слухачі забезпечені відповідними спеціальними матеріалами та обладнанням. Така спеціальність користується попитом на ринку праці та працюватимуть на відновлення та відбудову України.

У березня ц.р. розпочато всеукраїнський проект «Створюємо електронні навчальні курси в Articulate Storyline 3», що спрямований на навчання педагогів закладів П(ПТ)О з питань створення сучасних, привабливих, електронних освітніх матеріалів. Метою проекту є створення представниками закладів П(ПТ)О власних електронних освітніх

матеріалів та розміщення їх на вебплатформі дистанційного навчання «Професійна освіта онлайн» (<https://profosvita.online>).

Програма ЄС «EU4SKILLS: КРАЩІ НАВИЧКИ ДЛЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ» реалізовує 4 короткострокові онлайн-курси для підтримки відновлення України, що спрямовані на розвиток професійних компетентностей викладачів та методистів закладів професійної (професійно-технічної) освіти України.

Також представництво Європейського Союзу в Україні оголосило набір на навчання українських студентів для участі у EU Study Days (Єврошколи)–2023, що має на меті розширити знання учнів про Європейський Союз, європейські цінності та культуру.

Представники ЮНІСЕФ (ООН) та їхні партнерські організації працюють на місцях, надають підтримку дітям з особливими освітніми потребами та сім'ям, які потребують безпеки, стабільності, підтримки та захисту.

Сучасний світ пропонує учневі-підлітку багато можливостей та викликів. На вагу роздумів завжди покладено стримане та обдумане дорослішання чи легкі успіхи в «некорисних справах» (алкоголь, комп'ютерні ігри насичені насильством, соцмережі тощо). Педагоги закладів професійної освіти вирішують ці надскладні проблеми через упровадження різноманітних активностей, до яких залучаються учні по мірі своїх можливостей: інформаційні години, патріотичні лінійки, культурно-масові заходи, навчальні тренінги, позаурочні зустрічі з відомими успішними особистостями, спортивно-оздоровчі заходи, робочі візити з обміну досвідом, комунікації, рефлексії, міжнародні навчальні програми, творчі вечори.

Висновки. Таким чином, на тлі соціальних потрясінь, суспільних перетворень та змін за наслідками російсько-української війни, все більшої уваги заслуговує проблема забезпечення психологічного благополуччя учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються в закладах професійної освіти. Спершу важливо помітити цю проблему як пріоритетну та заповнити розпорядок дня емоційно-позитивними заходами, які сприяють психологічній та фізичній корекції підлітків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адель Фабер, Елейн Мазліш Як слухати, щоб діти з нами говорили. Як говорити, щоб діти нас слухали / Пер. О. Мандрика. Львів: Свічадо, 2010. 300 с. URL: <https://bit.ly/3ICV5jT>.
2. Каменщук Т.Д. Роль і місце психологічної допомоги для внутрішньо переміщених сімей в умовах воєного часу. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 1. С. 21–27. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/22>. DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2022-1.04>

3. Коброслі, А. Х. Соціальні мережі та психологічне благополуччя підлітків: переваги та ризики. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2 (2019): 194–203.
4. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: Наукова монографія. К. : ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
5. Національна стратегія безбар'єрного простору в Україні до 2030 року, розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 р. № 366-р. URL: <https://bit.ly/3IX8RiM>.
6. Панок В. Г., Ткачук І. І., Острова В. Д., Лунченко Н. В., Бондарук Ю. С. Науково-методичні засади надання психосоціальної допомоги дітям, котрі опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 64–71.
7. Правила безпеки та можливості отримання допомоги в період конфлікту в Україні : метод. рек. / заг. ред. Панок В.Г., Левченко К.Б. Київ : Агентство «Україна», 2014. 48 с.
8. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах : метод. рек. / автори-упор. : В. Г. Панок, В. Д. Острова. К. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 68 с.
9. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
10. Ткачук І.І., Луценко Ю.А. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти : веб-сайт. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/.../%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D1...> (дата звернення: 30.04.2022 р.).
11. Ширінська Н.Є. Структура психологічного благополуччя студентів. *Особистість, сім'я та суспільство: питання педагогіки та психології*. 2014. № 41. С. 171–177.
12. Daniel J Siegel Tina Bryson *The Whole-Brain Child. 12 Revolutionary Strategies to Nurture Your Child's Developing Mind*.
13. Russell A. Barkley, Christina M. Benton *Your Deviant Child. Eight steps to better behavior*. Guilford. ISBN 50469-00014-1.
14. Goldie Hawn *Comprehensive development of a child in 10 minutes a day*. Perigee Books 256 s. 978-0399536069.
15. Penn Positive Psychology Center. World well-being project. URL: <http://wwwbp.org/about.html>

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКА СКЛАДОВА У ПРОЦЕСІ
ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ДИРИГЕНТІВSOCIAL AND PHILOSOPHICAL COMPONENT IN THE PROCESS
OF AESTHETIC EDUCATION OF FUTURE CONDUCTORS

У статті розглядаються роль естетичного виховання майбутнього диригента у закладі вищої освіти з урахуванням соціально-філософським аспектом є формування естетичної культури як такої, що проявлятиметься у здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність. У сучасних технологіях процесу організації виховного процесу, а саме естетичного, на засадах соціальних (соціоцентричних) та філософських аспектів, звертається увага саме до вищих духовних, моральних цінностей, виокремлюється моральний аспект особистості, для якої поняття справедливості, милосердя, толерантності, совісті, допомога іншим набувають ціннісних орієнтирів. Ось тому, згідно цього, у центр проблеми ставляться тенденції особистісних цінностей як відображення найсуттєвіших моментів практичної взаємодії людини з іншими людьми. Розкриття впливу соціально-філософських складових у принципах естетичного виховання майбутніх диригентів як основи сучасної гуманістичної трансформації. Зокрема, одним із завдань цієї роботи є дослідження впливу філософської парадигми як теоретичної, так і практичної основи стратегії виховання. Гуманітарний зміст виховної діяльності у закладах вищої освіти насамперед зорієнтований на розвиток морально-смыслові сфери вихованця. Важливим завданням в естетичному вихованні є створення відповідних таких умов для студентів, які б оптимально забезпечили процес виховання такого типу особистості, де притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, підвищена увага до чужого горя, гуманний рівень. У цьому принципі естетичне виховання розглядає як глибоке спілкування, на відміну від розповсюджених ситуативно-комунікативних контактів у розповсюдженій практиці. Обґрунтування соціально-філософських принципів формування естетичної культури майбутніх диригентів сприятиме розв'язанню низки проблем, пов'язаних з духовним розвитком особистості, професійним становленням. Перспективи подальших наукових пошуків умотивовані вивченням спеціальних принципів формування естетичної культури особистості, спроможної розв'язувати актуальні проблеми художньо-естетичного виховання молоді. Одним із провідних напрямів виховної діяльності в даному питанні відводиться естетичному вихованню.

Ключові слова: естетичне виховання, навчальний процес, соціально-філософська

складова, вища музична освіта, етика, естетика, підготовка майбутніх диригентів.

The article examines the role of aesthetic education of the future conductor in a higher education institution, taking into account the socio-philosophical aspect, which is the formation of aesthetic culture as such, which will be manifested in the ability of the individual to fully perceive, correctly understand the beautiful in art and reality, the desire and ability to build one's life and activity. In modern technologies of the process of organizing the educational process, namely aesthetic, on the basis of social (sociocentric) and philosophical aspects, attention is paid to the highest spiritual and moral values, the moral aspect of the individual is singled out, for which the concepts of justice, mercy, tolerance, conscience, helping others acquire value orientations. That is why, according to this, the trends of personal values are placed in the center of the problem as a reflection of the most essential moments of a person's practical interaction with other people, revealing the influence of socio-philosophical components in the principles of aesthetic education of future conductors as the basis of modern humanistic transformation. In particular, one of the tasks of this work is the study of the influence of the philosophical paradigm on both the theoretical and practical basis of the education strategy. The humanitarian content of educational activities in institutions of higher education is primarily oriented towards the development of the pupil's moral and meaningful sphere. An important task in aesthetic education is the creation of suitable conditions for students that would optimally ensure the process of education of this type of personality, where a sense of human dignity, a desire to serve people, peace, increased attention to other people's grief, a humane level is inherent. In this principle, aesthetic education should be considered as in-depth communication, in contrast to widespread situational-communicative contacts in widespread practice. The substantiation of the socio-philosophical principles of the formation of the aesthetic culture of future conductors will contribute to solving a number of problems related to the spiritual development of the individual, professional formation. The prospects for further scientific research are motivated by the study of special principles of the formation of the aesthetic culture of the individual, capable of solving the actual problems of the artistic and aesthetic education of young people. Aesthetic education is one of the leading directions of educational activity in this matter.

Key words: aesthetic education, educational process, socio-philosophical component, higher musical education, ethics, aesthetics, training of future conductors.

УДК 378.22:784

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.45>

Камінська М.І.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри музикознавства
та хорового мистецтва
Львівського національного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Наскрізною проблемою виховання молоді в Україні є досить актуальною, адже сучасне покоління формується у складних соціальних, культурних, економічних умовах, у політичних суперечностях. Будь-які

засоби інформації та комунікації все частіше впливають на суспільство, а особливо на молодь. У методах пошуку виходу із проблематики сучасної освіти йде покрокова зміна у навчанні й вихованні, де насамперед ставиться людина як вища

цінність. У сучасних технологіях процесу організації виховного процесу, а саме естетичного, на засадах соціальних (соціоцентричних) та філософських аспектів, звертається увага саме до вищих духовних, моральних цінностей, виокремлюється моральний аспект особистості, для якої поняття справедливості, милосердя, толерантності, совісті, допомога іншим набувають ціннісних орієнтирів. Ось тому, згідно цього, у центр проблеми ставляться тенденції особистісних цінностей як відображення найсуттєвіших моментів практичної взаємодії людини з іншими людьми.

Формування естетичної культури відкриває можливості гармонійного поєднання у культурі користі та краси, знання та естетичного прагнення, утвердження прекрасного в людині, природі, речах, творчій діяльності, мистецтві [3, с. 82].

Уся світова цивілізація характеризується глобальною морально-духовною та соціокультурною кризою. Негативні наслідки духовного колапсу набувають глобального розповсюдження. У культурній сфері масової культури постає прерогатива змін духовних основ: зміни системи цінностей, розриву з мораллю споживацького суспільства, пошуку нових принципів життєдіяльності тощо. Естетичне виховання на цьому етапі якраз і буде тією складовою частиною виховного процесу, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини, з дотриманням соціально-філософських аспектів.

Метою естетичного виховання майбутнього диригента у закладі вищої освіти з урахуванням соціально-філософським аспектом є формування естетичної культури як такої, що проявлятиметься у здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність за законами краси.

Компонентами естетичної культури є: естетичні почуття – емоційні стани, зумовлені оцінним ставленням людини до явищ дійсності і мистецтва; естетичні потреби – потреби в естетичних переживаннях, спілкуванні з художньо-естетичними цінностями; естетичні смаки – здатність оцінювати твори мистецтва, естетичні явища з позицій естетичних знань та ідеалів; естетичні ідеали – соціально та індивідуально психологічно зумовлені уявлення про красу в природі, суспільстві, людині, мистецтві; художні уміння – здібності в галузі мистецтва. Усі зазначені складові поняття «естетична культура» визначають зміст і завдання естетичного виховання студентів [1].

Здатність відчувати, сприймати, розуміти, усвідомлювати і творити прекрасне – це ті специфічні прояви духовного життя людини, що свідчать про її внутрішнє багатство. Естетичне виховання спрямоване на формування здатності сприймати

дитиною прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті і художній творчості [2, с. 24].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблематику формування естетичної культури розкрито в працях І. Беха, І. Зязюна, М. Киященко, Д. Кучерюка, Л. Левчук, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, В. Панченко, В. Рагозіної, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової. Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті також достатньо представлена у таких наукових дослідженнях видатних українських педагогів та діячів освіти: Е. Водовозової, П. Каптерева, С. Лисенкової, С. Русової, Е. Михеєвої, К. Ушинського. Філософсько-естетичні аспекти цієї проблеми розглядаються в наукових працях Ю. Борева, І. Гончарова, М. Киященка, В. Ядова та інших.

Метою статті є розкриття впливу соціально-філософських складових у принципах естетичного виховання майбутніх диригентів як основи сучасної гуманістичної трансформації. Зокрема, одним із завдань цієї роботи є дослідження впливу філософської парадигми як теоретичної, так і практичної основи стратегії виховання.

Виклад основного матеріалу. Неодноразово було сказано, що естетичне виховання найбільш ефективно здійснюється саме у процесі навчання, коли людина систематизовано засвоює основні теоретичні положення естетики, впорядкує власний естетичний досвід за допомогою її категоріального апарату, формує здатність активно творити й діяти «за законами краси». Особливістю процесу естетичного виховання є прямиий вплив у ході навчання естетики. Гуманітарний зміст виховної діяльності у закладах вищої освіти насамперед зорієнтований на розвиток морально-сміслової сфери вихованця. Важливим завданням в естетичному вихованні є створення відповідних таких умов для студентів, які б оптимально забезпечили процес виховання такого типу особистості, де притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, підвищена увага до чужого горя, гуманний рівень. У цьому принципі естетичне виховання розглядати як глибинне спілкування, на відміну від розповсюджених ситуативно-комунікативних контактів у розповсюдженій практиці.

Термін «естетика» увійшов до науки в середині XVIII ст. Естетика – це цілісна система знання, яка має свої категорії, поняття та закони, вона відіграє значну роль у житті людини та суспільства.

Життя музиканта у добу класичного мислення оцінювалася, переважно, з позиції системності, визначеності й сталості, картина часу модерн представлялася, передусім, з позиції хаотичності, невизначеності і випадковості подій. Взаємини

людини, суспільства і природи останнім часом набувають нового постпостмодерного вигляду. Час постмодерну створював із наявного хаосу абсолютно нову реальність, що відповідає інформаційному суспільству. Але в нинішній культурній ситуації постмодерн, мабуть, вичерпує себе і йому на зміну приходить постпостмодерн. Експлікація саме такого сучасного світогляду поступово проникає у всі сфери життєдіяльності людей і безпосередньо впливає, у тому числі і на діяльність диригента.

Так, К. Д. Ушинський зазначав, що «кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель» [7, с. 609].

У сучасній культурі загострюється протистояння відкритої масової та закритої елітарної культур. Елітарне мистецтво завжди вирішувало особливі завдання, протилежні цінностям масового споживання. Але масові переваги сьогодні концентруються у сфері розважальних жанрів мистецтва. Особливо важко доводиться у цьому плані академічним колективам, зайнятим створенням та розповсюдженням високих мистецьких цінностей: зокрема, симфонічним оркестрам, хорам.

Науковець К.В. Полянська зазначає, що «естетична освіта та виховання є гарантією успішної самореалізації особистості. Побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію на людину, її духовну культуру й визначають основні напрями модернізації навчально-виховного процесу» [5, с. 164].

Провідною особистістю, яка спрямовує музичний колектив, є диригент. На ньому лежить велика відповідальність: художня, морально-моральна, фінансово-економічна. Успішний диригент – це унікальний лідер, який не лише згуртовує різноманітну множинність оркестрантів та співаків хору до цілісного творчого «організму», а й визначає шлях розвитку колективу. Перед диригентом постає проблема вибору: віддати перевагу репертуару і виконавським трактуванням, що диктуються попиту, або запропонувати нову музичну інтерпретацію, індивідуально неповторне рішення, філософське «почуття» світу, що не завжди може обіцяти матеріальний успіх і швидке масове визнання. Від точності відповіді залежить як творча доля самого диригента, а й процвітання всього музичного колективу. До того ж, актуальною залишається і тема пошуку технології сценічного успіху диригента як особистості.

Базу естетичної освіти складають соціально-естетичні цінності («людський зміст»). У них знаходяться вираження об'єктивна необхідність буття та його цілі, які диктуються розвитком суспільства і наявною життєвою ситуацією. Суть естетичної освіти також полягає і в тому, щоб забезпечити інформаційний процес пізнання міри людського

роду, процес передачі знань, образів людської діяльності, передачі й забезпечення сприйняття інформації з точки зору того, хто сприймає. Вона є осягненням укладеного в речі, явища, вчинки, теорії – змісту. Естетична освіта – це також набуття навичок, способів діяльності в сфері матеріального і духовного виробництва через формування здібностей до неї [8].

Музика самостійно доносить естетичну красу.

Структуру естетичної свідомості складають: естетичні сприйняття. Виявляються у спостережливості, вмінні помітити найсуттєвіше, що відображає зовнішню і внутрішню красу предмета, явища, процесу, відчувати радість від побаченого, відкритого; естетичні почуття. Почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в оточуючій дійсності, творах мистецтва; естетичні судження. Передають ставлення особистості до певного об'єкта, явища. У педагогічній практиці недопустиме нав'язування учням вчителем своїх міркувань. Навпаки, він повинен допомагати їм виявляти самостійність при з'ясуванні естетичної вартості предметів; естетичні смаки. Постають як емоційно-оціночне ставлення людини до прекрасного. Мають вибіркового, суб'єктивного характеру. Стандартних смаків не існує, вони пов'язані з індивідуальним баченням і сприйняттям; естетичний ідеал. Це своєрідний зразок, з позиції якого особистість оцінює явища, предмети дійсності. Відображає уявлення про красу, її критерії. Найважливішим завданням естетичного виховання є формування і розвиток естетичного сприйняття, яке складає основу естетичного почуття [4].

Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання. Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Методологічними принципами естетичного виховання є: соціологія, філософія, етика. Етика – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства. У процесі естетичного виховання формуються естетична свідомість і поведінка особистості.

Естетична свідомість – форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах. Естетичні почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва. Естетичний смак та уява стає найважливішим аспектом у культурному самовдосконаленні людини. З іншого боку,

формування творчої особистості сприяє розвитку інтелектуальних здібностей. Творче та інтелектуальне мислення переплітаються в формуванні та закріпленні особистісних якостей майбутнього диригента. Успішному естетичному розвитку диригента сприяє сенсорна культура (музичний слух, почуття кольору, почуття ритму та ін), образне мислення, емоційне реагування на культурні цінності. Оцінюючи роль естетичного виховання у формуванні особистості майбутнього диригента, важливо відзначити, що творчий комплекс та естетичний смак надають позитивний вплив на розвиток певних властивостей, що входять у творчий потенціал особистості. Моральні уявлення та поняття у майбутніх диригентів сприятимуть якісній оцінці естетичної цінності. Взаємозв'язок морального та естетичного напрямів виховної діяльності актуальний у музичному середовищі. велика увага приділяється вихованню почуття прекрасного, бажання своїми руками зробити щось прекрасне, необхідне соціуму.

Соціально-філософський аспект в естетичному вихованні майбутнього диригента тісно пов'язаний з активним перетворенням життєвого простору. Творчість у цьому випадку сприятиме виявленню та реалізації можливостей власної активності, отримання задоволення від власної праці, які мають відповідати естетичним критеріям. Естетичне вдосконалення має здійснюватися згідно розвитку розумових здібностей. Створення певного естетичного продукту сприяє розвитку творчого мислення, розширення загального кругозору та культури людини, що є одним їх показників соціальної активності особистості. Естетичний смак – здатність людини правильно оцінювати прекрасне, відокремлювати справді прекрасне від неестетичного. Естетичний ідеал – уявлення людини про прекрасне, до чого вона прагне, на що рівняється. Естетика поведінки – риси прекрасного у вчинках і діях людини.

У процесі естетичного виховання важливо навчити розуміти й сприймати красу. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, відчуваючи любов або ненависть до спостережуваного. Під час естетичного сприймання виникають певні емоції. Завдання виховання – створення умов, які б сприяли формуванню емоційної сфери студентів. Багатство емоційної сфери людини свідчить про її духовне багатство.

У формуванні естетичної культури майбутніх диригентів є дисципліни навчального плану, які містять вивчення гуманітарних і соціально-економічних, фахових та психолого-педагогічних дисциплін, передбачають спеціальну й науково-практичну підготовку. Формування естетичної культури майбутніх диригентів відбувається за певними принципами, які являють собою основні вимоги до організації навчального процесу. Основними

принципами формування естетичної культури є загальнодидактичні та спеціальні. До перших належать: науковість, системність і послідовність, міцності, доступність, неперервність, свідомість й активність, цілеспрямованість, диференційованість, індивідуалізація, інтегративність, превентивність, гуманізм, толерантність. Другу групу становлять принципи, які уважаються пріоритетними й відтворюють сутність пізнання кожного предмета художньо-естетичного циклу.

Сучасні музикознавчі та естетичні дослідження базуються на представленні музичного твору як особливої форми емоційної діяльності людей, що складається із двох взаємодоповнюючих компонентів: самовираження та співпереживання. Опосередкованість емоційного спілкування музичним твором виявляється у специфіці естетичної музичної дії, слухання та виконання музики. Крім того, співпереживання та самовираження виявляються як символи емоційного змісту твори мистецтва. Емоційне спілкування передбачає здатність до співпереживання та самовираження людей. Естетичне емоційне спілкування опосередковується художнім предметом (музикою) та має вироблені культурою форми (спів, виконання, слухання).

У диригента має бути авторитет, він досягається всією сукупністю зазначених якостей. Тільки в тому випадку професійна діяльність диригента може бути успішною, якщо він має високий авторитет серед своїх колег. Авторитет диригента – це його моральний статус у колективі музикантів, його своєрідна форма дисципліни. Авторитет слід розглядати як форму прояви морально-психологічних зв'язків диригента з колективом. Він залежить від усього комплексу особистих та професійних якостей диригента та відношення його до суспільних цінностей.

У процесі здійснення естетичного виховання використовуються певні методи та технології, які дають можливість викладачам та майбутнім диригентам разом вирішувати питання естетичного виховання. Естетичне виховання націлене формування соціальної активності особистості, як і в естетичному плані, і у розумовому, моральному і фізичному. Це завдання реалізується за допомогою оволодіння диригентами знаннями художньо-естетичної культури, розвитку у них естетичних, психологічних якостей, які виражені естетичним сприйняттям, почуттям, оцінкою та іншими психічними категоріями естетичного виховання. Кінцевим результатом естетичного виховання майбутнього диригента є сформованість у нього соціальної активності, яка сприятиме подальшій професійній досконалості. Вся система естетичного виховання має забезпечувати цілісний естетичний розвиток, пов'язане зі збагаченням особистості художньо-естетичними знаннями, розумінням творів мистецтва, навчанням

навичкам самостійної діяльності у мистецтві, розвитком за допомогою занять мистецтвом природних сил, музичного слуху, художньої пильності, творчої уяви, оригінальності мислення, сформованості сталої естетичної свідомості.

Висновки. Отже, можна стверджувати, що обґрунтування соціально-філософських принципів формування естетичної культури майбутніх диригентів сприятиме розв'язанню низки проблем, пов'язаних з духовним розвитком особистості, професійним становленням. Перспективи подальших наукових пошуків умотивовані вивченням спеціальних принципів формування естетичної культури особистості, спроможної розв'язувати актуальні проблеми художньо-естетичного виховання молоді. Одним із провідних напрямів виховної діяльності в даному питанні відводиться естетичному вихованню. Таким чином, естетичне виховання майбутнього диригента націлене на формування його суспільної активності у всіх сферах його професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Педагогіка вищої школи. Естетичне виховання студентів : веб-сайт. URL: <https://pidru4niki.com/70184/>

pedagogika/estetichne_vihovannya_studentiv (дата звернення: 18.02.2023)

2. Калініна Л. Естетичне виховання молодших школярів як соціальнопедагогічна проблема. *Рідна школа*. 2006. № 3. С. 24–26.

3. Коваль Л. Г. Виховання почуття прекрасного. Київ : Рад. школа. 1983. 120 с.

4. Авдіївське професійно-технічне училище. Виховна робота. Естетичне виховання : веб-сайт. URL: <https://avdiivka.ptu.in.ua/estetichne-vihovannya-19-32-22-27-01-2020/> (дата звернення: 18.02.2023)

5. Полянська К. В. Естетична освіта як елемент духовного багатства індивіда. *Гілея* : науковий вісник. 2016. Вип. 104. С. 163–165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2016_104_46. (дата звернення: 18.02.2023)

6. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини як предмет соціальнофілософської рефлексії : дис. ... д. ф. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків, 2001. 391 с.

7. Ушинський К.Д. Матеріали до 3 тому «Педагогічної антропології» : збірник творів : в 11-ти тт. М., 1950. Т. 10. 609 с.

8. Головіна Н.І. Естетична освіта в умовах посткультури. *Філософські обрії*. 2016. № 35. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/530273.pdf> (дата звернення: 18.02.2023)

РОЛЬ ІКТ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

THE ROLE OF ICT IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS OF HIGH SCHOOLS

У статті висвітлені особливості формування професійних компетентностей майбутніх викладачів ЗВО засобами ІКТ. Визначено, що нові вимоги до професійної підготовки викладачів ЗВО є тактичним викликом підвищення методичного потенціалу розвитку та використання ІКТ. З'ясовано, що зміст професійної діяльності майбутнього викладача включає виконання всіх взаємопов'язаних і взаємообумовлених функцій, найважливішими з яких є навчальна, науково-дослідницька, педагогічна та організаційно-технічна функції. Визначено, що формування професійних компетентностей викладача базується на когнітивній, діяльнісній, особистісній, мотиваційній, ціннісно-рефлексивній та емоційно-вольовій компонентах. Встановлено, що сучасні ІКТ забезпечують вільне поєднання наукових технологій інформаційно-комунікативного спрямування і традиційних креативних методів навчання майбутніх викладачів, що дозволяє здобувати знання та вивчати матеріал у більш різнобічний та продуктивний спосіб. Виділено роль ІКТ в освітньому процесі підготовки майбутніх викладачів. Визначено, що важливою передумовою розвитку професійних компетентностей майбутніх викладачів з використанням ІКТ є проектування освітнього процесу. З'ясовано, що серед ІКТ важливу роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх викладачів відіграють хмарні технології. Встановлено, що медіаосвітні технології є також важливим засобом формування професійних компетентностей майбутніх викладачів і відкривають необмежені можливості для використання в освітній та професійній діяльності, сприяючи формуванню конкурентоспроможних професіоналів. Визначено, що використання ІКТ у формуванні професійних компетентностей майбутніх викладачів має ряд переваг: навчальні матеріали краще сприймаються та запам'ятовуються здобувачами вищої освіти, економніше витрачається навчальний час, забезпечується індивідуалізація навчання.

Ключові слова: ІКТ, освітній процес, ЗВО, викладач, навчання.

The article highlights the peculiarities of the formation of professional competences of future teachers of higher education institutions by means of ICT. It was determined that the new requirements for the professional training of teachers of higher education institutions are a tactical challenge to increase the methodical potential of ICT development and use. It was found that the content of the future teacher's professional activity includes the performance of all interrelated and mutually determined functions, the most important of which are educational, research, pedagogical, and organizational and technical functions. It was determined that the formation of the teacher's professional competencies is based on cognitive, activity, personal, motivational, value-reflective and emotional-volitional components. It has been established that modern ICT provides a free combination of scientific information and communication technologies and traditional creative methods of teaching future teachers, which allows them to acquire knowledge and study material in a more versatile and productive way. The role of ICT in the educational process of training future teachers is highlighted. It was determined that an important prerequisite for the development of professional competences of future teachers with the use of ICT is the design of the educational process. It was found that among ICT, cloud technologies play an important role in the formation of professional competences of future teachers. It has been established that media educational technologies are also an important means of forming professional competencies of future teachers and open up unlimited opportunities for use in educational and professional activities, contributing to the formation of competitive professionals. It was determined that the use of ICT in the formation of professional competencies of future teachers has a number of advantages: educational materials are better perceived and remembered by students of higher education, educational time is spent more economically, individualization of education is ensured.

Key words: ICT, educational process, higher education, teacher, training.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.46>

Стойка О.Я.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
факультету іноземної філології
Ужгородського національного
університету

Веремієнко В.О.,

викладач кафедри теорії
початкового навчання
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Проблема інтеграції ІКТ в освітній процес виступає чинником ефективного навчання на рівні сучасного розвитку освіти, забезпечення можливостей навчання та спрощення засвоєння знань здобувачами вищої освіти. Роль ІКТ у процесі підготовки майбутніх викладачів є визначальною у контексті формування професійних компетентностей, що зі свого боку зумовлює актуальність тематики цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання формування професійних компетентностей здобувачів вищої освіти засобами ІКТ лежать в основі досліджень багатьох науковців, зокрема ґрунтовні дослідження у цьому напрямку

здійснюють Т. Белан, Н. Брагар, С. Вітвицька, Л. Демидчук, О. Карабін, С. Калаур, Л. Лебедик, І. Маркус, Н. Носовець, Т. Потапчук, І. Пукас, В. Ребенок, О. Сипченко, Д. Сапожник та інші.

Проте, доцільно відзначити, що питання формування професійних компетентностей майбутніх викладачів ЗВО засобами ІКТ потребують більш ґрунтовнішого вивчення.

Метою статті є висвітлення особливостей формування професійних компетентностей майбутніх викладачів ЗВО засобами ІКТ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суспільство висуває підвищені вимоги до сучасного викладача ЗВО, а саме: досконале володіння

інформаційною базою дисциплін, її сучасними формами та методами педагогічної діяльності; активна участь у культурному, політичному, економічному та суспільному житті; оволодіння ІКТ.

Виконання цих вимог майбутнім викладачем ЗВО може бути забезпечене існуванням певних умов, що стимулюють формування у нього професійних компетентностей. Нові вимоги до професійної підготовки викладачів ЗВО є тактичним викликом підвищення методичного потенціалу розвитку та використання ІКТ, зокрема одним із перспективних напрямків оновлення змісту навчання та його гармонізації із міжнародними стандартами впровадження основних положень компетентнісного підходу до навчання майбутніх викладачів ЗВО.

Формування професійних компетентностей майбутніх викладачів ЗВО на сьогодні вважається невід'ємною частиною реформування всієї системи вищої освіти. Так, основною метою реформування є навчання технічно підготовлених майбутніх викладачів відповідно до вимог інформаційного суспільства шляхом формування у них необхідних знань, вмінь та навичок як частини їх професійних

компетентностей. Формування професійних компетентностей майбутніх викладачів – це складний і багатогранний процес, який потребує сприятливого впливу багатьох чинників. У рамках розширення сфери інформатизації на всі сфери життя людини ІКТ активно інтегруються і безпосередньо впливають на цей процес.

Зміст професійної діяльності майбутнього викладача включає виконання всіх взаємопов'язаних і взаємообумовлених функцій, найважливішими з яких є навчальна, науково-дослідницька, педагогічна та організаційно-технічна функції. На практиці для багатьох викладачів одні функції можуть мати пріоритет над іншими.

Розкриваючи особливості формування професійних компетентностей майбутніх викладачів, доцільно виділити такі ключові компоненти цього процесу як когнітивний, діяльнісний, особистісний, мотиваційний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий (рис. 1).

Використання ІКТ в освітньому процесі надає здобувачам вищої освіти можливість для особистого успіху, розвитку та самореалізації.

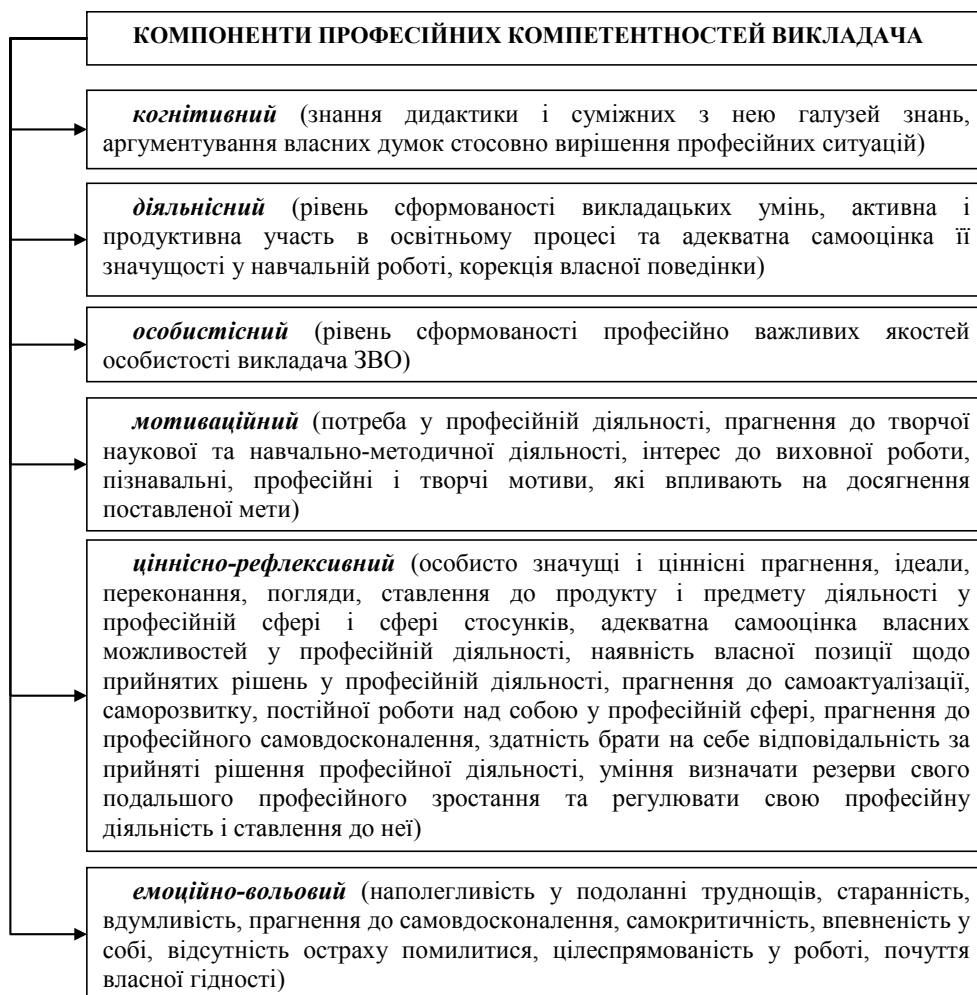


Рис. 1. Компоненти формування професійних компетентностей викладачів ЗВО

Джерело: сформовано авторами на основі [1-2]

При проведенні профільних занять з використанням ІКТ у здобувачів вищої освіти формуються вміння та навички засвоєння великого обсягу навчальної інформації за короткий час, вміння аналізувати інформацію, узагальнювати результати, розвивати самоконтроль. Використання ІКТ для підвищення ролі теоретичних знань на заняттях сприяє розвитку інтелектуальних і професійних якостей майбутніх викладачів ЗВО, формує здатність навчатися відповідно до вимог практики.

За умови забезпечення повного циклу навчальної діяльності в процесі використання ІКТ під час засвоєння навчального матеріалу за фахом майбутні викладачі вдосконалюватимуть формат навчання шляхом [3]: усвідомлення теоретичного матеріалу для досягнення розуміння вивченого матеріалу; дослідження та розвитку технічного мислення; інтеграції набутих знань під час відповідей на запитання та вирішення проблемних завдань.

Сучасні ІКТ забезпечують вільне поєднання наукових технологій інформаційно-комунікативного спрямування і традиційних креативних методів навчання майбутніх викладачів, що дозволяє здобувати знання та вивчати матеріал у більш різноманітний та продуктивний спосіб.

Роль ІКТ в освітньому процесі підготовки майбутніх викладачів висвітлюється у [4]: побудові розумної структури обміну інформацією у ЗВО; забезпеченні багаторівневого доступу до інформації; підвищенні якості освітнього процесу за рахунок впровадження мультимедійних навчальних і систематизованих матеріалів з абсолютною доступністю; зменшенні термінів і витрат на видання нових педагогічних і методичних матеріалів; оперативному контролі за якістю навчальних курсів і навчально-методичних матеріалів (на всіх рівнях).

Водночас використання ІКТ потребує створення нової освітньої парадигми, щоб здобувачі вищої освіти могли активно брати участь в освітньому процесі. У міру впровадження ІКТ в освітній процес відносини між учасниками освітнього процесу набувають нових контурів. Головним завданням навчання є не передача знань здобувачам вищої освіти, а формування навичок збору та обробки нових даних, формування критичного мислення (аналіз, синтез, оцінка, генерація). З іншого боку, у навчальних програмах існує розрив між використанням ІКТ та реаліями і тенденціями професійної підготовки майбутніх викладачів [5].

Важливою передумовою розвитку професійних компетентностей майбутніх викладачів з використанням ІКТ є проектування освітнього процесу шляхом [6]:

– удосконалення інформаційно-освітнього та методичного середовища, в якому учасники освітнього процесу мають доступ до інформаційно-освітніх ресурсів, колективних форм систематичної роботи, інноваційних групових об'єднань;

– орієнтації професійної діяльності на підвищення обізнаності про передові методи педагогіки, психології та інновації для продуктивної професійної діяльності;

– реалізації діяльнісного підходу з використанням ІКТ (онлайн-навчання, веб-квести, онлайн-завдання, онлайн-вікторини тощо);

– реалізації педагогічної рефлексії відповідно до вимог інформаційного суспільства, цифрової орієнтації освітнього середовища та вимог освітньої етики закладів вищої освіти;

– розроблення гнучкої системи підготовки майбутніх викладачів.

Варто зауважити, що ІКТ забезпечує вищий рівень мобільності освітнього процесу, а відтак і вищий рівень його індивідуалізації. Серед ІКТ важливу роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх викладачів відіграють хмарні технології. Так, спрямованість хмарних технологій для професійного саморозвитку майбутніх викладачів визначається у [7]: покращеній взаємодії між учасниками освітнього процесу; можливості постійного оновлення ресурсів; можливості досліджувати проблеми, продиктовані практикою впровадження інноваційних освітніх технологій; можливості здійснювати спільні наукові проекти тощо.

Зі свого боку, медіаосвітні технології є також важливим засобом формування професійних компетентностей майбутніх викладачів і відкривають необмежені можливості для використання в освітній та професійній діяльності, сприяючи формуванню конкурентоспроможних професіоналів. Так, процес професійної підготовки майбутніх викладачів повинен включати: комп'ютеризацію освітнього процесу (доступ до різноманітних джерел інформації); активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти; підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до навчання [8].

Такі хмарні сервіси як Google Meet, Zoom та Skype дозволяють проводити освітній процес підготовки майбутніх викладачів в умовах дистанційного навчання, поєднуючи можливість одночасної передачі голосу та зображення (платформи Zoom та Google Meet також дають можливість інтерактивного перегляду екрана). Відеоконференції в такому форматі значно оптимізують процес дистанційного навчання (особливо при хорошому інтернет-з'єднанні). Ці ІКТ сприяють формуванню професійних компетентностей майбутніх викладачів, які безпосередньо пов'язані з можливостями навчання.

Активне впровадження ІКТ у навчальний план ЗВО ускладнюється психологічними та дидактичними причинами. З огляду на те, навчальні курси повинні розроблятися без урахування технічних і технологічних можливостей ІКТ. Безпосереднє міжособистісне спілкування між учасниками освітнього процесу значно скорочує використання електронних навчальних ресурсів [9].

Використання ІКТ у формуванні професійних компетентностей майбутніх викладачів має ряд переваг. Навчальні матеріали краще сприймаються та запам'ятовуються здобувачами вищої освіти, економніше витрачається навчальний час, забезпечується індивідуалізація навчання.

ІКТ сприяють створенню інноваційного цифрового середовища у вищій освіті. Це зміцнює комунікативні стосунки всіх учасників освітнього процесу, створює умови для самореалізації, співпраці та рефлексії. Вони підсилюють традиційні методи навчання інноваційною формою подання навчального матеріалу. Це забезпечує інтерактивну та інформативну взаємодію учасників освітнього процесу.

Висновки. Результати проведених досліджень дозволяють відзначити, що процес формування професійних компетентностей майбутніх викладачів з використанням ІКТ визначається як процес поступового переходу від цілей до результатів. Використання ІКТ дає змогу майбутнім викладачам демонструвати свої знання, певні особисті якості та риси, розвивати комунікативні навички та процеси мислення, такі як рефлексія, самоаналіз та самооцінка. ІКТ допомагають підвищити мотивацію вивчення навчального матеріалу, розвинути бажання та навички самостійного навчання, сформувати елементи глобального мислення, а також дозволяють створити таку модель навчання, в якій здобувачі вищої освіти мають домінуючу позицію, а суть навчання полягає в самостійному здобутті знань та вдосконаленні комунікативних навичок і вмінь, а не просто у передачі навчальної інформації.

БІБЛЮГАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лебедик Л. Розвиток професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей у 3-х ч. I* за заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремова. Суми, 2020. Ч. 1. С. 40–47.
2. Брагар Н. О. Компоненти професійної компетентності викладача навчального закладу. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2019/04/Bragar-doc.pdf>
3. Ребенок В. М., Носовець Н. М., Белан Т. Г. Методичні аспекти професійної підготовки майбутніх викладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у закладі вищої освіти. *Věda a perspektivy*. 2022. № 6 (13). С. 179–191.
4. Вітвицька С. Професійний саморозвиток майбутніх викладачів закладів вищої освіти засобами інформаційних технологій. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 50–54.
5. Маркусь І. С. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій мультимедійними засобами : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2022. 247 с.
6. Карабін О. Й., Калаур С. М. Формування професійної компетентності педагога засобами цифрових технологій. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 11–12 листопада 2021). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. № 8. С. 17–18.
7. Потапчук Т. В., Пукас І. Л. Цифрові технології у професійно-педагогічному розвитку педагога. *Наукові записки. Серія психолого-педагогічні науки*. 2022. № 1. С. 103–110.
8. Сипченко О., Кизь Н. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутніх викладачів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2019. № 6 (98). С. 110–121.
9. Сапожник Д. І., Демидчук Л. Б. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі закладів вищої освіти. *Вісник ЛТЕУ. Технічні науки*. 2021. № 26. С. 116–123.

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

РЕАБІЛІТАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ
(ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТИ)REHABILITATION PEDAGOGY IN A GLOBAL WORLD
(THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS)

В статті описані і систематизовані сучасні підходи до розвитку реабілітаційної педагогіки в умовах посилення в світі глобалізаційних процесів. Автором проаналізована еволюція концепції цього тренду загальної педагогіки та її зв'язок зі змінами, що вирують у глобальному соціумі. Визначені особливості його системних характеристик, котрі значною мірою відображають динаміку девіантної поведінки, психо-соматичних захворювань, особливостей продукування робочої сили у т. ч. креативного класу, авангардні позиції якого укріплюються з кожним роком. Зазначається, що реабілітаційну педагогіку можна ідентифікувати як комплексну дисципліну, яка базується на медичних, психологічних, педагогічних знаннях та інклюзивності освіти і виховання. Його системний вплив блокує стресогенність, стимулює розвиток глобальних комунікацій та поширює передовий досвід.

В статті визначені основні чинники подальшого розвитку реабілітаційної педагогіки, зокрема: зростаюча цифровізація навчально-виховного процесу; збільшення інтенсивності неформального спілкування в мережі Інтернет; секторальна диференціація інтересів здобувачів освіти, мережевізація реабілітаційних методик та їх трансфер в національні освітні системи; урізноманітнення педагогічних підходів до продукування нових форм організації навчання і виховання, механізмів та інструментів впливу. Автор переконаний, що сучасна реабілітаційна педагогіка знаходиться на стадії трансформації її парадигми, яка тісним чином пов'язана з іншими парадигмами (економічною, соціальною, постіндустріальною, креативною). Водночас зазначається, що важливими ознаками майбутнього контуру нової парадигми мають стати: концепції пріоритету виховання, побудова виваженої педагогічної системи співробітництва, гуманізація взаємовідносин, кластеризація та платформізація повноцінного відтворення. Автором обґрунтована ідея платформізації педагогічної реабілітації, яка охоплює: міжнародний обмін досвідом та інструментарієм; посилення реабілітаційної інноваційності; діагностичну корекцію; посилення мережевізації; докорінні зміни у підготовці кадрів реабілітологів.

Ключові слова: реабілітаційна педагогіка, глобалізація, платформізація, парадигма, глобальний соціум.

The article describes and systematizes modern approaches to the development of rehabilitation pedagogy in a global world. The evolution of this concept of pedagogy, as well as changes, taking place in a global world, are analyzed by the author of the article. The peculiarities of the systemic characteristics of society are determined. They largely reflect the dynamics of behavioral changes, psycho-somatic diseases, the production of the workforce, including the creative class, the leading positions of which are strengthened every year. It is noted, that rehabilitation pedagogy can be identified as a complex discipline based on medical, psychological, pedagogical knowledge and inclusiveness of education and upbringing. Moreover, its systemic influence blocks exposure to stress, stimulates the development of global communications and shares the best practices.

The article identifies the main factors of the further development of rehabilitation pedagogy, in particular: growing digitization of the educational process; increasing intensity of informal communication in the Internet; sectoral differentiation of the students' interests, rehabilitation methods' networking and their transfer to national educational systems; diversification of pedagogical approaches to the production of new forms of organization of education and training, mechanisms and tools of influence. It is proved by the author of the article, that modern rehabilitation pedagogy is at the stage of paradigm transformation, which is closely related to other paradigms (economic, social, post-industrial, creative). At the same time, it is noted that important features of the new paradigm should be the concept of the educational priority, balanced pedagogical system development, humanization of relations, clustering and platformization of a full-fledged reproduction. The author justifies the idea of platformization of pedagogical rehabilitation, which includes the international exchange experience; strengthening of rehabilitation innovation, diagnostic correction, strengthening of networking, as well as fundamental changes in the training of rehabilitation specialists.

Key words: rehabilitation pedagogy, globalization, platformization, paradigm, global society.

УДК 37.013.42:364-786
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.47>

Чужикова В.Г.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного
університету імені Вадима Гетьмана

Постановка проблеми. Активний розвиток психолого – педагогічних і соціальних досліджень, що мав місце на зламі тисячоліть суттєво вплинув на парадигмальний апарат реабілітаційної педагогіки, яка далеко вийшла за рамки національних систем відновлення нормальних функцій особистості та розвитку мультиструктурних комунікацій,

потреба в яких зростала впродовж останніх 20-ти років доволі швидкими темпами.

Відповідної гостроти, а також фокусування на конкретній особі, що зазнала значних негативних впливів з боку свого близького оточення додали й потужні глобалізаційні процеси, які прискорили трансфер високих освітніх технологій,

їх інтернаціоналізацію та платформізацію. Така дуальна, а у деяких випадках й поліструктурна ситуація, істотним чином вплинула на процеси формування нової парадигми реабілітаційної педагогіки зокрема, з конкретним наголосом на її контентну основу.

Не менш важливою стає підготовка вихователів, котрі були б здатні разом із дитиною (підлітком, студентом) сформулювати нову модель співробітництва, яка б забезпечила тривалий виховний (освітній) ефект. Наведене вище безумовно впливає на характер, особливості, динаміку диверсифікації спільної діяльності, її еластичність щодо глобальних викликів та сингулярне відтворення продукування педагогічних ідей і потребує докорінного переосмислення як теоретичних так і прикладних аспектів системної взаємодії реабілітаційного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема відновлення «нормативного» (станом на певний час) розвитку особистості завжди була в центрі уваги як педагогів-науковців, так і практиків, котрі в різні періоди історії віддзеркалювали уподобання панівного класу. Разом з тим, дослідження минулих років виявили численні хиби у вихованні дітей та підлітків (А. Дістерверг), становлення гуманістичних трендів тренди педагогічного процесу (Й. Песталоцці, Я. А. Коменський) або ж упевнено демонстрували відданість певному ідеологічному штампі виховання (В. Сухомлинський).

Утім нова епоха формує зовсім інші вимоги до процесу реабілітації, реалізація яких передбачає високу технологічність, інформаційну доступність, секторальну визначеність та ув'язування поведінки індивіда з деякими захворюваннями. Така «модерна затребуваність» зумовила формування багатьох суміжних наук, яскравим прикладом яких може слугувати реабілітаційна педагогіка, інтерес до якої особливо похвалився наприкінці 1990-х – поч. 2000-х р. р. проте й зараз він не вщухає. Саме у цей період почали виходити перші книги, статті і монографії, що були присвячені психологічній реабілітації дітей і підлітків з девіантною поведінкою, котрі мають певні розлади або перенесли певні захворювання. Інколи автори цих видань виходили з позицій пріоритетності навчання і виховання, як це зробили Т. Вагнер та Т. Дінтерсміт [1], натомість Ю. Харарі [2] пов'язує розвиток людини з парадигмою «Людини розумної». Виховну і навчальну альтернативу в реабілітації чітко позиціонували В. Покась [3] та В. Шпак [4]. Утім глобальна освіта, застосування новітніх освітніх технологій та Інтернет доступність рядових реабілітологів до інноваційних методик стали важливим фактором залучення багатьох фахівців, прогнози яких щодо відтворення повноцінної робочої сили та креативного класу у багатьох випадках виявились не лише реальними, а й надзвичайно

корисними. Яскравим прикладом цьому можуть слугувати праці R. Florida [5]. Виграли від цього ті науковці, котрі проводили системні дослідження, що стало важливим аргументом для написання пропонованої статті, можливого її ув'язування з теорією креативізації та новою наукою «креативна економіка» за J. Howkins [6].

Цілі статті полягають в системному дослідженні парадигми розвитку реабілітаційної педагогіки в умовах посилення впливу глобалізаційних чинників та пришвидшеного трансферу освітніх технологій.

Виклад основного матеріалу. Ідентифікація реабілітаційної педагогіки в умовах глобалізації. Пришвидшення глобалізаційних процесів та не менш потужне синергійне посилення їх впливу на тренди розвитку соціуму завжди підштовхуватимуть вчених до потреби у розробленні чіткої дефініції тих процесів, які домінують у суспільстві і, зазвичай, становлять подібні об'єкт і предмет дослідження численних наук. Не виключенням стала останнім часом й реабілітаційна педагогіка, змістовна ідентифікація якої, з нашої точки зору, носить як об'єктивний так і суб'єктивний характер. Подібного роду суперечності посилює й те, що сама наука може визначатися за І. Фабро як «науково-педагогічний напрям» [7, с. 107], «напрямок у педагогіці, що комбінує дані різних наук: медицини, психології, педагогіки» та на базі цього, за К. Мајевська, розробляє навчальні плани та програми підготовки реабілітологів [8]. Утім цим проблема не обмежується, адже реабілітаційна педагогіка визначається як комплексна дисципліна, що базується на медичних, психологічних та спеціальних педагогічних знаннях [9], а також на педагогічному впливові на дітей та підлітків з суттєвими проявами девіантної поведінки, неадекватних вчинків та та реакцій на певні життєві процеси [9]. Натомість закордонні науковці зазвичай спираються на потребу в ідентифікації реабілітаційної педагогіки в межах як освіти так і соціальної роботи. Зокрема J. Kochoska та B. Anastasov стверджують, що суть цього терміну полягає «в забезпеченні наступності в програмах інклюзивності освіти і реабілітації тих осіб, що мешкають у різних середовищах і організаційних формах» [10, с. 1]. У визнаній в Європі німецькій школі реабілітаційної педагогіки, зокрема в університеті Гумбольта (м. Берлін), звертають особливу увагу на контентне наповнення змісту цієї спеціальності, що охоплює, на думку авторів, професійну реабілітаційну та виховну роботу в стаціонарній амбулаторії, медичній локаціях, а також просвітницьку діяльність та «просування ідеї інтеграції» у міжкультурних сферах діяльності [11].

Звичайно, що педагогічна реабілітація може бути скерована не лише на тих, котрі мають ускладнення в здоров'ї, а й на тих, що знаходяться

під впливом, як зазначає вітчизняна дослідниця І. Фабро [7], стресогенних чинників, до числа яких авторка справедливо відносить кризові ситуації, а також процес адаптації до нових умов життя, а також зміни політичних курсів, реакцію організму на забруднення довкілля тощо.

З огляду на вище сказане можна стверджувати, що реабілітаційна педагогіка є комплексною спеціальною педагогічною наукою і водночас психологічною практикою недискримінаційного відновлення відносин між особистістю та глобальним і локальним соціумом, фундаментальною метою якого є долання комунікативних ускладнень, створення комфортних відносин між учасниками освітнього процесу, нормалізація поведінки та аргументованості щодо власної програми саморозвитку і самовдосконалення.

Зазначене вище є важливим доповненням до тих глобалізаційних змін в освіті які, на привеликий жаль, далеко не завжди враховуються при розробленні індивідуальної реабілітаційної моделі, значущість котрої зростає рік від року. На нашу думку до них слід віднести: зростаючу цифровізацію навчально-виховного процесу; посилення неформального спілкування в мережі Інтернет; значну

секторальну диференціацію інтересів учнів; урізноманітнення методів корекції та педагогічної діагностики; мережевізацію реабілітаційних методик та їх активний трансфер, подальшу інституалізацію управління відновлюваним процесом та урізноманітнення педагогічних методів, підходів, форм організації, механізмів та інструментів впливу.

Пропонована вище дефініція та сучасні особливості педагогічної реабілітації, що потребують чіткої ідентифікації в межах пануючих у світі парадигм, є доволі значущими з огляду на те, що подальше подрібнення контенту глобального освітнього процесу є неможливим, адже тоді матиме місце порушення його цілісності, структурованості і системності без яких не може існувати будь-яка методологічна концепція.

Трансформація парадигми реабілітаційної педагогіки. Після повернення терміну «парадигма» в систему психолого-педагогічних, соціальних, філософських та інших наук на поч. 60-х р. XX ст. ця дефініція стає доволі вживаною насамперед у тих випадках коли йдеться про масоване явище, або ж потужний системний процес розвитку суспільства, окремі компоненти якого виявились доволі диференційованими і загостреними



Рис. 1. Парадигмальний контент реабілітаційної педагогіки

на ідентифікацію специфіки. Ось чому велике значення має виокремлення глобальних парадигм не лише в плані оцінювання планетарних процесів, а й їх педагогічної параметризації. Мабуть що саме з цих міркувань виходив на поч. 1990-х р. р. Р. Сведберг [12, с. 22], який запропонував дві нові назви для пануючих на той час соціально-економічних парадигм «Ното оесопотісус» і «Ното sociologicus», кожна з яких ідентифікувалась принципами, мотивами, відповідною ареною дії, домінуючими концепціями, завданнями аналізу та відношенням до багатьох інших наук. Трохи пізніше до них додалася ще одна парадигма «Ното ecologicus». Утім нове тисячоліття ознаменувалося нечуваними темпами продукування нових парадигм, з-поміж яких: постіндустріальна, креативна, ринкова, інтеграційна, медійна, мегаполісна тощо. Звичайно, що цей список можна було б продовжити через велику кількість галузевих, секторальних, регіональних парадигм і реабілітаційна не стала б при цьому виключенням. Утім за таких масштабів «виробництва» завжди існувала загроза безпрецедентного подрібнення домінуючих процесів, форм їх ідентифікації та змістовного наповнення.

Відтак нелінійного підходу до наступної параметризації потребує сама реабілітаційна модель, яку нерідко називають незрілою концепцією парадигми розвитку реабілітаційної педагогіки. З огляду на це, доволі вдалу спробу її обґрунтування здійснив вітчизняний дослідник В. Покась, який запропонував свій варіант змісту нової парадигми, котра, на його думку, включає: визнання пріоритету виховання перед навчанням; відмову від механічного перенесення педагогічних технологій; формування, на національному підґрунті, цілісної педагогічної системи; гуманістично-демократично орієнтацію; духовний розвиток; гуманізацію взаємовідносин тощо [13, с. 78-79].

Утім, й за цих умов в глобальній системі трансферу освітніх технологій може виявитися чимало додаткових уточнень, наприклад тих, в яких йдеться про фізичну реабілітацію та відокремлення від низки спеціальних педагогічних наук. Їх відновлюваний зміст суттєво відрізняється від парадигмальних засад сучасної реабілітаційної педагогіки. Ось чому у розробленій автором моделі (рис. 1) чітко прослідковується ієрархічність, системність базових рівнів реабілітації і, що надзвичайно важливо, селективна диференціація комплексної педагогічної реабілітації. Разом із тим надзвичайно важливим є контент наповнення цієї науки, який містить секторальні, активнісні та інструментальні тренди.

Слід також зазначити, що характер та загальна структура пропонованої графічної моделі може вважатися такою, що є максимально наближеною до глобалізації та окремих її субпроцесів: інтернаціоналізації, цифровізації, кластеризації,

креативізації та платформізації. Їх системний вплив може суттєво змінити динаміку процесів реабілітації та створити планетарні платформи принципово іншої моделі педагогічної активності, з новими результатами, масштабним співробітництвом та модерними типами впливу на кінцеві результати.

Пропонована схема може вважатися такою, що скерована, на поглиблене розуміння об'єктно-суб'єктних відносин між тими кому адресовані реабілітаційні заходи і тими, що задіяні у цьому процесі, а також селективними інструментами, котрі впливають на кінцеву ефективність. Водночас слід підкреслити, що до традиційного кола реабілітологів відносять не лише педагогів, психологів, лікарів, соціологів, фінансистів, діагностів, а й стейкхолдерів, системний вплив яких на весь процес відновлення і корекції важко переоцінити.

В умовах війни між Україною і РФ загострення політичних, військових, економічних соціальних відносин та посилення інформаційного протистояння є стає неминучим і може призвести до формування цілісної системи блокуючих інформаційних сигналів. Разом з тим міжпредметне (міждисциплінарне) співробітництво, кооперація дітей, підлітків та вихователів на певних етапах реабілітації визначатимуть послідовність та зміст спільної праці. Також нові ідентифікації потребують кількісні оцінювання, зміни у системах виховання і навчання тих, хто здобуває освіту, також на них активних військових дій, психо-соціальних розладів та інших негативних чинників. Утім й позитивних теж.

Платформізація педагогічної реабілітації. У сучасному освітньому середовищі чимало процесів розвитку особистості можуть зазнавати поглибленої диференціації з огляду на їх паралелізацію, комплементарність, креативність, спонтанність вчинків та численні глобалізаційні виклики, вплив який на відповідні суспільні зміни може виявитись вирішальним і таким, що значною мірою визначає не лише сучасні освітні тренди, а й майбутні тенденції удосконалення системи психолого-педагогічних наук. З цього випливає, що потреба у формуванні відповідної платформи як основи і платформізації як домінуючого процесу є очевидною і базується на таких аргументах:

– по-перше, останнім часом суттєво зросла кількість міжпредметних

– обмін методиками та інструментаріями реабілітації, посилилась їх скерованість на адресну аудиторію;

– по-друге, сучасні вимоги до педагогічної реабілітації, зазвичай носять інноваційний і частогусто прагматичний характер, що виходить за межі стандартного для всього академічного середовища, розуміння реальних наукових цінностей та місця в ньому психолого-педагогічних наук;

– по-третє, до традиційних етапів діагностики, корекції і педагогічної реабілітації останнім часом

додалися ще й профілактика, саморозвиток, сімейні традиції. Проте слід пам'ятати, що далеко не всі з них є користними. Відіграє також творчий (креативний) потенціал;

– по-четверте, доступність до ринку інформаційних послуг, посилення

– мережевізаційних процесів, комп'ютеризація освітніх систем частково зруйнували класичну модель організації навчання і виховання. Відомі приклади минулих років та численні сучасні кейси у багатьох випадках являють собою рудиментарні спроби педагогів – реабілітологів хоч якось структурувати процес відновлення особистості;

– по-п'яте, потребує докорінних змін сама система підготовки кадрів,

– насамперед в сфері формування психолого – педагогічної компетенції бакалаврів і магістрів.

З огляду на це свої пропозиції висунули відомі західні дослідники Е. Макафі та Е. Брін'ольфссон, на їхню думку багато традиційних процесів зазнають суттєвої віртуалізації, каталізаторами чого виступають цифрові дані, алгоритми, мережі, хмарні технології та експоненціальне поліпшення апаратного забезпечення [14, с. 103]. Водночас, захоплення цифровими технологіями не може бути абсолютизованим. Ось чому вище згадувані автори доволі справедливо зазначають: «Цифрові технології ще не здатні задовольнити всі наші соціальні потреби» і далі: «У міру розвитку технологій соціальні навички, найпевніше, стануть важливими за математичні, а здатність комбінувати перше з другим матиме найбільшу цінність [14, с. 118].

Доволі важливим у створюваній спільній платформі педагогічної реабілітації може виявитися поведінковий тренд, вплив на формування якого, як зазначає D. Giles, є надзвичайно значущим [15].

Таким чином, створення платформ педагогічної реабілітації в системі відновлення потенціалу особистості є важливим напрямом трансформації освітнього середовища, проте все це потребує вдумливих рішень, обережності та секторальної довершеності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Реабілітаційна педагогіка у наші часи переживає так би мовити свій черговий ренесанс, що зумовлений посиленням глобалізації соціуму, його цифровізації, технологізації, співробітництва, креативізації та платформізації й, одночасно, докорінної зміни у поведінці дітей і підлітків, деякі з яких мають значні ускладнення здоров'я, психо – соціальної адаптації до реальних умов оточуючого їх середовища, у тому числі до військових дій.

Системне дослідження розвитку реабілітаційної педагогіки в умовах сьогодення наявно продемонструвало, що вона являє собою комплексну освітню і виховну науку, що інтегрована з психологічною практикою відновленням недискримінаційних відносин між особистістю та соціумом, що

передбачає долання комунікаційних труднощів, створення комфортних умов та програм особистого розвитку.

Доведено, що парадигмальний контент сучасної реабілітаційної педагогіки диференціюється за галузевою класифікацією (медична, соціальна, педагогічна, правова, психодіагностика), базовими реабілітаціями (психологічна, соціальна, крос-культурна) та селективними моделями (секторальна, активнісна, інструментальна), системна синергія яких забезпечує необхідні умови відтворення особистості, яка зазнала певних негативних впливів.

Показано, що можливим перспективним трендом педагогічної реабілітації дітей і підлітків може стати створення міждисциплінарної платформи, котра забезпечуватиме активний інструментальний обмін, упорядковані умови, поступову реалізацію етапів діагностики і корекції, доступність до ринку інформаційних послуг, удосконалення процесу підготовки кадрів та її необхідних компетенцій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / пер. з англ. Надія Борис. Київ : «Наш формат». 2018. 312 с.
2. Харарі Ю. Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього. Харків : Клуб сімейного дозвілля. 2019. 544 с.
3. Покась В. (1998). Реабілітаційна педагогіка на порозі XXI ст. : науково метод. зб. / у 2-х ч. Київ. ІЗМН. 320 с.
4. Шпак В. (2016). Реабілітаційна педагогіка : навч. посібник. Полтава. АСМІ. 328 с.
5. Флорида Р. (2018). Homo creatives. Як новий клас завойовує світ. Київ : «Наш формат». 441 с.
6. Howkins J. (2018). The creative economy. How people make money from ideas. Penguin books. 270 p.
7. Фабро І. (2010). Реабілітаційна педагогіка : етимологія поняття і генезис. науково-педагогічного напрямку. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. № 9. С. 105–107
8. Majewska K. Preparing students of social rehabilitation pedagogy to apply new technologies in the prevention problems of adolescents. *Polish Journal of Social Rehabilitation*. 2020. № 20. P. 271–284.
9. Pedagogical and Social rehabilitation. URL: rcp.org.ua/ew/services/pedagogi-and-social-rehabilitation.
10. Kochoska J., Anastasov B. (2020). The Basic features of social and rehabilitation pedagogy in education for social work «ST Kliment Ohrideky» University-Bitola DOI:10.20544/teacher.18.07
11. Rehabilitation pedagogy-Humboldt-Universitatzu Berlin URL: www.hu-berlin.de/en/studies/counselling/course-catalogue/programme-descriptions/rehamono
12. Socio-economics. Toward a New Synthesis (1991)/A. Elzioni, R. Svedberg. New York. P. 22.
13. Покась В. (2011) Нова парадигма розвитку у XXI столітті. *Нова парадигма*. № 99. С. 73–79.
14. Макафі Е., Брін'ольфссон (2019). Машина, платформа, натоп. Київ : «Наш формат». 336 с.
15. Giles D. (2010) Psychology of the media. London. Polgrave Macmillan. 230 p.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОГО МЕДІАПРОСТОРУ

THE THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF THE SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN UNDER OLDER SCHOOL AGE BY MEANS OF THE MODERN MEDIA SPACE

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами сучасного медіапростору. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури авторами розкривається сутність понять «компетенція», «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність дошкільників». Висвітлюються науково-теоретичні та методологічні засади проблеми формування соціальної компетентності в старшому дошкільному віці. Аналізуються погляди вчених щодо структури соціальної компетентності та описуються основні її компоненти (емоційний (або мотиваційно-емоційний), когнітивний, поведінковий). Розглядаються фактори та механізми формування соціальної компетентності дошкільника. Визначаються можливості сучасного медіапростору у формуванні соціальної компетентності дошкільників. Акцентовується увага на тому, що сучасний медіапростір варто розглядати як медіарозвивальне середовище, яке створює простір життєдіяльності дитини дошкільного віку, де засоби масової інформації виконують роль важливих факторів її соціалізації завдяки активному формуванню необхідного рівня соціальної компетентності. Авторами аналізуються основні підходи до розуміння медіапростору та стверджується, що він являє собою динамічну соціальну систему. У статті розкриваються характерні особливості сучасного медіапростору та перераховуються її важливі елементи. Розглядаються основні вимоги щодо використання медіапростору в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти. Наголошується, що лише при правильній організації медіапростору та дотриманні вимог щодо його застосування в освітньому процесі дошкільного закладу освіти буде спостерігатися підвищення ефективності формування соціальної компетентності дошкільників, що сприятиме їх успішній соціалізації. За результатами теоретичного аналізу проблеми авторами сформульовано висновки та окреслено перспективи подальших досліджень у визначеному напрямку.

Ключові слова: компетенція, компетентність, соціальна компетентність, дошкільний вік, медіапростір, соціалізація.

The theoretical analysis of the problem of the formation of the social competency of children under older school age by means of the modern media space has been presented in the article. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of the concepts «competence», «competency», «social competency», «social competency of children under school age» has been revealed by the authors. The scientific-theoretical and methodological foundations of the problem of the formation of social competency in older pre-school age have been highlighted. The views of the scientists as for the structure of social competency have been analyzed and its main components (emotional (or motivational-emotional), cognitive, behavioral) have been described. The factors and the mechanisms of the formation of social competency of a pre-school child have been considered. The possibilities of the modern media space in the formation of social competency of pre-school children have been determined. Attention is focused on the fact that the modern media space should be considered as the media development environment that creates the space of the capable of life of a pre-school child, where mass media play the role of the important factors in his socialization due to the active formation of the necessary level of social competency. The main approaches to understanding of the media space have been analyzed by the authors and it has been confirmed that it represents the dynamic social system. The typical peculiarities of the modern media space have been considered in the article and its important elements have been recounted. The main requirements as for the use of media space in the educational environment of pre-school education institution have been considered. It has been emphasized that only with the correct organization of the media space and the compliance with the requirements as for its use in the educational process of pre-school educational institution, there will be the increase of the effectiveness of the formation of social competency of pre-school children, which will contribute to their successful socialization. Based on the results of the theoretical analysis of the problem, the conclusions have been formulated by the authors and the prospects of the further research in the specified direction have been outlined.

Key words: competence, competency, social competence, pre-school age, media space, socialization.

УДК 373.2.015.31:316.42:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.48>

Ляпунова В.А.,
докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

Нижник Т.О.,
ст. викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

Городнича С.В.,
аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя, Україна

Постановка наукової проблеми. Розвиток соціальної компетентності – важливий і необхідний для позитивної соціалізації дитини в загальному процесі засвоєння нею досвіду громадського

життя та взаємостосунків. Завдяки формуванню соціальної компетентності відбувається соціальний розвиток – процес, під час якого дитина засвоює цінності, традиції, культуру суспільства, в якому їй

належить жити та взаємодіяти. Провідним завданням сучасної дошкільної освіти має бути створення такого освітнього середовища, яке буде незалежно від всіх труднощів сьогодення сприяти формуванню у дітей відкритості до світу і суспільства, бажання будувати соціальні відносини та готовності до розв'язання соціальних проблем.

Найважливішою виховною функцією дошкільної освіти є сприяння гармонійному розвитку особистості дитини, яка буде успішно реалізовуватися в сучасному світі, ефективно будувати соціальні зв'язки, вміти проявляти особистісні якості, соціальні почуття, любові до Батьківщини, бути готовою до посиленої участі в соціальних подіях, що спрямовані на покращення спільного життя [1, с. 16]. У цьому контексті проблема формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку в сучасних умовах сьогодення, коли багато українських дітей перебувають в складних умовах наслідків воєнного стану, в умовах вимушеної соціальної ізоляції (станом на 4 жовтня в Україні понад 330 тис. дітей відвідують заклади дошкільної освіти очно (348 163 дитини), 255 тис. навчаються онлайн (255 860 дітей) і понад 80 тис. (82 043) – змішано) [13] набуває першочергового значення, оскільки вона є необхідною умовою їх успішної соціалізації. І зараз перед дошкільними закладами постає важливе завдання, що полягає у широкому застосуванні можливостей сучасного медіапростору у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах дистанційної взаємодії з учасниками освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сьогодні в науковій літературі проблема формування соціальної компетентності особистості представлена достатньо широко. Так, наприклад, Д.В. Губарева досліджувала проблему формування соціальної компетентності як засобу попередження булінгу і дійшла висновку, що сформованість у дитини соціальної компетентності є результатом активної групової й колективної навчальної (або ігрової) діяльності (навчальної, ігрової), а також спілкування та взаємин. Вчена зазначала, що завданням соціальної компетентності є розвиток у дитини знань, умінь, навичок та здатностей, що будуть необхідні їй для подальшого навчання і виконувати роль головних механізмів її соціалізації та адаптації, а також підготувати дитину до освоєння та виконання основних соціальних ролей у суспільстві [21]. М.В. Федорук виокремлює феномен соціальної компетентності як специфічний прояв компетентнісного розвитку особистості, який зумовлений вимогами сучасного життя. Вчений виділив наступні підходи до визначення поняття «соціальна компетентність особистості»: когнітивний (компетентність – знаннєвий феномен; мотиваційний (наявність особистісних ресурсів); поведінковий (ситуаційні та діяльнісні

особливості взаємодії людини з соціальним середовищем); аксіологічний (компетентність виступає основою ціннісно-сислового життєвого вибору особистості) [20].

Що стосується дослідження питання формування соціальної компетентності саме в старшому дошкільному віці, то тут варто звернутися до дисертаційного дослідження О.М. Шишової. Вчена здійснила глибокий аналіз психолого-педагогічних чинників, які впливають на розвиток соціальної компетентності дошкільників [19]. Серед сучасних вчених, які займаються розробкою проблеми пошуку ефективних шляхів, засобів та методів формування соціальної компетентності у старших дошкільників також слід назвати М.М. Айзенбарт, В.Г. Бутенко, О.А. Ковальову, С.М. Кондратюк, Н.О. Максимовську, О.О. Максимову, С.І. Матвієно, К. В. Онищенко.

Аналізу підходів щодо визначення поняття «медіапростір» та окресленням його основних особливостей присвячено наукові пошуки Н.В. Голованової, яка розглядає його з позиції обсягу всієї інформації, що циркулює в інформаційних потоках і називає важливим чинником побудови інформаційного суспільства [3]. В публікації Н.І. Кучиної зазначається, що медіапростір призначено для продукування та формування громадської думки, а також, це спосіб осмислення реальності, здійснення ефективної комунікації [10]. Цікавим в межах нашого дослідження є погляди О.О. Черниша на особливості процесу медіасоціалізації в умовах сучасного медіапростору. Вчений дійшов висновку, що сучасний медіапростір виступає інструментом для формування та конструюванні соціальної реальності, і саме тому медіасоціалізація має бути складовою загальної соціалізації сучасної дитини [17].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити, що не дивлячись на широке вивчення проблеми формування соціальної компетентності особистості, яка підростає, все ж таки питання організації освітнього середовища із застосуванням медіапростору, яке буде сприяти формуванню соціальної компетентності саме в старшому дошкільному віці все ще недостатньо вивчено та вимагає більш суттєвої розробки. Тому дослідження проблеми формування соціальної компетентності в старшому дошкільному та можливостей застосування медіапростору в даному процесі набувають ще більшої актуалізації.

Мета та завдання статті. Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу проблеми формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами сучасного медіапростору. Основними завданнями є: висвітлення основних наукових підходів до визначення соціальної компетентності; розгляд структури соціальної

компетентності; аналіз фактори та механізми формування соціальної компетентності дошкільника; визначення можливостей застосування сучасного медіапростору для сприяння більш ефективного набуття дошкільниками соціальної компетентності в надзвичайних умовах сьогодення, коли розвиток та виховання дітей відбувається в умовах дистанційної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз проблеми формування соціальної компетентності в старшому дошкільного віці необхідно розпочати розгляду підходів щодо визначення понять «компетенція», «компетентність» та «соціальна компетентність». Під компетенцією в науковій літературі розуміється: сукупність знань, умінь та навичок в певній сфері діяльності людини; внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми дій, систем цінностей та стосунків), які згодом проявляються у компетентностях людини; надбання особистості, завдяки якому можна вирішити конкретні завдання; можливості людини, її знання, вміння, навички та досвід діяльності; якості, сформовані внаслідок проживання ситуацій та через рефлексію досвіду [4, 14].

Компетентність в психолого-педагогічних словниках визначається як: психосоціальна якість, що означає силу та впевненість, і яке походить від почуття власної успішності та корисності [16, с. 88]; сукупність знань і умінь, які необхідні для ефективно професійної діяльності [15, с. 211]; те, що дає людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [18, с. 203]. Компетентність включає сукупність знань, умінь та навичок особистості, а також взаємопов'язана з такими психічними властивостями особи, як потребою в спілкуванні, впевненості в собі та самооцінці. Крім того, під компетентністю розуміють інтегровану якість особистості, яка дає можливість розв'язувати проблеми та типові завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, з використанням знань, досвіду, цінностей, схильностей та умінь. Компетентність також розуміють як результат освіти, що має практико-орієнтовану спрямованість [4, с. 28].

М.В. Федоруц у структурі компетентності особистості виділяє наступні компоненти: мотиви (інтереси, бажання, потреби), які є спонукаючою силою; знання (обізнаність, освіта, кваліфікація) як основа компетентності; поведінка (навчальна та професійна діяльність) як прояв; цінності (сенс, смисли, ставлення), що є результатом. внутрішню структуру компетентності особистості складають знання, вміння, пізнавальні та практичні навички, а також ставлення, мотиви, потреби, емоції, цінності, цілі, поведінка [20].

Аналізуючи теоретичні підходи щодо розуміння соціальної компетентності, то можна констатувати, що на сьогодні в науковій літературі відсутнє єдине трактування цього поняття і частіше

за «соціальна компетентність» розглядається як інтегративна характеристика особистості.

М.О. Докторович вбачає в соціальній компетентності набути здатність особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем [7, с. 25]. С.І. Матвієнко визначає її як базисну, інтегральну характеристику особистості, що відображає її досягнення у розвитку взаємовідносин з соціальним оточенням та сприяє повноцінному засвоєнню соціальної реальності [12]. Д.В. Губарева розглядає соціальну компетентність як інтегративну характеристику особистості, що репрезентована ключовими елементами компетентності: знаннями, вміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом. Соціальна компетентність, на думку вченої, знаходить свій прояв у: відкритості до суспільства; навичках соціальної поведінки; готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень; відповідальності перед іншими за свої вчинки та дії; вмінні вибудовувати свою поведінку у соціальному середовищі (і реальному, і віртуальному) відповідно до соціальних норм і суспільних цінностей [21]. Н.В. Гавриш також стверджує, що соціальна компетентність є інтегральною якістю особистості, яка складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і знаходить своє виявлення в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [2, с. 45].

О.Л. Кононко показниками соціальної компетентності вважає усвідомлення дитиною того, як їй варто себе поводитися, щоб бути гармонійною з іншими людьми і почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [8]. Формування соціальної компетентності передбачає розвиток особистості як суб'єкта соціальної взаємодії в єдності когнітивної, поведінкової, ціннісно-мотиваційної сфер та відбувається під впливом багатьох факторів, серед яких особливої уваги приділяються науковцями індивідуальним якостям особистості та впливу навколишнього соціального середовища (сім'я, друзі, вчителі, освітні заклади тощо). Що стосується ефективності формування соціальної компетентності дошкільника, то вона залежить від ряду чинників, зокрема від: індивідуальних особливостей дитини (тип особистості, рівень розвитку інтелекту (в тому числі емоційного та соціального); психічних станів (стенічні/астенічні); настрою та домінуючого емоційного фону; рівня і форми спілкування та взаємодії з іншими людьми.

Більшість вчених виділяють в структурі соціальної компетентності наступні компоненти: мотиваційно-емоційний, який включає відношення до іншої людини як вищої цінності, прояв доброти, уваги, турботи, допомоги, милосердя; когнітивний, що пов'язаний з пізнанням іншої людини, здатністю

зрозуміти її особливості, інтереси, потреби, помітити зміни настрою, емоційного стану; поведінкового, який стосується вибору адекватних ситуацій, способів спілкування, етично цінних зразків поведінки [4; 7; 12]. М.В. Федоруц додатково виділяє ще соціально-ціннісний компонент, який відображає розуміння провідних загальнолюдських цінностей, визначення їх місця в ієрархії цінностей особистості, сформованість соціальної відповідальності [20].

Цікавою, з нашої точки зору, є структура соціальної компетентності, представлена М.О. Докторович і яка складається з когнітивно-ціннісного (наявність знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності), емоційно-мотиваційного (емоційне ставлення до соціуму та мотиви діяльності), інтерактивно-комунікативного (продуктивна комунікація з іншими людьми та виконання різних ролей комунікації) і поведінково-діяльнісного (ціннісне ставлення до соціуму через поведінку та діяльність) компонентів [7, с. 8].

Тепер необхідно надати визначення соціальної компетентності дітей дошкільного віку, під якою О.О. Максимова розуміє відкритість дошкільника до світу людей, готовність до сприйняття соціальної інформації й пізнання соціуму, сформовані навички соціальної поведінки, а також комплекс особистісних особливостей дитини (емоційних, мотиваційних, характерологічних), який виявляється в соціальній активності дошкільника та гуманістичної спрямованості його особистості [11]. Результатом сформованості соціальної компетентності є ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявність у дошкільника уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з іншими людьми, а також вміння дотримуватися цих правил в соціально-громадянському просторі. Структура соціальної компетентності дитини дошкільного віку представлена наступними складовими компонентами: пізнавальним (поінформованість); ціннісним (гуманність); емоційним (чуйність); оцінним (справедливість); поведінковим (моральна активність).

Необхідно зазначити, що дитина дошкільного віку сприймає соціальний світ, який оточує її, не так, як його сприймають та розуміють дорослі, і це обумовлено психофізіологічними, віковими та індивідуальними особливостями дошкільників. Це – особливості розвитку, сприйняття, мислення, уяви, високої емоційності, засвоєнням норм поведінки і взаємовідносин між однолітками і дорослими. Тому в науковій літературі наголошується, що дошкільний вік є таким періодом життя дитини, коли в неї закладається фундамент правильного відношення до навколишнього світу, ціннісної орієнтації до нього і відбувається формування необхідних компетенцій для успішної соціалізації. Отже, формування соціальної компетентності

дитини старшого дошкільного віку має відбуватися з вираховуванням сучасних реалій та активного використання можливостей медіапростору.

Медіапростір являє собою динамічну соціальну систему, яка створюється взаємообумовленою цілісністю відносин виробників і споживачів масової інформації, що передається через засоби масової комунікації та розширюється в міру розвитку суспільства [6, с. 3–4]. Основними елементами медіапростору є Інтернет, соціальні мережі та ЗМІ (телебачення, радіо), а також мережі мобільного зв'язку. Медіапростір в контексті теми нашого дослідження розглядається як складова освітнього простору, тому варто говорити про медіаосвітній простір, або освітній медіапростір. Освітній медіапростір можна розглядати як педагогічно доцільно організована відповідно до цілей освіти багатаспектна, цілісна реальність, в якій його суб'єкти за допомогою медіатехнологій здійснюють мережеву взаємодію, реалізують стандарти освіти для досягнення двоєдиного результату: об'єктивного (розвиток самого простору) і суб'єктивного (формування необхідних компетентностей) [5].

Варто наголосити на тому, що сучасний медіапростір потрібно розглядати як медіарозвивальне середовище, яке створює простір життєдіяльності дитини дошкільного віку, де засоби масової інформації виконують роль важливих факторів її соціалізації завдяки активному формуванню необхідного рівня соціальної компетентності. Своєю чергою під медіасоціалізацією вчені розуміють особливу складову частину соціалізації особистості в інформаційному просторі, яка здійснюється через нові медіа та заохочує до соціального досвіду людства кожного індивіда [17, с. 247].

На дуку О.О. Черниша [17], медіапростір має свої як позитивні, так і негативні характерні особливості. Серед негативних особливостей медіапростору вчений називає наступні: послаблення реальних контактів особистості, замінюючи їх віртуальним спілкуванням; засвоєння соціальних норм відбувається через «штучний» та «чужий» досвід, який репрезентується за допомогою медіа; процес віртуальної взаємодії є не достатньо досліджуваним та менш контрольованим; сучасні медіа нівелюють роль сім'ї; процеси, що протікають у медіапросторі, мають маніпулятивний характер; доводі розповсюдження є дезінформування та маніпулювання інформацією; спостерігається багато інформаційної агресії; здійснюється психологічний тиск тощо. До головних причин, які сприяють збільшенню негативного впливу медіапростору, відносяться: відсутність необхідного обсягу знань відносно поводження в сучасному інформаційному просторі; недостатній рівень медіаграмотності; неконтрольована заміна традиційного механізму соціалізації дитини в умовах сімейного виховання на вплив медіаресурсів.

Що стосується позитивних особливостей медіапростору, то він: забезпечує як розширення, так і звуження можливостей особистості; є інструментом формування та конструюванні соціальної реальності, суспільної думки та свідомості; можливість застосування широкого спектра інструментів для демонстрації навчального матеріалу та створення динамічного розвивального середовища.

Використання медіапростору в освітньому середовищі дошкільників передбачає дотримання наступних вимог: захист від агресивного медіасередовища (від інформаційного «сміття», невідповідних віковим можливостям психіки дитини інформаційних впливів); дозоване використання онлайн ресурсів з дотриманням норм за часом; формування у педагогів уміння орієнтуватись, обирати та правильно використовувати адаптовану відповідно до вікових норм старшого дошкільника медіапродукцію (ретельний добір та фільтрація програмних продуктів, онлайн-засобів, мереж тощо) [9, с. 14]. При дотриманні зазначених вимог та правильній організації освітнього медіапростору дошкільного закладу освіти буде спостерігатися підвищення ефективності формування соціальної компетентності дошкільників, що сприятиме їх успішній соціалізації.

Що стосується можливостей медіапростору у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, то він забезпечує процес соціалізації дошкільника в медіасередовищі, яке зараз займає провідне місце в комунікації та взаємовідносинах дітей. Однак, лише при правильній організації медіапростору та дотриманні вимог щодо його застосування в освітньому процесі дошкільного закладу освіти буде спостерігатися підвищення ефективності формування соціальної компетентності дошкільників, що сприятиме їх успішній соціалізації.

Висновки дослідження і подальші перспективи. В ході теоретичного аналізу науковій літературі за темою дослідження було визначено, що під компетенцією вченими розуміється сукупність знань, умінь та навичок, внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми дій, систем цінностей та стосунків), які згодом знаходять своє проявлення компетентностях людини. Компетентність більшість науковців трактують як психосоціальну якість особистості, що охоплює не тільки знання, але й навички та уміння, і є результатом освіти та навчання. Що стосується соціальною компетентність, то це – інтегративну характеристику особистості, яка репрезентується ключовими елементами компетентності (знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням, здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом).

Соціальна компетентність старшого дошкільника передбачає відкритість дитини до світу

людей, готовність до сприйняття соціальної інформації й пізнання соціуму, сформовані навички соціальної поведінки. Сформована соціальна компетентність забезпечує старшого дошкільника необхідними інструментами для пізнання світу, в процесі якого формуються і закріплюються властивості, уміння та здібності, які необхідні дитині для всебічного розвитку її особистості, для виконання соціальних і професійних функцій в майбутньому. Лише при правильній організації освітнього середовища закладу дошкільної освіти з використанням можливостей сучасного медіапростору.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні актуального рівня сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку та розробці комплексу заходів, спрямованих на підвищення його рівня в умовах організації освітнього процесу онлайн з застосуванням можливостей сучасного медіапростору.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Науковий керівник: Т. О. Піроженко, член-кореспондент НАПН України, проф, д-р пед. наук; авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. Київ, 2021. 37 с.
2. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* Бердянськ : БДПУ, 2007. С. 44–49.
3. Голованова Н. В. Медіапростір як важливий чинник побудови інформаційного суспільства. *Актуальні проблеми державного управління. Теорія та історія державного управління.* 2017. № 1(51). С. 1–8.
4. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С. 23–30.
5. Гриценко Є.О. Освітній медіапростір. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків, 2017. Вип. № 57. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/72> (дата звернення: 22.02. 2023)
6. Грицай С. Архітектура сучасного медіапростору. *Вісник Книжкової палати.* 2012. № 5. С. 26–29.
7. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2007. 208 с.
8. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посібник до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К. : Світич, 2009. 208 с.
9. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. К. : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. 16 с.
10. Кучина Н. І. Медіапростір як ареал побутування інформаційної культури. *Вісник Харківської державної академії культури.* 2018. № 53. С. 149–157.

11. Максимова О.О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип. 20 (1-2016). Ч.2. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 229–234.
12. Матвієнко С.І. Методика формування дошкільників соціальної компетентності навч.-метод. посібник. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 103 с.
13. Новини Міністерства освіти і науки України від 14 листопада 2022 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bilshist-ukrayinskih-uchniv-navchayutsya-v-oschnomu-abo-zmishanomu-rezhimi> (дата звернення: 28.02.2023)
14. Петренко С.І. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013. № 2 (28). С. 288–295.
15. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
16. Соціальна педагогіка: словник-довідник / за ред. Т. Ф. Алексєєнко. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.
17. Черниш О. Особливості процесу медіасоціалізації в умовах сучасного медіапростору. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 34, Том 5, 2020. С. 244–248.
18. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с.
19. Шишова О.М. Психолого-педагогічні чинники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07, Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. К., 2012. 200 с.
20. Hubarieva, D. V. Formed social competence as means to solve bullying at schools. *International journal of education and science*. 2019, 2, no. 1: 29–34.
21. Fedoruts M. Modeling the process of the formation of high school students' social competence by means of non-formal education. *Scientific Papers: Social Work and Education*. CSI&D, 2020. Vol. 7, No. 4. P. 557–569.

АРХІТЕКТУРА РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У РЕДЖІО-ПІДХОДІ: ФОРМУЄМО САМОВИРАЖЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ У ЖИТТЯ

ARCHITECTURE OF THE DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN THE REGGIO-APPROACH: SHAPING THE SELF-EXPRESSION OF FIFTH-YEAR-OLD CHILDREN

У статті висвітлено актуальність змін у дошкільній освіті України відповідно світових освітніх тенденцій сформульованих відповідно до загальних змін у світі (пандемія, війна, екологічні проблеми тощо). Описано важливість створення умов для самовираження дітей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти за допомогою спеціально створеного середовища. Здійснено аналітичний огляд щодо середовищного підходу запропонованого реджіо-підходом та впливу такого середовища на розвиток гармонійної особистості. Підняті питання щодо можливості надання дітям достатнього вільного часу у наповненому матеріалами середовищі. Окреслено особливості впровадження реджіо-підходу у структуру дня дітей раннього та дошкільного віку: зустріч на п'яцца і її важливість у створенні взаємозв'язків між всіма дітьми і дорослими; проведення асамблеї і її основні моменти; вибір діяльності і особливості подання їх відповідно до опрацьованої попередньо документації; різновиди діяльності у середовищі і пов'язані з ними облаштування закладу. У статті висвітлюються ідеї організації життєдіяльності дітей у закладах дошкільної освіти різної форми власності, які працюють за реджіо-підходом. Здійснено аналіз архітектурних рішень у закладах дошкільної освіти які працюють за реджіо-підходом. Аргументовано важливість реалізації самовираження дитини у особистісній парадигмі в освіті. Схарактеризовано діяльності, які діти обирають протягом вільного часу: діяльності без дорослого, діяльності з дорослим, особливості їх розташування у середовищі задля зацікавлення і поглиблення у тему дослідження. Визначено основні види документації, які є важливими для формування діяльності та пропозицій дітям, враховуючи можливість «самовираження» з зазначеними активностями. Реджіо-підхід описується як один з прогресивних і доведених роками практики підходів, що сприяють «самовираженню» дітей. Акцентовано увагу на важливості сутнісних змін у створенні розвивального простору дошкільних закладів України, які сприятимуть вільному вибору дітей і їх «самовираженню». Зроблені висновки та визначені перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: розвивальне середовище, «самовираження», вибір діяльності, реджіо-підхід, розвиток особистості дитини.

The article highlights the relevance of changes in preschool education in Ukraine in accordance with global educational trends formulated in accordance with general changes in the world (pandemic, war, environmental problems, etc.). The article describes importance of creating conditions for self-expression of children in the educational environment of a preschool education institution with the help of a specially created environment. An analytical reviewed of the environmental approach proposed by the reggio-approach and the influence of such an environment on the development of a harmonious personality. There were raised questions regarding the possibility of providing children with sufficient free time in an environment filled with materials. The peculiarities of the implementation of the reggio-approach in the structure of the day for children of early and preschool age are outlined: piazza and its importance in creating relationships between all children and adults; holding the assembly and its main points; selection of activities and features of their presentation in accordance with previously processed documentation; types of activities in the environment and related kindergarten arrangements. The article highlights the ideas of organizing children's life activities in preschool education institutions of various forms of ownership, which work according to the reggio-approach. Analysed of architectural solutions in preschool education institutions that work according to the reggio-approach. It was argued the importance of realizing the child's self-expression in the personal paradigm in education. There are characterized activities that children choose during their free time: activities without adults, activities with adults, the peculiarities of their location in the environment for the sake of interest and deepening the research topic. The main types of documentation are identified, which are important for the formation of activities and offers for children, taking into account the possibility of "self-expression" with the specified activities. The reggio-approach is described as one of the progressive and years-proven approaches that contribute to the "self-expression" of children. Attention is focused on the importance of essential changes in the creation of the developmental space of preschool institutions of Ukraine, which will contribute to the free choice of children and their "self-expression". Conclusions are drawn and prospects for further research are determined.

Key words: developmental environment, "self-expression", choice of activity, Reggio approach, development of the child's personality.

УДК 373.2.015.3:159.923.2]:37.022
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.49>

Половіна О.А.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

В'юнник В.О.,
аспірант кафедри дошкільної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Дискусії, які точаться кожного дня, щодо необхідності змін у дошкільній освіті України ведуть до постійного аналізу поточного стану справ. У науковій діяльності та пропозиціях демонструються значні зрушення у відповідності до заклику суспільства та світових тенденцій і надбань у дошкільній

ланці галузі освіти. Натомість, у практичному світі дошкільня бачимо певні підміни понять або намагання впровадити новітній досвід, інновації у «старий» зрозумілий шлях, що гальмує оновлення існуючої системи. Важливим має стати усвідомлення, що у дітей немає часу чекати адаптації педагогів, у них кожен день є важливим для

розвитку і вони мають право на якісне дитинство навіть під час війни. Нагальною є швидкість впровадження нових підходів у щоденних рутинних ЗДО, які теж мають змінюватися якомога динамічніше на запит суспільства. У щоденній співпраці з закладами дошкільної освіти наявні певні спрощення або заміни пропонованих змін. Наприклад: для зручності розуміння як втілити навіть найцікавіші підходи, вихователі-методисти та вихователі у групах звикли всі ідеї фрагментувати. Звісно, що розподіл на фрагменти веде до чіткості розуміння того, як саме щось впровадити? Коли саме можна втілити запропоноване? Яким чином ідеї втілити? Такий підхід можемо яскраво побачити у мистецько-творчій діяльності, коли є певні етапи, зразки та шаблони, послідовності які навчають дітей, та у STREAM стратегіях, коли гарні і сучасні ідеї розклали на складові й окремі заняття та приміщення. Поділ на частини по суті не є поганим, якщо відбуваються зміни загалом, але введення новацій у практику ЗДО демонструє регламентовану діяльність за структурою, часом і без можливості вибору дітьми. У такій діяльності можна прослідкувати завдання і кроки, які прокладає педагог задля вирішення поставленої проблематики, а не намагання побачити пошук дітьми власних відповідей. Важливо змінити «прожектор уваги» й переорієнтувати його з того, хто є «режисером», на тих, хто дійсно досліджує питання, розвивається, знаходить свої рішення та має свої погляди на об'єкти, які досліджують. Простежується певний поступ до змін в устаткованому житті, який відбувається в усьому світі, з різних причин – це гаджетизація, пандемія, війна... Проте домінуючими продовжують бути невимірювані вміння та навички: креативність, гнучкість, адаптивність, критичне мислення, концентрація на тому що робиш, постійне самонавчання, вміння самовираження. Саме ці зміни частіше занурюють у роздуми про «великі зміни» у дошкільній Україні та про пошук методичного інструментарію реалізації цих змін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Формування базових якостей особистості загалом і самовираження зокрема знаходиться в сфері вивчення психологів і педагогів. У психолого-педагогічних напрацюваннях К. Абульханової-Славської, Г. Абрамової, А. Аніщук, Р. Бернса, І. Бега, Л. Божович, В. Бойка, Г. Гарднера, І. Кона, О. Кочетова, О. Кононко, Л. Малагуцці, В. М'ясищева, І. Онищук, О. Петровського, Д. Фельдштейна, Л. Сохань та ін. Потенціал середовищного підходу у освіті знаходимо описаними у роботах О. Артюхіна, П. Брандт, М. Братко, В. Желанова, М. Йорданського, П. Лесгафта, Ю. Мануйлова, В. Слободчикова та інші. Роль у розвитку особистості середовища також знаходимо у роботах Б. Ананьєва, П. Блонського, У. Бронфенбреннера, Л. Виготського, Я. Корчака, С.Лінгенаубер,

Л. Малагуцці, М. Монтезорі, В. Панова, С. Русової, С. Сухомлинського, Р. Штайнера та інших знаходимо окреслені сутність та значення самовираження особистості, визначення вікових особливостей процесу самовираження.

Щодо реджіо-підходу, то у царині наукових розвідок він розкритий локально. Деякі автори зосереджуються на історії його виникнення (М. Коченгіна), інші описують створення розвивального середовища для дитини у ЗДО через ознайомлення майбутніх вихователів з педагогікою Реджіо-Емілія (В. Маршицька), обґрунтовують важливість сенсорно-збагаченого середовища для сенсорного розвитку дітей раннього віку (Л. Зданевич, О. Попович) або описують важливий вплив «системи реджіо-педагогіки» на емоційно-естетичний розвиток дитини дошкільника (Т.Пантюк, М. Воробель). Найбільш глибоке розкриття реджіо-підходу та його імплементацію у вітчизняну педагогічну практику знаходимо у публікаціях, вебінарах та семінарах К. Крутій: зокрема технологія «стіни, які говорять» – яскравий приклад застосування елементів реджіо-підходу в українській дошкільній освіті. Проте варто зазначити, що означена технологія описана, як «практичний досвід різних європейських країн і зокрема естонських науковців» [7]. Ми не знайшли фактів, які б це підтверджували, а у проаналізованій статті дослідниці історичні розвідки апелюють до книги для дітей з назвою "Talking walls" (Марджі Бейтс Найт та Енн Сіблі О'Брайен) та застосунок компанії IBM: Stories and More (Talking walls) для покращення навичок читання [7]. Натомість, аналітичне дослідження цього питання зумовлює висновок про використання стін для розташування документації задля візуалізації інформації від самого початку реджіо-підходу (від 1943 року), тому це питання дозволяє віднести його до категорії дискусійних. Також у вітчизняній педагогічній теорії недослідженими залишаються питання щодо можливості надання дітям варіантів самовираження у середовищі садочків з реджіо-підходом, з можливістю вибору діяльності відповідно до їх власного інтересу, але у межах вивчення теми проєкту чи його частини.

Таким чином, можемо зробити висновок, що у педагогічній науці та практиці стосовно реджіо-підходу є намагання дослідити його історію, частково здійснено опис основних його положень, подано бібліографічну інформацію про Лоріса Малагуцці. Усе вищезначене зумовлює актуальність цілісного, системного, аналітичного, глибокого дослідження реджіо-підходу, що допоможе осмислити його трансформацію для вітчизняної системи дошкільної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідники дитинства зазначають, що для розвитку навичок людини XXI ст., чітка структура й регламентація, а також

конкретні зразки, за якими працює більшість практиків, виходять за двері закладу. Карла Рінальді зазначає, що «освітній процес – це відкриття дверей у світ, що лежить перед нами, це створення подій і переживань різноманітних ситуацій. Це значить самонавчання, саморозвиток і самовиховання» [6]. Суголосними є заклики Лоріса Малагуцці стосовно навчання дітей користуватися мовами для самовираження та Марії Монтесорі про допомогу дитині реалізувати свої здібності, через які вона відкриє всім цілий світ.

Українські науковці, досліджуючи розвиток особистості дитини та засоби впливу, зазначають, що для гармонійного розвитку дитини важливий вибір дитини, її мотивація та глибинне розуміння інтересів дитини (А. Анішук, О. Байєр, І. Бех, О. Брежнева, Н. Гавриш, О. Кононко, І. Онишук, О. Рейпольська, Т. Піроженко та ін.). Зокрема, Т. Піроженко зазначає, що навчання як діяння (learning as doing) є важливою стратегією для здобуття компетентностей дітьми у різних сферах. Ми поступово відходимо від «робочих зошитів» для дітей і чітких поставлених завдань з відомими й «правильними» рішеннями. Звісно, не всі поняття можуть бути розмитими, ми розуміємо, що певні матриці знань залишаються, особливо ті, що стосуються сенсорних еталонів та мовлення дитини і власне конкретної мови, але важливим є пріоритет на збагачення досвіду дітей через діяльність й власні здобутки та особистий розвиток через задоволення від процесу активності. Формування вільних людей, які мають свою думку і вміють її висловлювати та обґрунтовувати, вміють керувати своїми емоціями, приймати рішення, розв'язувати проблеми, проявляти творчість та ініціативність, співпрацювати у колективі – все це вимагає вільної діяльності та реалізації вибору тими, хто має здобути вищезазначені навички.

Філософ Жиль Делез назвав ідеї, які не розвиваються лінійно, а утворюються внаслідок найнеочікуваніших поворотів, ризомою, корінням, що росте та проростає в усе довкола. Необхідно працювати над тим, щоб ризома вибору дітьми власного шляху дослідження та отримання знань, стала пріоритетом у ЗДО, адже тоді з'являться перші паростки у зміні мислення педагогічної спільноти щодо підходів до розвитку дітей. Щоб коріння проросло всюди, маємо продовжувати роботу з ознайомлення педагогічних колективів з найкращими практиками світу, які довели свою ефективність багаторічною імплементацією. На часі є розуміння своїх можливостей та вільного планування дня дітей вихователями українських ЗДО: робота зі збагачення знань щодо того, що запропонувати дітям у середовищі закладу та варіативність цього середовища у відповідності до інтересів дітей, а не наперед прописаного педагогом планування; працювати над вміннями педагогів розвивати інтереси

дітей і можливість проводити власні дослідження у межах цих інтересів.

Мета статті на підставі глибинного вивчення означеного феномену під час тематичних стажувань в Італії, опрацювання автентичної літератури, спілкування з безпосередніми адептами реджіо-підходу, описати його принципи у архітектурі розвивального середовища закладів дошкільної освіти України, спрямованого на реалізацію можливостей самовираження кожної дитини.

Виклад основного матеріалу. Суттєві зміни у Державному стандарті дошкільної освіти (2021 р.) можна побачити у прописаних нових компетентностях та шляхах реалізації освітніх напрямів стандарту, зокрема «Дитина у світі мистецтва» через забезпечення вільного вибору дітьми матеріалів та технік для отримання власного унікального неклішованого результату мистецько-творчої діяльності. Спрямуванням до важливих змін є впровадження ECERS–3, який вже, завдяки роботі спеціалістів, дає можливість оцінити освітнє середовище ЗДО та співпрацю з дітьми вихователів на місцях. На жаль, як показує практика недостатніми для якісного впровадження залишаються знання щодо облаштування середовища, яке сприяє можливостям дітей втілювати свої задуми та інтереси, а не демонструє фінансові можливості закупівлі «всього найкращого». У ECERS–3 вказано важливий параметр 34 для можливостей самовираження – вільна гра. Цей параметр зацікавив своїми визначеними критеріями щодо рекомендацій у вимірюванні часових меж вільної гри дітей дошкільного віку. У пункті 1.1, у якому йдеться про незадовільну оцінку щодо відведеного часу для вільної гри, зазначено, що за час спостереження (у класичному форматі спостереження триває 3 години) для вільної гри надається менше 25 хвилин і уточнюється: «наприклад більшість часу дітей присвячено груповим заняттям, виконанню повсякденних практик і переходам від одного виду організованої діяльності до іншого». У пункті 3.1, у якому йдеться про задовільну оцінку цього параметру, зазначається – «за час спостереження діти мали можливість займатися вільною грою в приміщенні закладу щонайменше впродовж 25 хвилин». У пункті 5.1, у якому йдеться про добру оцінку вільної гри, зазначається тривалість вільної гри не менше однієї години [3]. На оцінку вільної гри також впливає не лише її тривалість, а й наявність та доступність великої кількості матеріалів, щоб діти могли обрати те, що їх цікавить (пункт 3.4, 5.3, 7.1).

Вбачаємо основне зерно змін у двох аспектах: 1) наповнення середовища відповідно до інтересів дитини; 2) забезпечення можливості дитини обирати те, чим вона хоче займатися, і дати час на ці заняття. Для дієвого впровадження визначених аспектів потрібні час і простір, наповнений для дітей, а не для тих, хто перевіряє.

Одними з найкращих практик у світовій спільноті, в яких середовище зазначене, як третій вчитель, є Монтесорі середовище та облаштування простору в реджіо-підході. Монтесорі середовище багате матеріалами та вільним вибором дітей, вже має певну регламентацію щодо правил, зонувannya і наповнення відповідно певного віку [2]. Оскільки у площині наших наукових інтересів – самовираження дітей, яке можливе лише за умови надання вибору дітям, вільного часу на активності та матеріалів за інтересами дитини для реалізації запланованих активностей, то зрозумілим є інтерес саме до підходу, який надає визначені можливості. Наразі, важливість вільної гри та можливість самореалізації дитини у середовищі груп, яке заорганізоване заняттями та рутинами, обговорюється багатьма науковцями. Реджіо-підхід цікавий саме наданням можливостей дитини у природній шлях обирати: чи йти гуляти, чи займатися діяльністю, обраною у групі. Це природній шлях розуміння власних бажань й потреб і, відповідно, власний вибір, і зосередженість обраною діяльністю, і глибший підхід до її дослідження чи виконання.

У тому, що реджіо-підхід дозволяє формувати гармонійну особистість, яка автономна у виборі своїх дій [6], переконалися, перебуваючи у садочках муніципалітету Реджіо Емілії для дітей від 3 місяців до 6 років. Середовище закладу облаштовано таким чином, щоб діти мали можливість комунікувати з дітьми різного віку й різними дорослими, адже таким чином вони набувають досвіду соціальної комунікації. Для цього у кожному садочку є п'яцца – площа в середині приміщення. Саме на цій площі діти збираються з самого ранку і грають разом, потім діти розходяться по групам. Істотним фрагментом щоденної життєдіяльності Реджіо садочків, який стає центральним у налаштуванні дітей і який починається з 2 років – це асамблея, на кшталт ранкового кола, яке нещодавно було впроваджено у вітчизняних ЗДО. На асамблеї діти вітаються, заповнюють календар, дивляться хто прийшов (рахують дітей) і визначають чергових по різних сферах, їдять фрукти, читають книжки. Найголовнішим моментом є озвучення діяльностей дня, з яких кожна дитина обирає ту, яка її зацікавила. Діяльності можна умовно поділити на два види: з дорослими та без дорослих. Діяльності з дорослими можуть бути різними відповідно до вікової групи дітей: математичний візочок; ліплення з глини з інструментами; ліплення з глини без інструментів; світловий стіл; читання чи письмо; цифрові інструменти; театральна діяльність; ательє з ательєристю (це може бути графіка/малювання з інструментами і без, це може бути ательє смаку, це може бути ательє води (басейн), ательє природи тощо); прогулянка (вона не обов'язкова для всіх, а за вибором дітей, і діти можуть піти з іншою групою, якщо педагоги зайняті

з міні групами у діяльностях). Діяльності без дорослих: творчість у мініателъє сформованих у групі (наприклад створене мініателъє у гігієнічній кімнаті «Мій портрет» ательє на вулиці «Мандали з природнього матеріалу», живопис фарбами на мольбертах на вулиці); конструювання («вільні частини» loose parts або залишкові матеріали); настільні ігри; читання книжок; сюжетно-рольова гра тощо. Лоріс Малагуцці (популяризатор Реджіо підходу) вважає: щоб дитина змогла проявити себе активно, потрібно наситити середовище матеріалами або пропозиціями (деякі науковці називають це провокаціями), які стимулюватимуть бажання дитини дослідити те, що її цікавить [6]. Марія Кастанетті, педагог-методист Міжнародного центру Лоріса Малагуцці, зазначає, що «коли ми проектуємо чи організуємо контекст – освітнє середовище, – ми передбачаємо в середині самого навчального контексту вже закладені якісь провокації. Оскільки, коли ми проектуємо середовище, важливо розуміти характеристики матеріалів, характеристики інструментів, естетику, красу – те, що зможе допомогти зацікавити і запросити у роботу з ними. Це стає свого роду позитивною провокацією, невеличким поштовхом, що провокує до зацікавлення. Для нас провокація – це провокація допитливості» [пряма мова під час лекції у Міжнародному центрі Лоріса Малагуцці]. Вибір діяльності – це окрема сторінка розуміння та комунікації з дітьми. Відмінність реджіо-підходу від української системи освіти – це можливість дитини обирати те, чим саме вона хоче займатися протягом дня у межах фрагментів життєдіяльності. В українській дошкільній освіті передбачена обов'язкова самостійна діяльність дітей (це визначено Державним стандартом дошкільної освіти ред. 21 р.), але практичний досвід і аналіз прописаних фрагментів життєдіяльності груп у планах ЗДО демонструє її декларативність, обмеженість самостійною художньою діяльністю у другій половині дня. Натомість реального часу на вибір бажаної діяльності і її втілення виявляється недостатньо. У Реджіо садочках чи натхненних Реджіо (Реджіо садочками можуть називатися садочки, що знаходяться виключно у муніципалітеті Реджіо-Емілії, всі інші садочки у інших регіонах Італії і всьому світі, що працюють за реджіо-підходом називаються «натхненні Реджіо») на ранковій асамблеї діти обирають із запропонованих діяльностей ті, які їм до вподоби і вони ними займаються у першу половину дня від 10.00–12.00, тобто повноцінні 2 години часу на ту діяльність яка цікава саме дитині до обіду. Переважно у реджіо-підході дітям пропонують маленькі групи для діяльності, адже це сприяє комунікації, зміцненню стосунків у колективі, а у дорослому житті – якісній співпраці суспільства. На кожен вид запропонованої діяльності може бути до 4 дітей (крім прогулянки – там більше, за бажанням дітей). Якщо це діяльність без дорослого, то від

1 дитини до 4 дітей. Діяльність з дорослим від 4 до 6 дітей разом. Кількість дітей у діяльності з дорослими обмежено, для того, щоб педагог мав можливість під час діяльності встигати занотувати процес, адже документування дуже важливе для фіксування розвитку дитини та її інтересів. З того, що ми побачили, педагог встигає карбувати діяльності там, де діти без дорослого. Дуже цікавим для розуміння вибору діяльностей дітьми є той факт, яким чином педагоги працюють з вихованцями, якщо вони обирають весь час одну й ту саму діяльність. Італійські колеги зазначають, що суттєвим є вміння домовитися з дитиною спробувати щось інше. На відміну від навчальних осередків американського зразку, де діти проходять по черзі всі осередки протягом часу знаходження у просторі, у реджіо-підході діти займаються однією обраною діяльністю весь час й обрати іншу діяльність можна лише наступного дня. Одним зі способів зацікавлення дитини приєднатися чи спробувати певну діяльність є залишення «слідів дітей», тобто робіт, які діти залишили у попередній день. Саме такі «сліди» можуть спровокувати дітей на спробу чогось нового, нової «мови» для себе. Ще одним з якісних способів зацікавити дитину новою діяльністю є прозорі стіни, за допомогою яких діти можуть спостерігати за діяльностями інших дітей, що провокує бажання спробувати «так само». У порівнянні з технологією розвитку Марії Монтесорі, яка передбачає право дитини залишити незакінчену «роботу», інші діти це бачать і зацікавлюються матеріалом, у реджіо-підході – це спроба використання не тільки нової «мови самовираження», а й провокація до групової проєктної діяльності.

Суттєвим у реджіо-підході є створення різних ательє у садочку й динамічність простору. У багатьох педагогічних ідеях ми бачимо сталий розвивальний простір з певними осередками: зокрема, технологія Марії Монтесорі передбачає зонування простору на кожну вікову групу; програма оцінювання середовища ECERS – 3 пропонує оцінювати середовище та певні осередки з прописаними вимогами до їх наповнення. Натомість, у реджіо-підході простір «дихає» змінами відповідно до результатів документування інтересів дітей та не має чіткого зонування. Саме тому меблі мобільні й наповнюють простір матеріалами, які пролонговують інтерес дітей до того, що їх цікавить. Втрата інтересу дітей до певного об'єкту чи явища веде до змін простору. Мобільність простору та велика кількість матеріалів, можливість вільного доступу до них спонукає дітей до досліджень матеріалів та їх властивостей і пропонує багато можливостей до самовираження [5].

Ательє, якими характеризується простір Реджіо закладів, є місцем знайомства з матеріалами, різними можливостями і «мовами». Ательє є певною доступною для дітей скарбницею

знань і можливостей до самопізнання та саморозвитку. Стажування у Італії дозволило виділити 5 основних ательє, які ми побачили у садочках і центрі Лоріса Малагуцці: ательє творчості, ательє природи, ательє смаку, ательє цифрових інструментів, ательє світла. Кожен заклад основним робить те ательє, спеціаліст якого присутній у них. У регламенті правил від 1972 року, зазначено, що у Реджіо садочку має бути присутній ательєриста з мистецькою освітою і ознайомлений з філософією реджіо-підходу. Тому, зазвичай, творче ательє стає на першу сходинку за критерієм важливості, бо саме воно має всі матеріали для самовираження дитиною «ста мовами».

На окрему увагу заслуговує ательє смаку, яке характерне для італійців, адже саме у культурі нації уважне ставлення до їжі. Саме тому кухня (а це і є місцем ательє смаку) стає важливою для знайомства дітей з продуктами, смаками, виглядом, ароматами. Кухарі є важливою частиною педагогічного колективу, вони спілкуються з дітьми, знайомлять з продуктами, з кухонним інвентарем. Важливим є те, що це не кулінарні майстерки, які стали модною течією в Україні. Це більше схоже на суміш ательє творчості та ательє природи, коли діти знайомляться із зовнішнім виглядом, кольорами, формою і ще додаються аромати. Ательє смаку цікаве саме тим, що: по-перше, іде комунікація з дорослими, які є важливими у садочку; по-друге, використовуються та активуються всі сенсорні системи; по-третє, відбувається знайомство з різними нестандартними інструментами для вираження себе (качалки, тертушки, ніж для піци, міксер, форми для печива тощо).

Значимим на користь вибору реджіо-підходу є і той факт, що, існуючи з 1945 року, він залишається актуальним донині, завдячуючи не тільки підходу до дітей, а й використанню цифрових інструментів у своєму середовищі. Ательє цифрових інструментів – це один з найсучасніших просторів у Міжнародному центрі Лоріса Малагуцці. Він вражає наповненістю, але ще більше надихають можливості використання цих інструментів у Реджіо садочках: цифрові інструменти (комп'ютер та графічні програми, за допомогою яких діти обробляють зображення; цифрові мікроскопи з можливістю підключення до комп'ютера; цифрові мікроскопи з можливістю фотографування; фотоапарати різноманітних моделей; відеокамери; проектор; різноманітні лампи; планшет; графічний планшет; сканер; принтер; світлові столи різної конфігурації; камери з режимом уповільненої зйомки; звукові колонки; оверхед проектори (кодоскоп); вебкамери; цифрові ручки з відеокамерою; різні проводи гнучкі з мінікамерами на кінці (для обстеження отворів у землі, деревах, стінах), інтерактивні дошки чи екрани за потреби) включені в повсякденні дослідження дітей та

проектну діяльність. Найважливішим у ательє цифрових інструментів є те, що дітей знайомлять з цими інструментами починаючи з 13 місяців, іноді й раніше. Ці інструменти виступають такими ж важливими, як і будь-які інші. У реджіо-підході наявні сучасні інструменти та навчання користування ними дітей для власних відкриттів і досліджень того, що їх цікавить [4].

Лоріс Малагуцці та його сучасні послідовники відстоюють ідею, що «навчання потрібно зробити видимим» [6]. Для цього необхідно використовувати різні можливості, різні «мови», а дорослий, який знаходиться поруч, допомагає зафіксувати це й розмістити важливі для дітей дослідження на стінах, стелі, вікнах чи підлозі, там де діти повертатимуться до своїх проєктів і розвиватимуть їх далі. Реджіо-підхід спрямований на сучасність, але, в той самий час, ательє природи свідчить про знайомство дітей з базовими знаннями, довкіллям, яке вони глибше пізнають за допомогою сучасних інструментів і артматеріалів. Сучасність підкреслюють «вільні матеріали» (loose parts) – матеріали, які дають можливість дітям креативити, фантазувати й втілювати свої задуми, а також знайомлять з екологічним підходом у звичайному житті. Істотним у реджіо-підході є наповнення середовища не за допомогою іграшок фабричного виробництва, а максимально природними об'єктами, що спонукають до роздумів, і матеріалами, які ми можемо побачити всюди. Ці матеріали у просторі садочків сортуються і естетично складаються, адже естетичний простір формує поважне ставлення до себе і оточуючих.

У практиці простежується спротив вітчизняних вихователів стосовно використання реджіо-підходу спричинений відсутністю задоволення запитів батьків (як домінують в Україні) на розвиток навичок читання чи логіко-математичний розвиток. Оскільки дітей дуже цікавлять символи, коди та їх значення у довкіллі, фактично вони спонукають дітей до власних пошуків відповідей та їх вивчення. Як зазначали педагоги італійських реджіо-садочків, діти-випускники читають, пишуть і друкують, хоча реджіо-підхід характеризується відсутністю таких вимог, і взагалі будь-яких результатів, адже головним є пошук дитини та її власні висновки. Ми побачили у щорічних проєктах дітей середніх і старших вікових груп букви і цифри, з якими знайомляться діти. Для підтримання інтересу у дітей цих вікових груп створені математичні візочки (з залишковими матеріалами) та пошта (яку діти використовують для створення листів друзям). Дуже важливими у цьому віці стають сюжетно-рольові ігри – магазин, бібліотека, ресторан, за допомогою яких діти навчаються використовувати ці символи й на практиці реалізують свої знання чи ставлять нові запитання, на які шукають відповіді (наприклад: штрих код на упаковках у сюжетно-рольовій грі «Магазин»).

Оскільки суттєвим у наповненні середовища є залишкові матеріали, для полегшення роботи закладів у 1996 році муніципалітет Реджіо-Емілія спільно з компанією AGAC відкрили Центр творчої переробки відходів (REMIDA). Саме завдячуючи цим центрам (наразі їх декілька), матеріали, що залишаються від виробництва місцевих компаній і промислових підприємств, стали доступними для наповнення ними просторів і ательє садочків. При таких центрах є ательєриста, який проводить навчання педагогів, адже ці центри знаходяться під керівництвом організації REGGIO CHILDREN – Фондом імені Лоріса Малагуцці. Цей досвід можна використовувати і у нас, адже він полегшує і здешевлює наповнення закладів дошкільної освіти дидактичними матеріалами, дає можливість використовувати надзвичайно цікаві матеріали для втілення різних ідей, має спрямованість на забезпечення концепції Сталого розвитку. Орієнтиром до впровадження стають ідеї вітчизняних науковців: Катерина Крутій вже кілька років поспіль пропонує проводити день без іграшок, – ця ініціатива підтримується вихователями, підкріплюється позитивними відгуками. Це свідчить про ефективність зазначеного досвіду та доцільність його використання в Україні.

Прогулянки у реджіо-підході, зокрема облаштування майданчиків, теж є не зовсім типовими для вітчизняної практики, адже гірки чи традиційні гойдалки там вважаються занадто тривіальними і не достатніми для пошуків дітей. Майданчик – це осередок природи і пошуку відкриттів, а прогулянки дітей вулицями міста, парками, різними суспільними закладами сприяють природному отриманню дітьми необхідних знань і сприйняттю себе частиною суспільства. У практиці ЗДО України теж існує гарний досвід цільових прогулянок та екскурсій з дітьми, піших переходів, проте пропонуємо збагатити цей досвід відвідуванням сучасних виставок, мистецьких закладів, подій тощо.

Висновки. Підсумовуючи вище означене, констатуємо, що принципи реджіо-підходу у архітектурі розвивального середовища закладів дошкільної освіти спрямовані на реалізацію можливостей самовираження кожної дитини. Реджіо-підхід, маючи багато векторів і напрямів, здається хаотичним у втіленні, але більш ґрунтовне його дослідження дозволяє усвідомити, наскільки продумана кожна дрібниця і яким сучасним він є. Реджіо-підхід – це певна філософія, яку можна брати за орієнтири і послуговуватись нашим національним досвідом, ментальністю, можливостями, цінностями, використати найкраще із запропонованого. Формування гармонійної особистості має відбуватися не під впливом дорослих суджень і знань, а з можливістю дитини пізнавати себе, «забратися на власну гору». Це стає можливим тоді, коли створюється відповідне середовище з різноманітними матеріалами, актуальними і доступними для самовираження

дитини тими «мовами», які характерні та цікаві саме їй. Це стає можливим за умови реалізації можливості дитини обрати і ту діяльність яка цікава їй найбільше, і той об'єкт, який захоплює її і надихає на його споглядання та відтворення. Перспективним вектором дослідження визначаємо створення інструментарію, який допоможе вітчизняним практикам з'ясувати інтереси дитини задля наповнення середовища групи тими матеріалами, що допоможуть дитині самовиражатися та бути вільною у своєму виборі, можливостях та дослідженні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / упоряд. : О.Г. Косенчук, І.М. Новик, О.А. Венгловська, Л.В.Куземко. Харків: «Ранок», 2021. 240 с.
2. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.
3. Гармс Тельма. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Третя редакція (ECERS-3) / Тельма Гармс, Річард М. Кліффорд, Деббі Краєр / переклад з англ. О. Тільна. Харків : Вид. «Ранок», 2020. 116 с.
4. Bordercrossings: Encounter with Living things Digital landscapes. Reggio Children Pubns, 2018, 120 pages.
5. Children, spaces, relations-metaprojects for an environment for young children. Reggio Children Pubns, 2008, 160 pages.
6. Making learning visible: children as individual and group learners. Project Zero, Reggio Children. Reggio Children Pubns, 2001, 368 pages.
7. The «talking walls» technique and timely transformation of educational space of preschool educational institution : веб-сайт. URL: https://www.researchgate.net/publication/333067400_The_talking_walls_technique_and_timely_transformation_of_educational_space_of_preschool_educational_institution (дата звернення: 26.02.2023).

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 56

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 28,90. Ум. друк. арк. 28,36.
Підписано до друку 28.02.2023. Замов. № 0323/155. Наклад 100 прим.

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