

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (199) січень 2022

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (**категорія “Б”**) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 №886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 (Print) “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/199.2022>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: **Микола ГАЛІВ** – д.пед.н., доц.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – д.пед. н., проф., *Міжрегіональна академія управління персоналом*

Наталія БИШЕВЕЦЬ – к.пед.,н.,

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Галина БЛАВИЧ – д.пед.н., проф.,

ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед. н., проф.,

Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Тетяна ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Лукаш ТОМЧИК – д.,соц., н., (педагогіка), *Педагогічний університет в Кракові, Польща*

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед.,н.,

Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м.Сучава, Румунія)

Даніель УОЛЛЕР – д.філос.,н., *Університет Центрального Ланкаширу*

(м.Престон, Великобританія)

Марія ЧЕПІЛЬ – д.пед. н., проф., академік *АНВО України,*

Заслужений діяч науки і техніки України,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Олександра ЯНКОВИЧ – д.пед., н., проф.,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

д. хабіліт., проф., Куювсько-Поморська вища школа (м.Бидгош, Польща)

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; веб-сайт: <http://mir.dsru.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол №1 від 27.01.2022 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” об’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 31.01.2022 р. Ум. друк. арк. 18,9.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “ШВИДКОДРУК”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1
тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2022

Молодь і ринок

№1 (199) січень 2022

ЗМІСТ

Микола Пантюк, Ірина Садова, Соломія Ілляш Готовність педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії як наукова проблема.....	6
Леонід Оршанський, Іван Нищак, Юрій Павловський Педагогічні умови формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки.....	12
Марія Чепіль Теоретико-методичні засади діяльності батьківських гуртків у Галичині (1919–1939 рр.).....	18
Юлія Колісник-Гуменюк Реформування професійно-художньої освіти як необхідна передумова модернізації.....	23
Тетяна Кристопчук Підготовка вчителів-вихователів до роботи з дітьми з особливими виховними та освітніми потребами: зарубіжний досвід.....	28
Наталія Мукан, Наталія Морська Дослідження ставлення викладачів до організації професійного розвитку у дистанційному форматі (на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”).....	33
Ольга Гершуненко, Дмитро Пашенко, Наталія Примаченко Формування громадянської активності старшокласників у позакласній діяльності.....	39
Світлана Замрозевич-Шадріна Сутність і характеристика поняттєво-категоріального апарату дослідження формування навичок здорового способу життя у позашкільному закладі освіти.....	44
Оксана Шквир, Галина Дудчак, Наталія Казакова, Наталія Сівак Формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти.....	49
Лідія Сліпчишин, Марина Мелько Мала академія як інноваційна форма професійного розвитку майбутніх фахівців кулінарного профілю...	56
Світлана Кушнірук, Ірина Дубровіна, Оксана Тепла Концептуальні підходи до формування змісту освітньо-професійної програми бакалаврського рівня “педагогіка дозвілля”.....	62
Олена Невмержицька, Андрій Бориславський Шляхи формування в учнівської молоді потреби в здоровому способі життя.....	67
Володимир Салій, Наталія Сторонська Ефективні форми та методи розвитку музичної культури школярів.....	71
Тетяна Дорош Мистецькі конкурси як засіб творчого зростання майбутніх учителів музики.....	76
Oksana Chaika, Panagiotis G. Krimpas Dialogic interaction: inclusivity of poly-/multiculturally oriented facets in foreign language instruction and acquisition...	81

Оксана Волошина, Вікторія Станішевська Роль сенсорної лексики у створенні художньої образності в романі Ф.С. Фіцджеральда “Ніч лагідна”...89	89
Ванда Вишківська, Аліна Черепинська, Ольга Іллішова, Олена Войчун Становлення суб’єктної позиції студента як необхідна умова формування ціннісно зорієнтованої професійної компетентності.....95	95
Олег Стечкевич Особливості організації змішаного та дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти...101	101
Lubov Dolnikova, Svitlana Kravets Methods of art pedagogy in the process of educating students with special needs in vocational education and training (VET) institutions.....107	107
Наталія Тимошук Flipped classroom як інноваційний метод викладання іноземної мови: теоретико-методологічний аспект...113	113
Іван Фрайт, Юрій Чорний Методика формування виконавської майстерності скрипаля у педагогічній діяльності Георгія Павлія...118	118
Інна Радюк Науково-дослідницька робота як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів...123	123
Галина Ліщинська-Кравець, Галина Мельник Особливості формування творчої активності майбутніх учителів та технологій як структурного компонента їх педагогічної майстерності.....128	128
Svitlana Voloshanska, Inesa Drozd, Grigorii Kossak Analysis of information related to consumption by students of foods with a high vitamin C content.....134	134
Олександра Кухтяк Особливості розроблення навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” в контексті компетентісного підходу.....140	140
Тетяна Гера, Надія Кузан Арттерапевтичний потенціал інноваційних методів навчання технологій бойківської вишивки та бісероплетіння.....144	144
Тетяна Щегольєва Специфіка викладання англійської мови за професійним спрямуванням прикордонникам в умовах євроінтеграції.....150	150
Петро Турянський Формування фундаментальних понять про постановку голосу вокаліста як проблема фахової підготовки...155	155
Мирослава Мазурок, Ольга Саприкіна Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової української школи.....160	160
Алла Моренцова, Тетяна Варянюк Робота з машинним перекладом як складова змісту підготовки фахівців з іноземних мов.....166	166
Сергій Цюра Розвиток диригентсько-хорової педагогіки в Україні: виклики сьогодення.....170	170
Оксана Трухан Психолого-педагогічні й методичні умови навчання іноземної мови учнів з особливими освітніми потребами.....175	175

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 1 (199) January 2022

Published since February 2002

UDC 051 The journal “Youth and market” is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category “B”**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

Founder and published: Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

Ivan Franko, 24 Str., Drohobych, Lviv region, Ukraine 82100

The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine

Published State registration license: Series KB № 12270 – 1154 IIP since 05.02.2007

ISSN 2308-4634 (Print) “Youth and market” is indexed in such databases: Google Scholar; Polish

ISSN 2617-0825 (Online) Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/199.2022>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Interregional Academy of Personnel Management*

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences, National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., SHEE “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Kyiv National University of Trade and Economics*

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Tetyana PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Lukasz TOMCZYK – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic), Pedagogical University of Cracow, Poland*

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences, Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire (Preston, UK)*

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University; Dr. habilit., Prof., Kuyavian-Pomeranian High School (Bydgoszcz, Poland)*

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,

Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University (protocol № 1, 27.01.2022)

Links to the publication of “Youth and market” obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view. Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Signed to print 31.01.2022

Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Size 60 x 84 1/8. Letter Times New Roman

Printed in the printing firm “Shwydkodruk” (“FastPrint”)

Danylo Halytsky str., 1, Drohobych. Lviv Region 82100

tel.: (0324) 41-08-90.

Youth & market, 2022

Youth & market

№1 (199) January 2022

CONTENTS

- Mykola Pantiuk, Iryna Sadova, Solomiya Illyash**
The readiness of a teacher to work in conditions of educational inclusion as a scientific problem6
- Leonid Orshanskyi, Ivan Nyshchak, Yuriy Pavlovskyy**
Pedagogical conditions formation of creative activity of future teachers
of labor education in the process of professional training12
- Mariya Chepil**
Theoretical and methodological principles of the activity of parental associations in Galicia (1919–1939).....18
- Yuliia Kolisnyk-Humeniuk**
Reforming of vocational and artistic education as a necessary prerequisite for modernization.....23
- Tetiana Krystopchuk**
Training teachers to work with children with special educational needs: foreign experience.....28
- Nataliya Mukan, Nataliya Morska**
The research of teachers' attitudes towards professional development organization
in remote format (the case of Lviv Polytechnic National University).....33
- Olga Gershunenko, Dmytro Pashchenko, Nataliia Prymachenko**
Formation of civic activity of senior students in extracurricular activities.....39
- Svitlana Zamrozevych-Shadrina**
Essence and characteristics of the conceptual and category apparatus
of research of formation of healthy lifestyle skills in extracurricular educational institution.....44
- Oksana Shkvyr, Halyna Dudchak, Nataliia Kazakova, Nataliia Sivak**
Formation of professional competencies of the future masters of primary education.....49
- Lidiia Slipchyshyn, Marina Melko**
The small academy as an innovative form of professional development of the future culinary professionals...56
- Svitlana Kushniruk, Iryna Dubrovina, Oksana Tepla**
Conceptual approaches to the formation of the contents of the educational and
professional program "leisure pedagogy" of the bachelor level62
- Olena Nevmerzhytska, Andrii Boryslavskyy**
Ways of forming the need for a healthy lifestyle among young pupils.....67
- Volodymyr Sali, Nataliia Storonska**
Effective forms and methods of development of musical culture of schoolchildren.....71
- Tetiana Dorosh**
Art competitions as a means of creative growth for future music teachers.....76
- Oksana Chaika, Panagiotis G. Krimpas**
Dialogic interaction: inclusivity of poly-/multiculturally oriented facets in foreign language instruction and acquisition...81

Oksana Voloshyna, Victoria Stanishevska The sensory vocabulary role in the creation of artistic image in the novel by F.S. Fitzgerald “Tender is the night”...89	89
Vanda Vyshkivska, Alina Cherepynska, Olha Ilishova, Olena Voichun Formation of the student’s subject position as a necessary condition for the formation of value-oriented professional competence95	95
Oleh Stechkevych The peculiarities of blended and distance learning organisation in institutions of tertiary and higher education...101	101
Lubov Dolnikova, Svitlana Kravets Methods of art pedagogy in the process of educating students with special needs in vocational education and training (VET) institutions.....107	107
Nataliia Tymoshchuk Flipped classroom as an innovative method of foreign language teaching: theoretical and methodological aspect....113	113
Ivan Frait, Yurii Chorny Methods of forming the performing skills of a violinist in the pedagogical activities of Georgiy Pavliy.....118	118
Inna Radiuk Scientific research work as a component of professional training of the future primary teacher.....123	123
Halyna Lishchynska-Kravets, Halyna Melnyk Peculiarities of formation of creative activity of future teachers of labor education and technologies as a structural component their pedagogical skills128	128
Svitlana Voloshanska, Inesa Drozd, Grigorii Kossak Analysis of information related to consumption by students of foods with a high vitamin C content.....134	134
Oleksandra Kukhtiak Features of development of methodological support for professional training of the bachelors of “Information, library, and archival affairs” in the context of competency approach140	140
Tatiana Gera, Nadiya Kuzan Therapeutic art potential of the innovative methods of teaching the boikos’ embroidery and beadweaving techniques.....144	144
Tetyana Shcheholeva Specifics of teaching English to border guards in the context of European integration.....150	150
Petro Turianskyi Shaping fundamental ideas pertaining to voice training of a vocal singer as an issue in professional training...155	155
Myroslava Mazurok, Olha Saprykina Storytelling as an effective tool formation of communicative competence of educators of the New Ukrainian school..160	160
Alla Morentsova, Tatiana Varianko Working with machine translation as a component of the content of the training of language specialists.....166	166
Serhii Tsiura Development of conductor and choral pedagogy in Ukraine: challenges of today.....170	170
Oksana Trukhan Psychological, pedagogical and methodical conditions of foreign language teaching for students with special educational needs175	175

УДК 376.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254026>

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Садова, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Соломія Ілляш, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті визначено сутність категорії “інклюзивна компетентність”. З’ясовано, що інклюзивна компетентність – це системотвірна характеристика суб’єкта професійно-педагогічної діяльності, що передбачає інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, професійних якостей та практичного досвіду. Інклюзивна компетентність учителя є складовою професійної компетентності та результатом професійної підготовки у педагогічних закладах вищої освіти, а також в умовах неформальної та інформальної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта; готовність вчителя до освітньої інклюзії; інклюзивна компетентність.

Рис. 1. Літ. 12.

Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogic and Methods of Primary Education Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Sadova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Head of the Pedagogic and Methods of Primary Education the Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Solomiya Ilyash, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the Pedagogic and Methods of Primary Education Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE READINESS OF A TEACHER TO WORK IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION AS A SCIENTIFIC PROBLEM

In the article based on a thorough analysis of foreign and domestic research in the field of inclusive education, it has been identified the essence of the category of “inclusive competence”, which means the ability of a teacher to solve professional problems of inclusive education and create conditions for joint learning of children with special educational needs and their healthy peers. It has been found that inclusive competence is the basis for the formation of readiness of a teacher to work in the conditions of educational inclusion, system-forming characteristics of the subject of professional and pedagogical activity, which provides an integrated personal need for organization and implementation of inclusive educational process on the basis of value and content orientations, special knowledge, skills, abilities, professional qualities and practical experience. Inclusive competence of a teacher is a component of professional competence and the result of systematic, purposeful professional training in pedagogical institutions of higher education, as well as in non-formal and informal education.

The formation of inclusive competence and readiness of teachers to work in conditions of educational inclusion is due to such factors as reflection and intrinsic motivation to implement inclusive education; the focus on the personal individuality of each pupil; providing a differentiated and individual-creative approach; the application of modern technologies of inclusive education, etc.

The system of knowledge, skills and competencies has been substantiated as a result of preparation of a teacher to work in the conditions of educational inclusion. The readiness of a teacher to work in the conditions of educational inclusion has been presented in the form of a structural-functional complex containing motivational-valuable, cognitive, activity, emotional-volitional and reflective components, between which there is a close relationship and interdependence. Fundamental, applied and methodological training has been distinguished in

the structure of the system of formation of readiness of teachers to work in the conditions of educational inclusion in the institution of general secondary education.

Keywords: inclusive education; the readiness of a teacher for educational inclusion; inclusive competence.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство очікує від освітян якісно нового рівня функціональної професійної зрілості, вміння надавати психолого-педагогічну допомогу і підтримку дітям з особливостями розвитку. У зв'язку з цим сьогодні важливою є проблема створення системи формування готовності педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії. У контексті дослідження слід покластися на досвід розвинутих країн, які розпочали реформування освітньої галузі зі системи вищої освіти, зміни професійних стандартів, розроблення нових освітніх програм, формування навчальних планів, удосконалення змісту навчальних дисциплін відповідно до нової парадигми та стратегічного курсу розбудови інклюзивної школи, в якій гармонійно співпрацюють діти з особливими освітніми потребами (ООП) та їхні здорові однолітки.

Аналіз останніх досліджень. Проблема готовності педагогічних працівників до роботи в умовах освітньої інклюзії у вітчизняній педагогічній науці досліджена недостатньо. Важливим чинником розвитку інклюзивної практики, на думку вітчизняних та зарубіжних дослідників (Ю. Бойчук, Т. Бондар, Т. Дегтяренко, І. Демченко, М. Ейнскоу, І. Малишевська, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Таранченко, М. Чайковський, З. Шевців та ін.), є підготовка компетентних педагогів, здатних і готових ефективно працювати з дітьми з ООП.

Метою статті є з'ясування науково-теоретичних підходів до розуміння специфіки діяльності педагога інклюзивної освіти, виявлення проблем професійної підготовки цієї категорії фахівців до роботи в сучасних умовах освітньої інклюзії.

Виклад основного матеріалу. На основі детального аналізу встановлено, що готовність педагога до інклюзивної освіти є складовою загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності. У контексті дослідження акцентуємо, що готовність педагога до інклюзивної освіти також має компетентнісне наповнення, тобто містить комплекс особистісних, інтелектуальних і професійних компетентностей. На наш погляд, доцільно розглянути феномен "готовність вчителя до професійно-педагогічної діяльності" крізь призму освітньої інклюзії, визначивши їх взаємозв'язок. Оскільки виняткові особливості інклюзії детермінують специфіку професійної діяльності педагога, сьогодні поширення набуває

дефініція "готовність педагога до інклюзивної освіти". Розвиток вітчизняної інклюзії охоплює декілька етапів. Сучасний етап упровадження освітньої інклюзії науковцями характеризується як спроба оцінити умови готовності освітян до неї, а практиками, – як стихійність її реалізації у закладі освіти. Готовність, нагадаємо, – це стан особистості, який сприяє виконанню усвідомлених добровільних рішень, спрямованих на діяльність. Саме тут, на нашу думку, виникає головна суперечність.

Як наголошує В. Стець, у структурі готовності до інклюзивної освіти сьогодні найбільш проблемними для педагогів вважаються мотиваційно-цілісний і когнітивний компоненти, тому дослідниця виокремлює чинники, що перешкоджають формуванню готовності педагогів до інклюзії: а) традиційність ставлення до освітнього процесу; б) недостатня розробленість законодавчої бази; в) відсутність реального досвіду взаємодії з дітьми з різними видами дизонтогенезу; г) особистісні якості педагога [8, 169].

Значущим у контексті дослідження, на нашу думку вираження І. Малишевською основних завдань процесу підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах освітньої інклюзії: 1) теоретико-методологічне обґрунтування становлення та розбудови системи інклюзивної освіти в Україні; 2) науково-методичне забезпечення діяльності педагогічних кадрів, задіяних в освітній інклюзії; 3) розроблення методології та практико-орієнтовних технологій психолого-педагогічного і соціального супроводу суб'єктів інклюзивного освітнього середовища; 4) коригування змісту та розроблення технологій підготовки психолого-педагогічних фахівців, спроможних працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища завдяки введенню чи доповненню наявних модулів фахових навчальних дисциплін, запровадженню спецкурсів, пошуку альтернативних шляхів підготовки педагогів до інклюзивної освіти; 5) вивчення, узагальнення, пропаганда і поширення позитивного досвіду реалізації інклюзивної освіти в Україні. Крім того, ці положення уможливають т. зв. "інноваційний коридор" експериментальної діяльності освітніх і наукових установ, у т. ч. й тих, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів для закладів загальної середньої освіти, де створюються інклюзивні класи [5, 86].

Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного класу О.

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Байбакова розглядає як складову мети та результату загального процесу професійного вдосконалення, що передбачає єдність теоретичного, практичного і психологічного компонентів. Показником сформованості означеної готовності дослідниця називає компетентність як характеристику диференційованої професіограми педагогічного працівника. За О. Байбаковою, успішному формуванню готовності вчителя до роботи з дітьми з ООП сприятимуть конкретні умови, а саме: а) попередня фахова підготовка до корекційно-педагогічної діяльності; б) реалізація різнорівневих і варіативних освітніх програм у межах системних заходів із розвитку професійної компетентності; в) реалізація програмно-цільового і змістово-процесуального компонентів підготовки з опорою на інтеграцію навчальних дисциплін загальнокультурного, психолого-педагогічного та навчально-методичного блоків [1].

Погоджуємось з позицією науковців, які акцентують на першочерговій важливості знань складника у готовності педагога до інклюзивної освіти. Однак врахуємо той факт, що вчитель, котрий сьогодні працює в умовах інклюзії та не має спеціальної освіти, вже потребує специфічних знань. Це зумовлює необхідність визначення не лише знань, а й компетентнісного аспектів підготовки педагогів до нової для них сфери професійно-педагогічної діяльності.

Відповідно до визначених посадових обов'язків, професійна компетентність педагогів у галузі інклюзивної освіти, на думку С. Миронової, має охоплювати такі складові: 1) участь педагогів у виборі типу закладу та форми навчання для дітей з ООП; 2) знання психологічних і фізичних особливостей розвитку дітей із психофізичними порушеннями; 3) знання спеціальних освітніх стандартів та особливостей використання критеріїв оцінювання; 4) знання змісту та методів реалізації індивідуального підходу до дитини; 5) реалізація корекційних цілей упродовж навчання та виховання дітей з ООП; 6) знання форм і методів безконфліктної соціальної взаємодії вихованців із різними особливостями психофізичного розвитку; 7) співпраця зі спеціалістами, що проводять корекційно-розвиткові заняття; 8) співробітництво з різними типами сімей тощо [6, 9].

З огляду на узагальнення наукових праць нами пропонується доповнити перелік такими компетентностями педагога, як *здатність*:

- розуміти філософію інклюзії, володіти чітким світоглядним поглядом на цю важливу суспільну проблему;

- проєктувати спільне навчання дітей, а також відбирати оптимальні способи організації інклюзивного освітнього середовища;

- застосовувати способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, зорієнтованими на толерантне ставлення до дітей з ООП;

- виявляти особливості вікового й особистісного розвитку дітей з ООП, що навчаються в інклюзивних класах;

- створювати корекційно-розвиткове середовище в умовах інклюзивного освітнього простору;

- відбирати оптимальні традиційні й інноваційні технології інклюзивного навчання;

- здійснювати індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу;

- прогнозувати труднощі у навчанні та поведінці дітей з ООП із метою їх урахування та попередження;

- об'єктивно й неупереджено оцінювати результати інклюзивного навчання;

- працювати з батьками в межах своїх посадових обов'язків та повноважень, залучати їх до активної участі в розробленні ІПР;

- надавати інформацію про рівень засвоєння дитиною з ООП навчальної програми та прогресивні зміни в її розвитку;

- позитивно оцінювати свій попередній досвід роботи в умовах освітньої інклюзії;

- гнучко мислити і поводитися залежно від педагогічної ситуації, яка виникла у процесі інклюзивного навчання;

- володіти професійною рефлексією задля об'єктивного оцінювання власної педагогічної діяльності у галузі інклюзивної освіти;

- постійно підвищувати педагогічну майстерність у галузі освітньої інклюзії, використовуючи різні форми неформальної та інформальної освіти [7].

Щодо останньої позиції, то зарубіжні дослідники закликають сучасних педагогів до постійного підвищення професійної кваліфікації у галузі освітньої інклюзії. Вони стверджують, що необхідно спонукати вчителів ставати на шлях інклюзії, яка передбачає сформованість високого рівня інклюзивної компетентності і здійснення обов'язкових організаційних змін, спрямованих на підвищення ефективності інклюзивного освітнього процесу. На їх думку, вдосконалення навчальної діяльності шляхом розвитку інклюзивної освітньої практики має стати головною метою кожного педагога й кожного закладу освіти. Так, зокрема, Т. Лорман з'ясував, якими видами знань, умінь і навичок мають володіти вчителі-початківці для успішної роботи в інклюзивному освітньому середовищі: "1) розуміння освітньої інклюзії та

знання розмаїття її форм; 2) співпраця із зацікавленими особами (у т.ч. батьками); 3) створення позитивного соціального мікроклімату; 4) використання форм і методів викладання, які узгоджуються з принципами інклюзії; 5) ретельне планування інклюзивного освітнього процесу; 6) об'єктивне оцінювання перебігу і результатів освітньої інклюзії; 7) навчання впродовж усього життя” [4, 21].

Деякі дослідники доповнюють інклюзивну компетентність іншими змістовими чинниками. Так, М. Чайковський розглядає інклюзивну компетентність, інклюзивну майстерність та інклюзивну зрілість як послідовні етапи особистісного і професійного зростання педагога [10, 17]. За визначенням І. Хафізулліної, інклюзивна компетентність є здатністю усвідомлювати зміст професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з ООП, забезпечуючи їх включення до середовища загальноосвітнього закладу, створюючи умови для їхнього розвитку і саморозвитку [9, 7]. Цей вид компетентності структурно об'єднує мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний компоненти, які передбачають формування у вчителів комплексу діагностичних, прогностичних, конструктивних, організаційних, комунікативних, технологічних, корекційних, дослідницьких знань та вмінь. Необхідно також зосередити увагу на розвитку у педагогів мотивації до роботи з дітьми з ООП, рефлексії та володінні практичними навичками викладання в інклюзивному класі.

Узагальнюючи досвід науковців, Т. Бондар дійшла висновку, що мета формування інклюзивної компетентності учителів полягає у забезпеченні належного рівня готовності учасників освітнього процесу до провадження діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища [3, 160].

Крім того, як зауважує Ю. Бойчук, педагоги у процесі освітньої інклюзії мають глибше розуміти індивідуальні відмінності й особливості дітей, прагнути до ефективної співпраці з батьками та іншими фахівцями [2, 58].

Аналіз наукових праць засвідчує, що сучасні дослідження здебільшого присвячені формуванню професійної компетентності педагога, а його особистісні якості, не менш значущі для здійснення ним соціальної функції, залишаються зазвичай поза увагою вчених. Оскільки в освітянській практиці відбувся перехід до особистісно орієнтованого підходу в навчанні, вихованні та розвитку дитини, підготовку педагогічного працівника слід орієнтувати на вдосконалення внутрішньоперсональних знань,

умінь, навичок, зміну ставлення до дітей з ООП [11]. Соціальна зумовленість діяльності вчителя у роботі з дітьми з ООП виражається в наданні відповідної консультативно-просвітницької, корекційно-розвиткової, пропедевтичної допомоги, а в підсумку – у виконанні соціального замовлення суспільства. Здійснюючи інклюзивну освіту, вчитель вступає у різноманітні суспільні відносини, для налагодження яких необхідні компетентності, передовсім уміння взаємодіяти: 1) з дітьми з ООП (здатність спілкуватися з ними та розуміти їхні емоції; здійснювати емоційну саморегуляцію; володіти собою; виражати власні почуття; комунікабельність; спостережливість; зосередженість; тактовність, доброта, милосердя, оптимізм); 2) з командою психолого-педагогічного супроводу (здатність до рефлексії, самоповаги, самонавчання, саморозвитку, відповідальність, контактність тощо); 3) з батьками дітей з ООП (здатність спілкуватися, підтримувати дружні контакти, висловлювати й обґрунтовувати погляди, переконувати, дотримуватися поглядів, переконавати, співпереживати, оцінювати різноманітні ситуації з позицій інших осіб, урегульовувати конфліктні ситуації між батьками здорових учнів та батьками дітей з ООП, досягати порозуміння, емпатійності; делікатності тощо).

Отже, проведений нами ґрунтовний аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень у галузі освітньої інклюзії дає можливість узагальнити численні тлумачення дефініції “готовність педагога до інклюзивної освіти”, а також “інклюзивна компетентність”. Відтак категорія “*готовність педагога до інклюзивної освіти*” нами розуміється як системна характеристика суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що містить інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, спеціальних знань, умінь і навичок, професійних якостей та практичного досвіду. Категорія “інклюзивна компетентність” – це здатність педагогічного працівника розв'язувати професійні завдання з організації інклюзивного освітнього середовища та створення умов для спільного навчання дітей з ООП та їх здорових ровесників. Інклюзивна компетентність педагога є складовою професійної компетентності і результатом системної, цілеспрямованої професійної підготовки у закладах вищої освіти, а також в умовах неформальної та інформальної освіти. Послідовність і наступність процесу формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до організації і здійснення інклюзивної освіти схематично зображено на рис. 1 [12].

**ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ
ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**



Рис. 1. Інклюзивна компетентність та готовність учителя до інклюзивної освіти як результат професійної підготовки у педагогічному ЗВО

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, формування інклюзивної компетентності та готовності вчителя до інклюзії зумовлене такими чинниками, як: внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційованого й індивідуального підходу; застосування технологій інклюзивного навчання. Авторські тлумачення інклюзивної компетентності та готовності педагога до інклюзивної освіти є найбільш прийнятними для нашого дослідження й найбільш використовуваними у процесі підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзії. Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на міждисциплінарне вивчення інноваційних технологій інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбакова О. Формирование готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2005. 18 с.
2. Бойчук Ю. Професіограма вчителя в умовах упровадження інклюзивної моделі навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 10. С. 57–59.
3. Бондар Т. Формування інклюзивної компетентності в умовах інноваційної парадигми освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7 (41). С. 153–162.
4. Інклюзивна освіта: підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / Т. Лорман, Дж. Демпелер, Д. Харві ; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
5. Малишевська І. Стан підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах освітньої

інклюзії. *Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки"*. 2017. Вип. 10. С. 83–87.

6. Миронова С. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.

7. Садова І. Формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 10 (177). С. 92–97.

8. Стець В. Проблемні аспекти та фактори готовності до інклюзивної освіти педагогів і батьків. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія "Психологія"*. 2018. Вип. 43. С. 161–173.

9. Хафизуллина И. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2008. 19 с.

10. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 15–21.

11. Pantiuk M., Sadova I., Lozynska S. Intrapersonal conflict factors of primary school teachers. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference May 24th-25th, 2019. Rezekne : Rezekne Academy of Technologies*. 2019. Vol. II. P. 339–351.

12. Sadova I., Kravchenko-Dzondza O. Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics, Law*

and Education Research (ELER 2021). 2021. Vol. 170. P. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>.

REFERENCES

1. Baybakova, O. (2005). Formirovanie gotovnosti uchitelya nachalnykh klassov k rabote s detmi, ispytyvayushchimi trudnosti v obuchenii [Formation of the readiness of a primary school teacher to work with children with learning difficulties]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow, 18 p. [in Russian].

2. Boichuk, Yu.D. (2012). Profesiograma vchytelia v umovakh uprovdzhennia inkliuzyvnoi modeli navchannia [Teacher's professional profile in the conditions of introduction of inclusive model of training]. *The image of a modern teacher*. No.3. pp. 57–59. [in Ukrainian].

3. Bondar, T. (2014). Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti v umovakh innovatsiinoi paradyhmy osvity [Formation of inclusive competence in the conditions of innovative paradigm of education]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No.7 (41). pp. 153–162. [in Ukrainian].

4. Lorman, T., Deppeler, Dzh. & Kharvi, D. (2010). Inkliuzyvna osvita: pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education: supporting diversity in the classroom]. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].

5. Malyshevska, I. (2017). Stan pidgotovky psykhologo-pedahohichnykh kadriv do roboty v umovakh osvitnoi inkliuzii [The state of preparation of psychological and pedagogical staff to work in conditions of educational inclusion]. *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences Series*. No.10. pp. 83–87. [in Ukrainian].

6. Myronova, S. (2016). Realii ta perspektyvy zabezpechennia inkliuzyvnoi osvity fakhivtsiamy [Realities and prospects of providing inclusive education by specialists]. *Scientific Journal of the*

National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanav. Vol. 32. part. 2. pp. 5–10. [in Ukrainian].

7. Sadova, I. (2019). Formuvannia inkliuzyvnoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of inclusive readiness of future primary school teachers]. *Youth & market*. No.10 (177). pp. 92–97. [in Ukrainian].

8. Stets, V. (2018). Problemni aspekty ta faktory hotovnosti do inkliuzyvnoi osvity pedahohiv i batkiv [Problematic aspects and factors of readiness for inclusive education of teachers and parents]. *Problems of the humanitarian sciences. Psychology*. Vol. 43. pp. 161–173. [in Ukrainian].

9. Khafizullina, I. (2008). Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti budushchikh uchiteley v protsesse professionalnoy pidgotovki [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Astrakhan, 19 p. [in Russian].

10. Chaikovskiy, M. (2012). Inkliuzyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of educational process]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. No.2. pp. 15–21. [in Ukrainian].

11. Pantiuk, M., Sadova, I. & Lozynska, S. (2019). Intrapersonal conflict factors of primary school teachers. *Society. Integration. Education : Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. II. pp. 339–351. [in English].

12. Sadova, I., Kravchenko-Dzondza, O. (2021). Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Advances in Economics, Business and Management Research: Proceedings of the International Conference on Economics*, Vol. 170. pp. 269–276. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.046>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022



“Ти робиш найкращу і для тебе рятівну справу, коли твердо ступаєш по шляху доброго глузду”.

Тригорій Сковорода
український філософ, поет, педагог

“Ми повинні думати про те, що ми вкладаємо в душу людини... Вірте в талант і сили кожного учня”.

Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник



УДК 004.92:371.38

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254027>

Леонід Оршанський, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Іван Нишак, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Юрій Павловський, кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті досліджено комплекс педагогічних умов, необхідних для ефективного формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки у педагогічному ЗВО: 1) стимулювання студентів до самостійної творчо-пізнавальної діяльності; 2) використання системи творчих завдань; 3) впровадження форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої активності студентів; 4) системне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці студентів.

Ключові слова: педагогічні умови; професійна підготовка; творча активність; трудове навчання.

Літ. 10.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Nyshchak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Yuriy Pavlovskyi, Ph.D. (Physical and Mathematical Sciences), Associate Professor,
Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PEDAGOGICAL CONDITIONS FORMATION OF CREATIVE ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The essence of the concept "creativity" in the scientific and pedagogical literature is investigated in the article. Pedagogical science interprets the term "creativity" as a productive human activity aimed at generating new on the basis of reorganization of existing experience and the formation of new combinations of knowledge and skills. Creativity is a powerful source of innovation in all areas of material and spiritual life of society, and its results (products) are highly determined by originality, uniqueness, perfection. The necessity of involving future teachers of labor education in creative educational and cognitive activity is substantiated, as only a modern creative teacher-innovator is able to provide the most effective creative development of his pupils. In the context of involving future teachers of labor education in creative educational and cognitive activities, the problem of forming the creative activity of students' personality is important. Creative activity of the individual is interpreted as an integral characteristic that reflects the ability to socially significant transformations and is manifested in creativity, volitional acts, communication, defending their own views and beliefs, and others. The formation of creative activity of future teachers of labor education involves the development of creative abilities, thinking, imagination, fantasy, as well as such personality traits of students as emotionality, patience, perseverance in work and study and more. The effectiveness of the formation of creative activity of future teachers of labor education in the process of professional training is due to compliance with a set of pedagogical conditions, among which it is appropriate to highlight the following: 1) stimulating students to independent creative and cognitive activities; 2) use of a system of creative tasks; 3) introduction of forms and methods of teaching aimed at the formation of creative activity of students; 4) systematic use of information and communication technologies in the training of students.

Keywords: pedagogical conditions; professional training; creative activity; work training.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасний етап суспільного розвитку актуалізує проблему творчого використання набутих знань й умінь фахівцями різних галузей народного господарства, оскільки її позитивне розв'язання уможливило

ефективне виконання суспільних і професійних функцій, швидке адаптування в нових економічних умовах, легку зміну виду професійної діяльності та ін.

Нині кардинально змінюється характер трудової діяльності людини, зазнають змін її професійні функції, оскільки в сучасному інформаційному суспільстві все більше стають затребуваними не просто працівники-виконавці, а креативні фахівці, здатні до творчого пошуку й успішного розв'язання складних виробничих завдань, працівники, які характеризуються ініціативністю, відповідальністю, належним рівнем інтелектуального розвитку і творчих здібностей. Провідне місце займають спеціалісти, які володіють професійною гнучкістю, що передбачає самовдосконалення і саморозвиток у професійній галузі. Відтак лише творчо активна особистість здатна досягти значних успіхів у будь-якій справі завдяки нетиповому (нешаблонному) стилю мислення, вмінню використовувати свій інтелектуальний потенціал у нестандартних життєвих ситуаціях, прагненню до варіативності при розв'язанні поставлених завдань.

Відомі науковці-дослідники (Г. Альтшуллер, І. Бака, Г. Буш, В. Пархоменко, Ю. Столяров та ін.) зазначають, що зміст праці у сучасних умовах вимірюється не лише ступенем інтенсивності, але і рівнем прояву творчості. Усе частіше спостерігається об'єктивна закономірність – підвищення рівня розвитку суспільства призводить до зменшення кількості фізичної праці та зростання ваги інтелектуально-творчих видів діяльності [8, 5].

Ученими-психологами (Т. Кудрявцев, Б. Ломов, О. Матюшкін, Є. Мілерян, В. Моляко та ін.) доведено, що творчі здібності властиві кожній людині, тому їх потрібно активно розвивати, починаючи з дитинства. Належні умови для цього мають забезпечуватися передовсім у закладах загальної середньої освіти, зокрема у процесі трудової підготовки учнів через залучення їх до проєктно-технологічної діяльності, розв'язання творчих навчально-виробничих задач тощо.

На вчителя трудового навчання покладається вкрай важливе й відповідальне завдання, пов'язане з підготовкою молоді до творчої трудової діяльності в сучасних умовах. На заняттях трудового (професійного) навчання та суспільнокорисної праці педагог має формувати в учнів систему знань про основи сучасного виробництва, техніку і технології, розвивати творчі здібності, виховувати якості особистості, притаманні дослідникові, експериментатору,

винахіднику [8, 3]. Відтак зростають вимоги до розвитку творчої активності самих учителів трудового навчання, зокрема студентів – майбутніх педагогів, які у своїй професійній діяльності повинні повною мірою використовувати весь творчий потенціал, здобутий на студентській лаві. Лише сучасний творчий вчитель-новатор здатен забезпечити найбільш ефективний творчий розвиток своїх вихованців.

Аналіз досліджень з проблеми. Проблема формування творчих умінь особистості у навчальній діяльності стала предметом наукових пошуків для багатьох відомих вітчизняних та зарубіжних учених. Зокрема психологічні основи творчості досліджувалися П. Антоновим, Б. Ломовим, О. Матюшкіним, Н. Менчинською, Є. Мілеряном, В. Моляком, М. Савчиним, В. Чебишевою, П. Яковсоном та ін.

Важливе значення творчості для розвитку особистості підкреслював відомий вітчизняний педагог В. Сухомлинський. Вчитель, на його переконання, має дбати, щоб кожен учень творчо використовував свої знання й уміння. При цьому вкрай важливо поступово прищеплювати дітям навички напруженої, творчо-розумової праці. В ідеальному образі людини найважливішими мають виступати такі риси, як інтелектуальне багатство, творчий розум, прагнення жити у світі думки [7].

Актуальні питання формування творчих умінь школярів на заняттях трудового навчання, зокрема у процесі їх залучення до технічної творчості, розв'язуються у наукових працях Т. Бербец, А. Борчук, Н. Дубової, О. Коберника, В. Стешенка, Т. Столярової, В. Тименка, В. Титаренко та ін.; на уроках креслення – А. Верхоли, А. Гедзика, Н. Щетини та ін. Проблема формування творчих умінь майбутніх учителів трудового навчання на заняттях з креслення, практикумах у навчальних майстернях знайшла часткову реалізацію у дослідженнях О. Ботвинникова, О. Джеджули, М. Корця, В. Сидоренка та ін.

Аналіз численних науково-педагогічних праць засвідчує, що окремі аспекти проблеми формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання недостатньо вивчені, зокрема потребують обґрунтування педагогічні умови формування творчої активності студентів у процесі професійної підготовки у педагогічних ЗВО.

Виходячи з вищевикладеного, **мета статті** полягає у виявленні, вивченні й обґрунтуванні педагогічних умов ефективного формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Нині існують альтернативні позиції учених стосовно розуміння поняття “творчість”, особливо в освітній галузі. У загальному філософському трактуванні під творчістю розуміють діяльність, що породжує дещо якісно нове, яке раніше не існувало [9, 670]. Водночас технічна творчість передбачає створення нового продукту технічної думки, що раніше не існував у такій же формі, який може містити уже відомі матеріали, але у своєму завершеному вигляді обов’язково включає невідомі раніше елементи [1, 5]. Педагогічною наукою термін “творчість” інтерпретується як продуктивна людська діяльність, спрямована на породження нового на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань й умінь [3, 331].

Творчість постає могутнім джерелом інновацій в усіх галузях матеріального і духовного життя суспільства, а її результати (продукти) найвищою мірою визначаються оригінальністю, неповторністю, унікальністю, досконалістю [1].

У контексті залучення майбутніх учителів трудового навчання до творчої навчально-пізнавальної діяльності важливою постає проблема формування творчої активності особистості студентів.

Активність особистості – це інтегральна характеристика, що відображає здатність до суспільно значущих перетворень й проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні, відстоюванні власних поглядів і переконань та ін. [10].

Формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання передбачає розвиток творчих здібностей, мислення, уяви, фантазії, а також таких якостей особистості студентів, як емоційність, терпіння, наполегливість у роботі й навчанні тощо.

Ефективність формування творчої активності студентів у процесі професійної підготовки у педагогічному ЗВО зумовлюється дотриманням комплексу педагогічних умов, серед яких доцільно виокремити такі: 1) стимулювання студентів до самостійної творчо-пізнавальної діяльності; 2) використання системи творчих завдань; 3) впровадження форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої активності студентів; 4) системне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці студентів. Дамо їх загальну характеристику.

1. Стимулювання студентів до самостійної творчо-пізнавальної діяльності. Здібності студентів до самостійної творчої діяльності найбільш ефективно розвиваються у процесі

навчальних ситуацій, які потребують прояву такої діяльності. Лише в умовах пошуку й отримання нових знань формується інтелектуальний апарат для стимулювання творчого мислення. Відтак організація занять повинна сприяти максимальній індивідуалізації навчання студентів, розвитку творчих здібностей і активізації мисленнєвої діяльності особистості. При цьому основне завдання викладачів полягає у стимулюванні та спрямуванні студентів до самостійного здобуття нових знань і формування необхідних умінь, а також сприянні розвитку бажання і потреби використання основних й допоміжних джерел інформації.

Пізнавальний інтерес породжує позитивне становлення студентів до навчання професійно-орієнтованих дисциплін. Психологічна сутність пізнавального інтересу відображає сукупність невіддільно пов’язаних життєво значущих для індивіда процесів (розумових, емоційно-чуттєвих, вольових) [10, 7]. Відтак урахування пізнавального інтересу студентів у процесі професійної підготовки сприятиме стимулюванню інтелектуальної активності до творчої діяльності, появи емоційного піднесення, утвердженню вольових прагнень майбутніх учителів.

Процес формування творчої активності безпосередньо пов’язаний з особистістю студента, його інтересами, мотивами. Пізнавальна активність студентів органічно впливає з їхнього свідомого ставлення до професійної підготовки, відповідної мотивації. Ефективним мотиваційним чинником творчого розвитку є розуміння майбутніми педагогами його важливості для успішного опанування змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін та подальшої професійно-педагогічної діяльності.

Мотиваційний чинник сприяє утвердженню усвідомленого становлення студентів до професійної підготовки, формуванню переконання у її необхідності для професійного становлення сучасного педагога; породжує бажання до постійного саморозвитку, тобто потребу у задоволенні суспільних та особистісних цілей навчання.

Мотивація до творчої діяльності тісно пов’язана з посильністю навчального матеріалу, емоційним ставленням до нього з боку студента, визначається розвитком потреби у творчій пізнавальній діяльності, спрямованій на активізацію вольових процесів особистості та успішне засвоєння навчальних відомостей.

Ефективність стимулювання студентів до активної творчої діяльності великою мірою залежить від особистості викладача, його

доброзичливого ставлення до студентів, готовності їм допомогти, стилю спілкування на занятті, що має будуватися на засадах педагогічної співпраці, створювати позитивну мотивацію до навчання. Завдання викладача – підібрати й використовувати такі ефективні форми і методи роботи, які б максимально сприяли формуванню творчої активності студентів, активізували їхні мислення й уяву. Саме творча активність забезпечує студентам змогу творити та реалізувати творчі задуми, сприяє творчому ставленню до навколишньої дійсності.

2. Використання системи творчих завдань. Процес формування творчого потенціалу особистості, зазначає О. Матюшкін [4], найбільш ефективний в умовах навчальних ситуацій проблемного характеру, пов'язаних із розв'язуванням творчих задач. Така навчальна діяльність вимагає тісної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, аналізу особистого досвіду, вибору оптимального алгоритму дій на основі вже відомих фактів і понять. Подібно В. Гервер підкреслює важливість розв'язування проблемних (творчих) задач як ефективної умови розвитку творчих здібностей учнів (студентів) [1]. Таким чином, у процесі професійної підготовки студентів важливе значення має розв'язання творчих завдань, що сприяє становленню творчої особистості майбутнього вчителя.

Умова творчого завдання повинна передбачати виникнення проблемної ситуації, а його розв'язок – спонукати до використання здобутих знань у нових ситуаціях. Нарешті, обов'язковою особливістю творчих завдань є варіативність їх розв'язання, позаяк лише в такому випадку виникає індивідуальний пошук, логічним завершенням якого є суб'єктивно новий результат. Якщо немає вибору можливих шляхів розв'язання, то немає творчості [1, 6].

Практичний досвід науково-педагогічної роботи свідчить, що розв'язання студентами надто легких або надміру складних завдань не забезпечує створення проблемних ситуацій. Якщо розв'язок завдання передбачає використання лише тих навчальних відомостей, які повідомив викладач, то таке завдання не може вважатися творчим, оскільки воно цілковито відповідає пояснювально-ілюстративному методу навчання. Завдання стають творчими лише у випадку, коли для їх розв'язання викладач організовує самостійний пошук студентами тих фактів, теорій, понять і закономірностей, які студентам ще невідомі чинними не осмислені.

Навчально-професійні завдання можна вважати творчими, якщо їм притаманні такі

ознаки: 1) містять недостатню або надмірну кількість даних (інформації), необхідних для їх розв'язання; 2) передбачають суперечності чи недостовірні дані; 3) уможливають багатоваріантність розв'язку [1].

При підготовці творчих завдань необхідно дотримуватися встановлених вимог. Зокрема творчі завдання мають [5; 8]:

1) бути комплексними за характером і достатніми за обсягом, що виключає ймовірність їх несамостійного розв'язання студентами;

2) викликати у студентів стійкий пізнавальний інтерес, почуття відповідальності за якість їх виконання.

3) охоплювати максимальну кількість тем навчальної дисципліни та слугувати дидактичною основою для опанування базової навчальної інформації;

4) спрямовуватися на активізацію мисленневих процесів та розвиток вольових якостей особистості;

5) забезпечувати безперервність творчого процесу, сприяти просуванню студента на більш високий рівень творчості;

6) включати елементи наукового дослідження, спиратися на накопичений досвід творчої діяльності;

7) відрізнятися за рівнем складності та враховувати індивідуальні особливості студентів, їхні здібності й інтереси.

8) передбачати запровадження студентом (за необхідності) додаткових вихідних даних для їх успішного розв'язання.

У процесі розв'язання творчих професійно-орієнтованих завдань студент має усвідомлювати необхідність самостійної навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає аналіз необхідних відомостей, з'ясування їх повноти й достатності для правильного окреслення і розв'язання проблеми, встановлення відсутніх даних та визначення шляхів їх одержання. При цьому алгоритм розв'язання творчих завдань має передбачати чітку послідовність дій: 1) висунення можливих гіпотез; 2) послідовне спростування помилкових (нерациональних) ідей; 3) встановлення правильного варіанту розв'язку.

3. Впровадження форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої активності студентів. Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури та практичного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання дав змогу виокремити такі найбільш характерні для формування творчої активності студентів форми і методи навчальної взаємодії:

- *ігрові методи (ділові ігри)*. Добре організована ділова гра породжує у студентів пізнавальний інтерес, який може зберігатися впродовж усього періоду навчання у ЗВО. Найбільш повно й наочно творчі здібності особистості проявляються у неочікуваних або нетипових за характером навчальних ситуаціях, які, будучи проблемними для студентів, зумовлюють необхідність окреслення цілей та постановки завдань творчої діяльності, що сприяє розвитку пізнавальної активної особистості.

У ділових іграх відображається динаміка майбутньої професійної діяльності, її особливості, складності та основні проблеми. Студенти, які періодично залучаються до ігрової навчальної діяльності, звикають працювати в умовах, наближених до професійних, переживають почуття задоволення від одержаних результатів, набувають практичного досвіду, який формується лише у процесі виконання професійних функцій.

За допомогою ділових ігор можна моделювати найбільш поширені професійні ситуації, наголошуючи на типових помилках та способах їх запобігання чи можливостях усунення. Емоційно насичені фрагменти ігрового заняття, нестандартні рішення, елементи раціонального аналізу професійних ситуацій можуть слугувати характерними сигналами для міцного засвоєння та використання одержаної інформації у подальшій професійно-педагогічній діяльності. Таким чином, добре продумана, спланована й організована ділова гра виявляє не лише закономірності професійної діяльності, але й сприяє ефективному засвоєнню студентами теоретичного матеріалу, тому її навчальний ефект надзвичайно високий.

- *дискусійні методи* (навчальна дискусія; інтелектуальні змагання; “мозковий штурм”; кейс-метод та ін.) – забезпечують підвищення мотивації студентів до навчально-творчої діяльності, стимулюють мисленнєві процеси особистості, сприяють формуванню і розвитку здібностей до самостійності суджень й відстоювання власних переконань, привчають аналізувати й оцінювати альтернативні погляди і думки та ін.;

- *науково-дослідницька робота студентів*. Потужним засобом формування творчої активності суб'єктів навчання, підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання є науково-дослідницька робота студентів (НДРС). При організації НДРС викладачі вдаються до використання різноманітних прийомів та методів роботи, що дає змогу пробудити у студентів інтерес і бажання до творчого пошуку.

До основних форм науково-дослідницької роботи студентів належать: участь у виконанні наукових досліджень; робота у гуртках і творчих кімнатах; участь у роботі конференцій, семінарів, “круглих столів”, майстер-класів та ін.; підготовка і публікація наукових праць; участь у конкурсах наукових робіт, олімпіадах та інших інтелектуальних змаганнях тощо.

Основним принципом ефективної організації науково-дослідницької роботи студентів має стати системність, що передбачає інтеграцію навчального та науково-дослідницького процесів, а також синтез теоретичного і практичного навчання з одержанням конкретних результатів. Система НДРС має забезпечувати можливість безперервної участі студентів у науково-дослідницькій роботі впродовж усього періоду навчання з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

4. Системне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці студентів. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стали невід'ємною складовою сучасного суспільства, здійснюють вагомий вплив як на процеси навчання, так і систему освіти загалом; забезпечують оптимальні умови для розвитку потенційних можливостей суб'єктів навчання, формування їхньої пізнавальної самостійності, здатності до самоосвіти, самореалізації.

Освітній процес, організований з урахуванням можливостей сучасних ІКТ, орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки [2].

Широкі можливості використання ІКТ для організації проблемного навчання студентів. Працюючи у середовищі спеціального програмного забезпечення, майбутні фахівці (вчителі трудового навчання) виступають у ролі дослідників, самостійно розв'язують навчально-творчі завдання, вчать долати труднощі, приймати нестандартні рішення. Системне впровадження ІКТ в освітній процес відкриває значні перспективи для диференціації навчання, розкриття творчого потенціалу студентів, розвитку пізнавальних здібностей та творчої активності здобувачів освіти.

Робота студентів з інтерактивними навчальними середовищами, системами організації віртуальних експериментів, програмними засобами імітаційно-моделюючого типу сприяє розвитку творчо-

дослідницьких умінь, вищих форм мислення (творчого мислення), уяви, навичок навчально-проектної діяльності, вмінь аналізувати, спростовувати, перевіряти й оцінювати одержані результати тощо.

На думку О. Смально, дидактично доцільне використання засобів ІКТ уможливило посилення творчої спрямованості процесу навчання, що стає можливим завдяки [6, 13]:

- значному потенціалу для підвищення наочності навчального матеріалу, поєднання різних способів представлення теоретичних відомостей, навчальних (зокрема навчально-творчих) завдань тощо;

- забезпечення можливості роботи зі значними ресурсами інформації, що сприяє удосконаленню навчально-дослідницьких умінь суб'єктів навчання;

- широкому використанню ігрових форм навчальної діяльності;

- включенню до змісту навчання стратегій розв'язування задач, зокрема творчого спрямування;

- можливостям для аналізу і засвоєння студентами результатів власної навчально-пізнавальної діяльності;

- побудові процесу навчання з урахуванням реальних практичних (професійно-педагогічних) ситуацій.

Найбільш ефективно формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки з використанням засобів ІКТ забезпечуватиметься лише у випадку використання таких програмних продуктів, які дають змогу студентам працювати з реальними об'єктами предметної галузі (моделями технічних деталей і складальних одиниць, креслярсько-графічною документацією та ін.), здійснювати операції з ними, проводити відповідні розрахунки, налаштування, змінювати форму і розміри тощо. Програмне середовище для організації і проведення віртуальних експериментів має передбачати усі допустимі види робіт з об'єктами дослідження.

Висновки. Таким чином, процес формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання є важливою науково-педагогічною проблемою, що потребує ґрунтовного вивчення. Результати дослідження механізмів і закономірностей розвитку особистості дають підстави стверджувати, що найбільш сприятливі умови для формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання можуть і мають створюватися насамперед у процесі професійної підготовки студентів у ЗВО, що ефективно реалізується при

дотриманні комплексу таких педагогічних умов: 1) стимулювання студентів до самостійної творчої пізнавальної діяльності; 2) використання системи творчих завдань; 3) впровадження форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої активності студентів; 4) системне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гервер В.А. Творческие задачи по черчению: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 128 с.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно орієнтованих систем навчання математики. *Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору*: Зб. наук. праць / За ред. В. Бикова, Ю. Жука. Київ: Атака, 2004. С. 67.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ "МарТ", 2005. 448 с.
4. Матюшкин А.М., Понукалин А.А. Проблемные ситуации в психологическо-кой подготовке специалиста в вузе. *Вопросы психологии*. 1988. № 2. С. 76–82.
5. Нишак І.Д. Розвиток технічного мислення майбутніх учителів трудового навчання у процесі графічної підготовки засобами інформаційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 323 с.
6. Смально О.А. Розвиток творчого мислення старшокласників на уроках математики з використанням інформаційних технологій навчання: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 220 с.
7. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину? Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 1. 473 с.
8. Техническое творчество учащихся: учебн. пособ. / Ю.С. Столяров, Д.М. Комский, В.Г. Гетта и др.; Под ред. Ю.С. Столярова, Д.М. Комского. Москва: Просвещение, 1989. 223 с.
9. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. Москва: Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
10. Щукина Г.И., Липник В.Н., Роботова А.С. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учебн. пособ. Москва: Просвещение, 1984. 176 с.

REFERENCES

1. Gerver, V.A. (1991). *Tvorcheskie zadachi po chercheniyu: Kniga dlya uchitelya* [Creative Drawing Tasks: Teacher's Book]. Moscow, 128 p. [in Russian].
2. Zhaldak, M.I. (2004). *Pedahohichnyi potentsial kompiuterno orientovanykh system navchannia matematyky* [Pedagogical potential of computer-oriented mathematics teaching systems]. *Means and technologies of a single information educational space: Coll. Science works*. Kyiv, p. 67. [in Ukrainian].
3. Kodzhaspirova, G.M. & Kodzhaspirov, A.Yu. (2005). *Slovar po pedagogike* [Dictionary of Pedagogy]. Moscow, 448 p. [in Russian].
4. Matyushkin, A.M. & Ponukalin, A.A. (1988). *Problemnnye situacii v psikhologicheskoy podgotovke*

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ БАТЬКІВСЬКИХ ГУРТКІВ
У ГАЛИЧИНІ (1919–1939 рр.)**

specialista v vuze [Problematic situations in the psychological training of a specialist at a university]. *Questions of psychology*. No. 2. pp. 76–82. [in Russian].

5. Nyshchak, I.D. (2009). Rozvytok tekhnichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia u protsesi hrafichnoi pidhotovky zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Development of technical thinking of future teachers of labor training in the process of graphic training by means of information technologies]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 323 p. [in Ukrainian].

6. Smalko, O.A. (2006). Rozvytok tvorchoho myslennia starshoklasnykiv na urokakh matematyky z vykorystanniam informatsiinykh tekhnolohii navchannia [Development of creative thinking of high school students in mathematics lessons with the use of information

technology teaching]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].

7. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). Yak vykhovaty spravzhniu liudynu? [How to raise a real person?]. Kyiv, Vol. 1. 473 p. [in Ukrainian].

8. Stolyarov, Yu.S., Komsnij, D.M. & Getta, V.G. (1989). Tekhnicheskoe tvorcestvo uchashchikhsya [Technical creativity of students]. Moscow, 223 p. [in Russian].

9. Filosofskij ehnciklopedicheskij slovar (1983). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. (Eds.) L.F. Ilichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. Moscow, 840 p. [in Russian].

10. Shchukina, G.I., Lipnik, V.N. & Robotova, A.S. (1984). Aktualnye voprosy formirovaniya interesa v obuchenii [Topical issues of the formation of interest in learning]. Moscow, 176 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 28.12.2021

УДК 373.29

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254028>

Марія Чепіль, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ БАТЬКІВСЬКИХ ГУРТКІВ
У ГАЛИЧИНІ (1919–1939 рр.)**

У статті охарактеризовано статут, зміст, організацію діяльності батьківських гуртків у міжвоєнний період у Галичині. Мета гуртка – позашкільна опіка й сприяння фізичному, моральному, національному вихованню молоді; взаємодія родини й школи в реалізації їх завдань; пошук і реалізація різних засобів безпосереднього впливу на молоді; застосування способів захисту молоді від згубних позашкільних впливів. Доведено, що створене родинно-шкільне середовище забезпечить відбір форм і методів виховання дітей, залучення батьків до шкільного життя. Батьківські гуртки потрібно організовувати в усіх школах, зміст і форми роботи залежатимуть від типу закладу освіти, його розміщення. Акцентовано увагу на довірі, пошани, взаємному інформуванні.

Ключові слова: батьківські гуртки; сім'я; школа; співпраця; методика; діти; молоді.

Літ. 12.

Mariya Chepil, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the General Pedagogy and Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF THE ACTIVITY OF
PARENTAL ASSOCIATIONS IN GALICIA (1919–1939)**

The article describes the charter, rights and responsibilities, content and organization of the activities of parent associations in Galicia in the interwar period. The purpose of the association is extracurricular care and assistance to physical, moral and national education of youth; the interaction between family and school in realization of their tasks; search and implementation of various means of direct influence on young people; application of methods of protection of youth from harmful influences. Among the members of the parent associations could be parents, guardians, educators of youth, any individual and legal entity regardless of gender, who pursued the aim and objectives of the association. Parent associations were to be organized in all schools, the content and forms of their activities depended on the type of school and its location. The associations were the basis for the education of nationally aware youth. The tasks and the content of work of sections operating within the association are characterized. Their goal was to make parents aware of the problems of the theory and methods of education. The role of the teacher in this process was determined by trust and sincerity with parents. The task of the parents was to help the school in its educational activities, to support in every way in the implementation of educational tasks. The school was to assist the parents in mastering the art of education. The activities of the school had to be useful to the family, community, the state, and the people. Taking into account the interests of parents could benefit all the participants in the educational process. The organization of parental education involved individual work, the

purpose of which was to study the peculiarities of the family's educational impact on the child, establishing contacts with parents, understanding the pedagogical position of the family and highlighting the most important tasks and problems of child rearing. It is proved that the family-school environment provided a selection of forms and methods of raising children, involving parents in school life. Emphasis was placed on trust, respect, and mutual information. The perspective depended primarily on the activities of parents, teachers and the state in the education of the young generation.

Keywords: parent associations; family; school; cooperation; methods; children; youth.

Постановка проблеми. Важливими інститутами соціалізації дитини є сім'я, заклад дошкільної освіти, школа. Співпраця цих інститутів на кожному етапі дорослішання дитини – надзвичайно важлива, оскільки батьки потребують індивідуального підходу, більшою чи меншою мірою підтримки від педагогів. Прийняті нормативно-правові документи (законодавство України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про повну загальну середню освіту”, Базова програма розвитку дітей дошкільного віку “Я у Світі”, “Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні” та ін.) окреслюють низку завдань, які стоять перед закладами освіти, зокрема, формування ціннісного ставлення дитини від народження до шести років до природи, світу, потреби у пізнанні довкілля, забезпечення фізичної, психологічної і соціальної компетентності дитини, усебічного, гармонійного виховання підростаючого покоління, удосконалення роботи з батьками, використання педагогічного інструментарію й залучення батьків до освітнього процесу. Кожна з цих інституцій використовує різні форми і методи співпраці з сім'єю. Батьки здебільшого прагнуть, щоб “їхня дитина була комунікабельною, активною, успішною, щасливою, однак далеко не всі розуміють і знають, як цього досягти” [9, 130].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми співпраці сім'ї й освітніх закладів є предметом наукових досліджень педагогів, психологів. Шляхи взаємодії педагогів і батьків досліджують І. Деснова, Т. Дороньова, І. Товкач. Співробітництво вихователів із сім'єю щодо виховання дошкільників в дусі миру розкриває Т. Пагута. Зміст співпраці і секрети батьківської педагогіки досліджує С. Ладивір. Проблеми батьківства, педагогічної просвіти батьків стали предметом наукових дискусій О. Запорожець, В. Іванової, В. Котирло, С. Ладивір, Т. Поніманської та ін. Єдність виховних впливів сім'ї і школи знайшла висвітлення у педагогічній спадщині Я. Корчака, А. Макаренка, О. Макарушки, В. Сухомлинського, І. Ющишина та ін. Науковці (В. Кириченко, В. Оржеховська, М. Стельмахович) акцентують увагу на спільній виховній діяльності, ефективній взаємодії, спільних формах і методах просвітницької діяльності серед батьків, формування особистості у сім'ї. Однак

діяльність батьківських гуртків у закладах освіти в історико-педагогічному контексті потребує більш глибокого аналізу і висвітлення.

Мета статті – розкрити теоретичні та методичні засади діяльності батьківських гуртків у Галичині міжвоєнного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання дітей та молоді упродовж віків було і є одним із важливих завдань української сім'ї, школи, церкви і громади. Українські педагоги ще на початку ХХ ст. висунули та обґрунтували ідею співпраці школи і родини щодо національного виховання дітей та молоді. Співпраця освітніх закладів, сім'ї і громади – одне з положень педагогічної теорії, яке знайшло теоретичне обґрунтування і практичне втілення у міжвоєнний період. Найближчим оточенням для дитини виступають родина, родинний дім, рідна околиця. Тому від батьків, їхньої поведінки, піклування про дитину, знання ними історії свого народу, рідної мови, патріотичних пісень залежатиме розвиток особистості дитини, зміст виховання.

Аналіз та узагальнення джерельної бази засвідчує, що у міжвоєнний період поширеними були такі форми співпраці школи з сім'єю: батьківські гуртки, батьківські комітети, організація прилюдних шкільних іспитів, створення консультативного відділу, проведення шкільних свят, під час яких батьки можуть ознайомитися з досягненнями дітей (декламування віршів, виставка ручних робіт, малюнків, виконання пісень, спортивних вправ та ін.). Кожна з цих форм роботи має на меті наблизити шкільне життя дитини до сімейного. У школі батьківські гуртки / комітети співпрацюють у галузі теорії та методики виховання, допомагають матеріально школі та учням. Створене родинно-шкільне середовище має забезпечити відбір форм і методів виховання дітей, залучення батьків до шкільного життя.

Теоретичні міркування щодо статуту, змісту, організації діяльності батьківських гуртків висловили О. Макарушка [4], І. Михалевський [5], С. Сірополко [9], І. Ющишин [11] та ін. Метою батьківського гуртка є позашкільна опіка й сприяння фізичному і моральному вихованню молоді; виховання молоді на ідейних громадян; тісний зв'язок родини й школи в ім'я сповнення їх

завдань; пошук і реалізація різних засобів безпосереднього впливу на молодь; застосування способів захисту молоді від згубних позашкільних впливів [12, 66]. Для досягнення цієї мети потрібно:

- створити власним коштом або підтримувати уже наявні санаторії, літні табори для дітей;
- заснувати бібліотеки, крамниці із шкільними приладами;
- організувати віддалені шкільні екскурсії, прогулянки з метою розваг, осель для відпочинку, використання спортивних майданчиків для рухових забав;
- допомогти в отриманні приміщень для проживання дітей з небагатих сімей, забезпечення їх харчуванням;
- співпрацювати з вчительським колективом закладу при організації лекцій, конференцій для батьків, шкільних свят, театральних вистав, товариських сходинок, ігор і забав, гуманітарних акцій.

Членами батьківського гуртка може бути, окрім родичів, опікунів та виховників молоді, кожна фізична й юридична особа без різниці статі, що поділяє мету і завдання гуртка. Звичайний член підписує декларацію, платить внески, схвалені загальними зборами, зобов'язується виконувати всі обов'язки члена. Допоміжний член платить річний внесок, його діяльність спрямована на благо гуртка. Засновники і почесні члени делегують на загальні збори особу, яка має надзвичайні заслуги для гуртка. Усі члени мають право брати участь у житті гуртка, право голосу, висунення питань на загальних зборах, брати участь у святах, шкільних зборах, прогулянках тощо. Пасивне право вибору мають тільки ті члени, які є родичами дітей цієї школи. Члени гуртка мають матеріальні (сплачувати внески) та ідейні зобов'язання (праця для гуртка у межах статуту, пропагування його ідей, залучення нових членів). Особи, які не мають дітей шкільного віку, але зголошуються в члени гуртка, стають ними на основі рішення загальних зборів.

Батьківські гуртки потрібно організовувати в усіх школах, хоча зміст і форми роботи, на переконання І. Ющишина, залежатимуть від типу школи та її розміщення. Батьківський гурток мав три секції: статистичну, виховну і "доживлювання". Статистична проводить збір інформації щодо суспільного і культурно-освітнього життя учнів, матеріального стану родини, соціального статусу батьків, санітарно-гігієнічні умови помешкань, здоров'я сімей та дітей, а також інформацію про виховання дітей. Секція "доживлювання" дбає про фізичний розвиток школярів. Вагоме значення у

житті учнівської молоді має виховна секція, яка проводить такі заходи:

- лекції для батьків з теорії і практики виховання дітей;
- піклується про створення бібліотеки і наповнення літературою з педагогічної тематики;
- придбання навчальних засобів для школи;
- оснащення спортивних майданчиків для занять руханкою, допомагає молоді у придбанні засобів фізичного виховання;
- цікавиться моральною і товариською поведінкою молоді на уроках і позаурочний час через тісну співпрацю з учителями;
- організовує заняття з музики, шкільні оркестри, хори та придбання музичних інструментів;
- співпрацює з іншими секціями щодо створення дитячих таборів під час канікул [12, 66–67].

І. Михалевський пропонував створити на рівні школи батьківський гурток, на рівні класу – класовий патронат, який обирають на класних зборах і який є складовою частиною батьківського гуртка [5]. Їх мета полягає в освідженні батьків з проблем теорії і методики виховання. Роль вчителя у цьому процесі визначається довірою, щирістю з батьками.

Батьківські гуртки, підкреслював С. Конрад, мають удосконалювати зміст співпраці школи з родинами, а саме:

- 1) сприяти розвитку самовиховної акції, популяризувати серед сімей здорові родинні й виховні засади;
- 2) наблизити школу і родину, поєднати їх ініціативи та зусилля у ділянці виховання;
- 3) розвинути матеріальну, моральну і виховну опіку над дітьми.

Педагог стверджує, що проблему співпраці не розуміли належно ні тогочасна школа, ні родина. Це зумовлено тим, що школа часто пропонувала батькам готові форми співпраці, не враховувала інтереси батьків, учителі виступали у ролі ментора, який повчав батьків. На жаль, і батьки не завжди надавали перевагу співпраці зі школою, не проявляли ініціативи бути членом батьківського комітету (загальношкільного, класного), а якщо і були, то не завжди висловлювали пропозиції щодо їхньої діяльності, до удосконалення виховної роботи. Інколи трапляється й таке, що батьки, які не мають відповідної підготовки до виконання виховних обов'язків, вимагають прислухатися до їхніх порад [3, 238].

Практичний досвід І. Ющишина засвідчив, що батьківські гуртки є ґрунтовною основою для виховання національно свідомої молоді. Він був секретарем віділу батьківського гуртка при

семикласній народній школі ім. Маркіяна Шашкевича, де навчалася його дитина. Цей гурток діяв як товариство, що мало статут, керівні органи, сферу своїх завдань, визначені права й обов'язки.

Узагальнивши досвід взаємодії сім'ї і чеської та німецької шкіл, І. Ющишин робить висновок, що для співпраці характерними є довіра, пошана, взаємне інформування. На сторінках часопису "Учительське слово" педагог підкреслював, що успіху можна досягти при дотриманні певних умов:

1) учителі враховуватимуть потреби батьків і дітей;

2) батьки будуть частіше відвідувати школу, і наодинці інформуватимуть учителів, а вчителі будуть говорити правду про їхніх дітей;

3) учителі будуть організовувати товариські зустрічі, на яких будуть обговорюватися проблеми навчання і виховання у школі, тобто відбуватиметься взаємний обмін інформацією;

4) батьки, які беруть участь у роботі шкільних рад і комітетів, матимуть щораз більший вплив на вирішення шкільних справ;

5) у навчальних закладах будуть створені бібліотеки, в яких будуть часописи і література педагогічного змісту, доступні батькам [11, 21].

Аналіз педагогічної періодики дає підстави стверджувати, що на її шпальтах обговорювалися методичні засади співпраці батьків і школи у різних напрямках виховної роботи, при цьому "учителі мусять взяти на себе обов'язок освідомлювання родичів з питаннями шкільного й домашнього виховання" [7, 1–2].

Педагоги зазначали, що український учитель має використати кожен найменшу нагоду для добра дитини, для виховання учнів. Між учителем та батьками має існувати взаємна довіра. С. Сірополко підкреслював, що тільки сім'я вболіває за дитину, батькам болить душа за добро й щастя своєї дитини, а проте в дійсності школа ще й досі інколи ставиться вороже до співпраці з родиною [8, 3]. Таку ситуацію вчителі пояснюють тим, що батьки не завжди обізнані у питаннях педагогічного впливу, інколи їм не вистарчає освіти, а інколи досвіду. Батьки не можуть перейнятися інтересами школи, оскільки вони зайняті задоволенням інтересів самої дитини. Врахування інтересів батьків може принести користь усім, хто задіяний у виховному процесі. Частина батьків є членами батьківського гуртка і педагогічної ради. Головним завданням школи, преси й публіцистики, політики й Церкви та діяльності всіх українських, головно культурно-освітніх і спортивних товариств мусить стати

виховання державотворчих чеснот. Без цього, без внутрішньої побудови української вдачі здобути державність буде все тільки нереальною мрією [10, 67–68].

Розмірковуючи на змістом виховання, Ю. Дзерович особливу увагу приділяє вихованню у школі, тому що воно є плановим, доповнює прогалини сімейного виховання, ґрунтується на виховній і дидактичній теорії, виховує гармонійно і всебічно, формує характер, соціалізує особистість. Школа, в якій домінує патріотичне й релігійне виховання, є доброю основою для формування особистості. Педагог вважав, що служити Батьківщині потрібно ще в школі, добре вчитися, щоб багато вміти й привикнути до праці [2].

Завдання батьків полягає у тому, щоб допомогти школі в її виховній діяльності, всіляко підтримувати в реалізації завдань [1, 285]. Школа, своєю чергою, має сприяти батькам в освоєнні мистецтва виховання, готувати дівчат до материнських обов'язків, прищеплювати родинні цінності. Учитель має виховати в дитини любов до своєї історії, щоб кожна відчувала себе рідною і щасливою на своїй землі, гордилася звичаями і традиціями рідного народу. Діяльність школи має бути корисною для сім'ї, громади, держави, рідного народу. Завдання вчителя полягає у зміцненні зв'язків з рідним народом, готовності захищати його, у формуванні національної свідомості, патріотичних почуттів, любові до рідного краю [6, 112].

Організація батьківського всеобучу передбачала проведення індивідуальної роботи, метою якої було вивчення особливостей виховного впливу сім'ї на дитину, налагодження контактів з батьками учнів, розуміння педагогічної позиції сім'ї та виокремлення найважливіших завдань і проблем виховання дитини. Батьки, які з перших днів відвідування дитиною школи, заангажовані у шкільне життя, допомагають їй адаптуватися до шкільного середовища, вчать підпорядкувати своє "Я" загалу, обмінюються інформацією тощо.

Проаналізувавши досвід діяльності тогочасних шкіл, П. Біланюк прийшов до висновку, що школа має налагодити тісні зв'язки з сім'єю з метою:

а) пізнати краще родинне середовище – первісну дитячу Батьківщину, де дитина переживає найбільше радості або смутку, ту місцевість, де формувалися душа і тіло;

б) усвідомити батьків, що домашнє виховання відіграє вирішальну роль у майбутньому житті дитини, що навіть найкраща школа не змінить дитину, якщо вона удома погано вихована;

в) переконати батьків, що вони, як виховники,

мусять постійно працювати над собою і удосконалювати себе, оскільки їх приклад поведінки лишає незатертий слід у душі дитини;

г) довести до відома батьків, що одним з головних завдань школи є сформувати в дитині певні звички у ділянці культурного щоденного життя. Батьки і школа мають призвичаювати дітей до порядку, вимагати, щоб дитина кожну справу доводила до кінця;

д) долучитися до формування духовної культури, характеру дитини Батьки мусять прийти до переконання, що між школою і сім'єю мусить запанувати повна гармонія в ім'я добра дитини;

е) дати дитині громадянське виховання. Почуття громадянськості формується тільки в громаді, в якій кожна одиниця несе певну жертву заради громади і розуміє, що добро громади треба ставити вище, ніж добро особистості [1, 285].

Педагоги значну роль у вихованні і навчанні дітей надавали сімейному і шкільному вихованню, оскільки перспектива залежатиме насамперед від діяльності батьків і вчителів, держави, чи зможуть вони сформувані "сильні характери з великим почуттям відповідальності, до того ж сміливі, відважні й рішучі одиниці" [6, 61]. Взаємодія і співпраця школи з сім'єю забезпечить потрапляння єдності вимог і виховних впливів, повноцінний розвиток особистості учня.

Висновки. Діяльність батьківських гуртків у міжвоєнний період спрямована на забезпечення позашкільної опіки й сприяння фізичному, моральному, національному вихованню молоді, взаємодію сім'ї й школи у виконанні виховних завдань, пошук і реалізацію педагогічного інструментарію досягнення поставленої мети. Відповідно до статуту членами батьківського гуртка можуть бути батьки, опікуни і виховники молоді, кожна фізична та юридична особа без різниці статі, яка реалізує мету і завдання гуртка. Педагоги стверджували, що батьківські гуртки потрібно організовувати в усіх школах, хоча зміст і форми їхньої діяльності залежатимуть від типу закладу освіти, його розміщення. Роль вчителя у цьому процесі визначається довірою, щирістю з батьками. Завдання батьків полягає у тому, щоб допомогти школі в її виховній діяльності, всіляко підтримувати в реалізації освітніх завдань. Школа має сприяти батькам в освоєнні мистецтва виховання. Гуртки є основою для виховання національно свідомої молоді. Створене родинно-шкільне середовище забезпечить відбір форм і методів виховання дітей, залучення батьків до шкільного життя.

Перспективним напрямом подальших наукових студій є діяльність батьківських гуртків

і батьківських комітетів у різні історичні періоди щодо реалізації завдання національного виховання дітей і молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біланюк П. Значіння виховання. *Рідна школа*. 1937. Ч. 20. С. 282–285.
2. Дзерович Ю. Педагогіка. Львів: Накл. Греко-католическої Академії, 1937. 240 с.
3. Конрад С. Дім а школа. *Рідна школа*. 1939. Ч. 15–16. С. 237–239.
4. Макарушка О. Батьківські кружки. *Українська школа*. 1926. Ч. 15–16. С. 1–8.
5. Михалевський І. Організація "Батьківських кружків": Одна з ділянок громадської праці. *Учительське слово*. 1934. Ч. 4. С. 94–96.
6. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. Львів: Накл. Т-ва "Рідна Школа", 1938. 252 с.
7. Під Новий Рік. *Учительське слово*. 1922. Ч. 11–12. С. 1–2.
8. Сірополко С. Співпраця школи та родини в освітній справі. *Рідна школа*. 1927. Ч. 5–6. С. 3–5.
9. Товкач І. Хочу бути мамою, хочу бути татом. Київ: ВД "Слово", 2012. 368 с.
10. Целевич В. Нарід. Нація. Держава. Вінниця: СМК "Наш час", 1934. 112 с.
11. Ющишин І. Бесіди з родичами. *Учительське слово*. 1912. №1. С. 19–22.
12. Ющишин І. Одна з ділянок позашкільної праці вчителів (про Батьківські Кружки при школах). *Учительське слово*. 1934. Ч. 3. С. 64–68.

REFERENCES

1. Bilanyuk, P. (1937). Znachennya vykhovannya [The value of education]. *Native School*, part 20, pp.282–285. [in Ukrainian].
2. Dzerovych, Yu. (1937). *Pedahohika* [Pedagogy]. Lviv, 240 p. [in Ukrainian].
3. Konrad, S. (1939). Dim a shkola [Home and school]. *Native School*, part 15–16, pp.237–239. [in Ukrainian].
4. Makarushka, O. (1926). Batkivski kruzhyky [Parents' clubs]. *Ukrainian School*, part 15–16, pp. 1–8. [in Ukrainian].
5. Mykhalevskyy, I. (1934). Orhanizatsiya "Batkivskykh kruzhyky": Odnaz dilianok hromadskoyi pratsi [Organization of "Parents' Circles": One of the areas of public work]. *Teacher's Word*, part 4, pp.94–96. [in Ukrainian].
6. Pershyy Ukrayinskyy Pedahohichnyy Konhres (1938). [The first Ukrainian Pedagogical Congress]. Lviv, 252 p. [in Ukrainian].
7. Pid Novyy Rik (1922). [On New Year's Eve]. *Teacher's Word*, part 11–12, pp.1–2. [in Ukrainian].
8. Siropolko, S. (1927). Spivpratsya shkoly ta

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

rodney v osvritniy spravi [Cooperation between school and family in education]. *Native School*, part 5–6, pp.3–5. [in Ukrainian].

9. Tovkach, I. (2012). Khochu buty mamoyu, khochu buty tatom [I want to be a mom, I want to be a dad]. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].

10. Tselevych, V. (1934). Narid. Natsiya. Derzhava [People. Nation. State]. Vinnytsya, 112 p. [in Ukrainian].

11. Yushchyshyn, I. (1912). Besidy z rodychamy [Conversations with relatives]. *Teacher's Word*, no.1, pp.19–22. [in Ukrainian].

12. Yushchyshyn, I. (1934). Odnа z dilyanok pozashkilnoyi pratsi vchytelstva (pro Batkivski Kruzhky pry shkolakh) [One of the areas of extracurricular teaching (about Parents' Clubs at schools)]. *Teacher's Word*, part 3, pp.64–68. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.01.2022

УДК 378:7.071.5:001.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254029>

Юлія Колісник-Гуменюк, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

У статті ми розглядаємо процеси, які стосуються реформування освітньої галузі України. Наголошуємо на тому, що запорукою успішного реформування освітньої галузі України є: розширення доступу до освіти; здійсненність освітніх новацій; забезпечення високої ефективності використання ресурсів системи освіти; доцільність та ефективність управлінських рішень, які стосуються освітньої політики; публічність; наступність реформ у системі освіти; врахування інтересів суб'єктів навчання. Зазначаємо, що відповідно до нової парадигми освіти модернізація підготовки викладача потребує: формування сучасного світогляду майбутніх педагогів; становлення їхньої методологічної культури; виховання належних професійно-моральних педагогічних якостей тощо. Тому у пропонованій статті ми звертаємо увагу на те, що підготовка викладачів професійно-художніх дисциплін має спрямовуватись на формування системи знань, умінь, навичок, плекати особистісні якості, які відповідають вимогам професійної діяльності особистості, залучати її до системи гуманістичних, загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: освіта; університет; фахівець; реформа; модернізація; професійно-художня освіта.

Літ. 9.

Yuliia Kolisnyk-Humeniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Theory and Methods of Technological Education, Drawings and Computer Graphics Department
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

REFORMING OF VOCATIONAL AND ARTISTIC EDUCATION AS A NECESSARY PREREQUISITE FOR MODERNIZATION

The situation in education at the beginning of the XXI century indicates the growing urgency of the orientation of domestic higher education to the European model. In this regard, in 2004 the ideas of the Bologna Process were actively implemented in Ukraine. However, scientists note that thoughtless copying does not lead to positive results due to significant differences in the socio-economic situation, historical and cultural traditions and mentality of the people.

In this article we consider the processes related to the reforming of the educational sector of Ukraine. We emphasize that the key to successful reform of the educational sector of Ukraine is: expanding access to education; feasibility of educational innovations; ensuring high efficiency of the education system resources use; expediency and effectiveness of management decisions related to educational policy; publicity; continuity of reforms in the education system; taking into account the interests of the subjects of study. We note that in accordance with the new paradigm of education, the modernization of teacher training requires: the formation of a modern worldview of future teachers; formation of their methodological culture; development of proper professional and moral pedagogical qualities, etc. Therefore, in this article we draw attention to the fact that the training of teachers of professional and artistic courses should be aimed at forming a system of knowledge, skills, nurture personal qualities that meet the requirements of professional activity, to involve it in the system of humanistic, universal values.

Reforms that are actively implemented in education and carry the ideas of humanization and human-centeredness lead to changes in the field of higher pedagogical education in Ukraine. Today the problem of creating

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

a new theoretical and methodological basis, based on competence, acmeological, contextual, personality-oriented, phenomenological, humanistic, systemic, axiological, cultural, creative approaches, each of which is significant in the new humanistic paradigm, is becoming relevant in modern philosophy of education.

At the methodological level, the professional training of teachers of professional and artistic courses requires innovative changes in education, which are caused by the paradigm crisis and the beginning of a new educational formation. Thus, taking into account the modern paradigm, the modernization of vocational education requires consideration of the theoretical foundations of vocational training of teachers at different levels.

Keywords: education; university; specialist; reform; modernization; vocational education.

Постановка проблеми. Проблеми педагогічної освіти нині перебувають у центрі уваги українських і зарубіжних науковців. Збільшення інформаційних потоків сприяє утвердженню інформаційної ери, однак значна частина науковців вважають, що суспільство не підготовлене до сприйняття й адекватного реагування на цивілізаційні виклики сучасності, а це призводить до економічних, політичних, екологічних та інших проблем людства. Значні проблеми зумовлені підтримувальним типом навчання, що переважає у ЗВО, які неспроможні забезпечити освітній результат, не відповідають нагальним потребам розвитку суспільства.

Ситуація, яка склалась в освіті на початку XXI ст., вказує на зростаючу актуальність орієнтації вітчизняної вищої освіти на європейську модель. У зв'язку з цим у 2004 р. в Україні розпочато активне впровадження ідей Болонського процесу. При цьому вчені зазначають, що бездумне копіювання не веде до позитивних результатів через значні розбіжності в соціально-економічній ситуації, історико-культурних традиціях і менталітетом людей.

Зокрема, В. Шинкарук вважає, що заходи які супроводжуються Болонським процесом в Україні передбачають структурні зміни у системі вищої освіти, та в освітніх програмах на взірць європейських перетворень у ЗВО, проте він не передбачає уніфікації змісту освіти [7, 13–19].

Мета статті – дослідити, чи процес реформування освіти є необхідною передумовою модернізації, чи переорганізація діяльності сфери освіти спрямована на виконання нових завдань, як правило, на основі впровадження нової парадигми освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усвідомлення важливості значення проведення модернізації у ЗВО спричинилося до появи численних психологічних і педагогічних досліджень. Концептуальні засади модернізації освіти розкрили О. Абдуліна, А. Алексюк, В. Андрущенко, А. Бойко, Я. Болубаш, О. Вишневський, Р. Гуревич, А. Литвин, Л. Мігіна, І. Якиманська та ін. Різним аспектам професійної підготовки в галузі мистецької педагогіки присвячували дослідження Г. Білозерська, В. Бондар, І. Гринчук, Н. Гунько,

Д. Левченко, І. Мужикова, О. Мікулінська, Г. Николаї, О. Прудникова, О. Реброва та ін.

Вклад основного матеріалу дослідження. Міністерство освіти і науки України на основі міжнародних документів здійснило низку заходів які стосувалися укладання нової нормативно-правової бази ЗВО України. Узгоджений та прийнятий комплекс нормативно-правових документів в Україні пройшов апробацію і визначив ідеологію реформування всієї освітньої галузі [6, 4].

Реформування професійної освіти – це складна суспільна проблема, оскільки керівники і педагоги вищої школи не усвідомлюють всієї масштабності сучасної кризи в суспільстві та освіті. У вищій школі виникла низка суперечностей, що ставлять під загрозу реалізацію найважливішого права кожної людини мати рівний і справедливий доступ до якісної освіти відповідно до своїх можливостей. Щоб досягти позитивних змін у розвитку теорії освітнього процесу, сучасній педагогічній науці потрібно пройти два шляхи:

1) модернізації традиційних моделей освіти, за якої навчання розглядається вже як технологічний процес;

2) запровадження інноваційного підходу, який сприяє особистісному розвитку майбутнього фахівця, формує у нього вміння та здатність освоювати нові знання, уміння, накопичувати професійний досвід [2].

Модернізація освіти зумовлена не тільки необхідністю пошуку нових теоретичних концепцій удосконалення освітнього процесу, а й потребами практики, викликами, що делегують системі освіти новітні чинники суспільного життя, насамперед глобалізація й інформаційна революція, демократизація та становлення ринкових відносин, інтенсифікація суспільних стосунків і міждержавних культурних зв'язків [1, 5]. Модернізація вищої освіти України вимагає змін у системі законодавчого та нормативно-правового регулювання вищої освіти з урахуванням вимог європейської системи стандартів і сертифікації, які сприятимуть розвитку національних культурних цінностей, демократії та гуманізму як основних чинників функціонування громадянського суспільства.

У перекладі з французької термін “moderne”

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

означає “найновіший”, “сучасний”. У цьому розумінні, як вважає А. Бойко, модернізація цілком справедливо може розглядатися процесом “осучаснення” освіти відповідно до тих вимог, що формує реальний життєвий процес.

Модернізація освіти – це комплексне, всебічне оновлення усіх ланок освітньої системи й усіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя, при збереженні та примноженні кращих традицій вітчизняної освіти. Це комплексний процес перемикання суспільства з традиціоналістичного на раціоналістичне світовідношення, що має економічний, соціальний, політичний і духовний виміри, а його складовими виступають зміни за всіма напрямками.

Пошук якісно нових підходів до модернізації освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти України відображений у законах України “Про освіту” (2017), “Про інноваційну діяльність” (2012), “Про вищу освіту” (2014), в Національній доктрині розвитку освіти (2002), Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр., Концепції організації підготовки магістрів (2010), Положеннях “Про затвердження Національної рамки кваліфікацій” та інших нормативних документах. Важливе значення для модернізації вищої освіти мають орієнтири Лісабонської конвенції “Про визнання кваліфікацій” (1997), Болонського процесу (1999), Лісабонської стратегії (2000), “Європейської рамки кваліфікацій для навчання протягом життя” (2008), та інших міжнародних угод, а також відповідні накази і розпорядження Міністерства освіти і науки України щодо реалізації положень Болонської декларації.

Більшість учених переконані в тому, що саме модернізація вищої школи забезпечить кардинальне оновлення освіти, завдяки впровадженню інноваційних форм, методів і технологій. Адже модернізація української освіти – це суспільна проблема, яка активізувалася у зв’язку з переходом до нового типу цивілізації, змінами у суспільному розподілі праці, переважанню духовних потреб над матеріальними, це системна якісна зміна, що включає інноваційні процеси, інформатизацію, нові технології, нові принципи організації навчального процесу, нові взаємовідносини в освітньому середовищі тощо [4, 29].

Сучасні університети стикаються з багатьма проблемами і повинні прийняти реформи, необхідні для їх повноцінної участі в глобальній конкуренції в сфері освіти, наукових досліджень та інновацій. Ці реформи, стосуються мобільності ЗВО, визнання їх кваліфікації, автономії, навичок,

фінансування, технічної досконалості та партнерства. Необхідною умовою для модернізації ЗВО є їх самостійність і відповідальність. ЗВО мають упровадити нові правила для управління, створені на основі стратегічних пріоритетів і професійного управління людськими ресурсами [3]; розробити нові програми і навчальні курси для студентів, провести професійну перепідготовку з опанування додаткових освітніх програм; розробити та сформувані нові етичні норми поведінки, зміцнювати усвідомлення особистої відповідальності за наступні покоління; формувати в молоді інноваційне мислення; розвивати навички майстерного використання ІКТ, що забезпечить оновлення дидактики, методики, а також усього комплексу психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів; завершити перехід освіти до інформаційної стадії з розвиненим демократичним устроєм; формувати новий, інформаційний стиль життя та професійної діяльності; підвищувати професійну значущість викладача в реформуванні системи освіти.

У книзі “Революція в навчанні” Г. Драйден і Дж. Вос зазначали “Якби ми мали можливість вирішувати (а такі маємо), ми б спрямували всі свої зусилля на навчання викладачів. Недостатньо тільки прочитати про нові методики, треба пройти вишкіл, так як це роблять актори чи поети, а далі поширювати досвід на інших”. Щоб досягнути позитивних результатів, модернізація освіти має пройти декілька етапів: потрібно створити нормативно-правові й організаційно-економічні механізми, щоб повною мірою реалізувати процес модернізації; подолати наслідки загальносистемної соціально-економічної кризи, яка може поставити освітянську галузь на межі виживання; забезпечення рівноправного доступу до якісної освіти; створення нової моделі економічної діяльності університетів, яка базуватиметься на солідарній участі держави, бізнесових кіл і громадян; реформування системи вищої освіти відповідно до вимог Болонської декларації; розширення автономії університетів; розроблення проєктів законів України, нормативно-правових документів та інструктивно-методичних матеріалів з питань діяльності вищої школи та інших програмних документів; проведення інтеграції закладів освіти різних рівнів акредитації, а також галузевої освіти в загальнодержавну систему вищої освіти; навчати студентів конструктивного мислення та розвивати їх творчий потенціал в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. Одним із важливих факторів реалізації цього завдання є фундаменталізація освіти, пов’язана як з

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

інформаційним контекстом розвитку освіти [9], так і з виробленням умінь та навичок самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення викладачем і студентом у критичних та стресових ситуаціях, в умовах невизначеності, коли вони стикаються з новими складними природними й соціальними явищами.

У сучасних умовах ЗВО повинні забезпечувати в межах свого основного напрямку чіткий баланс між навчанням і дослідженнями, адже науково-дослідницька робота викладачів і студентів має виключно важливе значення для навчання. Заклади вищої освіти повинні визначити цілі навчання та виховання відповідно до навчальних планів і програм, знайти спосіб їх реалізації та провести оцінювання їх ефективності. Рівень викладання і навчання може бути підвищена за рахунок процесів співпраці викладачів, студентів та адміністрації, внутрішнього й зовнішнього контролю за якістю освіти [8, 24].

Зазначимо, що внаслідок аналізу наукових джерел і вивчення практики навчання у вищій школі ми визначили найбільш суттєві недоліки в підготовці майбутніх педагогів художнього профілю у ЗВО: а) невідповідність змісту навчального курсу "Методика навчання професійно-художніх дисциплін", якістю розвитку методичної науки на сучасному етапі; б) абстрактність навчальної діяльності студентів; в) домінування репродуктивного навчання, використання традиційних форм організації навчального процесу; г) відірваність теоретичних знань від новітньої практики; г) зменшення аудиторних навчальних годин, які відведені на вивчення методичних дисциплін; д) предметно-змістова спрямованість системи методичної підготовки без достатнього врахування ідей розвивального й особистісно орієнтованого навчання; е) процеси уваги, сприйняття, пам'яті займають перше місце у навчанні, хоча не менш важливу роль відіграють творче мислення та соціальна активність студентів; е) зміст навчальної діяльності студентів спрямовується більше на минулий педагогічний досвід, не здійснюється орієнтація на майбутній зміст професійної діяльності; ж) пасивна позиція студентів на занятті.

Погоджуємось, що вища освіта України нині перебуває в кризовій ситуації. Одним із проявів кризи освіти є відставання її від науки; нестабільність і обмеженість фінансування закладів освіти, занепад матеріальної бази, існує розрив між освітою та духовністю, культурою. Сучасні спроби реанімувати культурні функції освіти шляхом її гуманізації поки що малоефективні. Необхідно змінити цілі та функції

освіти: перейти від знаннєцентристської до культуроцентристської системи освіти. Така підготовка відрізняється високим рівнем організації, є впорядкована, об'єднана різноманітними зв'язками та взаємовідносинами. Освітня система потребує поширення процесів гуманізації, результатом чого повинна стати освіта, яка створює умови для розвитку вільної творчої особистості з високим рівнем знань і духовності.

Реформи, які активно впроваджуються в освіті та несуть ідеї гуманізації і людиноцентризму, ведуть до змін у галузі вищої педагогічної освіти України. Сьогодні актуально стає проблема створення нової теоретико-методологічної бази, основу якої складають компетентнісний, акмеологічний, контекстний, особистісно орієнтований, феноменологічний, гуманістичний, системний, аксіологічний, культурологічний, креативний підходи, кожен з яких є значущим у новій гуманістичній парадигмі, що активно розробляється в сучасній філософії освіти.

Сучасна гуманістична парадигма освіти базується на сукупності методологічних підходів до навчання, принципах демократизації, гуманізації, гуманітаризації, цілісності, технологізації, диференціації навчання тощо. Освіта як соціальний інститут, покликана допомогти людині у створенні індивідуального образу, пошуку свого місця в природному, соціальному, духовному світі. В її основу покладені такі ідеї: суб'єкт педагогічного процесу – вільна та духовна особистість, якій притаманна потреба саморозвитку та самовдосконалення; цілі, зміст, форми, методи гуманістичної освіти зорієнтовані на особистість, що навчається, гармонізацію її розвитку; свобода як сукупність умов сприяє гармонійному розгортанню та виявленню всебічних можливостей особистості [5, 21].

Підготовка викладачів професійно-художніх дисциплін ставить за мету формування системи знань, умінь, навичок, які сприяють розвитку особистісних якостей, та вимогам майбутньої професійної діяльності, розвивають особистість фахівця, залучають її до системи гуманістичних, загальнолюдських цінностей, які об'єднують цінності культури, духовної діяльності, оцінок, моральної свідомості. Кожна людина має потребу в самоцінності та саморегуляції, що виникає в процесі духовно-практичної і креативно-перетворювальної діяльності.

Висновки. Тому основним завданням вищої освіти досліджуваного напрямку є запровадження стандартів, рекомендацій, які сприятимуть вдосконаленню професійних компетенцій, що

РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ

гарантують сталий розвиток системи вищої освіти; розроблення, удосконалення та впровадження професійних стандартів для підвищення рівня і якості професійної освіти та навчання; переосмислення змісту і структури науково-методичного забезпечення ЗВО, впровадження багаторівневості освітнього процесу, використання новітніх форм, методів і технологій професійної підготовки. Відповідно до сучасної парадигми освіти, модернізація системи підготовки сучасного викладача потребує: формування нового світогляду майбутніх педагогів; вироблення методологічної культури студентів; виховання у закладах вищої освіти фундаментальних професійно-моральних якостей педагога; навчально-виховний процес максимально має спрямовуватись на формування у ЗВО самодостатньої особистості, пристосованої до сьогодення.

На методологічному рівні професійна підготовка викладачів професійно-художніх дисциплін потребує інноваційних змін в освіті, які викликані парадигмальною кризою і початком становлення нової освітньої формації. Отже, з урахуванням сучасної парадигми, модернізація професійно-педагогічної освіти потребує розгляду теоретичних засад професійно-педагогічної підготовки викладачів на різних рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А.І. (2009). Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій: світоглядно-філософський аналіз. Київ: Знання України. 379 с.
2. Колісник-Гуменюк Ю.І. Методичні вказівки до вивчення модуля “Модернізація освіти в сучасних умовах”: наук. метод. розробка. Львів: ЛННЦПО, 2018. 34 с.
3. Колісник-Гуменюк Ю.І. (2017). Формування педагогічної майстерності у системі підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін у ВНЗ. *Молодь і ринок*. № 11 (154). С. 132–135.
4. Пінчук Є.А. (2009). Генезис поняття і сутності модернізації освіти. *Вісн. Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка*. Сер. Філософія. Політологія. Вип. 91. С. 28–36.
5. Соколова І.В. (2008). Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: Монографія. С.О. Сисоєва (ред.). Маріуполь – Донецьк: АРТ-ПРЕС. 400 с.
6. Степко М.Ф., Боллобаш Я.Я., Левківський К.М., Сухарніков Ю.В. (укл.). (2004). Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції. Київ: МОНУ. 24 с.
7. Шинкарук В., Чаковський Х., Метешкін К. (2008). Системний підхід до дослідження

інтеграційних процесів у вищій освіті України. *Вища школа*. № 9. С. 12–19.

8. Podnoszenie jakości nauczania i uczenia się w szkołach wyższych w Europie. Grupa wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego Sprawozdanie dla Komisji Europejskiej. (2013). Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. 80 s.

9. Yashchuk, S., Shapran, O., Martirosian, L., Petukhova, T., Artemieva, I. & Kolisnyk-Humenyuk, Y. (2021). Pedagogical Design of the Content of Professional Training of Teachers of General Technical Disciplines and Methods of Teaching Technology. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(1), 278–299.

REFERENCES

1. Boyko, A.I. (2009). *Filosofiya modernizatsiyi osvity v systemi rynkovykh transformatsiy: svitohlyadno-filosofskyi analiz* [Philosophy of modernization of education in the system of market transformations: worldview and philosophical analysis]. Kyiv, 379 p. [in Ukrainian].
2. Kolisnyk-Humeniuk, Yu.I. (2018). *Metodychni vkazivky do vyvchennya modulya “Modernizatsiya osvity v suchasnykh umovakh”* [Methodical instructions for studying the module “Modernization of education in modern conditions”]. Lviv, 34 p. [in Ukrainian].
3. Kolisnyk-Humeniuk, Yu.I. (2017). *Formuvannya pedahohichnoyi maysternosti u systemi pidhotovky vykladachiv profesiyno-khudozhnikh dystsyplin u VNZ* [Formation of pedagogical skills in the system of training teachers of professional and artistic disciplines in institutions of higher education]. *Youth and market*. No. 11 (154). pp. 132–135. [in Ukrainian].
4. Pinchuk, Ye.A. (2009). *Henezys ponyattya i sutnosti modernizatsiyi osvity* [Genesis of the concept and essence of modernization of education]. *Bulletin of Kyiv T. Shevchenko National University. Ser. Philosophy. Politology*. Vol. 91. pp. 28–36. [in Ukrainian].
5. Sokolova, I.V. (2008). *Profesiyna pidhotovka maybutnioho vchytelya-filoloha za dvoma spetsialnostyamy* [Professional training of future teachers of philology in two specialties]. *Monograph*. S.O. Sysoyeva (ed.). Mariupol – Donetsk, 400 p. [in Ukrainian].
6. Stepko, M.F., Bolyubash, Ya. Ya., Levkivskyy, K.M. & Sukharnikov, Yu.V. (2004). *Modernizatsiya vyshchoyi osvity Ukrayiny i Bolonskyi protses: Materialy do pershoyi leksiyyi* [Modernization of Higher Education in Ukraine and the Bologna Process: Proceedings of the first lecture]. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].

7. Shynkaruk, V., Chakovskyy, Kh. & Meteshkin, K. (2008). Systemnyy pidkhdid do doslidzhennya intehratsiynykh protsesiv u vyshchiy osviti Ukrainy [A system approach to the study of integration processes in higher education in Ukraine]. *Higher school*. No. 9. pp. 12–19. [in Ukrainian].

8. Podnoszenie jakości nauczania i uczenia się w szkołach wyższych w Europie. Grupa wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego Sprawozdanie dla Komisji Europejskiej (2013). [Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. High Level

Group on the Modernization of Higher Education Report to the European Commission]. Warsaw: Foundation for the Development of the Education System. 80 p. [in Polish].

9. Yashchuk, S., Shapran, O., Martirosian, L., Petukhova, T., Artemieva, I. & Kolisnyk-Humenyuk, Y. (2021). Pedagogical Design of the Content of Professional Training of Teachers of General Technical Disciplines and Methods of Teaching Technology. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(1), pp.278–299. [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022

УДК 37.013.2 (292.4)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254030>

Тетяна Кристопчук, доктор педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії гуманітарних дисциплін

ВСП “Рівненський фаховий коледж

Національного університету біоресурсів і природокористування України”

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ВИХОВНИМИ ТА ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті охарактеризовано підготовку вчителів у європейських країнах відповідно до нової “міжнародної” моделі; окреслено завдання вчителя, що полягають у врахуванні особливостей виховання, наданні допомоги щодо формування освітніх і життєвих перспектив здобувачів освіти; визначено функції учителів-вихователів: виховна, дидактична, опікунська, посередницька, орієнтуюча (визначення життєвого напрямку), дослідницька. Визначено вимоги до кандидата на посаду вчителя-вихователя у Данії та Польщі. Представлено типи навчальних закладів, що здійснюють підготовку вчителів для роботи з дітьми з особливими виховними і освітніми потребами. Зокрема, підготовка вчителів у Польщі для роботи у спеціалізованих школах здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, закладах професійної освіти і Центрах професійного підвищення кваліфікації. Визначено категорії шкіл для дітей з особливими виховними і освітніми потребами у Словаччині та Словенії.

Ключові слова: вчитель-вихователь; категорії шкіл для дітей з особливими виховними і освітніми потребами; спеціальні виховні і освітні потреби; функції вчителів-вихователів; складові професійної компетентності вчителя.

Лит. 11.

Tetiana Krystopchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Lecturer of the Humanities Separated Structural Subdivision “Rivne Professional College of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine”

TRAINING TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: FOREIGN EXPERIENCE

The article describes training of special educational needs (SEN) teachers in European countries according to the new “international” model; the teachers’ tasks are outlined, they are to take into account the peculiarities of upbringing, to provide assistance in forming educational and life prospects of students; the functions of SEN teachers are defined as educational, didactic, tutorship, mediation, orienting (definition of life direction), research. It is noted that the basis of professional development of the teacher is professional improvement and comprehensive development. The components of professional competence of SEN teacher are determined as scientific subject, didactic, pedagogical, scientific and educational, methodical, reflective, social ones, and competence of situational modeling. The normative and legislative base of fundamental rights of children in the countries of the European Union, including children with special educational needs, is described. The requirements for a candidate for the position of SEN teacher in Denmark and Poland have been determined. The paper represents types of educational institutions that run training of teachers to work with children with special educational needs. In particular, training of teachers in Poland to work in specialized schools is carried out at the Academy of Special Education, in

vocational education institutions and Centers of professional development. The tasks facing the pedagogical staff of special education in Poland are outlined. These are formation of students' faith in their own abilities; increase the ability of positive self-esteem; class organization, taking into account the interests and possibilities of children with special educational needs; formation and development of practical skills related to both the future profession and comprehensive development. Categories of schools for children with special educational needs in Slovakia and Slovenia have been identified. Based on the analysis of regulations, the basic requirements for professional training of teachers in European countries are formulated.

Keywords: special educational needs teacher; categories of schools for children with special educational needs; special educational needs; functions of SEN teacher; components of SEN teacher's professional competence.

Постановка проблеми. Системи освіти майже в усіх країнах Європейського Союзу зазнали в останні десятиріччя значних змін та реформування на різних рівнях. Це сприяло розвитку співробітництва в галузі освіти, що є однією з найбільших спільних європейських цілей.

Одним із пріоритетів освітньої політики Європейського Союзу є створення нової моделі вчителя. З цього приводу Чеслав Купісевич (Czesław Kupisiewicz) зазначає, що «вчитель повинен мати академічну освіту, вміти вчитися, бути здатним до вироблення цих навичок у своїх учнів, швидко і ефективно реагувати на все, що є прогресивним і творчим. Важливим елементом є любов до своєї роботи, а також постійне удосконалення професійних навичок. Нові економічні, суспільні і політичні зміни ставлять перед вчителями нове завдання. Вони мусять виховувати учнів як громадян Європи» [9, 121].

Незважаючи на те, що окремі країни ЄС здійснюють фахову підготовку вчителів, виходячи з власного досвіду, Європейський Союз намагається створити однорідну модель вчителя, який повинен: мати вищу освіту і володіти принаймні двома іноземними мовами; бути фахівцем високої кваліфікації і зберігати індивідуальність; передавати знання, спираючись на найновіші досягнення техніки; володіти вмінням користуватися новою технікою і засобами інформації; постійно актуалізувати і розширювати знання учнів про професії, що є затребуваними на ринку праці; вчитися нового, раціонально і толерантно реагувати на все нове і творче; спонукати учнів до активного підходу до здобування знань і їх використання; активно діяти у навколишньому середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Актуальним сьогодні є обговорення конкретних цілей систем освіти, які враховуючи специфіку окремих країн, загострюють увагу на спільних проблемах; поліпшення якості й ефективності освітніх систем в Європейському Союзі, збільшення доступності до освітніх систем. Саме тому професійна підготовка вчителів стала предметом дослідження вітчизняних науковців, зокрема, країн Західної Європи (Л. Пуховська),

Польщі (А. Василюк), Англії та Уельсу (Ю. Кіщенко). Проблемам професійної підготовки соціальних педагогів присвячені роботи О. Павлішак (в Австрії), В. Максимчук, О. Пришляк (в Німеччині), О. Литвак (в Польщі).

Тенденції розвитку інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні стали предметом дослідження Г. Білавич, С. Мальона, Я. Костащук [1]. Організаційні аспекти розвитку інклюзивної освіти в Австрії та Бельгії студіюють Т. Логвиненко, М. Клим [3].

Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.

Створення нової «міжнародної» моделі вчителя спонукає вчителів до оволодіння компетенціями в нових сферах, розширення співпраці зі своїми колегами, батьками учнів та іншими представниками суспільства. Функції та завдання вчителя полягають у встановленні зв'язку навчання з реальним життям, у визначенні і врахуванні особливостей виховання, у наданні допомоги у формуванні освітніх і життєвих планів учнів. Саме тому виділяємо такі функції вчителів: виховну, дидактичну, опікунську, посередницьку, орієнтуючу (формування життєвого напрямку), дослідницьку.

Професійна компетентність вчителя, забезпечується такими складовими, як: науково-предметна, дидактична, педагогічна, науково-освітня, методична, рефлексійна, соціальна, компетентність ситуативного моделювання [11, 143–155].

Особливо важлива роль у країнах Європейського Союзу відводиться кваліфікованим вчителям в галузі інклюзивної освіти, оскільки саме вчитель зобов'язаний забезпечити гармонійний розвиток особистості дитини, здібностей та інтересів в ранньому дитинстві, коли формується психіка і особистість дитини.

Мета статті – визначити типи закладів, що здійснюють підготовку вчителів для роботи у школах для дітей та учнів з особливими виховними і освітніми потребами, виокремити категорії шкіл для дітей з особливими освітніми потребами, з'ясувати особливості підготовки вчителів.

Виклад основного матеріалу. Принципи захисту прав дитини та основні права дітей у країнах ЄС закріплені законодавчо. Наприклад, у

Латвії – “Законом про захист прав дітей” від 19 червня 1998 року з поправками та доповненнями від 1 квітня 2005 року. Зокрема, стаття 11 закону гласить: “Держава забезпечує всім дітям однакові права та можливості одержання освіти відповідно до їх здібностей. Дитина має право на безкоштовну дошкільну підготовку, основну та середню освіту, а також професійну освіту” [2]. Відповідно до Закону “Про освіту” Королівства Швеції, всі діти та молоді люди повинні мати рівний доступ до освіти і користуватися цим правом незалежно від місця проживання або економічних умов. У законі проголошено, що освіта має надати учням знання за співпраці родинного кола, гармонійно розвивати їх як відповідальних людей і громадян суспільства. Особливу увагу слід також приділити учням з особливими освітніми потребами.

Дослідження показало, що Данія вважається однією з держав, яка забезпечує високий рівень підготовки вчителів. Метою нашої підготовки, крім надання учителем поглибленої підготовки з основних та педагогічних предметів та шкільної практики, є спонукання до їх індивідуального розвитку. Данський вчитель сприймається як особа, що наділяється довірою держави і суспільства, який повинен професійно наповнювати суттю процес навчання, організовувати і здійснювати вибір змісту та методів навчання, бути незалежним, відповідальним, самостійним, сучасним, і за необхідності змінюватися та вдосконалюватися разом із загальними змінами, які диктує життя. До кандидатів на посаду вчителя в Данії ставиться низка вимог, наприклад: обов’язкове громадянство країни; добре знання мови; свіжість думок; відмінне здоров’я, підтвержене довідкою від лікаря; закінчення повної середньої школи чи закладів вищої освіти принаймні першого ступеня; педагогічно-психологічна оцінка придатності до професії вчителя [10, 163].

У Польщі до кандидата на посаду вчителя ставляться вимоги, що стосуються кваліфікації, моральних позицій, відмінного здоров’я. Кваліфікаційні запити на посаді вчителя встановлює стаття 9.1. Карти вчителя, а також ухвала міністра Національної Освіти від 10.10.1991 р., у яких зазначається, що посаду вчителя може обіймати особа, яка має вищу освіту з відповідною педагогічною підготовкою або закінчила установу, що здійснює підготовку вчителів і виконує роботу на посаді, для якої є достатні кваліфікації; дотримується основних моральних принципів; виконує необхідні оздоровчі умови для виконання професійних обов’язків [4, 167].

Професія педагога для спеціалізованих шкіл є своєрідною професією, що має певну специфіку. Варто звернути увагу на істотний факт, що вихованці спеціалізованих шкіл розпочинають навчання у дошкільному віці і продовжують до 26 років (зокрема, у Польщі), тобто, до періоду професійного навчання, а в деяких випадках – до часу адаптації до професії. Отже, вчитель спеціального виховання має на меті, як зазначає Я. Дорошевська, “доведення дитини, відхиленої від норми, до доступного їй рівня, вимагає інтегрованого впливу на неї всіх принципів педагогічної виховної роботи” [5, 423].

Підготовка вчителів у Польщі для роботи у спеціалізованих школах здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, цим займаються також заклади професійної освіти і Центри професійного удосконалення.

Вищезазвані заклади сприяють вихованню спеціальних педагогів, яких зазвичай визначають як працівників спеціального виховання або вчителів-вихователів, що працюють у шкільній спеціальній справі. Завдання спеціального вчителя не відрізнятимуться в основних моментах від завдань вчителя основної школи. Водночас визначимо кілька істотних завдань, які повинен виконувати такий вчитель: формувати у вихованців віру у власні можливості, а також розвивати їхню здатність до позитивної самооцінки; цікаво і зручно для учнів організувати заняття; передавати практичні знання, пов’язані як з професією, так і з загальним розвитком. Такий вчитель має бути підготовлений у декількох сферах і спеціалізаціях спеціальної педагогіки, тобто у тифлопедагогіці (для осіб з вадами зору), сурдопедагогіці (для осіб з вадою слуху).

У Словаччині школи для дітей та учнів зі спеціальними виховними і освітніми потребами поділяються на такі категорії: для дітей з різними захворюваннями (дитячий садок, початкова школа, практична школа, професійне училище), для талановитих дітей, для соціально слабких дітей.

Відповідно до чинних законодавчих положень, дітей можна інтегрувати двома різними шляхами. Вона може бути інтегрована індивідуально в школі за місцем проживання або у спеціальному класі у звичайній школі. Дитину з вадами зору можна інтегрувати як у початковій, так і в середній школі. В указі про середню школу говориться, що вади зору не повинні бути перешкодою при прийомі до обраного відділення навчання.

У випадку індивідуальної інтеграції в одному класі може навчатися не більше трьох дітей зі

спеціальними потребами. При прийомі в клас кожної нової дитини зі спеціальними потребами максимально допустиму кількість школярів у класі необхідно зменшити на три особи. Усе сказане вище стосується й інтеграції в середніх школах. Доречно поміщати всіх дітей з вадами зору в один клас. З іншого боку, не рекомендується в одному класі об'єднувати дітей з різними фізичними вадами, наприклад, незрячих, глухих тощо.

Створення спеціального класу в загальній середній школі регулюється юридичними положеннями. Вчителі спеціальних класів повинні мати кваліфікації спеціальної педагогіки (для учнів з візуальними вадами – повинні бути тифлологами). Дитину з вадами зору можна зарахувати до спеціального класу тільки за письмовим рішенням, що приймається на основі цілісного психологічного, фізіологічного і спеціального педагогічного діагнозу. Звичайно, потрібна згода батьків перед тим, як дитина піде до спеціального класу.

Центри спеціальної педагогіки організовані з такою метою, щоб надавати професійні поради вчителям, батькам і їхнім дітям. Послуги, як правило, надаються амбулаторно, і при необхідності радники готують короткотермінові перебування для дітей і курси для батьків.

У Словенії спеціальні заклади освіти реалізують спеціальну освітню програму для учнів з помірними і глибокими психічними вадами. Найбільш характерним в освітній програмі такого типу є так звана програма індивідуальних занять або занять у невеликих групах. Вони охоплюють різноманітний зміст: навички соціального спілкування, інтересу і мотивації, стратегії для запобігання проблем з дисципліною, компенсаційні заходи, орієнтовані на позитивну поведінку.

Підготовка спеціальних вчителів в Угорщині включає, з одного боку, підготовку вчителів для роботи з дітьми зі спеціальними освітніми потребами (*gyogyopedagógus*) а, з іншого, підготовку вихователів гуртожитків (*kollégiumi nevelotánár*), соціальних педагогів та підготовку з предметів педагогіки і фізіології. У підготовці для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (*gyogyopedagógus*) спеціалізація визначається типом відхилень у дітей, з якими майбутній учитель буде працювати, натомість спеціалізація решти вчителів визначається педагогічним завданням (санаторна освіта, спеціалізовані педагогічні послуги в сфері захисту дітей) [8].

Крім того, в Угорщині учитель початкових класів готується для роботи з дітьми з

особливими освітніми потребами. Учитель початкових класів (*tanító*) – професіонал, кваліфікований для роботи з дітьми 1–4-х класів або з 5–6-х класів, або з етнічними класами, або з дітьми зі спеціальними освітніми потребами. Вчителі старших класів середньої школи педагогічну підготовку здобувають в університеті упродовж 4–5 років, а також проходять щорічний навчальний курс підготовки для роботи за професією “вчитель”. Особлива увага приділяється підготовці вчителів для роботи з дітьми з особливими потребами.

Кандидати на посаду вчителя у Фінляндській Республіці зобов'язані не тільки ознайомитися із базовими знаннями з педагогіки та психології, написати та захистити науково-обґрунтовану дисертацію на ступінь магістра, але й володіти навичками проведення діагностики знань учнів, які мають труднощі у навчанні, вміти адаптувати їх до навчально-виховного процесу в школі; а також пройти інструктаж щодо роботи з дітьми з різними освітніми потребами і стилем навчання [7, 126].

У Латвійській Республіці всі вчителі, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, повинні мати закінчену вищу педагогічну освіту, а також певну кваліфікацію у відповідній галузі спеціальної освіти. Вищу освіту у Латвії забезпечують [6]: державні університети (вищі школи), наприклад, *Latvijas Universitate* Латвійський університет (найбільший університет країни). У ньому навчання проходить на 13 різних факультетах, у тому числі факультеті педагогіки і психології, навчальні програми якого забезпечують 1) базову освіту: мистецтво, педагогіка, психологія, психологія (професійна програма), педагог дошкільної освіти, вчитель дошкільних навчальних закладів, учитель за спеціальністю, зокрема, англійської мови, історії культури, латиської мови та літератури, прикладної інформатики, домоводства, початкових класів (1–4), спеціальної освіти, німецької мови, фізичної культури, малювання, соціальний педагог; 2) вищу освіту: освітні науки (повний час навчання – 5 семестрів, неповний час навчання – 4 семестри), управління освітою, учитель домоводства (4 семестри), учитель початкової освіти (4 або 5 семестрів), педагогіка, психологія (4 або 5 семестрів), соціальний педагог, учитель соціальної освіти (5 або 6 семестрів). Після закінчення Латвійського університету можна здобути професію вчителя латиської мови та літератури, англійської мови і т.д.; *Daugavpils universitate* (Ліепайський університет, навчання в якому відбувається на 4 факультетах: природничих і

соціальних наук, гуманітарний та педагогічні факультети, відділ підвищення кваліфікації).

Аналіз нормативних актів дає підставу сформулювати основні вимоги до професійної підготовки педагогічних працівників дошкільних закладів, загальноосвітніх, професійних і середніх спеціальних навчальних закладів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами: 1) для керівників дошкільних закладів – дошкільна педагогічна освіта і стаж педагогічної роботи не менше 3 років; 2) для керівників загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників – вища педагогічна освіта і стаж педагогічної роботи у навчальному закладі не менше 2 років; 3) керівникам професійних середніх спеціальних навчальних закладів та їх заступникам – вища професійна освіта відповідно до профілю навчального закладу і трудовий стаж у навчальному закладі не менше двох років; 4) для вчителів у дошкільних закладах, в початковій та основній школі, а також для вчителів загальноосвітніх предметів – педагогічна освіта відповідно до навчального предмету; 5) для вчителів спеціальної освіти – спеціальна педагогічна або педагогічна освіта. Сучасний вчитель має бути теоретично і практично підготовлений до виконання професійних обов'язків, знати і своєчасно застосовувати технічні та інформаційні інновації, виконувати роль психолога, швидко і правильно реагувати на зміни, що відбуваються у сучасному світі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, з аналізу науково-педагогічних джерел, офіційних документів, інформаційних ресурсів мережі Інтернет щодо проблеми підготовки вчителів для роботи з дітьми з особливими виховними та освітніми можливостями у країнах Європейського Союзу з'ясовано, що підготовка зазначеної категорії вчителів здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, Центрах професійного удосконалення, Центрах спеціальної педагогіки, університетських закладах, вищих школах; вчителі, що працюють з дітьми з особливими виховними і освітніми потребами, повинні мати спеціальну педагогічну або педагогічну освіту; вчителі початкових класів проходять інструктаж щодо роботи з дітьми з різними освітніми потребами і стилем навчання; в окремих країнах ЄС школи для дітей з особливими освітніми потребами поділяються на певні категорії, як от: для дітей з різними захворюваннями, для талановитих дітей, для соціально слабких дітей. Подальшого вивчення потребує дослідження проблеми співпраці закладів освіти з інклюзивно-ресурсними центрами щодо

адаптації і модифікації навчальних матеріалів з урахуванням особливостей учня з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Мальона С., Косташук Я. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами кризь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*. 2021. №9 (195). С.11–16.
2. Закон про захист прав дітей від 19 червня 1998 року з поправками та доповненнями від 1 квітня 2005 року. URL: http://www.bti.gov.lv/rus/vbta_inspekcija/normativnie_akti/?doc=357 (дата звернення 04.01.2022).
3. Логвиненко Т., Клим М. Становлення та розвиток інклюзивної освіти в Австрії та Бельгії: законодавчий та організаційний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. №10 (196). С.36–40.
4. Ciborski P., Rutkowski T. Karta nauczyciela. Zmiany od sierpnia 2004 roku. Gdańsk : Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. Z o. O, 2004. 279 s.
5. Doroszevska J. Pedagogika specjalna. Tom 2. Wydawnictwo : Ossolineum, 1989. 680 s.
6. Education System in Latvia. URL: https://www.izm.gov.lv/en/education-system-latvia?utm_source=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F (дата звернення 14.01.2022).
7. Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:WfyAU2F02hAJ:www.oecd.org/datao>
8. Hungary : Initial Teacher Training URL: <http://www.inca.org.uk/hungary-initial-special.html> (дата звернення 14.01.2022).
9. Kupisiewicz Czesław. *Szkolnictwo w procesie przebudowy*. Warszawa : WsiP, 1987. 137 s.
10. Pachociński Ryszard. *Pedagogika porównawcza : podręcznik akademicki*. Wyd. 2 popr. I uzup. Warszawa : Żak, 2007. 350 s.
11. Schneider G. Fremdsprachenforschung und die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und – Lehrern / Beiträge zur Lehrerbildung, 25 (2). – 2017. S. 143–155. URL: <http://www.bzl-online.ch> (дата звернення 10.01.2022).

REFERENCES

1. Bilavych, G., Malona, S. & Kostashchuk, Ya. (2021). Inklusivne navchannya ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami kriz vimir sogo dennya [Inclusive education of children with special educational needs through the dimension of today]. *Youth and market*. No. 9 (195). pp.11–16. [in Ukrainian].
2. Zakon pro zahist prav ditej vid 19 chervnya 1998 roku z popravkami ta dopovnennymi vid 1 kvitnya 2005 roku [Law on the Protection of the Rights of the Child of 19 June 1998, as amended on 1 April 2005]. Available at: http://www.bti.gov.lv/rus/vbta_inspekcija/normativnie_akti/?doc=357 (Accessed 04 Jan. 2022). [in Ukrainian].
3. Lohvynenko, T. & Klym, M. (2021). Stanovlennia ta rozvytok inkluzyvnoi osvity v Avstrii ta Belhii: zakonodavchyi ta orhanizatsiinyi aspekty [Formation and

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

development of inclusive education in Austria and Belgium: legislative and organizational aspects]. *Youth and Market*. No.10 (196). pp.36–40. [in Ukrainian].

4. Ciborski, P., Rutkowski, T. (2004). Karta nauczyciela. Zmiany od sierpnia 2004 roku [Teacher's card. Changes since August 2004]. Gdańsk : O rodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. Z o. O, 279 p. [in Polish].

5. Doroszevska, J.(1989). Pedagogika specjalna [Special pedagogy]. Vol. 2. 680 p. [in Polish].

6. Education System in Latvia. Available at: https://www.izm.gov.lv/en/education-system-latvia?utm_source=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F (Accessed 14 Jan. 2022). [in English].

7. Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. Available at: <https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:WfyAU2F02hAJ:www.oecd.org/datao> (Accessed 04 Jan. 2022). [in English].

8. Hungary : Initial Teacher Training. Available at: <http://www.inca.org.uk/hungary-initial-special.html> (Accessed 14 Jan. 2022). [in English].

9. Kupisiewicz, Cz. (1987). *Szkolnictwo w procesie przebudowy* [Education in the process of reconstruction]. Warszawa, 137 p. [in Polish].

10. Pachociński, R. (2007). Pedagogika porównawcza : podręcznik akademicki [Comparative pedagogy: an academic textbook]. Vol.2. Warszawa, 350 p. [in Polish].

11. Schneider, G. (2017). Fremdsprachenforschung und die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und – Lehrern [Foreign language research and training of foreign language teachers Foreign language research and training of foreign language teacher]. Beiträge zur Lehrerbildung, 25 (2). pp. 143–155. Available at: <http://www.bzl-online.ch> (Accessed 10 Jan. 2022). [in German].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2022

УДК 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254031>

*Наталія Мукан, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету “Львівська політехніка”*

*Наталія Морська, старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету “Львівська політехніка”*

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

Стаття присвячена дослідженню ставлення викладачів до організації програм професійного розвитку на основі використання потенціалу дистанційного навчання у Національному університеті “Львівська політехніка”. У ході роботи виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження. Проведено анкетування науково-педагогічних працівників, що стали слухачами курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”. Висвітлено результати опитування та представлено висновки, зроблені автором курсу на основі опрацювання отриманих даних.

Ключові слова: професійний розвиток; науково-педагогічний працівник; університет; курс; дистанційне навчання; віртуальне навчальне середовище.

Табл. 1. Літ. 9.

*Nataliya Mukan, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department
Lviv Polytechnic National University*

*Nataliya Morska, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department
Lviv Polytechnic National University*

**THE RESEARCH OF TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS PROFESSIONAL
DEVELOPMENT ORGANIZATION IN REMOTE FORMAT
(the case of Lviv Polytechnic National University)**

The article is devoted to the study of the attitude of teachers to the organization of programs for professional development based on the use of the potential of distance learning at the Lviv Polytechnic National University. The scientific and pedagogical literature, which highlights various aspects of the research problem, including the content of programs for professional development of teachers, forms, methods and models of professional development, advantages and disadvantages of evaluating programs for professional development etc was analyzed in this research. The organization and methods of the research conducted in the spring semester of 2020–2021 academic year are highlighted and characterized. A selection of respondents by age and gender characteristics has been presented.

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

The results of a survey of research and teaching staff who became students of the course ‘Teacher Professional Development: Theory and Practice in a distance format using a virtual learning environment in connection with the spread of the Covid-19 pandemic were considered. Interpretation of data on the attitude of research and teaching staff of Lviv Polytechnic National University to the organization of education, content of the course, prepared materials (lecture notes, video lectures, practical tasks, test tasks), as well as methods of cooperation between teacher – student, student course – a student of the course by participating in discussions at forums and discussions of current issues of professional development of university teachers was given. The conclusions made by the author of the course on the basis of processing the data on the differences between traditional (full-time) and distance formats of professional development, which can serve as a basis for improving courses offered by the Department of Pedagogy and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University are presented.

Keywords: professional development; scientific and pedagogical employee; university; course; distance learning; virtual learning environment.

Постановка проблеми. Проблема неперервного професійного розвитку педагогів є однією із ключових у забезпеченні якості освітніх послуг. Існують різноманітні форми, методи, моделі професійного розвитку, які користуються широкою популярністю, довели свою ефективність та заслуговують на дослідницьку увагу. У сучасних умовах функціонування вітчизняної системи освіти, що пов’язані із поширенням пандемії Covid-19, заклади вищої освіти все частіше застосовують сучасні інформаційно-комунікаційні технології з метою забезпечення доступності навчальних матеріалів, організації освітнього процесу загалом [8], [9]. Така практика використовується не тільки для організації навчання здобувачів освіти, але й для забезпечення неперервності професійного розвитку науково-педагогічних працівників.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Проблема неперервного професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти досліджується і вітчизняними (О. Бульвінська, А. Демків, Н. Дяченко, О. Жабенко, Ю. Єрмак, О. Лисенко, І. Соколова), і зарубіжними (К. Поуелл (K. Powell), Р. Спротт (R. Sprott), Р. Розер (R. Roeser), І. Скіннер (E. Skinner), Дж. Бііз (J. Beers) науковцями. Аналізуються різноманітні аспекти, з-поміж яких – змістове наповнення програм професійного розвитку викладачів, форми, методи й моделі професійного розвитку, переваги та недоліки оцінювання програм професійного розвитку тощо. Студіюються питання використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою забезпечення доступності програм неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів (І. Андрощук, І. Воронникова, С. Толочко, І. Самоїлюкевич, А. Мединська).

Метою статті є висвітлення результатів дослідження ставлення науково-педагогічних працівників до організації професійного розвитку в умовах дистанційного навчання на прикладі досвіду кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету “Львівська політехніка”.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Національний університет “Львівська політехніка” забезпечує можливості для професійного розвитку науково-педагогічних працівників на безкоштовній основі, використовуючи традиційний (очний), дистанційний (онлайн) та змішаний формати. Зокрема, кафедра педагогіки та інноваційної освіти пропонує низку курсів, серед яких “Майстерність педагогічного спілкування”, “Педагогічна техніка викладача ЗВО”, “Організація освітнього середовища засобами LMS Moodle”, “Створення навчального відеоконтенту”, “Виховання аристократів духу – програма формування профорієнтаційної та духовної самоідентифікації майбутніх абітурієнтів”, “Професійно-педагогічна мобільність викладача”, “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”, “Інтелектуальна власність у технічному закладі вищої освіти: теоретичні аспекти та практичне використання”, “Творче навчання і навчання творчості як напрям розвитку сучасної педагогіки”, “Інноваційні технології навчання”, “Зміст та основні напрямки державної політики України в галузі освіти”, “Конфліктологія у професійно-педагогічній діяльності сучасного викладача”, “Наукометричні бази даних Scopus та Web of Science: для початківців”, “Методологія підготовки наукових публікацій” тощо [3]. Успішне завершення запропонованих курсів (1 кредит ЄКТС) передбачає отримання сертифікату.

З метою удосконалення змістового наповнення курсів, використання інноваційних методів навчання, удосконалення організаційної складової професійного розвитку науково-педагогічних працівників Національного університету “Львівська політехніка” передбачено анкетування слухачів курсів після їх завершення.

Варто підкреслити, що анкетування є одним із важливих інструментів збору первинної педагогічної інформації, що передбачає застосування різних його видів, залежно від методу контактування з респондентами, засобів надання анкети, а також способу отримання відповідей. Ці варіанти можуть по-різному

впливати на точність та якість отриманих даних. Анкетування можна проводити в різних умовах і за допомогою різних методів опитування, використовуючи паперовий варіант, електронний формат або ж телефонне опитування. У зв'язку із цим на результати анкетування можуть впливати різні чинники. Навіть незначні зміни, такі як формулювання питань, порядок запитань або формат відповіді можуть спричинити різницю у поданих даних. На додаток до традиційних методів анкетування, зростає науковий інтерес до інструментів, які зазвичай використовуються у педагогічних дослідженнях, до застосування комп'ютерних технологій під час особистого опитування, співбесіди за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивні телефонні методи голосової відповіді. Спектр таких електронних методів дуже широкий.

У процесі анкетування важливе значення мають чотири кроки, що вимагають від респондентів ознайомлення з питаннями, усвідомлення запитуваної інформації та формулювання відповіді, оцінка зв'язку між отриманою інформацією і питанням, а також подання відповіді.

Методика проведення нашого дослідження побудована на використанні методу анкетування. Погоджуємося із тезою, що “на початковому етапі педагогічного дослідження особливо важливим є збір даних щодо фактичного стану досліджуваної проблеми у педагогічній практиці. Основними практичними методами збору початкових даних є спостереження, бесіди, інтерв'ю та анкетування” [2, 135].

Для збору даних розроблено анкету. Як слушно зауважують Б. Савченко та А. Даниленко, анкетування “має досить значні переваги серед інших методів дослідження в тому, що при ньому вплив інтерв'юера на респондента мінімальний, що підвищує об'єктивність, якість і надійність дослідження. Використовуючи роздаткову, поштову чи надруковану у пресі анкету, дослідник з мінімальною технічною допомогою за короткий час може зібрати первинну інформацію від сотень респондентів. Забезпечуючи повну анонімність, метод анкетування дає змогу ефективніше досліджувати морально-етичні проблеми” [4, 2]. Далі А. Статівка стверджує, що “призначення анкети – формування первинного орієнтування в досліджуваній проблемі. Анкета використовується як засіб попередньої “розвідки” і тільки в поєднанні з іншими методами (спостереженням, констатувальним зрізом, формувальним експериментом та ін.) сприяє обґрунтуванню та доведенню основних

положень гіпотези, що формулюється у дослідженні” [5, 97].

Цікавим, на наш погляд, є трактування, запропоноване дослідниками К. Сурковою та Т. Лучановою, відповідно до якого “анкетування є методом масового збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених анкет. Важливими для анкети є будова запитань, мова і стиль їх формулювання, оформлення, рекомендації щодо заповнення анкети. В педагогічних дослідженнях широко використовуються різні типи анкет: відкриті, які вимагають самостійного конструювання відповіді, і закриті, в яких опитувані обирають одну із запропонованих відповідей; іменні, що вимагають вказати прізвище досліджуваного, і анонімні; повні, скорочені; пропедевтичні і контрольні та ін.” [6, 205].

У нашому дослідженні анкетування проведено у весняному семестрі 2020–2021 н.р. Анкети поширені за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, шляхом розміщення у віртуальному навчальному середовищі Львівської політехніки та охоплювали питання закритого і відкритого типу. Особливо актуальним стало використання такого формату для розсилки анкет та збору відповідей респондентів у зв'язку із пандемією Covid-19.

Погоджуємося із думкою В. Ковальчука, що важливим під час проведення анкетування є “добір груп респондентів за певними критеріями, що відповідають меті дослідження, наприклад професійний стаж, успішність, курс тощо. Правильний вибір критерію поділу респондентів на групи дозволить співставити прояв досліджуваних явищ у різних групах і виявити низку закономірностей, що за звичайної обробки, не проявляються” [2, 136]. Варто зауважити, що процес збору даних був добровільним та повністю конфіденційним, оскільки налаштування анкетування у ВНС дозволяє його проведення без вказівки на ім'я та ідентифікаційні маркери. Усі респонденти, які пройшли анкетування, мають досвід участі у програмах професійного розвитку за традиційною – очною формою, а також за змішаною формою – тобто традиційним навчанням з використанням елементів дистанційного навчання.

Дослідженням охоплено 80 респондентів – викладачів Львівської політехніки, що стали слухачами курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”, зокрема респонденти вікової категорії 25–55 р. жіночої та чоловічої статі: 25–35 р. (25 респондентів, серед яких 15 – жіночої та 10 чоловічої статі), 36–45 р. (34 слухачі, серед яких 18 – жіночої та 16 чоловічої статі),

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

46–55 р. (21 опитаний, серед яких 16 – жіночої та 5 чоловічої статі).

Одним із основних завдань дослідження було з’ясування ставлення викладачів до проходження програми професійного розвитку, зокрема освоєння курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика” в онлайн форматі. У ході дослідження нами отримані дані, які свідчать, що надання переваги певному формату навчання безпосередньо пов’язане із віковою та гендерною характеристиками (див. таблицю 1).

Як свідчать отримані у результаті анкетування дані, 60,0 % опитаних повідомили, що вони вважають складання обов’язкових практичних робіт до курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика” простішим у дистанційному форматі, 48 % респондентів надають перевагу традиційній підготовці практичних робіт, а 2 % опитаних засвідчили, що не бачить відмінностей у підготовці обов’язкових практичних робіт у традиційному та дистанційному форматах. Причиною такого ставлення може бути те, що використання дистанційного формату навчання дає змогу використовувати часовий ресурс відповідно до індивідуальних можливостей викладача.

Понад 93 % слухачів курсу повідомили, що вони використовують конспекти лекцій, переглядають відеоконтент, презентовані у Віртуальному навчальному середовищі, під час дистанційного навчання. Водночас, під час традиційного навчання в аудиторії його використовують менше 50 % респондентів. Такий підхід може свідчити про те, що слухачі, прийшовши в аудиторію, очікують, що викладач подаватиме уже готові знання, що не потребує додаткового опрацювання навчальних матеріалів,

а також додаткового читання професійної та наукової літератури.

Анкета охоплювала питання, що стосувалися визначення кількості часу, необхідного для освоєння чотирьох модулів курсу, корисності представлених навчальних матеріалів, доцільності використання додаткових джерел навчального контенту, складності курсу загалом, якості змістового наповнення курсу. Усереднені показники даних, отриманих під час анкетування науково-педагогічних працівників, свідчать, що для дистанційного формату навчання слухачі витрачають 6 год для освоєння 1 модулю, а для традиційного навчання в аудиторії – 4 год. Переважна більшість респондентів (95 % опитаних) відзначили корисність підготовлених навчальних матеріалів; 84 % науково-педагогічних працівників засвідчили доцільність використання додаткових джерел навчального контенту, складності курсу загалом, якості змістового наповнення курсу.

Отже, як свідчать отримані у ході дослідження дані, слухачі курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика” надають перевагу організації програми професійного розвитку за допомогою використання дистанційного навчання. Зокрема, респонденти засвідчили позитивне ставлення до вивчення курсу, оскільки більше часу приділяли читанню та роботі з навчальними посібниками, перегляду відеолекцій, приділяли вивченню курсу більше часу. Відзначено корисність і якість змістового компонента навчального курсу та додаткових джерел навчального контенту, а також загальну складність та високий рівень якості викладання курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”.

Таблиця 1.

Освоєння курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика” в онлайн форматі

Респонденти	Осіб	%	Дистанційне навчання	Традиційне навчання	Однаково
25–35 р. жіноча стаття	15	12,0 %	81,0 %	17,0 %	2,0 %
25–35 р. чоловіча стаття	10	8,0 %	95,0 %	5,0 %	5,0 %
36–45 р. жіноча стаття	18	14,4 %	54,0 %	42,0 %	4,0 %
36–45 р. чоловіча стаття	16	12,8 %	60,0 %	32,0 %	8,0 %
46–55 р. жіноча стаття	16	12,8 %	42,0 %	50,0 %	8,0 %
46–55 р. чоловіча стаття	5	4,0 %	39,0 %	56,0 %	5,0 %
Разом	80	100 %	-	-	-

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

Проведене дослідження та отримані результати дослідження на основі анкетування викладачів Львівської політехніки дають можливість зробити висновки щодо їхнього ставлення та переваг, які вони виокремлюють, у ході оцінювання викладання курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика” у дистанційному форматі.

Трактування отриманих даних вимагає врахування, що науково-педагогічні працівники беруть участь у програмах професійного розвитку без відриву від виробництва. Отже, використання потенціалу віртуального навчального середовища та можливостей дистанційного навчання сприяє забезпеченню доступності навчального курсу у будь-який час і незалежно від місця перебування. “До переваг дистанційної освіти можна віднести: можливість індивідуалізації навчання, вибір бажаного темпу і швидкості навчання, висока якість контролю знань за допомогою модульної системи навчання, ефективне тестування. Треба зазначити, що дистанційна освіта – не є просто електронним варіантом заочного навчання, адже вона потребує підготовки спеціальних учбових курсів” [1, 233]. Цієї думки дотримується й Ю. Хоббі: “дистанційна форма навчання має безліч переваг: це і доступність освіти; стирання географічних кордонів ...; зручний графік навчання, який студент формує самостійно; можливість обирати порядок вивчення дисциплін, курси, темп засвоєння матеріалу; невисокі витрати на навчання тощо” [7, 120].

Проте викладачі усвідомлюють, що використання дистанційного навчання, з одного боку, є зручним, а з іншого – вимагає додаткових зусиль та посвяти часу. Заслуговує на увагу те, що слухачі курсу задоволені якістю підготовлених матеріалів, які складають змістове наповнення навчально-методичного комплексу курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”, що розміщений у Віртуальному навчальному середовищі Львівської політехніки. Відтак висновуємо, що викладачі сприймають його викладання у дистанційному форматі як одну із альтернатив традиційного навчання, що відрізняється високою якістю, а отже, не потрібно робити вибір між якістю і зручністю.

Варто звернутися до результатів, отриманих під час анкетування науково-педагогічних працівників та з’ясування їхнього ставлення до складання обов’язкових практичних робіт у дистанційному форматі. У ході дослідження з’ясовано, що викладачі позитивно сприймають складання обов’язкових компонентів курсу у дистанційному форматі, що зменшує рівень

напруженості та підвищує рівень психологічного і фізичного комфорту. Ці дані розглядаємо як такі, що сприяють підвищенню мотивації до неперервного професійного розвитку, задоволеності навчальним процесом, а отже і забезпеченню якості навчання. Адже робота у Віртуальному навчальному середовищі, використання програмного забезпечення з метою формування та розвитку практичних умінь і навичок, участь в онлайн дискусіях і форумах, перегляд презентацій PowerPoint, підготовлених викладачем відеолекцій, виконання тестів з автоматичним оцінюванням сприяють налагодженню спілкування у форматі слухач курсу – викладач, слухач курсу – слухач курсу, кожен з яких має свої переваги.

Зазвичай оцінювання участі у дискусії на форумі здійснюється щотижня. Можливість ставити питання та отримувати відповідь, не чекаючи до наступного заняття, допомагає в освоєнні змістового компонента курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”, а також позитивно впливає на особистісний та професійний розвиток науково-педагогічного працівника. Також заслуговує на особливу увагу те, що використання дистанційного навчання сприяло заохоченню викладачів до самостійного опрацювання навчальних матеріалів, читання навчальних посібників та пошуку й опрацювання додаткових джерел інформації.

Висновки. Отже, як свідчать отримані у ході дослідження дані, сучасні викладачі виокремлюють низку переваг організації професійного розвитку у дистанційному форматі. Однак такі результати, на наш погляд, не свідчать про те, що потрібно відмовитися від традиційного навчання в аудиторії, оскільки значний відсоток опитаних висловили також позитивне ставлення до традиційного навчання. Важливо підкреслити, що організація вивчення курсів у дистанційному форматі відкриває можливості для науково-педагогічних працівників визначити свою роль у професійному розвитку, усвідомити важливість активної життєвої позиції та конструктивного удосконалення власної системи знань.

Результати вказують на те, що використання дистанційного навчання є привабливим, оскільки забезпечує зручність і доступність у використанні навчального контенту, гнучкість і комфортність в організації освітнього процесу. Водночас організація професійного розвитку у дистанційному форматі вимагає від викладачів організованості, самостійності, активності, відповідальності тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зарицька О. Л. Дистанційна освіта як новітня

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

інформаційна технологія. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. Вип. 13. С. 233 – 235.

2. Ковальчук В. Н. (2013). Практика використання ІКТ-засобів у педагогічному експерименті: Інтернет анкетування. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 35(3). С. 135 – 152.

3. Національний університет “Львівська політехніка”. Кафедра педагогіки та інноваційної освіти: курси підвищення кваліфікації. URL: <https://lpnu.ua/pio/kursy-pidvyshchennia-kvalifikatsii>

4. Савченко Б. Г., Даниленко А. В. Використання анкетування як методу соціологічного дослідження для аналізу потреб з підвищення кваліфікації управлінських кадрів. *Державне будівництво*. 2007. № 1(1). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2007_1%281%29_32

5. Статівка А. Анкетування як метод знаходження нового знання у процесі дипломного дослідження філологів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2019. Вип. 35. С. 93 – 104.

6. Суркова К., Лучанова Т. Анкетування як метод дослідження формування професійної надійності фахівців з АНЗПП. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 91. С. 204 – 208.

7. Хоббі Ю. С. (2014). Проблеми впровадження європейських стандартів дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2014. Вип. 8. С. 119 – 122.

8. Mukan N., Gorokhivska T., Banakh V., Iyevlyev O. Testing of students' static balance development in physical education: ICT application. *Journal of Physical Education and Sport*. 2021. Vol. 21, suppl. iss. 5. P. 3068–3074.

9. Mukan N., Lavrysh Yu. Video Conferencing Integration: Challenges and Opportunities at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. [S.l.], v. 12, n. 1 Sup 2. P. 108–114.

REFERENCES

1. Zarytska, O. L. (2003). Dystantsiina osvita yak novitnia informatsiina tekhnolohiia [Distance education as a new information technology]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*, no. 13. pp. 233 – 235. [in Ukrainian].

2. Kovalchuk, V.N. (2013). Praktyka vykorystannia IKT-zasobiv u pedahohichnomu eksperymenty: Internet anketuvannia [The practice of using ICT tools in a pedagogical experiment: Internet questionnaire].

Information technologies and teaching tools, no. 35(3). pp. 135 – 152. [in Ukrainian].

3. Natsionalnyi universytet “Lvivska politekhnika”. Kafedra pedahohiky ta innovatsiinoi osvity: kursy pidvyshchennia kvalifikatsii [Lviv Polytechnic National University. Department of Pedagogy and Innovative Education: professional development courses]. Available at: <https://lpnu.ua/pio/kursy-pidvyshchennia-kvalifikatsii> [in Ukrainian].

4. Savchenko, B. H., & Danylenko, A. V. (2007). Vykorystannia anketuvannia yak metodu sotsiolohichnoho doslidzhennia dlia analizu potreb z pidvyshchennia kvalifikatsii upravlinskykh kadriv [The usage of questionnaires as a method of sociological research to analyze the training needs of management staff]. *State building*, no 1(1). Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2007_1%281%29_32 [in Ukrainian].

5. Stativka, A. (2019). Anketuvannia yak metod znakhodzhennia novoho znannia u protsesi dyplomnoho doslidzhennia filolohiv [Questionnaire as a method of discovering new knowledge in the process of philologists' diploma research]. *Teaching languages in higher educational institutions at the present stage. Cross-curricular links*, no. 35. pp. 93 – 10. [in Ukrainian].

6. Surkova, K., & Luchanova, T. (2010). Anketuvannia yak metod doslidzhennia formuvannia profesiinoi nadiinosti fakhivtsiv z ANZPP [Questionnaire as a method of research on the formation of professional reliability of specialists with ANSFP]. *Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical sciences*, no. 91. pp. 204 – 208. [in Ukrainian].

7. Khobbi, Yu. S. (2014). Problemy vprovadzhenia yevropeiskykh standartiv dystantsiinoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [The problems of European distance learning standards implementation in higher educational institutions of Ukraine]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Jurisprudence*, no. 8. pp. 119 – 122. [in Ukrainian].

8. Mukan, N., Gorokhivska, T., Banakh, V. & Iyevlyev, O. (2021). Testing of students' static balance development in physical education: ICT application. *Journal of Physical Education and Sport*. Vol. 21, suppl. iss. 5. pp. 3068–3074. [in English].

9. Mukan, N. & Lavrysh, Yu. (2020). Video Conferencing Integration: Challenges and Opportunities at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. [S.l.], v. 12, n. 1Sup2. pp. 108–114. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2022

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 373.5.015.31:172.15]:373.5.091.33

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254033>

Ольга Гершуненко, пошукач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Дмитро Пашченко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Наталія Примаченко, кандидат педагогічних наук
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена проблемі актуальності формування громадянської активності старшокласників, розглядаються напрями формування громадянської активності старшокласників, пропонується програма позаурочної діяльності громадянського напрямку, приділяється увага засобам, методам та формам формування громадянської активності старшокласників.

Ключові слова: громадянська активність; позаурочна робота; засоби, методи і форми формування громадянської активності старшокласників; програма позакласної роботи для формування громадянської активності.

Лит. 9.

Olga Gershunenko, Searcher of the Pedagogy and Educational Management Department
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University
Dmytro Pashchenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy and Educational Management Department
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University
Nataliia Prymachenko, Ph.D. (Pedagogy),
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

FORMATION OF CIVIC ACTIVITY OF SENIOR STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article reveals the main problems of formation of civic activity of high school students in general secondary education institutions and lyceums. Civic activity is also defined as a civic and psychological property of the individual, which is realized through a system of civic actions aimed at active, conscious interaction with civil society and the transformation of themselves and the community.

The article also considers the areas of educational work on the formation of civic activity of high school students in extracurricular activities. It is determined that the main components of civic activity are organizational skills of students, their interest in civic activities, initiative combined with diligence and responsible attitude to public assignments, sensitivity and willingness to help others in socially useful and civic issues.

The pedagogical conditions and means of forming civic activity of high school students are also analyzed. It is determined that the development of civic activity of high school students in extracurricular activities will be successful if it is carried out on the basis of innovative methodological approaches: systemic; personality-oriented; axiological.

We also proposed a program of extracurricular activities in educational institutions aimed at forming civic activity of students, which involves high school students in direct targeted civic activities, allows them to see and evaluate the results of individual and collective civic action, apply civic knowledge in civic work, consciously use civic values in activities in a civic environment. The proposed program of extracurricular activities in educational institutions allows to solve the following tasks: the formation of civic knowledge in students; formation of civic values and values of social reality in general; creation of pedagogical conditions for high school students to gain experience in independent civic processes. The directions and methods of work on the development of civic activity of high school students according to the program of extracurricular activities of the educational institution are also analyzed. It is determined that effective methods of work on the development of civic activity of high school students are: methods of cognitive and self-educational activities, methods of stimulating civic activity, methods of inclusion in civic activities.

Keywords: civic activity; extracurricular activities; means, methods and forms of formation of civic activity of high school students; extracurricular activities program for the formation of civic activity.

Постановка проблеми. Становлення і добровільно сформованих громадянських розвиток громадянського суспільства як об'єднань передбачає наявність і вияв сфери самовияву вільних особистостей, громадянської активності його членів.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ураховуючи суспільно-політичну ситуацію, що склалася в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання молодого покоління громадян, які: приймають громадянські цінності та відповідальні рішення у ситуації вибору; мають розвинуте почуття відповідальності за долю країни [5].

Новий Державний стандарт базової середньої освіти визначає як одну з ключових компетентностей, що має формувати освітній заклад у здобувачів освіти, громадянську, пов'язану "з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають: спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати участь у громадському та суспільному житті, зокрема закладу освіти і класу, спираючись на розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, соціальних, правових, економічних і політичних принципів, ідей сталого розвитку суспільства, співіснування людей та спільнот у глобальному світі, критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення їх впливу на світогляд громадянина та його самоідентифікацію" [4, 3].

На жаль, інертність, слабка зацікавленість у самостійній діяльності, здатність лише засвоювати нагромаджені громадянський досвід, не привносячи творчості й не докладаючи зусиль для вдосконалення навколишньої дійсності, ставлять проблему розвитку громадянської активності молодого покоління на особливе місце в системі сучасної освіти актуалізуючи необхідність реалізації Концепції розвитку громадянської освіти [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування громадянської активності особистості присвячено низку наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Становлення й розвиток громадянської освіти як спеціалізованої галузі освіти щодо формування громадянської активності розглядали П. Вербицька, О. Кучер, Т. Ладиченко, Т. Нестеренко, А. Нікітін, М. Остапенко, О. Пометун, С. Позняк, Т. Ремех С. Рябов, Т. Саврасова-В'юн, К. Чорна та інші. Окремі проблеми формування громадянської активності здобувачів освіти піднімали у своїх працях Т. Бакка, І. Бех, М. Боришевський, Г. Гревцева, З. Возна, Л. Канішевська, Л. Корінна Р. Мохнюк, О. Муляр, М. Рудь, О. Сухомлинська та інші. Шляхи формування громадянської активності досліджували Р. Арцишевський, Т. Ладиченко, Ю. Олексін, В. Оржеховський, О. Пометун, Т. Смагіна, Т. Ремех та інші.

Мета статті полягає у визначенні ефективних педагогічних умов розвитку громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час навчання у закладі загальної середньої освіти та ліцеї у здобувача освіти має бути сформований певний рівень готовності до дорослого життя [3], тобто "певна сукупність характеристик, так би мовити, життєва компетентність, що має забезпечити молодій людині здатність орієнтуватись у сучасному суспільстві, швидко реагувати на запити часу, ефективно та успішно самореалізуватись за шкільними дверима" [6, 26]. Життя у сучасному суспільстві є дуже складним і багатограним тому, щоб стати успішною людиною, учень має набути компетентності у різних його сферах: громадянській, політичній, економічній, духовній, соціальній тощо. Тому при вихованні підростаючого покоління необхідно зосередити особливу увагу на формуванні його громадянської активності.

Поняття "громадянська активність" є окремим похідним від поняття "активність", яке широко використовується у різних галузях науки. У психологічних і педагогічних словниках термін "активність" описується за допомогою понять "дія", "діяльна", "вчинок" тощо [7].

У наукових дослідженнях немає одностайності у визначенні терміна "громадянська активність", що визначається складністю самого об'єкта дослідження, різноманітністю його форм та варіантів, а також тим, що саме поняття є предметом вивчення кількох наук. Наочно це можна відобразити так: у соціології використовують термін "громадянська активність", у психології "активність особистості", а педагогіці – "активна громадянська освіта". З погляду філософії, громадянська активність є "вищою формою активності", яка проявляється при взаємодії людини із громадянським суспільством у громадянській діяльності, при цьому відбувається перетворення самих суб'єктів та суспільства [9]. На рівні теоретичного поняття так само немає єдиного уявлення про структуру означеного поняття, до якої прийнято включати такі взаємопов'язані компоненти: громадянські знання, вміння, досвід громадянської діяльності, емоційно-ціннісні переживання, рефлексію, громадянські інтереси, потреби та мотиви.

Для нашого дослідження актуальними є підходи, які склалися у психології та педагогіці. Зокрема, психологія дає нам змогу розглянути "громадянську активність" як складний стан і

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

одночасно властивість людини, що з'являється "при перетворенні психічної активності на суб'єктивну активність, а потім на активність особистості" [8].

Позиції різних наук стосовно формування терміна "громадянська активність" вказують на те, що це одночасно "складне суспільне явище", "властивість особистості" та "стан діяльності", що передбачає суб'єктне ставлення до дійсності та є діяльним проявом громадянської спрямованості особистості [5].

Узагальнивши погляди вчених, можна назвати загальні ознаки громадянської активності: громадянсько-психологічна складова особистості; діяльнісна основа та спрямованість впливу на громадянське суспільство.

Таким чином, ми визначаємо громадянську активність як громадянсько-психологічну властивість особистості, що реалізується через систему громадянських дій, спрямованих на активну, усвідомлену взаємодію із громадянським суспільством та на перетворення себе і громади. Це поняття ми будемо використовувати в подальшому дослідженні проблем розвитку громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності.

Як ми зазначали, розвиток громадянської активності стає найважливішим завданням освіти старшокласників.

У закладах загальної середньої освіти та ліцейх впроваджуються нові державні освітні стандарти, за якими розробляються програми громадянського виховання здобувачів освіти. Зокрема, у "портреті випускника ліцею" позначено такі особистісні характеристики, які розкривають громадянську активність старшокласників: творча мотивація та готовність до інновацій; готовність до співпраці; усвідомлення змісту і громадянської спрямованості своєї особистості; дотримання морально-правових норм та правил; повага до законодавства та громадянського суспільства; усвідомлення відповідальності перед сім'єю, громадою, суспільством, державою, людством; високий рівень комунікативних умінь, у тому числі умінь взаємодіяти та відстоювати свою думку [2].

У дослідженнях учених (П. Вербицька, О. Кучер, С. Рябов, Т. Саврасова-В'юн та ін.) завдання розвитку громадянської активності школярів зводяться до формування основних її компонентів: знань та уявлень про реалії громадянської дійсності, про об'єкти й суб'єкти громадянського життя, їх особливості та взаємодії; системи громадянських ціннісних орієнтацій; позитивної емоційної оцінки важливості громадянської

активності; умінь і навичок, необхідних для реалізації громадянської активності в суспільстві, розвиток умінь співвідносити процес та результат своєї громадянської діяльності з погляду особистісної і суспільної необхідності [6].

З погляду нормативних документів щодо організації позаурочної діяльності – ця діяльність сприяє громадянському вихованню здобувачів освіти, відрізняється від урочної діяльності часом проведення, є складовою освітнього процесу в закладі освіти, а її зміст визначається у варіативній частині основної освітньої програми [3].

Напрямами роботи із розвитку громадянської активності старшокласників в освітньому процесі є: знайомство особистості та засвоєння нею поняття громадянської активності; організація змістовного дозвілля, що включає всі види виховання (духовно-морального, художньо-естетичного, військово-патріотичного тощо); орієнтування та підтримка прояву будь-якої громадянської ініціативи з боку старшокласників [2].

На наш погляд, основними компонентами громадянської активності можуть бути організаторські вміння учнів, їх інтерес до громадянської діяльності, ініціативність у поєднанні зі старанністю та відповідальним ставленням до виконання громадських доручень, чуйність і готовність допомогти іншим у суспільнокорисних та громадянсько значущих справах.

Перед початком дослідження нами були вивчені можливості позаурочної діяльності в закладах освіти, зокрема в ліцейх. Ми визначили, що заклади освіти надають старшокласникам можливість спробувати себе у різних видах діяльності (інтелектуальній, волонтерській, трудовій, художньо-естетичній, проектній, дослідницькій тощо). Засобами організації позаурочної діяльності є: участь у громадянських та волонтерських об'єднаннях; проведення різноманітних конкурсів; виконання громадянських і соціальних проектів; участь у громадянських акціях; проведення інтелектуальних ігор; участь у самоврядуванні освітнього закладу та громади; організація клубів за інтересами тощо. Крім того, заклади освіти реалізують низку програм додаткової освіти, спрямовані на розвиток громадянської компетентності старшокласників. Окремий напрям щодо розвитку громадянської активності старшокласників у програмі старшої школи представлено інтегрованим курсом "Громадянська освіта", проте він має не достатній вплив на формування активної громадянської позиції здобувачів освіти [1].

Отримані нами результати дослідження рівня

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

розвитку громадянської активності старшокласників показали, що у більшості респондентів переважає низький і середній рівні розвитку компонентів громадянської активності, отже, є необхідність розвивати в них: знання про об'єкти громадянської дійсності, особливості громадянської взаємодії суб'єктів; систему громадянських ціннісних орієнтацій; вміння оцінювати значимість громадянської активності та вміння аналізувати власну діяльність з позицій її особистісної і суспільно-громадянської значущості.

У результаті нашого дослідження ми виокремили такі проблеми розвитку громадянської активності старшокласників, у практиці освіти:

- спостерігається недостатня увага до цілеспрямованого розвитку громадянської активності старшокласників;

- відсутній педагогічний супровід розвитку громадянської активності здобувачів освіти у позаурочній діяльності, у зв'язку з методичною невідповідністю педагогів;

- у старшокласників виявлено низький рівень мотивації та інтересу до громадянської і суспільнокорисної діяльності [1].

У світлі сучасних вимог до освіти існує необхідність розробити програму розвитку громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності, що дасть можливість виділити й описати цільові орієнтири, фактори та педагогічні умови успішного розвитку громадянської активності здобувачів освіти.

Метою програми є розвиток системи позаурочної діяльності освітнього закладу громадянського спрямування. Реалізація програми сприятиме створенню ефективної системи виховання у конкретному освітньому закладі, що забезпечує оптимальні умови розвитку в здобувачів освіти громадянсько-значущих якостей; створення механізму, що забезпечує ефективне функціонування цілісної системи позаурочної діяльності закладу освіти, спрямованої на розвиток громадянської активності старшокласників.

Розвиток громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності буде успішним, якщо здійснюватиметься на основі інноваційних методологічних підходів: системного, що дає змогу уявити всі складові процесу розвитку громадянської активності старшокласників у взаємозалежній єдності; особистісно орієнтованого, необхідність застосування, якого визначається сутністю нашого центрального поняття "громадянська активність", яку ми розглядаємо як громадянсько-психологічну властивість особистості; аксіологічного підходу, який орієнтує

нас у системі цінностей старшокласників та уможливорює використання засобів позаурочної діяльності для духовно-морального та громадянського розвитку особистості старшокласників; діяльнісного підходу, який зумовлює саме розвиток громадянської активності старшокласників у діяльності, освоєння й перетворення ними навколишньої суспільної дійсності та громади.

Аналізуючи проблему нашого дослідження, ми простудіювали низку робіт, що розкривають завдання та психолого-педагогічні умови розвитку громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності [2]. Для успішного розвитку соціальної активності учнів у період шкільного навчання вчені пропонують створювати такі педагогічні умови: наявність громадянсько-психологічних відносин і адекватного громадянсько-педагогічного середовища; створення умов розвитку інтелектуального і духовного потенціалу особистості старшокласника, щодо участі в подальшій діяльності з перетворення громадянської дійсності [6].

На наш погляд, запропоновані умови необхідно доповнити, включивши такі: врахування у виховній роботі вікових особливостей старшокласників, у тому числі провідного виду діяльності, а також переважальні інтереси школярів [2]; врахування особливостей референтної групи та референтного однолітка; складання та реалізація програми розвитку громадянської активності школярів; створення суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками програми; використання методу створення ситуацій успіху для учнів; включення старшокласників у громадянську діяльність у громадах освітнього закладу та міста.

Програма розвитку громадянської активності старшокласників спрямована на розв'язання таких завдань: формування в учнів громадянських знань (про громадянськість, морально-правові норми та правила, про устрій суспільства, про суспільно схвалювані та несхвалювані форми поведінки в громаді); формування громадянських цінностей та ціннісного ставлення до суспільної реальності загалом; створення педагогічних умов отримання старшокласниками досвіду самостійних громадянських процесів [6].

Програма включає всі напрями позаурочної діяльності: духовно-моральний, громадянський, загальноінтелектуальний, загальнокультурний, спортивно-оздоровчий та реалізується у відповідних видах та формах діяльності (класних виховних годинах, громадянських проектах, фестивалях художньої творчості, інтелектуальних іграх, волонтерських акціях у межах проведення шкільних та міських заходів тощо).

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Методами роботи з розвитку громадянської активності старшокласників стали: пізнавальної та самоосвітньої діяльності; стимулювання громадянської активності; включення до громадянської діяльності. Програма може стати блоком загальної програми позаурочної діяльності освітнього закладу.

Процес формування громадянської активності передбачає включення старшокласників у самостійну громадянську діяльність у межах заходів представленої нами програми. Цей процес проходить низку етапів: на першому відбувається формування знань старшокласників про громадянські процеси, форми їхньої можливої участі в громадянсько-значущій діяльності; на наступному етапі з учнями відпрацьовуються елементи їхньої майбутньої громадянської діяльності, в інтерактивних формах формується становлення до діяльності, що здійснюється, почуття значимості цієї діяльності для міської громади; на етапі відбувається безпосереднє включення здобувачів освіти у самостійну громадянську діяльність.

Залучення старшокласників до безпосередньої цілеспрямованої громадянської чи суспільнокорисної діяльності, дає їм змогу побачити та оцінити результат індивідуальних і колективних громадянських дій, застосувати отримані громадянські знання у практиці громадянської роботи, свідомо використовувати громадянські цінності у діяльності в громадянському середовищі [2].

Обов'язково необхідно проводити моніторинг розвитку громадянської активності школярів, який передбачає вивчення рівня її розвитку на кожному етапі дослідницько-експериментальної роботи. Для цього необхідно створити діагностичний апарат, що дасть змогу визначити рівень розвитку показників громадянської активності старшокласників.

Висновок. Таким чином, у статті теоретично проаналізовані проблеми розвитку громадянської активності старшокласників у позаурочній діяльності. Нами також запропонована програма позаурочної діяльності у закладі освіти, спрямована на формування громадянської активності здобувачів освіти, яка передбачає залучення старшокласників у безпосередню цілеспрямовану громадянську діяльність. Розвиток громадянської активності старшокласників під час позакласної роботи не лише у закладах освіти, а й у міській громаді є перспективним напрямом для подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх

навчальних закладів. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>.

2. Демиденко Т., Магдик О. Підготовка вчителів до здійснення громадянської освіти. 2001. № 46. С. 12 – 18.

3. Закон України “Про освіту”. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

4. Експертна оцінка проєкту Концепції громадянської освіти та виховання в Україні. URL: <http://centromonitor.com.ua/p=1279.html>.

5. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис... докт. пед. наук: спец.: 13.00.07 “Теорія і методика виховання”. Київ, 2011. 489 с.

6. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)”. Київ, 2014. 252 с.

7. Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. Пост методика. 2013 (3). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh>.

8. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. Вісник програм шкільних обмінів. 2005. №23. С.18–20.

9. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів / укладач Степанова Н. М. Черкаси, 2014. 42 с.

REFERENCES

1. Hromadianska osvita. Navchalna prohrama intehrovanoho kursu dlia 10 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Civic education. Curriculum of the integrated course for 10 classes of secondary schools]. Available at: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>. [in Ukrainian].

2. Demydenko, T. & Mahdyk, O. (2001). Pidhotovka vchyteliv do zdiysnennya hromadyanskoyi osvity [Preparing teachers for civic education]. No. 46. pp. 12 – 18. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].

4. Ekspertna otsinka proektu Kontseptsii hromadianskoi osvity ta vykhovannia v Ukraini [Expert assessment of the draft Concept of Civic Education in Ukraine]. Available at: <http://centromonitor.com.ua/p=1279.html>. [in Ukrainian].

5. Kanishevska, L. V. (2011). Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannya sotsialnoyi zrilosti starshoklasnykh zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochniy diyalnosti [Theoretical and methodological bases of education of social maturity of high school students of boarding schools in extracurricular activities]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 489 p. [in Ukrainian].

6. Kucher, O. A. (2014). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv profilynykh klasiv zasobamy variatyvnykh suspilstvoznachnykh predmetiv [Formation

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

of civic competence of students of profile classes by means of various social science subjects]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 252 p. [in Ukrainian].

7. Ovcharuk, O. V. Kharakterystyky osvity dlia demokratychnoho hromadianstva : yevropeyskyi kontekst [Characteristics of education for democratic citizenship]. *Post methodology*. 2013 (3) Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh>. [in Ukrainian].

8. Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi

nauky [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science]. *Bulletin of school exchange programs*. No.23. pp.18–20. [in Ukrainian].

9. Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv (2014). [Formation of civic competence of students of secondary schools in accordance with the requirements of new state educational standards]. (Ed.). Stepanova N. M. Cherkasy, 42 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.12.2021

УДК 374:613.955

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254034>

Світлана Замрозевич-Шадріна, доктор педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У статті розглянуто проблему введення здоров'язберезувальних технологій в умовах діяльності загальноосвітніх закладів у двох взаємопов'язаних поняттєво-категоріальних полях – у полі валеологічної та позашкільної освіти, враховуючи сучасні тенденції особистісно орієнтованого навчання і виховання. Розкрито значення поняття “здоров'я”, його складові, а також поняття “здоровий спосіб життя” “валеологічна освіта”, “позашкільна освіта”, “освітня діяльність позашкільного закладу освіти”, “дитячий колектив позашкільного закладу освіти”. Розглянута та схарактеризована система поняттєво-категоріального апарату дослідження валеологізації освітньої діяльності сприятиме чіткому усвідомленню цих понять вихователями, керівниками гуртків і студій, а також конкретизації валеологічного виховання.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя; валеологічна освіта; позашкільна освіта; освітня діяльність позашкільного закладу освіти; дитячий колектив позашкільного закладу освіти.

Лит. 13.

Svitlana Zamrozevych-Shadrina, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Professional and Methods and Technologies of Elementary Education Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

ESSENCE AND CHARACTERISTICS OF THE CONCEPTUAL AND CATEGORY APPARATUS OF RESEARCH OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE SKILLS IN EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTION

The article considers the problem of introduction of health-preserving technologies in the conditions of activity of general educational institutions in two interconnected conceptual and categorical fields – in the field of valeological and out-of-school education, taking into account modern tendencies of personality-oriented education. The definition of “health”, its components, as well as the concept of “healthy lifestyle”, “valeological education”, “extracurricular education”, “educational activities of out-of-school educational institution”, “children's team of out-of-school educational institution” are considered. It is emphasized that the use of the basic provisions of personality-oriented education and upbringing, in our opinion, will contribute to the process of forming healthy lifestyle skills in children in out-of-school educational institutions. It is emphasized that achieving the goal of valeological education and upbringing of children in out-of-school educational institutions should be dominated by tendencies to use active tools and practical forms aimed at developing valeological worldview, forming healthy lifestyle skills, establishing motivational attitudes to preserve and promote health, formation of individual and collective responsibility for his condition.

It is noted that the effective assimilation of educational material must be carried out by introducing into the educational process of out-of-school institutions active organizational and pedagogical forms and methods of practical activity.

The considered and characterized system of conceptual and categorical apparatus of research of

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

valeologization of educational activity will promote clear understanding of these concepts by educators, heads of circles and studios, and also concretization of valeological education.

Keywords: *health, healthy way of life; valeological education; out-of-school education; educational activity of out-of-school educational institution; children's collective of out-of-school educational institution.*

Постановка проблеми. Для створення реальних можливостей систематизації, удосконалення чинних та обґрунтування нових понять, термінів у галузі позашкільної освіти і виховання доцільно розглянути та схарактеризувати поняттєво-категоріальний апарат валеологічної освіти і виховання. Це дасть можливість створити логічно завершений поняттєво-категоріальний апарат дослідження проблеми формування навичок здорового способу життя дітей у позашкільних закладах освіти у сучасному світоглядному контексті. Проблема введення здоров'язбережувальних технологій в умови діяльності загальноосвітніх закладів освіти виключно актуальна і важлива.

На нашу думку, розгляд зазначеної проблеми доцільно провести у двох взаємопов'язаних поняттєво-категоріальних полях – у полі валеологічної та позашкільної освіти, враховуючи сучасні тенденції особистісно орієнтованого навчання і виховання.

Метою статті є розглянути та схарактеризувати поняттєво-категоріальний апарат дослідження проблеми формування навичок здорового способу життя дітей у позашкільних закладах освіти у сучасному світоглядному контексті.

Виклад основного матеріалу. За сучасними уявленнями, здоров'я визначається як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії, об'єкт споживання, вкладу капіталу, індивідуальна й суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, що взаємодіє із навчальним середовищем.

Одним з найчастіше використовуваних визначень “здоров'я” є визначення, побудоване на прямому протиставленні двох якісно різних станів: нормального фізіологічного (якому відповідає поняття “добре здоров'я”) і патологічного (хвороба). На думку В. Язловецького та О. Жабокрицької, здоров'я необхідно розглядати з позиції структурного аналізу, використовуючи концепцію цілісності, тобто як єдину цілісну структуру, що складається із взаємозалежних частин, функціональних систем у їхній тісній взаємодії з навколишнім середовищем [6, 20].

Відзначимо, що в усі часи люди сприймали здоров'я як те, що володіє, окрім усього іншого, і ціннісною значущістю. Ми погоджуємось з ідеєю Д. Бежа стосовно нового трактування поняття “здоров'я” не лише в негативному плані як “здоров'я від” – у значенні свободи від хвороби,

але і як “здоров'я для” – у значенні тих можливостей діяти, реалізовувати себе, які відкриті людині, оскільки вона здорова. Здоров'я при цьому виступає не просто як щось безмірне, а як те, що співвідноситься зі здібностями [2, 216].

У своїй праці “Соціальні технології культивування здорового способу життя людини” Л. Сущенко проводить досить детальний аналіз відомих поглядів, визначень та підходів до поняття здоров'я. У науковій роботі аналізується понад 200 визначень поняття “здоров'я”. Дискусія щодо визначення поняття здоров'я ще триває, але важливим є визнання того, що здоров'я людини не зводиться до фізичного стану, а передбачає психоемоційну врівноваженість, духовне та соціальне здоров'я [13].

Стосовно складових здоров'я зазначимо, що світова наука розробила цілісний погляд на здоров'я як феномен, що інтегрує принаймні чотири його сфери або складові – психічну (розумову), соціальну (суспільну), духовну та фізичну. Всі складові невід'ємні одна від одної, вони тісно взаємопов'язані і саме разом, у сукупності визначають, стан людини. Для зручності вивчення, полегшення методології дослідження феномена здоров'я наука диференціює поняття фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я.

До сфери *психічного здоров'я* відносимо індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудженість, емоційність, чутливість. Психічне життя індивіда складається з потреб, інтересів, мотивів, стимулів, установок, цілей, уявлень, почуттів тощо. Психічне здоров'я пов'язане з особливостями мислення, характеру, здібностей. Загальноприйнятого визначення поняття “психічне здоров'я” у сучасний період не існує. Дослідники Л. Сущенко, С. Тромбах пропонують ототожнювати стан психічного здоров'я людини за відсутністю виражених психічних розладів й неврозів, причиною яких є емоційний та інформаційний стрес [4; 13]. *Духовне здоров'я* залежить від духовного світу особистості, зокрема складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду – все це обумовлює стан духовного здоров'я індивіда. Ми

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

погоджуємося з визначенням дослідників Л. Суценко та М. Гончаренко щодо поняття “духовне здоров’я” як спроможність особистості регулювати своє життя і діяльність згідно з гуманістичними ідеалами, які виробило людство в ході історичного розвитку [3; 6].

Сфера “соціального здоров’я” пов’язана з економічними чинниками, стосунками індивіда зі структурними одиницями соціуму – сім’єю, організаціями, з якими встановлюються соціальні зв’язки, праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров’я, безпека тощо. Ми погоджуємось із думкою дослідників С. Свириденко, М. Гончаренко, Ю. Лисицина, які пов’язують соціальне здоров’я з функціонуванням особистості дитини як повноправного члена суспільства, котрий усвідомлює свою стать та безконфліктно взаємодіє у колективі однолітків, у сім’ї та суспільстві [12; 3; 8].

До сфери *фізичного здоров’я* включаємо такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, перебігу фізіологічних функцій організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівня фізичного розвитку органів і систем організму. На основі праць відомих дослідників (Г. Апанасенко, М. Гончаренко, О. Дубогай) поняття “фізичне здоров’я” ми пов’язуємо з умінням володіти своїм тілом, рухами, фізичною витривалістю, відсутністю хронічних захворювань та високим рівнем працездатності [1; 3; 5].

На основі досліджень вищезгаданих науковців визначаємо зміст поняття *здоровий спосіб життя* як комплекс заходів, спрямованих на зміцнення здоров’я, підвищення працездатності людини, продовження її творчого довголіття. До компонентів здорового способу життя ми включаємо усі види діяльності, що сприяють збереженню та зміцненню здоров’я і є найпридатнішими для учнів в умовах початкової школи: фізична підготовка, загартування, особиста гігієна, раціональне харчування, гігієнічно обґрунтований режим дня, аутогенне тренування тощо.

Аналізуючи філософські психолого-педагогічні літературні джерела, результати наших досліджень, ми визначаємо сутність поняття “валеологічна освіта”. Це – неперервний процес засвоєння вихованцями знань, цінностей і понять, що забезпечує поступальний розвиток навичок прийняття валеологічно доцільних рішень. Позашкільний заклад освіти, маючи численні переваги порівняно із загальноосвітньою школою в практичній реалізації змісту та завдань валеологічної освіти і виховання учнів, є однією з

провідних інституцій сучасної системи освіти та виховання у вільний від навчання час.

Розглядаючи різноманітні підходи до діяльності позашкільної освіти, висвітлені у працях І. Мельникової, Г. Пустовіта, О. Сухомлинського, Л. Ковбасенко, Л. Павлової та інших, ми з’ясували, що сучасні українські позашкільні заклади поступово стають широкодоступними, багатофункціональними центрами творчості дітей, набувають ознак багаторівневої педагогічної системи. Вони є складовою частиною системи безперервної освіти. Безперервна освіта та виховання характеризуються насамперед особливим типом взаємодії з усіма підсистемами, специфічним характером взаємодоповнення та взаємовпливу.

Позашкільні заклади належать до так званих закладів неформального виховання. Свобода та можливість вибору улюблених занять у позашкільних закладах благотворно впливають на характер самоорганізації усього наступного життя людини, її базову професійну підготовку і компетентність, допомагають знайти привабливу модель майбутньої професійної діяльності, вже у ранньому віці визначити своє місце в житті, повніше реалізувати творчі можливості.

У Законі України про позашкільну освіту термін “*позашкільна освіта*” визначається як сукупність знань, умінь та навичок, що отримують вихованці, учні, слухачі в позашкільних навчальних закладах освіти у час, вільний від навчання в загальноосвітніх та інших закладах освіти.

Набувають поширення комплексні позашкільні навчальні заклади, які є сукупністю різних напрямів (профілів) діяльності творчих учнівських об’єднань дітей та учнівської молоді за інтересами: гуртки, секції, клуби, наукові товариства, МАН тощо [10].

Гурток був і залишається основною традиційною формою реалізації освіти і виховання учнів у позашкільному закладі освіти як у процесі вивчення окремого навчального предмету чи сукупності предметів, так і різноманітних інтегрованих спецкурсів валеологічного змісту.

Гурток – це добровільне самодіяльне об’єднання, яке реалізує першу ступінь індивідуальної потреби дітей та молоді, їх бажань, інтересів до конкретного виду творчої діяльності [7; 9].

Освітня діяльність позашкільного навчального закладу – процес надання знань, формування умінь і навичок з різних напрямів позашкільної освіти, розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів особи.

СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Сутність поняття “*дитячий колектив позашкільного навчального закладу*” ми визначаємо як специфічну спільність дітей, яка ґрунтується на добровільності, спільності та диференціації інтересів, спрямована на певний вид навчальної та практичної діяльності, як середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізації їхнього творчого потенціалу.

У позашкільній освіті домінує особистісно орієнтоване навчання і виховання. Ми розглядаємо думку О. Пехоти про те, що метою особистісно орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитини в становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні [10].

Беручи за основу наукові дослідження Г. Беха, І. Якиманської, В. Рибалки А. Хуторського, ми розглядаємо *особистісно орієнтовану освіту* як таку, що об'єднує низку інноваційних підходів, а саме: визнання основною цінністю освіти становлення особистості як індивідуальності в її самотності, унікальності, неповторності. Наявність альтернативних форм освіти у вигляді різних типів освітніх закладів, що дозволяють здійснювати диференційований, різнорівневий підхід у навчанні; надання кожному *учню* права вибору власного шляху розвитку на основі виявлення його індивідуальних особливостей, життєвих цінностей, прагнень.

На основі проведеного аналізу ми визначаємо, що *навички* – це автоматизовані дії, вироблені у процесі багаторазових повторень. Валеологічні навички – це спроможність дитини механічно приймати валеологічно обґрунтовані рішення, навіть у несприятливому валеологічному середовищі.

Індивідуалізація навчання, та Г. Пустовітом, забезпечує оптимальні умови для ефектнішого навчання і практичної роботи кожного учня в процесі організації фронтальних і групових форм роботи в умовах позашкільного закладу освіти. Вчений ввів поняття “індивідуального підходу” у процесі виховання. Це один із принципів виховання, який розкриває закономірності, певну періодичність та динаміку розвитку й становлення особистості з врахуванням її вікових особливостей, систему характерних суспільних зв'язків і стосунків у соціоприродному середовищі, які властиві кожному етапу онтогенетичного розвитку дитини [11, 229].

Використання основних положень особистісно орієнтованої освіти і виховання, на нашу думку, сприятиме процесу формування навичок здорового способу життя у дітей в умовах позашкільних закладів освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та результати нашого дослідження свідчать, що в досягненні мети валеологічної освіти і виховання дітей у позашкільних закладах освіти мають переважати тенденції до застосування активних засобів і практичних форм, які спрямовуються на розвиток валеологічного світогляду, формування навичок здорового способу життя, утвердження мотиваційних установок на збереження й зміцнення здоров'я, формування індивідуальної та колективної відповідальності за його стан.

Ефективне засвоєння навчального матеріалу ми здійснюємо шляхом запровадження в освітній процес позашкільних закладів активних організаційно-педагогічних форм і методів практичної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На наш погляд, розгляд і характеристика поняттєво-категоріального апарату дослідження валеологізації освітньої діяльності сприятиме чіткому усвідомленню понять вихователями, керівниками гуртків і студій та конкретизації валеологічного виховання. Перспективи студій у вимірі порушеної проблеми вбачаємо у більш детальному аналізі поняттєво-категоріального апарату дослідження проблеми формування навичок здорового способу життя у дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Медицинская валеология. Киев: Здоровье, 1998. 248 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід; науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
3. Гончаренко М.С. Валеологический словарь. Харьков: Таймз, 1999. 316 с.
4. Громбах С.М. Школа и психическое здоровье учащихся / Под ред. Громбаха С.М. Москва: Медицина, 1988. 272 с.
5. Дубогай А. Д. Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни школьников младших классов: диссертация... доктора педагогических наук. Киев, 1991. 374 с.
6. Жабокрицька О.В. Педагогічні умови виховання основ здорового способу життя підлітків у позакласній діяльності: дис.... канд. пед. наук. Київ. 2004. 260 с.
7. Калюжна О.І. Здорова дитина – щаслива родина. Програма спецкурсу для батьків та вихователів. Кіровоград ВЦ “Інформаційна мережа”, 2004. 20 с.
8. Лисицын Ю.П., Сахно А.В. Здоровье человека – социальная ценность. Москва: Мысль, 1989. 272 с.

**СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІАЛЬНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

9. Перепелиця Н.В. Загальна педтехнологія роботи гуртків та інших творчих об'єднань у позашкільних навчальних закладах. Навчально-методичний посібник. Суми. 2004. 26 с.

10. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Наукові праці МФ НаУКМА*. Т. VII. Миколаїв. 2000. С. 26–28.

11. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах: монографія. Київ-Луганськ: Альма-матер. 540 с.

12. Свириденко С.О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі: дис. ... канд. пед. наук. Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 1998. 216 с.

13. Сущенко Л.П. Здоровий спосіб життя людини. Додаткові матеріали. Запоріжжя ЗДУ. 1999. 324 с.

REFERENCES

1. Aranasenko, H.L. & Popova, L.A. (1998). *Medytsynskaia valeolohyia* [Medical valeology]. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

2. Bekh, I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personalities]. In 2 books. Book. 2: *Personality-oriented approach; scientific and practical principles: Teaching method. Manual*. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].

3. Honcharenko, M.S. (1999). *Valeolohycheskyi slovar* [Valeological dictionary]. Kharkov, 316 p. [in Russian].

4. Hrombakh, S.M. (1988). *Shkola u psykhycheskoe zdorove uchashchykhsia* [School and students' mental health]. (Ed.). Hrombakha S.M. Moscow, 272 p. [in Russian].

5. Dubohai, A.D. (1991). *Psykhologo-pedahohycheskye osnovy formirovaniya zdorovoho obraza zhyzny shkolnykov mladshykh klassov* [Psychological and pedagogical bases of formation of a healthy way of life of schoolboys of younger classes]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 374 p. [in Ukrainian].

6. Zhabokrytska, O.V. (2004). *Pedahohichni umovy vykhovannia osnov zdorovoho sposobu zhyttia pidlitkiv u pozaklasnii diialnosti* [Pedagogical conditions for educating the basics of a healthy lifestyle of adolescents in extracurricular activities]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 260 p. [in Ukrainian].

7. Kaliuzhna, O.I. (2004). *Zdorova dytna – shchaslyva rodyna. Prohrama spetskursu dlia batkiv ta vykhovateliv* [A healthy child is a happy family. Special course program for parents and educators]. Kirovohrad, 20 p. [in Ukrainian].

8. Lysytsun, Yu.P. & Sakhno, A.V. (1989). *Zdorove cheloveka – sotsyalnaia tsennost* [Human health is a social value]. Moscow, 272 p. [in Russian].

9. Perepelytsia, N.V. (2004). *Zahalna pedtekhnohiiia roboty hurtkiv ta inshykh tvorchykh obiednan u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh* [General pedagogical technology of work of circles and other creative associations in out-of-school educational institutions]. *Educational and methodical manual*. Sumy, 26 p. [in Ukrainian].

10. Piekhota, O.M. (2000). *Osobystisno oriientovana osvita i tekhnolohii* [Personality-oriented education and technology]. Scientific works. Vol. VII. Mykolaiv. pp. 26–28. [in Ukrainian].

11. Pustovit, H.P. (2004). *Teoretyko-metodychni osnovy ekolohichnoi osvity i vykhovannia uchniv 1–9 klasiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological foundations of environmental education and upbringing of students in grades 1–9 in out-of-school educational institutions]. *Monohraf*. Kyiv-Luhansk, 540 p. [in Ukrainian].

12. Svyrydenko, S.O. (1998). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodshykh shkoliariv u pozaklasnii vykhovnii roboti* [Formation of a healthy lifestyle of junior schoolchildren in extracurricular educational work]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 216 p. [in Ukrainian].

13. Sushchenko, L.P. (1999). *Zdorovyi sposib zhyttia liudyny* [Healthy lifestyle]. *Additional materials*. Zaporizhzhia, 324 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022



“Успіх однієї відважної людини завжди спонукає до завзяття й мужності ціле покоління”.

Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург

“З усіх творінь найпрекрасніше – людина, що отримала прекрасне виховання”.

Епіктет
давньогрецький філософ



УДК 37.032:371.134 (045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254035>

Оксана Шквир, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Галина Дудчак, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Наталія Казакова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Наталія Сівак, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті акцентовано увагу на необхідності визначення професійних компетентностей магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта та їх формування у майбутніх фахівців на другому рівні вищої освіти. Уточнено сутність поняття “професійна компетентність майбутнього магістра початкової освіти”. На основі вивчення професійних стандартів визначено перелік професійних компетентностей вчителя початкових класів та викладача. Висвітлено педагогічний досвід викладачів кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти.

Ключові слова: магістр; майбутній магістр початкової освіти; професійні компетентності; професійний стандарт; трудові функції; освітні компоненти.

Табл. 2. Літ. 7.

Oksana Shkvyr, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy Department
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Halyna Dudchak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Nataliia Kazakova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Nataliia Sivak, Ph.D. (Pedagogy), Professor of the Pedagogy Department
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE FUTURE MASTERS OF PRIMARY EDUCATION

The article focuses on the need to determine the professional competencies of masters in the specialty 013 Primary Education and their formation in the future professionals at the second level of higher education. The essence of the concept “professional competence of the future master of primary education” has been specified. Based on the study of the Professional Standard “Primary School Teacher of General Secondary Education”, “Teacher of the Institution of General Secondary Education”, “Primary Education Teacher (with a Diploma of a Junior Specialist)” the list of job functions and professional competencies of primary school teachers has been determined. On the basis of the analysis of the Professional Standard for the group of professions “Teachers of Higher Education Institutions”, a list of job functions and professional competencies of a teacher has been clarified. It is proved that designing the objective, tasks and content of the educational-professional program of the second (master’s) level of higher education in the specialty 013 Primary education must be guided by the professional standards of both the teacher and the lecturer. The pedagogical experience of the teachers of the Department of Pedagogy of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy on the formation of professional competencies of the future masters of primary education has been cleared up. The obligatory educational components of the cycle of professional training, methods and forms of education of applicants for higher education used by teachers of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy have been presented. The peculiarities of the activity of the student group “Scientific Search”, the members of which are the graduates of the master’s level of higher education in the specialty 013 Primary education, have been revealed. The conclusion is made about the need to determine such educational components, forms and methods of educational activities of the future masters of primary education, which provide improvement of professional competencies of primary school teachers and the formation of professional competencies of lecturers. It is noted that further scientific research should be aimed at the comparative analysis of

the pedagogical experience of lecturers of national higher education institutions in the formation of professional competencies of the future masters of primary education.

Keywords: master; future master of primary education; professional competencies; professional standard; labour functions; educational components.

Постановка проблеми. Реформування системи вищої педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів зумовило підвищення вимог до результатів навчання майбутніх спеціалістів. Особливе місце серед них посідають майбутні вчителі початкових класів, рівень підготовки яких повинен забезпечити соціально-педагогічні потреби суспільства щодо реалізації положень законів України “Про освіту”, “Про повну загальну середню освіту”, “Державного стандарту початкової освіти”, Професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”, Концепції Нової української школи.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів може здійснюватися на фаховому передвищому рівні освіти, першому (бакалаврському) і другому (магістерському) рівнях вищої освіти. Особливої уваги, на нашу думку, потребує другий (магістерський) рівень вищої освіти. Адже магістри зі спеціальності 013 Початкова освіта мають володіти однаковими з бакалаврами професійними компетентностями, але на більш високому рівні. Окрім того, вони поновлюють склад педагогічних працівників не тільки закладів загальної середньої освіти, але й викладацький корпус закладів вищої та фахової передвищої освіти, що зумовлює необхідність сформованості у магістрів компетентностей викладача. Однак сьогодні ще не прийняті стандарти для другого рівня вищої освіти з означеної спеціальності. Тому визначення необхідних професійних компетентностей магістра зі спеціальності Початкова освіта та формування їх у майбутніх фахівців на другому рівні вищої освіти є актуальною проблемою педагогічних ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем формування професійних компетентностей майбутніх фахівців у ЗВО присвячені праці О. Дубасенюк, Я. Кодлюк, І. Мельничук, О. Пехоти, Л. Романишиної, С. Сисоевої та ін. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців на другому (магістерському) рівні вищої освіти досліджували В. Берека, О. Галус, С. Вітвицька, Л. Машкіна, Н. Ничкало та ін.

У наукових дослідженнях приділяється відповідна увага і професійній підготовці вчителів початкових класів: теоретичним та методологічним

засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи (Т. Атрощенко, В. Желанова, О. Мороз, О. Савченко та ін.); проблемам підготовки вчителів початкових класів на різних рівнях вищої освіти (С. Власенко, Н. Кічук, Л. Хомич та ін.).

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що нині накопичений значний досвід професійної підготовки вчителя початкових класів. Проте недостатньо вивченими залишаються професійні компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності 013 Початкова освіта, що навчаються на другому (магістерському) рівні вищої освіти, та шляхи оволодіння ними. Водночас нові вимоги до акредитації освітньо-професійних програм, зокрема зі спеціальності 013 Початкова освіта, зумовлюють необхідність окреслення таких компетентностей та висвітлення педагогічного досвіду щодо їх формування.

Мета статті полягає у виокремленні професійних компетентностей майбутніх магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта та висвітленні педагогічного досвіду викладачів кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо формування професійних компетентностей магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Виклад основного матеріалу дослідження. Закон України “Про вищу освіту” наголошує, що магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Магістр має здобути поглиблені теоретичні та/або практичні знання, уміння, навички за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), оволодіти загальними засадами методології наукової та/або професійної діяльності, іншими компетентностями, достатніми для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності [2].

О. Галус зазначає, що другий рівень (магістерський) передбачає підготовку дипломованих фахівців для розв’язання професійних завдань не лише виконавського, але й управлінського та науково-дослідного характеру, тобто, готових до організації не тільки своєї діяльності, але і діяльності інших людей, здатних до дослідницької роботи, самостійного оволодіння новими технологіями, їх розробки [1].

Окрім того, вчитель з дипломом магістра може

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

обіймати посаду асистента, викладача, старшого викладача в закладах фахової передвищої та вищої освіти [4], що збільшує перелік професійних компетентностей майбутнього фахівця.

Відтак важливим є чітко окреслення необхідних професійних компетентностей здобувачів вищої освіти магістерського рівня вищої освіти зі спеціальності Початкова освіта.

Під професійною компетентністю майбутнього магістра початкової освіти ми розуміємо єдність теоретичної та практичної готовності майбутнього фахівця до здійснення педагогічної діяльності у закладах як загальної середньої освіти (початкова школа), так і фахової передвищої та вищої освіти. Це складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції педагогічного

досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, особистісних та професійних якостей, які обумовлюють готовність до виконання трудових функцій вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти та викладача закладів фахової передвищої та вищої освіти.

В Україні затверджений новий Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” (2020), у якому чітко визначені перелік та зміст професійних компетентностей, якими має володіти вчитель початкових класів, відповідно до трудових функцій, зокрема вчитель-магістр [3] (табл. 1):

Таблиця 1.

Професійні компетентності вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти

Професійна компетентність	Основний зміст	Трудові функції
1. Мовно-комунікативна	1.1. Мовленнєва діяльність	<i>Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)</i>
	1.2. Комунікативні уміння	
	1.3. Розвиток мовно-комунікативних умінь та навичок в учнів	
2. Предметно-методична	2.1. Забезпечення змістової складової освітнього процесу	
	2.2. Реалізація технологічної складової освітнього процесу	
	2.3. Моніторинг особливостей засвоєння учнями навчального матеріалу	
	2.4. Коригувальна діяльність на занятті	
3. Інформаційно-цифрова	3.1. Використання цифрових технологій в освітньому процесі	
	3.2. Робота в інформаційному просторі	
	3.3. Цифровий етикет та комунікація	
4. Психологічна	4.1. Забезпечення мотиваційної готовності учнів до навчальної діяльності	<i>Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу</i>
	4.2. Формування дитячого /учнівського колективу	
	4.3. Врахування психологічних особливостей учнів	
5. Емоційно-етична	5.1. Розвиток емоційного інтелекту учнів	
	5.2. Емоційно-етична сфера особистості вчителя	
6. Педагогічного партнерства	6.1. Взаємодія з учнями в освітньому процесі	
	6.2. Співпраця з батьками учнів, іншими учасниками освітнього процесу	
7. Інклюзивна	7.1. Здатність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами	
	7.2. Формування в учнів толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами	
8. Здоров'язбережувальна	8.1. Дотримання санітарних правил та гігієнічних норм в освітньому процесі	
	8.2. Формування в учнів культури здорового та безпечного способу життя	

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Продовження таблиці 1.

9. Проектувальна	9.1. Змістове наповнення освітнього простору класу	<i>Управління освітнім процесом</i>	
	9.2. Дидактичне забезпечення освітнього процесу		
10. Прогностична	10.1. Планування освітнього процесу		
	10.2. Прогнозування результатів освітнього процесу		
11. Організаційна	11.1. Організація освітнього процесу		
	11.2. Використання освітнього середовища класу в навчальному процесі		
12. Оцінювально-аналітична	12.1. Оцінювання навчальних досягнень учнів		
	12.2. Формування в учнів навичок самооцінювання та взаємооцінювання		
13. Інноваційна	13.1. Обізнаність з інноваційними педагогічними технологіями		<i>Безперервний професійний розвиток</i>
	13.2. Використання інновацій у професійній діяльності		
14. Здатність до навчання впродовж життя	14.1. Професійний розвиток		
	14.2. Професійна співпраця та трансляція досвіду		
15. Рефлексивна	15.1. Аналіз власної професійної діяльності відповідно до вимог Професійного стандарту		
	15.2. Особистісні якості вчителя як складова рефлексивної компетентності		

Він є інструментом у проектуванні того, що повинен знати і вміти вчитель, який приходить на роботу в Нову українську школу. На його основі сьогодні здійснюється атестація та сертифікація вчителів [6, 47].

Аналіз змісту професійних компетентностей вчителя засвідчив широкий спектр знань та умінь, якими він має володіти незалежно від здобутого рівня вищої освіти. Тому вважаємо, що мета другого (магістерського рівня вищої освіти) полягає в удосконаленні результатів підготовки фахівців, здобутих на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, і досягнення її має забезпечуватися відповідними освітніми компонентами.

Водночас на цьому рівні має здійснюватися підготовка і до викладацької діяльності в закладах фахової передвищої та вищої освіти. У Професійному стандарті на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти” (2021) визначені професійні компетентності, якими має володіти сучасний викладач, відповідно до трудових функцій [4] (табл. 2).

Аналіз цього документа засвідчив суттєву різницю між трудовими функціями та професійними компетентностями вчителя початкових класів і викладача закладу вищої освіти. Тому проектуючи мету, завдання та зміст освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти зі

спеціальності 013 Початкова освіта, необхідно керуватися професійними стандартами і вчителя, і викладача.

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії на магістерському рівні вищої освіти здійснюється підготовка майбутніх фахівців зі спеціальності 013 Початкова освіта, яким надається кваліфікація “Магістр початкової освіти. Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти. Викладач педагогіки”, метою якої визначається формування готовності до професійної педагогічної діяльності, здатності розв’язувати завдання інноваційного і дослідницького характеру в галузі початкової, фахової передвищої та вищої освіти; формування особистості вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти та викладача педагогіки, що володіє професійними компетентностями, інноваційними педагогічними технологіями, методами організації наукового і творчого пошуку, здатних до самоосвіти та професійного самовдосконалення. У процесі підготовки майбутніх фахівців реалізуються такі наукові підходи: системний, діяльнісний, компетентнісний, гуманістичний, студентоцентризований, практикоорієнтований, дослідницький, технологічний.

Визначення в освітньо-професійній програмі (ОПП) обов’язкових освітніх компонентів циклу професійної підготовки здійснювалось із урахуванням кваліфікації та вищеокреслених

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Таблиця 2.

Професійні компетентності викладача

Професійні компетентності	Трудові функції
1. Здатність розробляти програму навчальної дисципліни або її складники, навчальні та методичні матеріали до них. 2. Здатність оновлювати програму навчальної дисципліни відповідно до вимог системи забезпечення якості.	<i>Розроблення та оновлення програм навчальних дисциплін, підготовка навчальних і методичних матеріалів</i>
3. Здатність проводити навчальні заняття та забезпечувати досягнення запланованих результатів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб студентів. 4. Здатність консультивати студентів з предмета навчальної дисципліни відповідно до їхніх індивідуальних освітніх потреб. 5. Здатність здійснювати індивідуальний супровід студента (наставництво, менторство) під час навчання.	<i>Викладання, консультативна підтримка студентів</i>
6. Здатність розробляти критерії та обирати інструменти оцінювання. 7. Здатність здійснювати об'єктивне оцінювання результатів навчання. 8. Здатність надавати студентам зворотний зв'язок щодо результатів оцінювання та рекомендацій покращання результатів навчання.	<i>Оцінювання результатів навчання</i>
9. Здатність обґрунтувати, спланувати та виконати дослідницький / творчий проєкт. 10. Здатність проаналізувати та узагальнити результати дослідницького / творчого проєкту, підготувати та оприлюднити презентацію, звіт, статтю, монографію.	<i>Виконання дослідницьких / творчих проєктів, оприлюднення їх результатів та забезпечення захисту авторських прав</i>
11. Здатність готувати документи та матеріали до засідань кафедри, брати участь у нарадах, робочих групах. 12. Здатність планувати, готувати та проводити освітні й наукові заходи.	<i>Участь у роботі кафедри, інших колегіальних органів, професійних об'єднань, організація освітніх та наукових заходів</i>
13. Здатність консультивати студента щодо планування й реалізації наукового дослідження. 14. Здатність проаналізувати процес та результати наукового дослідження / творчого проєкту проведеного студентом, аспірантом 15. Здатність надавати рекомендації студентові, аспірантові щодо покращення процесу та результатів його наукового дослідження/ творчого проєкту	<i>Керівництво науковою / творчою роботою студентів, аспірантів</i>
16. Здатність визначати мету, структурні компоненти освітньої програми, програмні результати навчання 17. Здатність переглядати й оновлювати освітню програму відповідно до вимог стандартів вищої освіти, внутрішньої системи забезпечення якості, потреб стейкхолдерів	<i>Розроблення та вдосконалення освітніх програм</i>
18. Здатність здійснювати наукову/фахову експертизу дослідницьких, фахових / творчих проєктів 19. Здатність надавати експертні консультації особам, підприємствам, установам, організаціям з питань, що стосуються їхньої дослідницької та / або професійної діяльності	<i>Здійснення наукової та фахової експертизи, консультування осіб, підприємств, установ, організацій</i>

професійних компетентностей. Так, для підготовки вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти було визначено такі навчальні дисципліни, як технологія вивчення освітніх галузей початкової школи, теорія та технології роботи з різними категоріями дітей, основи гуманізації освітнього процесу в початковій школі, актуальні проблеми початкової освіти. Окрім того, до циклу професійної підготовки було введено

виробничу практику в початковій школі, що сприяє практичній підготовці здобувачів освіти, вдосконаленню професійних компетентностей, необхідних для виконання трудових функцій вчителя початкових класів.

Для підготовки викладача педагогіки в ОПП було визначено такі освітні компоненти, як педагогіка та психологія вищої школи (інтегрований курс), методика викладання

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

педагогічних дисциплін, етика викладача закладу вищої освіти, методологія наукових досліджень у сфері освіти. Окрім того, до циклу професійної підготовки було включено виробничу практику в ЗВО та асистентську практику, що забезпечує практичну готовність здобувача вищої освіти до виконання трудових функцій викладача.

Важлива увага приділяється розвитку у здобувачів вищої освіти дослідницьких якостей, творчих здібностей, критичного мислення та самостійності. Тому процесуальний компонент підготовки майбутніх фахівців забезпечується використанням викладачами різноманітних методів навчання, як-от інтерактивні, проблемні, ділові і рольові ігри, дослідницькі, проєктні, саморозвитку, створення ситуацій пізнавальної новизни та зацікавленості, самостійна робота студентів та ін. Викладачі групи забезпечення ОПП мають свободу вибору доцільних методів навчання у контексті освітнього компоненту. До прикладу, на семінарських заняттях з навчальної дисципліни “Актуальні проблеми початкової освіти” здобувачі вищої освіти навчаються критично аналізувати дослідницькі проєкти, розроблені студентами попередніх років навчання, а на останньому занятті вони презентують свої авторські проєкти. На навчальних заняттях з “Технології вивчення освітніх галузей початкової школи” здобувачі вищої освіти залучаються до рольових ігор, у процесі яких представляють результати своєї пошукової роботи, оцінюють їх, набувають досвіду педагогічної діяльності.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні вищої освіти має творчий, пошуковий характер та є дотичною до видів діяльності вчителя та викладача. До прикладу, при вивченні інтегрованого курсу “Педагогіка та психологія вищої школи” здобувачі вищої освіти пишуть анотації та рецензії на наукові статті; розробляють методичні вказівки для написання рефератів, критерії оцінювання якості проведення лекцій, семінарських і практичних занять; моделюють фрагменти занять з використанням сучасних технологій навчання та ін.

Важливе місце серед освітніх компонентів підготовки майбутніх магістрів початкової освіти займає написання та захист кваліфікаційної роботи. Тематика дипломних робіт відповідає актуальним проблемам початкової та педагогічної вищої (фахової передвищої) освіти. Написання та захист дипломної роботи є завершальним етапом підготовки майбутнього фахівця і свідченням, що її автор навчився самостійно вести науковий пошук, бачити професійну проблему, знає оптимальні шляхи та

засоби її розв’язання. З метою допомоги здобувачам вищої освіти самостійно розібратися у специфіці написання наукових робіт викладачами О. Шквир та Г. Дудчак було розроблено методичний посібник “Опорно-інструктивні матеріали до написання курсових та дипломних робіт з педагогіки”. У ньому реалізовано системний підхід до написання різних видів наукових робіт студентів, зокрема дипломних, на магістерському рівні вищої освіти. Методичні рекомендації у цьому посібнику представлені у вигляді опорних схем, таблиць, тез, що значно прискорює та полегшує процес самостійної роботи здобувача вищої освіти з вивчення вимог до дипломної роботи, і демонструє поступове ускладнення змісту, структури та обсягу наукових робіт відповідно до рівня вищої освіти [5].

Ще однією формою здобуття здобувачами вищої освіти професійних компетентностей є науковий гурток. У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії успішно працює студентський гурток “Науковий пошук”, члени якого – здобувачі вищої освіти магістерського рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта. Діяльність гуртка здійснюється відповідно до Положення про науково-дослідницьку роботу студентів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії та спрямована на набуття студентами навичок колективної творчої і організаторської роботи, надання практичної допомоги кафедрі педагогіки в організації та проведенні наукових семінарів, студентських науково-практичних конференцій. До прикладу, раз на рік (у березні) члени гуртка організують та проводять студентські науково-практичні конференції на тему: “Проблеми початкової освіти: науковий пошук студентів”, що стали традиційними на факультеті початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Організація конференцій здійснюється за технологією колективної творчої справи. Члени гуртка поділяються на групи, кожна з яких має певну ділянку роботи: ведучі готують сценарій, консультанти визначають кращі студентські статті та допомагають їх авторам підготуватися до виступів, організатори готують мультимедійний супровід і аудиторію гостей, інформатори роблять оголошення по групах, фотографують та готують інформацію про проведену конференцію на сайт академії [7]. На конференції заслуховуються доповіді студентів першого та другого вищого рівнів вищої освіти, висвітлюється педагогічний досвід запрошених вчителів-практиків, організуються обговорення виступів, підбиваються підсумки та визначаються перспективи подальших наукових пошуків.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка майбутніх магістрів початкової освіти, на нашу думку, має здійснюватися у площині трудових функцій як вчителя початкових класів, так і викладача закладу фахової передвищої і вищої освіти. Результатом такої підготовки мають бути сформовані професійні компетентності, що визначені в професійних стандартах “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” та “Викладачі закладів вищої освіти”.

Педагогічний досвід викладачів кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії засвідчує необхідність визначення таких освітніх компонентів, форм та методів освітньої діяльності майбутніх магістрів початкової освіти, які забезпечують удосконалення професійних компетентностей учителя початкових класів та формування професійних компетентностей викладача.

Подальший науковий пошук слід спрямувати на порівняльний аналіз педагогічного досвіду викладачів вітчизняних закладів вищої освіти щодо формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галус О. М. Адаптація майбутніх учителів у системі ступеневої освіти: управлінський аспект: моногр. Хмельницький: ХГПА, 2009. 243 с.

2. Закон України “Про вищу освіту”: прийнятий 01.07.2014 р. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 17.10.2021).

3. Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”: затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20>. (дата звернення: 15.10.2021).

4. Професійний стандарт на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти”: затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf. (дата звернення: 15.10.2021).

5. Опорно-інструктивні матеріали до написання та захисту курсових і дипломних робіт з педагогіки: метод. посіб. / укладачі О. Л. Шквир, Г. І. Дудчак. Хмельницький : ХГПА, 2021. 46 с.

6. Шквир О., Дудчак Г, Казакова Н. Ступенева підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич : “Швидкодрук”, 2021. № 1 (187), січень. С. 44 – 50.

7. Шквир О. Л. Ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: моногр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 500 с.

REFERENCES

1. Halus, O. M. (2009). *Adaptatsiia maibutnikh uchyteliv u systemi stupenevoi osvity: upravlinskyi aspekt* [Adaptation of the Future Teachers in the System of Higher Education: Managerial Aspect]: monohr. Khmelnytskyi, 243 p. [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [Law of Ukraine “On Higher Education”]: acceptances 01.07.2014. Available at : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 17 Oct. 2021). [in Ukrainian].

3. Profesiynyi standart za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)” [Professional Standard for the Professions “Primary School Teacher of General Secondary Education”, “Teacher of General Secondary Education”, “Primary Education Teacher (with a Diploma of Junior Specialist)”]: approval by the order of the Ministry of Economic Development, Trade and the Silicon State of Ukraine 23.12.2020 No. 2736-20. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20>. (Accessed 15 Oct. 2021). [in Ukrainian].

4. Profesiynyi standart na hrupu profesii “Vykladachi zakladiv vyshchoї osvity” [Professional Standard for the Group of Professions “Teachers of Higher Education Institutions”]: approval by the order of the Ministry of Economic Development, Trade and the Silicon State of Ukraine 23.03.2021 No. 610. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf. (Accessed 15 Oct. 2021). [in Ukrainian].

5. Oporno-instruktyvni materialy do napysannia ta zakhystu kursovykh i diplomnykh robot z pedahohiky (2021). [Reference and Instructional

Materials for Writing and Defending Term and Diploma Projects on Pedagogy]. (Eds.). O. L. Shkvyr, H. I. Dudchak. Khmelnytskyi, 46 p. [in Ukrainian].

6. Shkvyr, O., Dudchak, H. & Kazakova, N. (2021). Stupeneva pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u konteksti profesiinoho standartu "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity" [Stage Training of the Future Primary School Teachers in the Context of the Professional Standard

"Primary School Teacher of the Institution of General Secondary Education"]. *Youth & market*. Drohobych, no. 1 (187). pp. 44 – 50. [in Ukrainian].

7. Shkvyr, O. L. (2018). Stupeneva pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do provedennia pedahohichnykh doslidzhen [Stage Training of the Future Primary School Teachers for Conducting Pedagogical Researches]. Monohraf. Zhytomyr, 500 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.12.2021

УДК 377.36:641/642

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.252290>

Лідія Сліпчишин, доктор педагогічних наук, старший дослідник, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Марина Мелько, кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи
Державного професійного (професійно-технічного) закладу освіти
"Самбірський професійний ліцей"

МАЛА АКАДЕМІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КУЛІНАРНОГО ПРОФІЛЮ

Встановлено, що нові вимоги до компетентності фахівців кулінарного профілю актуалізують потребу застосування інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх робітників ресторанного господарства. Виявлено, що доцільно впроваджувати таку організаційну форму як мала академія, яка виконує роль майданчика для підвищення професійної компетентності, популяризує робітничі фахи та є засобом для формування позитивного бренд-іміджу закладу. Виявлені особливості функціонування цієї форми в системі професійної (професійно-технічної) освіти. Наведено позитивний досвід створення Малої кулінарної академії на базі закладу, діяльність якої побудована на засадах проектної технології.

Ключові слова: професійна майстерність; ресторанне господарство; майбутній кухар; мала академія; професійна (професійно-технічна) освіта.

Лит. 9.

Lidiia Slipchyshyn, Doctor of Sciences (Pedagogy), Senior Research Fellow, Associate Professor of the Theory and Methods of Technological Education, Drawing and Computer Graphics Department
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

Marina Melko, Ph.D. (Pedagogy), Deputy Director for Educational Work of the State Professional (Vocational) Educational Institution "Sambir Vocational Lyceum"

THE SMALL ACADEMY AS AN INNOVATIVE FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE CULINARY PROFESSIONALS

It was found that the updated requirements of the labour market to the qualifications of future professionals encourage the introduction of innovative and groundbreaking approaches to the educational process of vocational education, aimed at both professional and personal development of applicants. The new standard of professional (vocational) education for the profession "Cook" is developed on a competency basis and provides for the formation of a set of the most popular competencies. It is established that the new requirements to the professional competence of restaurant specialists actualize the need to quickly adapt applicants to real production conditions, using various ways to improve their skills and taking into account innovations in the industry. There were identified the modern organizational forms of creative professional development of the future professionals who have the potential to improve professional skills. It was found that in vocational education institutions it is expedient to introduce such an organizational form as a small academy, which serves as a platform for improving professional competence, popularizes working professions and is a means to form a positive brand image of the institution. Peculiarities of functioning of this form of organization in the system of professional education are revealed: the scientific orientation of theoretical and practical components of activity; the focus on the opportunity to share the experience of the best

organization of vocational training in the conditions of extracurricular activities in order to follow it; the deepening of professional knowledge and skills, formation of value orientations; the close cooperation with social partners; the organization of professionally oriented activities on the basis of subject-subject relations. Positive experience of the Small Culinary Academy creation on the basis of the institution, the activity of which is built on the principles of project technology, is given.

Keywords: professional skills; restaurant business; future cook; small academy; professional (vocational) education.

Постановка проблеми. Творчість ґрунтується на динамізмі становлення реальних здібностей людини, тому вимога виховання творчих фахівців пов'язана з пошуком різноманітних напрямів виявлення, формування і застосування їх здібностей. Інноваційні та новаторські підходи дають можливість по-новому підійти до розв'язання цієї проблеми з урахуванням особливостей професійної сфери. Для успішної та продуктивної майбутньої професійної діяльності вже в освітньому закладі мають створюватись відповідні умови для перетворення потенціалів особистості в нові реальні здібності, актуалізовані зовнішнім середовищем.

Вимоги ринку праці до фахівців спрямовані на широкий спектр професійних дій, які можна якісно виконувати за умови наявності комплексу особистісних якостей, серед яких провідними є пізнавальна активність, спрямованість на професійний, особистісний, інтелектуальний і творчий розвиток, гнучкість професійного мислення. Новий погляд на професійну підготовку фахівців передбачає раннє занурення здобувачів освіти в реальні виробничі умови, використання різноманітних шляхів удосконалення власної майстерності, відслідковування і дослідження інновацій в галузі.

Система організації творчої професійної активності в освітньому закладі взаємодіє з внутрішнім і зовнішнім середовищами у двох напрямках: пізнавальному і діяльнісному. У цьому аспекті педагоги шукають нові форми творчого розвитку майбутніх фахівців та переосмислюють відомі з них. Для системи професійної (професійно-технічної) освіти (далі П(ПТ)О) новою формою є мала академія. Доцільність використання цієї форми зумовлена новими стандартами професій П(ПТ)О на компетентнісній основі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових праць і досліджень з теми статті свідчить про значну увагу до впровадження нових організаційних форм і технологій творчого професійного розвитку майбутніх фахівців. У науковому дискурсі досліджуються: проблеми формування різних компетентностей і подальше вдосконалення системи професійної освіти шляхом

реалізації компетентнісного підходу (В. Аніщенко, В. Болотов, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зимня, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Серіков, В. Ягупов); психологічні аспекти творчої діяльності людини (Г. Балл, Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Моляко, О. Музика, В. Рибалка, В. Роменець); методичні основи формування творчої особистості (І. Андрощук, М. Курач, В. Манько, Т. Равлюк, В. Тименко) досвід організації та розвитку творчої професійно спрямованої діяльності майбутніх фахівців (О. Акімова, Б. Гершунський, П. Лузан, В. Свистун, В. Скакун, Л. Сліпчишин, В. Фалько); сучасні засади позашкільної освіти та її особливості в системі П(ПТ)О (О. Биковська, В. Вербицький, В. Мачуський, Г. Пустовіт, Т. Сущенко, Л. Яременко). Водночас недостатньо розробленою є проблема використання інноваційних підходів до підвищення професійної майстерності майбутніх фахівців ресторанного господарства в умовах урочно-позаурочної діяльності в закладах П(ПТ)О (далі ЗП(ПТ)О).

Мета статті: на основі аналізу освітніх документів, наукового доробку вчених і практичного досвіду обґрунтувати актуальність і доцільність залучення майбутніх фахівців ресторанного господарства до участі в роботі малої кулінарної академії як інноваційної форми розвитку їхнього творчого потенціалу. Для досягнення мети виокремлено завдання: проаналізувати сучасний ринок праці щодо вимог до фахівців кулінарного профілю і можливості стандарту професії у їх задоволенні; розглянути особливості функціонування малої академії в системі П(ПТ)О; висвітлити досвід роботи Малої кулінарної академії в ЗП(ПТ)О.

Виклад основного матеріалу. До 2021 р. існувала суперечність щодо підготовки фахівців для ресторанного господарства, яка полягала у невідповідності вимог ринку праці та чинних стандартів професії. В умовах великої конкуренції ринок праці для цієї галузі потребує фахівців, спрямованих одночасно на постійне професійне вдосконалення, професійний успіх і на творче виконання практичних комплексних завдань професійної діяльності. Ці вимоги тісно пов'язані з підприємницькою компетентністю, яка базується на навичках творчості, критичного мислення, розв'язанні проблем, ініціативності, наполегливості та вмінні співпрацювати [9].

У державному стандарті ПТО для професії “Кухар” (2007) освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника була визначена на основі Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників і містила вимоги лише до рівня знань, умінь і навичок кухаря [3]. Уже новий стандарт П(ПТ)О 5122 для професії “Кухар” 3–6 розрядів (2021) базується на компетентнісному підході, який передбачає формування у здобувачів освіти ключових та професійних компетентностей як засобів підготовки успішних, мобільних, самодостатніх випускників [6]. Його розроблено згідно з чинними нормативно-законодавчими документами, а також відповідно до Рамкової програми ЄС щодо оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, схваленої Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року.

Поняття “компетентність” розглядається науковцями як здатність фахівця до досягнення визначеної мети, ефективного здійснення професійної діяльності у певній сфері, є його особистісною характеристикою, яка відображає реальну здатність до виконання професійних дій [8]. Розгорнуте визначення професійної компетентності надає В. Ягупов, який вважає її “складним інтегральним психологічним, професійним і суб’єктивним утворенням, яке формується в процесі набуття професійної підготовки, виявляється, розвивається і вдосконалюється в процесі практичної професійної діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від теоретичного, практичного та психологічного видів його підготовленості до неї, особистісних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності” [8, 27]. Фахи у межах професії можуть впливати на актуальність змісту компетентності. Орієнтація професійної підготовки на самозайнятість підвищує актуальність підприємницької компетентності.

У Державному стандарті П(ПТ)О для професії “Кухар” визначено, що професійні компетентності передбачають здатність особи застосовувати спеціальні знання, уміння та навички, виявляти відповідні моральні та ділові якості для належного виконання встановлених завдань і обов’язків, навчання, професійного й особистісного розвитку. Водночас він передбачає розвиток таких компетентностей, як особистісна, соціальна, навчальної; громадянсько-правова; цифрова; підприємницька; математична, екологічна і енергоефективна [6]. Компетентнісний підхід є наскрізним і прослідковується на всіх етапах

навчання під час теоретичних, виробничих, позаурочних занять і практики. Тобто очевидною вбачається необхідність забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців ресторанного господарства відповідним змістом і методичними засобами (формами, методами та технологіями навчання) під час загальнопрофесійної, професійно-теоретичної, професійно-практичної, позаурочної діяльності здобувачів освіти.

Як зазначено у дослідженнях сучасних науковців, для поліпшення впровадження інноваційних форм організації та технологій у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників доцільно створювати інфраструктуру інноваційної діяльності, удосконалювати механізми фінансової підтримки інновацій, реалізовувати програми в сфері професійної освіти, спрямовані на розробку інноваційних освітніх продуктів з науковим супроводом, здійснювати різнобічну підтримку творчої молоді [1, 318–319]. Для творчого розвитку майбутніх фахівців перспективними є форми, які вже довели ефективність, зокрема це: творчі об’єднання, клуби за інтересами, студії, тематичні школи, різноманітні рухи та експедиції, проекти, учнівські виробничі бригади, навчально-професійні та STEM (STEAM) центри, мала академія та інші.

Нині швидкими темпами модернізується система П(ПТ)О, що передбачає переосмислення цілей професійної підготовки на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого та синергетичного підходів. Закладами П(ПТ)О розробляються стратегії розвитку, які ґрунтуються на усвідомленні способів досягнення її цілей. В умовах конкуренції ЗП(ПТ)О за абітурієнтів на однакові професії зростає актуальність створення бренду освітнього закладу. У цьому аспекті ми поділяємо думку науковців [7] стосовно основних характеристик освітнього бренду інноваційного закладу, до яких вони віднесли: “здатність до самовідтворення і самооновлення, відповідно до потенційних можливостей усіх її механізмів та складових елементів; інноваційний характер розвитку відповідно до нововведень та вимог суспільства до сучасного закладу освіти, який забезпечує надання якісних освітніх послуг населенню; соціально-педагогічне партнерство та взаємодія учасників освітнього процесу і суб’єктів соціокультурного простору (характер взаємодії між учнями та вчителями); специфічні особливості освітньої траєкторії індивідуального розвитку школяра” [7, 318–319]. Конкурентною перевагою ЗП(ПТ)О і успішним профорієнтаційним елементом у сучасному освітньому середовищі є популяризований бренд-імідж, що презентує

історію, якість, інноваційні практики, перспективи освітньої діяльності закладу, а також його соціальні, фінансові характеристики тощо.

Проведений нами аналіз змісту роботи, особливостей функціонування та можливостей інноваційних форм для зростання професіоналізму дав підставу для висновку, що надзвичайно великі можливості в умовах П(ПТ)О надає мала академія. У переносному значенні поняття “академія” стосується найкращої організації виробництва, господарювання, яка “може бути зразком для вивчення і наслідування” [4, 31]. На нашу думку, організаційна форма академії в системі П(ПТ)О є чудовим майданчиком для підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців робітничих фахів на науковій основі та принципах позашкільної освіти, зберігаючи практичну спрямованість. Прикметник “мала” означає нижчий рівень теоретизації процесу навчання, що у випадку П(ПТ)О передбачає посилення наукової спрямованості як теоретичної, так і практичної складової.

Мала кулінарна академія на базі ЗП(ПТ)О, створена за зразком Малої академії наук, є майданчиком для поглиблення й удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Діяльність Малої кулінарної академії (далі МКА) регламентуються законами України “Про освіту” (2017), “Про професійно-технічну освіту” (2004), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2013), Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 рр., Концепцією реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта” на період до 2027 р. (2019).

У роботі [5] розглянуто моделювання процесу організації творчої діяльності учнів у рамках комплексу “ЗП(ПТ)О – Будинок техніки – мала робітничка академія”, що дало можливість спроектувати та узгодити діяльність педагогів ЗП(ПТ)О та позашкільного закладу стосовно творчого розвитку майбутніх фахівців у рамках роботи комплексу. Як показали подальші дослідження в цьому напрямі, робота комплексу сприяла підвищенню професійної майстерності здобувачів тих закладів, які входили до цього комплексу. Це дало підставу для створення нової форми організації на базі ЗП(ПТ)О і використати її більш прицільно на підвищення майстерності здобувачів, професійної орієнтації, популяризації робітничих фахів.

Концепція МКА на базі ЗП(ПТ)О полягає у тому, щоб створити умови для динамічного

підвищення рівня професійної компетентності і переходу в майбутньому до широко- і багатопрофільної діяльності, спираючись на зацікавлення, обдарованість, професійну мотивацію і творчий потенціал майбутніх фахівців ресторанного господарства, а також підвищення загальної культури і формування світогляду. Високий рівень професійно орієнтованої пізнавальної активності у здобувачів освіти дає можливість освоювати складніші професійні завдання і виходити за межі програмного поля. Вона є профільним об’єднанням, яке впливає на особистісний розвиток здобувачів освіти, створює умови для поглиблення фахових знань і вмінь, надає можливості професійного творчого розвитку, удосконалення майстерності, обміну досвідом, дослідження інновацій тощо. Здобувачі освіти беруть активну участь у різноманітних формах позаурочної діяльності (професійні конкурси, фестивалі, тематичні вечори, ярмарки, майстер-класи тощо), метою яких є популяризація професії, а також втілення та демонстрація креативних ідей майбутніх фахівців ресторанного господарства.

Нами виокремлено такі особливості функціонування малої академії в системі П(ПТ)О: наукова спрямованість теоретичної та практичної складової діяльності здобувачів; орієнтація на можливість поділитися досвідом найкращої організації професійного навчання в умовах урочно-позаурочної діяльності з метою його наслідування; поглиблення фахових знань і вмінь, формування ціннісних орієнтацій у здобувачів, що впливає на удосконалення професійної майстерності; підсилення формальної освіти майбутніх фахівців засобами неформальної освіти; тісна співпраця з соціальними партнерами (роботодавцями, закладами середньої, вищої, позашкільної освіти, музеями, бібліотеками тощо); організація професійно спрямованої діяльності на засадах суб’єкт-суб’єктних відносин.

Провідною освітньою технологією організації діяльності МКА є проєктна, яка надає найбільше можливостей інтеграції усіх ланок професійної підготовки здобувачів освіти на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого та синергетичного підходів. У методичному арсеналі реалізації проєктів є багато методів, вибір яких залежить від етапу роботи над проєктом (передпроєкт, планування роботи, аналітичний, узагальнення, презентація одержаних результатів [2, 123]) і кінцевої мети проєкту – розвитку ключових і професійних компетентностей.

Досвід впровадження професійно орієнтованих науково-дослідницьких проєктів в освітній процес

ЗП(ПТ)О є не новим, проте спостерігається між ними певна неузгодженість. МКА виконує системотворчу функцію і виступає майданчиком для інтеграції усіх видів навчальної діяльності, чим забезпечує синергетичний ефект професійної підготовки майбутніх фахівців ресторанного господарства.

Висновки. Таким чином, у ході нашого дослідження з'ясовано, що соціально-економічні зміни в країні та світі підвищили вимоги до рівня кваліфікації випускників П(ПТ)О. На сучасному ринку праці окрім професійних компетенцій майбутніх робітників сфери ресторанного господарства, високо цінуються уміння аналізувати, нестандартно мислити, творчо розв'язувати виробничі завдання. Відповідно до запиту економіки та суспільства, було розроблено стандарт П(ПТ)О для професії “Кухар” (2021), що базується на компетентнісному підході та передбачає формування комплексу затребуваних компетентностей. Нові вимоги галузі ресторанного господарства щодо майбутніх робітників та оновлені стандарти П(ПТ)О орієнтують на пошук інноваційних форм організації освітньої діяльності. Однією з таких форм є мала академія – профільне об'єднання, функціонування якого спрямоване на розвиток ключових і професійних компетентностей майбутніх фахівців. Впровадження цієї форми організації у підготовку кваліфікованих робітників має особливості, пов'язані з характером праці. Досвід діяльності МКА на базі ЗП(ПТ)О підтверджено результатами пілотного проекту, зокрема, встановлено підвищення творчої активності, професійної мотивації, обсягу фахових знань і конструктивних умінь здобувачів. Практичне значення реалізованого проекту полягає у тому, що за зразком малої академії можна розширити мережу таких об'єднань у ЗП(ПТ)О з орієнтацією на профіль підготовки. У закладів з'явиться можливість реального зближення інтересів окремого здобувача з вимогами ринку праці та створення бази для часткового подолання проблем з професійною орієнтацією учнівської молоді на пропонувані професії. **Перспективи** подальших досліджень убачаємо у висвітленні й обґрунтуванні теоретичних засад і науково-методичного супроводу діяльності Малої кулінарної академії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арпошина М.В., Романова Г.М., Пуховська Л.П. Сучасні педагогічні технології професійної підготовки кваліфікованих робітників. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії та практики (до 25-річчя НАПН

України): зб. наук. пр. Київ: Видавничий дім “Сам”, 2017. С. 313–320.

2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М., Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців; за ред. членкор. НАПН України Гуревича Р. С. Львів : Видво “СПОЛОМ”, 2012. 502 с.

3. Державний стандарт професійно-технічної освіти з професії “Кухар” 5122-НО.55.3-5-2007. URL: <http://www.vtec.vn.ua/sites/default/files/page/files/kuhar.pdf>. (дата звернення 22.01.2022).

4. Скопненко О.І., Цимбалюк Т.В. Сучасний словник іншомовних слів (Близько 20 тис. слів і словосполучень /Укл.: Київ: Довіра, 2006. 789 с.

5. Сліпчишин Л.В. Моделювання організації творчої діяльності учнів у рамках комплексу “ПТНЗ – Будинок техніки – мала робітничка академія”. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. Київ ; Вінниця : ТОВ “Планер”, 2012. Вип. 32. С. 193–197.

6. Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5122.І.56.10-2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-profesijnoyi-profesijno-tehnicnoyi-osviti-z-profesiyi-kuhar> (дата звернення 24.01.2022).

7. Червінська І.Б., Карпенко О. Є. Бренд закладу загальної середньої освіти як показник його конкурентоздатності в освітньому просторі регіону. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. №10 (196). С. 24–28

8. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять “компетентність” і “компетенція” щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання : науково-методичний збірник*. Інститут інноваційних технологій змісту освіти, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ ; Вінниця, 2011. Вип. 69. Ч.1. С.23–29.

9. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource]. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> (дата звернення 24.01.2022).

REFERENCES

1. Artyushina, M.V., Romanova, G.M. & Puhovska, L.P. (2017). Suchasni pedagogichni tehnologiyi profesijnoyi pidgotovci kvalifikovanih robitnikov [Modern pedagogical technologies of professional training of skilled workers]. Scientific

security development of education in Ukraine: actual problems of theory and practice (up to 25 March NAPS of Ukraine): collection Sciences. etc. Kyiv, pp. 313–320. [in Ukrainian].

2. Gurevich, R.S., Kademiya, M.Yu. & Kozyar, M.M., (2012). Informacijno-komunikacijni tehnologiyi v profesijnij osviti majbutnih fahivciv [Information and communication technologies in the professional education of future professionals]; (Ed.). Gurevich R. S. Lviv, 502 p. [in Ukrainian].

3. Derzhavnij standart profesijnno-tehnichnoyi osviti z profesiji “Kuhar” 5122-NO.55.3-5-2007 [State standard of vocational education in the profession “Cook” 5122-NO.55.3-5-2007]. Available at: <http://www.vtec.vn.ua/sites/default/files/page/files/kuhar.pdf>. (Accessed 22 Jan. 2022). [in Ukrainian].

4. Skopenko, O.I. & Cimbalyuk, T.V. (2006). Suchasnij slovník inshomovnih sliv [Modern dictionary of foreign words]. Kyiv, 789 p. [in Ukrainian].

5. Slipchishin, L.V. (2012). Modelyuvannya organizaciyi tvorchoyi diyalnosti uchniv u ramkah kompleksu “PTNZ – Budinok tehniki – mala robitnicha akademiya” [Modeling the organization of creative activity of students within the complex “Vocational School – House of Technology – Small Workers’ Academy”]. *Modern information technologies and innovative methods of training in the preparation of specialists: methodology, theory, experience, problems : collection Sciences. etc.* (Ed.). I.A.Zyazyun. Kyiv; Vinnicya, Vol. 32. pp. 193–197. [in Ukrainian].

6. Standart profesijnnoyi (profesijnno-tehnichnoyi)

osviti SP(PT)O 5122.I.56.10-2021 [Standard of professional (vocational) education 5122.I.56.10-2021]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-standartu-profesijnnoyi-profesijnno-tehnichnoyi-osviti-z-profesiji-kuhar>. (Accessed 24 Jan. 2022). [in Ukrainian].

7. Chervinska, I.B. & Karpenko, O.Ye. (2021). Brend zakladu zahalnoi serednoi osvity yak pokaznyk yoho konkurentozdatnosti v osvitnomu prostori rehionu [The brand of a general secondary education institution as an indicator of its competitiveness in the educational space of the region]. *“Youth and market”*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drogobych, Vol.10 (196), pp. 24–28. [in Ukrainian].

8. Iahupov, V. V. (2011). Metodolohichni osnovy rozuminnia ta obgruntuvannia poniat “kompetentnist” i “kompetentsiia” shchodo profesiinoi pidhotovky maibutnikh fahivtsiv [Methodological bases of understanding and substantiation of the concepts “competence” and “competence” in relation to professional training of future specialists]. *New technologies for training: scientific and methodological collection. Institute of Innovative Technologies for the Study of Education, Academy of International Science and Creative Pedagogy*. Kyiv ; Vinnytsia, Vol. 69. part.1. pp.23–29. [in Ukrainian].

9. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). 103 p. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>. (Accessed 24 Jan. 2022). [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.01.2022



“Чітка мета – перший крок до будь-якого досягнення”.

*Вільям Клімент Стоун
американський бізнесмен, меценат*

“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Здатність закладена заздалегідь, але вона повинна стати умінням”.

*Йоганн Вольфганг Гете
німецький поет, прозаїк*



Світлана Кушнірук, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Ірина Дубровіна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
науковий співробітник Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського
Оксана Тепла, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬО- ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ БАКАЛАВРСЬКОГО РІВНЯ “ПЕДАГОГІКА ДОЗВІЛЛЯ”

Проаналізовано наявні концептуальні підходи до формування змісту професійної підготовки майбутніх педагогів-організаторів освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” і науково обґрунтовано доцільність їх упровадження в освітньому процесі ЗВО України. Визначено мету бакалаврської програми та її змістові модулі. З’ясовано, що у навчальних планах з професійної підготовки майбутніх педагогів-організаторів культурно-освітньої діяльності і рекреації у ЗВО України прослідковується послідовність у застосуванні основних положень реалізації компетентнісного підходу, а змістові модулі згруповані відповідно до загальних та спеціальних (фахових) компетенцій. Виокремлено складові професійної підготовки бакалаврів. Встановлено, що особливістю навчання бакалаврів у ЗВО є сформованість індивідуальних освітньої та професійної траєкторій майбутнього педагога-організатора.

Ключові слова: зміст підготовки; освітньо-професійна програма; змістові модулі; навчальний план; освітній компонент; професійна підготовка бакалавра.

Лит. 11.

Svitlana Kushniruk, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor of the Pedagogy Department,
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University
Iryna Dubrovina, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department,
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University,
Research Fellow, Institute of Bibliology of the V.I. Vernadsky National Library of Ukraine
Oksana Tepla, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department,
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

CONCEPTUAL APPROACHES TO THE FORMATION OF THE CONTENTS OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM “LEISURE PEDAGOGY” OF THE BACHELOR LEVEL

Conceptual approaches to the formation of the content of training of educators-organizers of the educational and qualification level “bachelor” are considered. The purpose and tasks of the bachelor’s program, its content modules are described. It is investigated that the educational and professional program “Leisure Pedagogy” is aimed at improving knowledge and skills of future educators-organizers of the structure and content of art-pedagogical and modern forms of pedagogical animation, acquaintance with modern approaches to innovative concepts to organize modern leisure cultural and educational space. It was found that the competence approach is implemented in the curricula of educators-organizers of cultural and educational activities and recreation, where the content modules are grouped according to general and special (professional) competencies. The cycles and components of the educational and professional training program for applicants of the first (bachelor’s) level of higher education, field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 011 Educational, pedagogical sciences are analyzed. The cycle of general professional (psychological and pedagogical, scientific and subject) and practical training consists of such educational components as “Leisure”, “Theory of educational and leisure activities”, “Pedagogy”, “Pedagogy”, “Pedagogy and psychology of creativity”, “Pedagogical innovation in education leisure sphere”, “Fundamentals of scientific and pedagogical research”, “Management of educational and leisure projects”, “Methods of leisure in the context of event education”, “Art pedagogy”. The variable component of the plan is adapted to the educational opportunities of students and reflects their professional interests (educational components – “Game leisure technologies”, “PR-technologies in cultural and educational activities”, “Modern animation and recreational technologies”, “Methods of leisure for different age groups population”, “Technologies for creating and conducting animation entertainment programs and events”, etc.).

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ БАКАЛАВРСЬКОГО РІВНЯ “ПЕДАГОГІКА ДОЗВІЛЛЯ”

It is established that a characteristic feature of bachelor's studies is the presence of a mandatory individual learning trajectory.

Keywords: content of training; educational-professional program; content modules; curriculum; educational component; bachelor's degree preparation.

Постановка проблеми. В умовах системного осучаснення вищої освіти України виникає необхідність у вивченні інноваційних підходів до оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів-організаторів, створенні моделей освітнього простору для удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки бакалаврів, що є найважливішою складовою якісної підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців, які відповідатимуть запитам сьогодення, володітимуть професійними вміннями і знаннями [5, 16; 6, 150–155].

Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки розроблена відповідно до Конвенції ООН про права дитини, Конституції України, законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про охорону дитинства”, Національної стратегії розвитку освіти на період до 2021 р., Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст., наказу Міністерства освіти і науки України “Про Основні орієнтири виховання учнів I–XI класів загальноосвітніх навчальних закладів України” й основних положень сучасних концептуальних підходів до виховання дітей, підлітків і молоді у національній системі освіти, зокрема концепцій патріотичного виховання учнівської молоді, екологічної освіти України, превентивного виховання, формування позитивної мотивації дітей та підлітків до дотримання вимог здорового способу життя.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вітчизняні учені активно досліджують різні аспекти організації та функціонування сфери дозвілля як соціально-культурного явища (І. Петрова); педагогічних засад організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960–1991) (В. Балахтар); сучасної соціокультурної ситуації у сфері дозвілля молоді (І. Белецька, Н. Максимовська, В. Шейка та ін.), проблем естетичного виховання студентської молоді у процесі клубної роботи (Ю. Максимчук) тощо. Однак багатоаспектність тлумачення та динаміка акцентів у концептуальних положеннях щодо формування змісту освітньо-професійної програми “Педагогіка дозвілля” для здобувачів бакалаврського рівня потребує подальшого вивчення й удосконалення.

Мета дослідження полягає в аналізі концептуальних підходів до формування змісту професійної підготовки педагогів-організаторів освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”.

Виклад основного матеріалу. Зміст фахової підготовки майбутніх педагогів-організаторів культурно-освітньої діяльності та рекреації у сучасних умовах розвитку вітчизняної системи вищої освіти не є статичним, а постійно змінюється, тому й освітньо-професійна програма нагально потребує оновлення. Наповнення варіативної частини навчального плану адаптоване відповідно до пізнавальних, освітніх і психофункціональних можливостей студентів і має корелюватися згідно з їхніми професійними зацікавленнями [8, 51].

Структура, зміст і форми навчання обираються відповідно до завдань і мети професійної підготовки майбутніх педагогів-організаторів, до змін у запитах і потребах педагогів-організаторів, стейкхолдерів, роботодавців, взаємних зв'язків між студентами на основі анкетування та опитувальників, що містять питання та варіанти пропозицій щодо удосконалення забезпечення якості функціонування освітньо-професійної програми [7, 2].

Освітньо-професійна програма “Педагогіка дозвілля” створена з метою підвищення загальнокультурного й інтелектуального рівнів майбутнього педагога-організатора і формування у нього загальної та професійної компетентності відповідно до визначених у чинних законодавчих і нормативно-правових документах завдань освіти й виховання, а також здатності до професійного застосування на практиці сучасних форм, методів і прийомів, формування готовності розв'язувати нагальні проблеми у царині педагогічної науки й освітньої практики [9, 17].

Основні завдання освітньо-професійної програми “Педагогіка дозвілля” спрямовані на: ознайомлення з інноваційними концепціями та науковими підходами до організації дозвіллевого культурно-освітнього простору; поглиблення знань й умінь майбутнього педагога-організатора про структуру та зміст арт-педагогіки й сучасних форм педагогічної анімації; демонстрування обізнаності щодо особливостей упровадження у практику освітньо-наукової діяльності ЗВО України новітніх педагогічних технологій, сучасних форм і методів створення, організації та ведення культурно-освітніх заходів зі студентами

й учнівською молоддю; наукове обґрунтування теорії дозвілевої діяльності у ЗВО та впровадження її основних положень у практику створення, організації та ведення анімаційно-розважальних програм для дітей, молоді, людей різного віку, а також із метою забезпечення доцільності і змістовності організації сімейного дозвілля.

Структура програми “Педагогіка дозвілля” будується на співвідношенні принципів науковості, доступності, варіативності, новизни та забезпеченні їх взаємозв’язку.

Осердям бакалаврської програми є формування загальних і фахових компетентностей майбутніх педагогів-організаторів культурно-дозвіллевої діяльності і рекреації. Схвалення організаційних рішень у царинах педагогічної науки й освітньої практики з урахуванням сучасних тенденцій у педагогіці дозвілля в Україні й інших країнах світу.

Технологіями, методами й інструментами предметної сфери освітньо-кваліфікаційної програми є: інноватика в організації та впровадженні дозвілевої діяльності в освітньо-науковій і педагогічній галузях, планування й інформаційно-проектне забезпечення процесів створення та здійснення анімаційних і освітньо-розважальних проєктів, а також оцінка їх ефективності; упровадження новітніх освітньо-педагогічних практик і стратегій в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-організаторів у ЗВО України [1, 26].

Основу структури освітньо-професійної програми бакалаврського рівня “Педагогіка дозвілля” становить *ідея оптимального співвідношення* теоретичної та практичної спрямованостей навчання. Теоретичні заняття, метою яких є формування професійних знань студентів, можуть відбуватися у формах лекцій (настановча, проблемно-оглядова, лекція-бесіда, лекція-диспут, лекція з елементами рольової гри), семінарських і лабораторних занять тощо. Практичні заняття передбачають розвиток та вдосконалення професійних навичок і вмінь педагогів-організаторів, а саме: здійснювати творче впровадження у власну практичну діяльність інноваційних виховних технологій, послуговуватися нетрадиційними підходами в ході організації, ведення та виконання завдань позакласної навчально-виховної діяльності з учнями і методикою колективного творчого виховання; організувати змістовне дозвілля школярів, застосовувати новітні форми та методи організації і здійснення навчально-виховної роботи; доцільно планувати зміст дозвілевої діяльності з учнями класу на основі положень проєктної

педагогіки. Практичні заняття із циклу фахової підготовки студентів можуть відбуватися у формі ділових і рольових ігор, моделювання нетрадиційних форм виконання завдань, роботи з дидактичним матеріалом, створення авторських (індивідуальних чи колективних) проєктів / технологій анімаційного дозвілля, захисту власних робіт або рефератів, конструювання орієнтовного плану виховної роботи педагога-організатора, укладання цільових арт-терапевтичних практикумів [3; 2; 6; 10].

Вагомою складовою фахової підготовки майбутніх педагогів-організаторів у ЗВО України є різні види професійно спрямованих практик (навчально-ознайомлювальної, культурологічної, навчально-педагогічної, виробничої професійно-орієнтованої, виробничо-фахової), що сприяє активізації й обміну досвідом роботи з досвідченими педагогами-організаторами, творчого потенціалу студентів, удосконаленню їх професійних компетенцій.

Унікальність програми ґрунтується на полідисциплінарності професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері педагогіки дозвілля та спрямована на забезпечення ефективності професійно-предметної діяльності педагога-організатора культурно-дозвіллевої діяльності і рекреації зі створення та впровадження технологій ведення анімаційно-розважальних програм і культурно-освітніх заходів українського й регіонального змісту.

Блок професійних і вибіркового освітніх компонентів містить дисципліни та змістові модулі загальної, професійної і науково-предметної підготовки, що нині є необхідними для становлення та професійного розвитку майбутніх педагогів-організаторів як висококваліфікованих, конкурентоздатних на сучасному ринку праці фахівців у сфері педагогіки дозвілля [10; 11]. Виконання завдань циклу практик відбувається у міських закладах шкільної та позашкільної освіти – місцях потенційного працевлаштування майбутніх фахівців. Програма уможливає забезпечити отримання здобувачами вищої освіти навичок soft skills упродовж усього періоду навчання у закладах вищої освіти.

Фахова підготовка студентів розподілена на обов’язкові та вибіркові (варіативна частина) змістові модулі, перелік дисциплін у яких визначається закладом вищої освіти або обирається студентами самостійно.

Змістові модулі є логічно завершеними, самодостатніми блоками із декількох навчальних дисциплін з концентруванням навчального матеріалу навколо однієї або кількох споріднених галузей і зосереджених на формуванні загальних

і фахових компетенцій (теоретичних знань, практичних умінь та навичок), необхідних для забезпечення професійної діяльності майбутніх педагогів-організаторів [4, 18].

Навчання здійснюється на основі студентоцентрованого, компетентнісного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів-організаторів. Це чітко відображено у “Пояснювальній записці” до навчального плану підготовки бакалаврів, де змістові модулі згруповані відповідно до виокремлених компетенцій. Упродовж першого та другого року навчання у ЗВО студенти вивчають обов’язкові освітні компоненти (цикли загальної та професійної підготовки). Це – освітні компоненти: вступ до фаху, дозвіллезнавство, психологія, українська мова, українська культура, основи мистецької педагогіки, інтеграція мистецтва в культурно-освітній простір дозвілля тощо.

Навчальні модулі освітньо-професійної програми орієнтовані на прогнозовані результати навчання та формування загальних і фахових компетентностей у різних видах і формах їх професійної діяльності. Починаючи з третього семестру, відбувається формування фахових компетенцій студентів, що передбачає: поглиблену професійну підготовку у сфері рекреації та культурно-освітнього дозвілля на основі вивчення загальнонаукових і спеціальних методів дозвілля; опрацювання наукових джерел з питань культурно-освітнього просвітництва; організацію культурно-освітнього простору з особами різних вікових груп, дослідження основ сімейного дозвілля, опанування сучасних технологій педагогічної анімації; оволодіння практикою вокальної та ритмопластичної творчості й основами сценічного та ораторського мистецтва. Сучасні вимоги до якісної підготовки педагога-організатора передбачають сформованість у майбутніх педагогів-організаторів спеціальних фахових компетентностей, а саме: володіння ігровими технологіями створення анімаційно-розважальних програм, Rr-технологіями й оперування інформаційно-комунікативними технологіями рекреації.

Опанування освітніх компонентів “Педагогіка і психологія творчості”, “Основи професійно-педагогічного самовдосконалення”, “Професійний імідж педагога-аніматора” систематизує та поглиблює теоретичні знання і практичні уміння з основ власне професійної підготовки, формування змістових, методологічних і рефлексивних навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності, дослідження сучасних наукових

напрямів і підходів до педагогіки культурно-дозвіллевої діяльності й особливостей їх та застосування у різних галузях.

Починаючи з третього семестру й упродовж другого-четвертого років навчання у ЗВО, важливе місце (25 %) у змісті освітньо-професійної програми бакалаврського рівня “Педагогіка дозвілля” посідають освітні компоненти за вільним вибором студентів. Для полегшення студентам вибору на веб-сайті факультету/університету публікуються рекомендації щодо їх навчання, а викладачі кафедри педагогіки здійснюють освітнє консультування. У навчальних планах підготовки бакалаврів чітко прослідковуються міжпредметні зв’язки: зазначено, які змістові модулі становлять основу для вивчення наступних, і запропоновано найбільш прийнятну для навчання послідовність освітніх компонентів різних змістових модулів з розподілом у семестрах. Дисципліни з вибіркового компонента освітньо-професійної програми: “Технології створення та ведення анімаційно-розважальних програм і заходів”, “Комунікативні технології культурно-освітньої дозвіллевої діяльності”, “Проектна та франчайзингова системи дозвілля” сприяють в оволодінні великою кількістю компетентностей: уміння створювати й упроваджувати сучасні виховні технології у практику освітньо-наукової діяльності закладу вищої освіти, оновлювати зміст, форми та методи виховної роботи з дітьми, що, в цілому, уможливило підвищити ефективність навчально-виховного процесу з учнями загальноосвітньої школи.

Освітні компоненти дозвілля освітніх систем країн світу, педагогічна анімація, проектна та франчайзингова системи дозвілля – орієнтовані на індивідуальну професійну підготовку, розширення професійної компетентності у сфері обраної спеціалізації.

Аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів у ЗВО України та інших країн світу підтвердив, що програма має як практичну спрямованість, так і потенціал для майбутньої професійної діяльності педагогів-організаторів з різними категоріями населення: дітьми та молоддю, сім’ями, людьми різного віку під час вивчення таких фахових дисциплін, як: “Методика організації сімейного дозвілля”, “Методика організації дозвілля різних груп населення”, “Керування анімаційно-рекреаційними проектами” тощо.

Висновки. Отже, у ході аналізу змісту освітньо-професійної бакалаврської програми “Педагогіка дозвілля” галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 011 Освітні, педагогічні

науки науково обґрунтовано її спрямованість на втілення культурно-дозвіллевого потенціалу майбутніх педагогів-організаторів культурно-освітнього дозвілля та рекреації в інформаційному суспільстві за допомогою сучасних прийомів, методів і технологій рекреації; опанування та дотримання принципів педагогіки дозвілля й оволодіння методами прогнозування, планування та забезпечення дозвіллевих потреб людей різних вікових категорій шляхом створення й упровадження в освітню практику проєктів педагогічної науки; формування організаційних та управлінських навичок студентів у сферах культурно-дозвіллевої діяльності і рекреації. Зміст і компоненти освітньо-професійної програми “Педагогіка дозвілля” відповідають освітньо-дозвіллевим потребам, запитам і професійно-практичній спрямованості навчання студентів у ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Н. Б. Соціологія вільного часу і дозвілля : навчальний посібник. Київ : ДАКККиМ, 2006.
2. Балахтар В.В. Педагогічні засади організації дозвілля дітей та підлітків у системі позашкільної освіти в Україні (1960–1991 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2010.
3. Белецька І. В. Сучасна соціокультурна ситуація у сфері дозвілля молоді. Вісн. Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 9, 2010. С.71–76.
4. Бойко О. П. Культура дозвілля в суспільстві ризику : монографія. Суми : УАБС НБУ, 2011.
5. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. *Дозвіллезнавство: навчальний посібник*. Київ : Центр навчальної літератури, 2006.
6. Кушнірук С.А. Конкурентоспроможність майбутніх учителів як показник якості вузівської підготовки) // *Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н.М. Дем’яненко*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. Вип. 5. С.150–155.
7. Максимовська Н. О., Шейка В. М. (Ред.). Сучасний стан дозвіллевої сфери в Україні: соціально-педагогічний аспект. *Вісн. Харків. держ. акад. культури*, 33, 2010 С. 264–272.
8. Петрова І. В. Особливості функціонування сфери дозвілля як соціально-культурного явища у другій половині ХХ ст. *Вісн. Держ. акад. кер. кадрів культури і мистецтв*, 2, 2011. С. 51–55.
9. Романовська Л.І. Соціально-педагогічна підтримка діяльності дитячих громадських

об’єднань України : історія і сучасність : монографія. Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2012.

10. Kushniruk S.A. Formation of readiness for research activity of students in the process of general-pedagogical preparation. *Science and practice: Collection of scientific articles*. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. С. 262–267.

11. Kushniruk S.A. Normative and legal frameworks of students’ scientific and research activity in pedagogical universities of Ukraine (the 20th “beginning of the 21st century) / S.A. Kushniruk // *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*. – Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. P. 302–305. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11690>

REFERENCES

1. Babenko, N. B. (2006). *Sotsiologhiia vilnoho chasu i dozvillia : navchalnyi posibnyk* [Sociology of free time and leisure: a textbook]. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Balakhtar, V.V. (2010). *Pedahohichni zasady orhanizatsii dozvillia ditei ta pidlitkiv u systemi pozashkilnoi osvity v Ukraini (1960–1991 rr.)* [Pedagogical principles of organization of leisure of children and teenagers in the system of out-of-school education in Ukraine (1960–1991)]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].
3. Bieletska, I. V. (2010). *Suchasna sotsiokulturna sytuatsiia u sferi dozvillia molodi* [Current socio-cultural situation in the field of youth leisure]. *Herald of Luhansk Taras Shevchenko Nat. Univ.*, no. 9, pp.71–76. [in Ukrainian].
4. Boiko, O. P. (2011). *Kultura dozvillia v suspilstvi ryzyku* [Leisure culture in a society at risk]. Sumy. [in Ukrainian].
5. Bocheliuk, V. Y. & Bocheliuk, V. V. (2006). *Dozvillieznavstvo : navchalnyi posibnyk* [Leisure: a textbook]. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Kushniruk, S.A. (2011). *Konkurentospromozhnist maibutnikh uchyteliv yak pokaznyk yakosti vuzivskoi pidhotovky* [Competitiveness of future teachers as an indicator of the quality of university training]. *Historical and pedagogical studies: Scientific Journal*. (Ed.). N.M. Demianenko. Kyiv, 2011. Vol. 5. pp.150–155. [in Ukrainian].
7. Maksymovska, N. O. & Sheika, V. M. (Ed.). (2010). *Suchasnyi stan dozvillievoi sfery v Ukraini: sotsialno-pedahohichni aspekt* [The current state of the leisure sphere in Ukraine: socio-pedagogical aspect]. *Herald of Kharkiv. state acad. culture*, Vol. 33, pp. 264–272. [in Ukrainian].
8. Petrova, I. V. (2011). *Osoblyvosti funktsionuvannia*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ ПОТРЕБИ В ЗДОРОВОМУ СПОСОБІ ЖИТТЯ

sfery dozvillia yak sotsialno-kulturnoho yavyscha u druhih polovyni XX st. [Features of the functioning of leisure as a socio-cultural phenomenon in the second half of the twentieth century]. *Herald of State acad. manag. personnel of culture and arts*, no. 2, pp. 51–55. [in Ukrainian].

9. Romanovska, L.I. (2012). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka diialnosti dytiachykh hromadskykh obiednan Ukrainy : istoriia i suchasnist [Socio-pedagogical support of children's public associations of Ukraine: history and modernity]. Vinnytsia. [in Ukrainian].

10. Kushniruk, S.A. (2016). Formation of readiness for research activity of students in the

process of general-pedagogical preparation. *Science and practice: Collection of scientific articles. Thorpe Bowker*. Melbourne, Australia, pp. 262–267. [in English].

11. Kushniruk, S.A. (2016). Normative and legal frameworks of students' scientific and research activity in pedagogical universities of Ukraine (the 20th – beginning of the 21st century). *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*. Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, pp. 302–305. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11690> [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.01.2022

УДК 37.013.42

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254057>

Олена Невмержицька, доктор педагогічних наук,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Андрій Бориславський, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ ПОТРЕБИ В ЗДОРОВОМУ СПОСОБІ ЖИТТЯ

У статті на основі статистичних даних доведено актуальність проблеми формування в учнівській молоді потреби в здоровому способу життя. Розглянуто теоретичні засади цього процесу. Наведено ідеї, що лежать в основі теорії формування здорового способу життя. Визначено зміст формування здорового способу життя учнівської молоді. Доведено важливість формування потреби у здоровому способі життя у дітей та молоді. Визначено шляхи формування в учнівській молоді потреби у здоровому способі життя. Зокрема, мова йде про необхідність інтеграції інформації про здоровий спосіб життя до змісту різних навчальних дисциплін; підсилення інформаційної складової шляхом видання інформаційних листків, буклетів, шкільних часописів тощо; переважання педагогічного інструментарію, що передбачає власну активність школярів (дискусії, флешмоби, проекти тощо), проведення заходів на здоров'язбережувальну тематику у різновікових дитячих колективах тощо.

Ключові слова: здоров'я; здоровий спосіб життя; потреба у здоровому способі життя; формування; учнівська молодь.

Лит. 6.

Olena Nevmerzhytska, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Andrii Boryslavskyi, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

WAYS OF FORMING THE NEED FOR A HEALTHY LIFESTYLE AMONG YOUNG PUPILS

The article proves the urgency of the problem of forming the need for a healthy lifestyle among young pupils on the basis of statistical data. Therefore, the purpose of the thesis is to study the theoretical foundations of forming the need for a healthy lifestyle among young pupils and to identify ways of implementing this process on the basis of the aforementioned.

It is stated that to lead a healthy lifestyle is to organize a person's life in a way that provides them with an optimal level of development and preservation of physical, moral and mental health. The ideas underlying the theory of forming a healthy lifestyle are mentioned as follows: priority of health's value in the value system of society as a whole and each individual in particular; interpretation of health as a state of complete physical, mental and

social well-being; understanding of health as a phenomenon involving physical, mental, social and spiritual spheres; a person's responsibility for their own health. Defined is the content of forming a healthy lifestyle among young pupils, which includes learning the concept of health, being aware of it as a universal and personal value, being responsible for one's own and other people's health, getting involved in physical culture and sports, forming the culture of work and leisure, as well as learning basic nutrition skills, forming psychological resilience to dependent behaviors, educating oneself of environmentally sound behavior, preventive thinking, etc. The great importance of forming the need for a healthy lifestyle among young pupils has been proved and the ways of its formation are determined. In particular, the article mentions the need to integrate information about healthy lifestyle in the content of various disciplines; strengthening the information component by publishing information leaflets, booklets, school magazines, etc.; ensuring predominance of pedagogical tools that involve students' own activities (discussions, flash mobs, projects, etc.), conducting activities on health issues in children's groups of different ages, etc.

Keywords: health; healthy lifestyle; the need for a healthy lifestyle; formation; young pupils.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні реалії актуалізують освітню парадигму, сутнісну основу якої становлять цінності здорового способу життя. Здоров'я сьогодні стає однією з найважливіших проблем сучасних дітей та молоді. Навчаючись у школі, учні мають отримувати не лише необхідні знання, уміння й навички, у них має також формуватися потреба у здоровому способі життя, який ототожнюється не лише із заняттями фізичною культурою, але й правильним харчуванням, раціональним режимом праці та відпочинку.

Однак вивчення наукової літератури та педагогічної практики дає підставу констатувати несприятливий стан здоров'я дітей та молоді, що пов'язано із станом навколишнього середовища, стилем життя, спадковістю тощо. Варто також відзначити стресову організацію навчальної діяльності та оцінки її результатів, що спричиняє підвищену тривожність учнівської молоді, а також значну інтенсифікацію освітнього процесу. Крім цього, необхідно вказати на відсутність цілеспрямованої пропаганди у галузі здорового способу життя, недостатню увагу до формування мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, а також нестачу методик щодо навчання і виховання здорового способу життя учнівської молоді. Можна також констатувати відсутність пріоритету здоров'я у житті суспільства, що впливає на недостатню орієнтованість освітнього процесу на формування усвідомленого ставлення дітей та молоді до здоров'я.

Так, в аналітичному звіті "Становище молоді в Україні" (2019) наведено низку тривожних даних. 25 % молодих українців не займаються фізичними вправами чи спортом. Більше ніж 50 % 15-річних підлітків більше ніж дві години щоденно проводять перед телевізором. Крім цього, 15 % юнаків і 6 % дівчат віком 15 років мають зайву вагу. Майже 19 % молодих людей є споживачами тютюну, а 3 % молодих людей щоденно вживають алкогольні напої. Також наводяться дані про те, що 10 % юнаків та 6 % дівчат вживали алкоголь

у віці до 11 років. Приблизно 15000 дітей та підлітків вживають або вживали ін'єкційні наркотики [5, 27].

Такий стан справ актуалізує необхідність інтенсифікації роботи із формування у дітей та молоді потреби в здоровому способі життя, бажання бути здоровим, турбуватися про власне і здоров'я інших людей.

Аналіз останніх досліджень. Проблема формування у дітей та молоді потреби у здоровому способі життя була предметом зацікавлень багатьох науковців. До них, зокрема, належать О. Вишневський [1], І. Кулчак, Н. Матвійків [2], С. Путров [3] та ін. Означена проблематика розглядається з точки зору виокремлення теоретичних засад формування потреби у здоровому способі життя, а також обґрунтування прикладних аспектів цього процесу. У працях науковців розглядається формування потреби у здоровому способі життя крізь призму інституцій, що реалізують виховні завдання у сфері збереження здоров'я тощо. Зокрема, О. Вишневський, вважаючи, що виховання є процесом уведення особистості до певної системи цінностей, цінностями, які лежать в основі виховання здорового способу життя, називав увагу до власного здоров'я, прихильність до спорту і фізичної праці, гарт організму, дотримання правил гігієни тощо [1, 206]. При цьому автор стверджував: "добре здоров'я досягається лише великими зусиллями над собою і здатністю долати лінощі, помірковано харчуватися, підтримувати свій фізичний стан за допомогою фізичних вправ тощо" [1, 361]. Очевидно, що кожен вихователь у своїй роботі має прагнути до виховання у дітей та молоді означених цінностей та формувати потребу їх сприймати, приймати та транслювати.

Мета статті – дослідити теоретичні засади формування потреби в здоровому способі в учнівської молоді і на цій основі виокремити шляхи реалізації цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Здоровий спосіб життя, на переконання С. Свінціцької, – це

така організація життєдіяльності особистості, що забезпечує їй оптимальний за даних умов рівень розвитку та збереження фізичного, морального і психічного здоров'я [4, 203]. Можна також стверджувати, що здоровий спосіб життя – це сукупність поглядів, переконань, мотивів, настанов, умінь та навичок, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я.

В основі теорії формування здорового способу життя лежить низка ідей [6, 41–42]. По-перше, це пріоритет цінності здоров'я у системі цінностей суспільства загалом та кожної людини зокрема. Здоров'я характеризується матеріальною цінністю, адже є детермінантою працездатності особистості, а отже, і її прибутків. Здоров'я має й духовну цінність, адже дає змогу відчувати повноту життя, відчувати щастя. Відтак здоров'я виступає також умовою існування більш значущої цінності – життя [3, 120]. Як зазначає С. Путров, “цінність життя людини містить фундаментальну складову, а саме цінність здоров'я людини, її гармонійне співіснування і взаємодію з природою в контексті моральної відповідальності як необхідних умов виживання соціуму” [3, 121].

По-друге, відповідно до визначення ВООЗ, здоров'я є не лише відсутністю захворювань та фізичних дефектів, але й станом повного фізичного, душевного та соціального благополуччя. Відтак здоров'я передбачає добре самопочуття, бадьорість, оптимізм, що дають змогу вчитися, працювати, спілкуватися і отримувати від цього задоволення, досягати нових вершин, долаючи труднощі та невдачі.

По-третє, здоров'я трактується як цілісний феномен, що охоплює низку сфер: фізичну, психічну, соціальну і духовну. Фізичне здоров'я визначає правильне функціонування організму; психічне – детермінує рівновагу і нормальне протікання психічних процесів; соціальне – забезпечує безконфліктну взаємодію з довкіллям; духовне – передбачає прагнення до ідеалу як джерела сили і енергії людини. Цей список О. Вишневський доповнює правовим здоров'ям, що засвідчує ставлення особистості до правових норм суспільства [1, 353].

По-четверте, людина сама несе відповідальність за власне здоров'я, що дає їй змогу впродовж тривалого часу зберігати бадьорість, високу працездатність та соціальну активність. Лише бажання людини бути здоровою і зусилля в цьому напрямі можуть забезпечити здоровий спосіб життя. Лише щоденна турбота про себе, відмова від шкідливих спокус можуть забезпечити людині відчуття щастя і високу працездатність упродовж багатьох років [6].

Як стверджує вітчизняний учений-педагог О. Вишневський, здоровий спосіб життя є поняттям і соціальним, і моральним, і педагогічним [1, 352]. Здоровий спосіб життя спрямовується на усунення несприятливих чинників: гіподинамії, низького рівня фізичної активності, нерационального харчування, низького рівня соціальної активності, вживання наркотичних речовин, напружених взаємин з іншими людьми тощо.

Відтак зміст формування здорового способу життя має скласти опанування учнями поняття “здоров'я”, усвідомлення його як загальнолюдської та особистісної цінності, виховання відповідального ставлення до власного та здоров'я інших людей, прилучення до занять фізичною культурою і спортом, формування культури праці і відпочинку, а також навичок раціонального харчування, вироблення психологічної стійкості до залежних форм поведінки, виховання екологічно грамотної поведінки, профілактичного мислення тощо.

Важливим для формування потреби у здоровому способі життя є підлітковий та юнацький вік. З одного боку, підлітки та молоді часто експериментують, у результаті чого в них формуються або певні залежності, або усвідомлення необхідності вести здоровий спосіб життя. З іншого – отримані ними знання, уміння та навички, сформовані погляди і переконання можуть сприяти доброму самопочуттю, реалізації необхідних життєвих виборів, а отже, формуванню усвідомлення необхідності і корисності вести здоровий спосіб життя.

Формування потреби в здоровому способі життя має охоплювати комплекс заходів, спрямованих на збереження здоров'я, мотивування громадян на збереження здоров'я, боротьбу з несприятливими чинниками, поширення інформації про шкоду паління, алкоголю тощо, а також необхідність продовження активного життя.

В умовах закладу загальної середньої освіти є значна кількість ресурсів для формування у школярів потреби в здоровому способі життя.

Уміння та навички здорового способу життя значним чином детерміновані рівнем поінформованості про збереження і зміцнення здоров'я, про правила надання першої допомоги, дотримання норм і правил безпеки тощо. Тому варто подбати про інтеграцію інформації про здоровий спосіб життя до змісту різних навчальних дисциплін. Це дасть змогу забезпечити системні знання про людський організм, механізми його розвитку, а також безпечне функціонування у навколишньому світі.

Підсилення інформаційної складової формування потреби у здоровому способі життя

можливе шляхом видання інформаційних листків, шкільних часописів, буклетів, шкільних радіопередач, шкільних інтернет-сторінок відповідної спрямованості, перегляду мотивувальних кінострічок тощо. Широкий спектр видів інформаційних матеріалів може забезпечити можливість для кожного учня обрати собі той, який буде найбільш привабливим та прийнятним.

Важливим завданням закладу освіти має бути навчання дітей та молоді різних практик зміцнення здоров'я, а також поліпшення емоційного стану, що надзвичайно важливо в умовах надмірних навантажень, з якими стикаються сучасні школярі. Цьому можуть сприяти як уроки з основ здоров'я, так і організація різних позаурочних заходів відповідної тематики.

Важливим чинником формування потреби в здоровому способі життя є комунікація між учнями різних вікових груп. Проведення різноманітних заходів у різновікових колективах створює умови для передачі досвіду, моделювання ситуацій у вигляді ділових та ролевих ігор, конкурсів та вікторин валеологічної спрямованості.

Серед форм і методів освітньої роботи з формування потреби в здоровому способі життя варто віддавати перевагу тим, що передбачають власну активність школярів: тренінгам, ігровому моделюванню, круглим столами, груповим дискусіям, флешмобам, проектній діяльності тощо. Корисним видається таке формулювання домашніх завдань, яке дозволило б переносити набуті знання і навички у діяльність поза закладом освіти. Наприклад, це може бути створення буклету на означену тематику, виконання завдань для проведення самоаналізу.

Крім того, варто у закладі освіти варто забезпечити оптимальний руховий режим. У цьому контексті О. Вишневський наголошував на корисності відмови від традиційних форм та режиму діяльності на уроці, "коли діти сидять практично нерухомо протягом усього уроку... Доцільний, отже, перехід до такого стилю діяльності, коли учень може самостійно виконувати навчальні завдання (задачі) у стані повної свободи: не тільки сидячи нерухомо, а й стоячи, ходячи, якщо дозволяють умови – лежачи "по-домашньому" на долівці, застеленій килимом" [1, 356–357]. Крім вільного режиму діяльності на уроках, важливо забезпечити у школі проведення ранкової гімнастики, руханок на перервах між уроками, залучення дітей до участі у спортивних гуртках та секціях, організацію масових спортивних заходів тощо. Потребує осучаснення й урок фізичної культури.

У процесі формування потреби в здоровому способі життя важливо використовувати не лише потенціал рухової активності, але й можливості природних чинників. Проведення уроків та позаурочних заходів на відкритому повітрі, організація мандрівок, прогулянок і походів сприяють оптимізації фізичної активності, мінімізації ризику гіподинамії, поліпшенню емоційного стану та працездатності.

У роботі зі школярами важливо забезпечувати сприятливий психологічний клімат з допомогою створення ситуацій успіху, коректності та об'єктивності оцінки діяльності, забезпечення щирої поваги і довіри до школярів, позитивного настрою та оптимізму педагога. Перебування дітей у стані емоційного благополуччя сприятливо впливатиме на їхнє здоров'я, забезпечуватиме повноцінне функціонування у соціумі.

Важливо потурбуватися про створення у закладі освіти здоров'язбережувального освітнього середовища, насиченого символікою, атрибутами, ритуалами та звичаями валеологічного характеру. Доцільно забезпечити безперервний доступ школярів до фізкультурно-спортивної інфраструктури. Це допоможе сформувати потребу у здоровому способі життя, свідомому збереженні здоров'я, оволодіння необхідними для цього вміннями та навичками тощо.

Висновки. Отже, проблема формування в учнівській молоді потреби в здоровому способі життя є надзвичайно важливою та позачасовою. Конкретний час завжди диктує свої вимоги щодо реалізації цього процесу. У сучасних умовах важливо забезпечити інтеграцію інформації про здоровий спосіб життя до змісту різних навчальних дисциплін; підсилення інформаційної складової шляхом видання інформаційних листків, буклетів, шкільних часописів тощо; переважання педагогічного інструментарію, що передбачає власну активність школярів (дискусії, флешмоби, проекти тощо), проведення заходів на здоров'язбережувальну тематику у різновікових дитячих колективах, створення у закладі освіти здоров'язбережувального освітнього середовища тощо.

У цьому контексті цікавим та продуктивним вважаємо також дослідження зарубіжного досвіду формування у школярів потреби в здоровому способі життя, що може стати перспективою подальшого студіювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
2. Купчак І., Матвійків Н. Формування здорового способу життя дітей – першочергове завдання батьків.

ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ

Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2020. № 5–6. С. 133–140.

3. Путров С.Ю. Цінність здоров'я особистості як об'єкт філософського пізнання. *Нова парадигма*. 2012. Вип. 112. С. 116–122.

4. Свінцицька С. Здоровий спосіб життя як феномен здоров'я людини. *Молодий вчений*. 2018. № 3.3. С. 200–204.

5. Становище молоді в Україні. Аналітичний звіт, складений Робочою групою ООН у справах молоді. Київ, 2019. 79 с.

6. Формування здорового способу життя. Навчально-методичні рекомендації / Авт. колектив: Т. Андриченко, О. Вакулєнко, В. Волков та ін. Київ: ДУ "Державний інститут сімейної та молодіжної політики", 2018. 100 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O.I. (2003). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoї pedahohiky* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych, 528 p. [in Ukrainian].

2. Kupchak, I. & Matviuk, N. (2020). Formuvannya zdorovoho sposobu zhyttia ditei – pershocherhove zavdannia batkiv [Forming a healthy lifestyle for children is a priority for parents]. "Youth and market". Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 5–6, pp. 133–140. [in Ukrainian].

3. Putrov, S.Iu. (2012). Tsinnist zdorovia osobystosti yak ob'iekt filosofskoho piznannia [The value of personal health as an object of philosophical knowledge.]. *A new paradigm*. Vol. 112, pp. 116–122. [in Ukrainian].

4. Svintsitska, S. (2018). Zdorovyi sposib zhyttia yak fenomen zdorovia liudyny. [A healthy lifestyle as a phenomenon of human health]. "Young Scientist". No. 3.3, pp. 200–204. [in Ukrainian].

5. Stanovyshche molodi v Ukraini. Analitychnyi zvit, skladenyi Robochoiu hrupoiu OON u spravakh molodi (2019). [The situation of youth in Ukraine. Analytical report prepared by the UN Working Group on Youth]. Kyiv, 79 p. [in Ukrainian].

6. Andriuchenko, T., Vakulenko, O. & Volkov V. (2018). Formuvannya zdorovoho sposobu zhyttia [Forming a healthy lifestyle]. *Educational and methodical recommendations*. Kyiv, 100 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022

УДК 373.01:78.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254058>

Володимир Салій, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Наталія Сторонська, кандидат мистецтвознавства, провідний концертмейстер,
доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто ефективні форми та методи розвитку музичної культури школярів. Виявлено, що формування учнівської музичної культури включає мету, поставлені завдання, певні педагогічні принципи і умови, структурні компоненти, а також важливі ключові і проміжні етапи, форми і методи, які, безперечно, сприяють більшій ефективності та результативності під час навчального процесу. Потрібно відзначити, що система музично-естетичного виховання підлітків відповідає певним потребам, які є соціально обумовленими, зрештою, як і будь-яка інша навчально-виховна система; у системи музично-естетичного виховання є своє призначення у конкретних умовах, які склалися історично.

Ключові слова: метод; музична культура; навчальний процес; педагогічні принципи; система музично-естетичного виховання; структурні компоненти; форма.

Літ. 8.

Volodymyr Saliy, Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Nataliia Storonska, Ph. D. (Art), Leading Concertmaster,
Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

EFFECTIVE FORMS AND METHODS OF DEVELOPMENT OF MUSICAL CULTURE OF SCHOOLCHILDREN

The article considers the effective forms and methods of development of musical culture of schoolchildren. It was found that the formation of student music culture includes goals, objectives, certain pedagogical principles and conditions, structural components, as well as important key and intermediate stages, forms and methods, which

undoubtedly contribute to greater efficiency and effectiveness during the learning process. It should be noted that the system of musical and aesthetic education of adolescents meets certain needs that are socially determined, after all, like any other educational system; the system of music and aesthetic education has its purpose in specific historical conditions.

The system of secondary education is undergoing significant renewal in modern society, which is undergoing transformation in all spheres – social, political, economic, and cultural. First of all, the process of school reform is related to the democratization and humanization of education, the content of which is a new understanding of cultural change. The current number one task in school education is considered to be the step-by-step formation of a student's development of musical culture. Musical culture fulfills its educational, cognitive and aesthetic value, and is also a guarantee, the basis of cultural development and improvement of personality in all subsequent spheres of life.

It is worth emphasizing that the system of musical and aesthetic education of adolescents meets certain needs that are socially determined, like any other educational system. The system of music and aesthetic education has its purpose in specific historical conditions.

Taking into account the long experience of pedagogical activity in the field of music education of students and given its development and prospects, it can be argued that modern educators are interested in issues such as the essence and concept of music education at school, its psychological aspects and principles and tasks of forming the musical culture of schoolchildren. Analyzing scientific research on this issue, we see that the problem of forming musical culture is considered by philosophers, sociologists, culturologists, and psychologists and, of course, teachers.

Keywords: *method; musical culture; learning process; pedagogical principles; system of music and aesthetic education; structural components; form.*

Постановка проблеми. Основою програми з музичного мистецтва, а саме її теоретичним і методологічним підґрунтям для загальноосвітньої школи є розгляд загальних закономірностей, які пояснюють функціонування музичних творів, і сприйняття їх як форм відображення світу, який поєднує у собі начала матеріального і духовного, враховуючи особливості та специфіку співвідношення музичного мистецтва з об'єктивною реальністю, що і служить основою у процесі розвитку музичної культури школярів підліткового віку.

Аналіз основних досліджень. Учнівська культура музичного сприйняття найефективніше формується під час виконавської діяльності. Дослідження наукової літератури підтверджує, що протягом кількох останніх десятиліть було зібрано і впорядковано вагомий як науковий, так і практичний матеріал, які розкриває безпосередньо (чи опосередковано) велику кількість питань, що стосуються музичного виконавства, а також виявлено різні підходи до того, що визначає характеристики та сутність виконуваної музики.

Музично-естетичній культурі школярів та деяким окремим аспектам музичної культури в рамках освітнього процесу на уроках музики і світової художньої культури присвячені праці С. Волкова [1], О. Михайличенко [4], О. Щолокової [8] та ін.

Мета статті – розглянути й проаналізувати ефективні форми та методи розвитку музичної культури школярів.

Виклад основного матеріалу. Наслідуючи думки науковців, (Є. Гуренко і М. Каган), зазначимо, що музичне виконавство визначається у музичній культурі як самостійне явище, оскільки йому притаманні певні властивості і ознаки [2; 3].

Є. Гуренко вважає, що художня інтерпретація музики є однією із специфічних виконавських ознак. Науковець розкрив і дослідив виконавську художньо-інтерпретаційну природу, а також своєрідність інтерпретації художнього виконання [2, 52].

Підсумовуючи думки названих авторів, можемо стверджувати, що виконавська діяльність у загальній теорії музичного мистецтва виокремлюється як динамічний порядок, до складу якого входять: творчість композитора та інтерпретатора, а також співтворчість слухача. Незважаючи на це, готовність до музично-виконавської діяльності виявляється не лише у тому, наскільки учень володіє грою на інструменті, а й передбачає втілення у виконанні власного ставлення до ідеї, змісту твору, адже це певною мірою визначає результат естетико-виховного процесу.

Отже, робимо підсумок, що виконавська діяльність із яскраво вираженим характером творчості, є однією з *необхідних умов музичного навчання і формування музичної культури школярів.*

Показовою у контексті сказаного є позиція науковця Г. Ципіна, який глибоко переконаний у тому, що сприймання музики у всіх її барвах, стає одним з джерел, яке спонукає до натхненного творчого виконання. Проте вчений зауважує, що лише таке сприйняття не може сприяти успішному виконанню музичної композиції. У такий спосіб можемо розглядати як співтворчість музичне сприйняття і виконання, причому тут необхідно враховувати і процес зворотний: ті учні, які володіють хоча б на початковому рівні навичками гри на музичному інструменті, значно краще і

глибше сприймають музику на відміну від своїх однолітків, які не мають таких навиків [7].

Г. Ципін робить висновок про те, що музичні здібності мають здатність проявлятися в емоційному відгуку на музичні твори, також у слуховому сприйманні як звуковисотного, так і ритмічного мелодійного руху, у сприйнятті основних засобів виразності, структури і форми музичних композицій [7]. Вагоме значення цих методів полягає у їх безпосередньому впливі на школярів та розвиток їхніх музичних здібностей.

Таким чином, кристалізацію і становлення музичної культури учнів можна розглядати як інтегративну якість, яка містить **емоційно-почуттєвий, комунікативний, когнітивний та потенційно-творчий компоненти**. Під час процесу навчання зазначені компоненти набувають нових специфічних особливостей і якостей, а тому спробуємо розглянути їх докладніше.

Першочергове значення ми надаємо **емоційно-почуттєвому компоненту**, позаяк для учня емоції є головним механізмом у психічній діяльності та поведінці, при задоволенні насущних потреб. Вони мають чіткий і яскраво виражений характер саме конкретно-ситуативний, адже виражають становлення школяра до конкретної ситуації і також до того, яке його особисте значення у цій ситуації.

Специфіка емоційного стану полягає у тому, що емоції мають здатність узагальнюватися і передаватися (емоційний досвід). Цей досвід формується у результаті тих хвилювань і переживань, які виникають як у процесі спілкування з людьми, так і з мистецтвом у всіх його проявах.

У процесі розвитку музичної культури учнів підліткового віку емоції мають доволі вагоме значення, адже вони сигналізують про потреби, які виникають у школяра, виявляють ставлення до них інакше кажучи, оцінюють, якою мірою предмет, через який виникають такі емоції, узгоджуються з індивідуальним характером, відображають хвилювання, пов'язані саме із процесом мотивації, а також констатують оцінку результатів діяльності, тобто якою мірою досягнута мета відповідає поставленій задалегідь.

У "чистому" вигляді емоційні переживання у школярів практично не існують. Будь-яке дитяче переживання – це завжди суміш різноманітних емоцій. А в результаті музично-виконавської діяльності школярі мають змогу отримати емоційний досвід, який разом зі знаннями та вміннями, будучи загальною характеристикою

особистості, стає передумовою їх музичної культури.

На переконання М. Каган, завдяки художньому сприйняттю найбільш повно утворюються емоційні переживання. Вчений наголошував на тому, що будь-який мистецький твір створений тільки з метою його сприйняття. Тому, "не зважаючи на соціальну детермінованість, сприйняття твору мистецтва завжди є суто духовним і суб'єктивним актом, який відтворюється у власному "Я" і відображує життєві враження і емоції" [3, 96].

Варто зазначити, що сучасна музично-педагогічна наука декларує саму ідею щодо впливу цілеспрямованого сприймання музики на розвиток як інтелектуальної активності особистості, так і її емоційної складової. Зокрема, О. Рудницька, яка розглядає музичне сприйняття як специфічний вид духовно-практичної діяльності людини, вважає, що осягнення емоційно-смыслового змісту музики є провідною формою спілкування з нею. Вчена також наголошує на тому, що за умови повноцінного свідомого сприйняття музики задіяні не лише емоції, а цей процес поєднується також і з аналітико-синтетичною діяльністю [6].

Водночас дослідники зазначеного питання наполягають також на тому, що цілеспрямований емоційний розвиток школярів вимагає вироблення певних взірців, еталонів, критеріїв цінності художніх творів, що згодом надасть можливість визначити у виборі музичних творів власні уподобання. Зумовлено це тим, що у шкільному підлітковому віці усі психічні процеси забарвлені емоційно. Тому, наголошують науковці, надзвичайно важливим фактором цієї вікової категорії є розвиток емоційної сфери учня, збагачення новими враженнями, що знаходять свій відбиток у його душі.

Якщо ми вникнемо у суть наступного, **когнітивного компонента**, то побачимо, що розвиток учнів передовсім за все відбувається у творчому процесі пізнання музичного мистецтва. Цей процес передбачає проникнення у художньо-образний зміст твору, що означає здатність і можливість виявлення його рис стилю і жанру, враховуючи усі відмінності й особливості структурно-логічної побудови, а також усвідомлення закономірностей втілення образно-смыслових явищ засобами музики.

Наука психологія визнає сам процес пізнання як процес цілеспрямованої активності відображення внутрішнього і довколишнього світу у свідомості людей, а також у здобуванні, нагромадженні та систематизації здобутих знань. Оскільки цей процес пов'язаний із загальним розвитком людини,

він реалізується на інтелектуальному рівні, стає вагомим результатом і необхідною умовою успіху у сфері здійснення будь-якої діяльності.

Ширше і значно об'ємніше розглядає означену проблему Г. Падалка. Дослідниця вважає, що з метою розуміння мистецтва у розмаїтті його стилів і жанрів, досить суттєво “мати великий запас естетичних вражень, великий досвід інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту творів, володіти різнобарвною палітрою здатності до художніх роздумів і почуттів” [5, 38].

Музичний розвиток можна охарактеризувати основними базовими закономірностями, серед яких такі: під час вступу до закладу освіти учні вже мають певне знайомство з музикою, проте у процесі навчання їхня музична діяльність стає більш різноманітною, твори, які переважно виконуються у співочій формі, стають експресивнішими, що свідчить, передовсім, про набуту здатність учнів передавати власне ставлення до музики. Паралельно розвивається слух мелодійний, відбувається диференціація відчуттів слухових, а також вокально-слухова координація.

Сьогодні уже ні для кого не є секретом те, що заняття музикою на професійному рівні належить до одного з найскладніших видів людської діяльності, адже вони потребують злагодженої роботи усіх процесів, які пов'язані зі сферами психічною та психологічною, а також бездоганної узгодженості рухового апарату. Саме усі ці індивідуально-психологічні особливості безпосередньо впливають на якісне засвоєння умінь, музичних знань, і, звичайно, виконавських навичок. Ці ознаки проявляються у показниках, які вказують на якість “емоційно-естетичного сприймання музики”, “інтелектуально-аналітичного осмислення” та “об'єктивного оцінювання музичної інформації, в активності та глибині музичного мислення”.

Дуже важливим моментом для того, щоб заняття музикою були більш ефективними, є природне обдарування дитини, її творчі задатки. Це – насамперед багата уява, асоціативне мислення, бурхлива фантазія, і, звісно, фізіологічні дані. За допомогою усіх зазначених факторів у школярів розвивається власне ставлення до мистецьких творів, формується відчуття творчого натхнення під час занять музикою вдома, а також під час виступу на публіці.

Таким чином, когнітивний компонент формує таку систему набуття знань в музичній галузі, що створюють певний комплекс умінь і навичок, сприяючи формуванню в учнів музичної культури.

Комунікативний компонент. Одним із вирішальних факторів продуктивного здійснення

діяльності виконавської та усвідомлення музики стає якісне формування досвіду музичного спілкування. Музика як вид мистецтва вимагає застосування діалогічного характеру форми і структури уроків музичного мистецтва, а також відповідних методів роботи. Усе це передбачає вміння школяра логічно висловлюватися, виявляти зацікавлення до розмови, уміння віднаходити спільні емоції, а також виконувати музичні твори в ансамблевому складі.

Доволі важливою є інтерпретація виконавця, тобто усвідомлене виконання музичного твору, його змісту, адже кожна композиція має емоційне забарвлення. І якщо виконавцю вдається відтворити відповідний настрій, а також донести зміст виконуваної музики до слухача засобами художньої музичної виразності, такими, як ритм, тембр, динаміка, агогіка і т.д., то останній зможе емоційно відреагувати на почуту музику.

Важливо, щоб з самого початку музичного навчання, виховання і оволодіння музичною культурою учень намагався не лише відтворювати нотний текст, але й наповнювати виконувану музику змістом, насичувати її різноманітними емоціями. Лише тоді можна буде стверджувати, що учень вчиться володіти майстерністю, яка стосується безпосередньо музичної виразності. Тут провідна роль належить мистецтву інтонування, яке на кшталт інтонації мовної трансформує його на музичне висловлювання, забарвлює музичне виконання емоційно.

Тому, враховуючи усі наведені факти, можемо зробити такий висновок, а саме: розвиток музичного спілкування школярів потрібно розглядати як спрямований психолого-педагогічний процес, який включає у себе як активну музичну діяльність, так і скерування учнівської діяльності вчителем у педагогічному руслі.

Потенційно-творчий компонент має на меті організацію навчання учнів в процесі проведення уроків музичного мистецтва, а також під час домашнього музикування. Філософська концепція сучасності стосовно творчого процесу визначає цей феномен як одну із найвищих і специфічних форм розвитку.

Дослідник цієї проблематики М. Каган вважав, що у художній творчості початок матеріальний і духовний не лише поєднується, а і взаємно ототожнюється, тобто з'являється “особливий зв'язок, в якому властивості одних складових нівелюються і народжуються нові системні властивості” [3, 183].

Сучасна психологічна наука розглядає творчість в аспекті як особистісному так і в

аспекті процесуальному. Тут передбачається наявність учнівських здібностей, знань та умінь, мотивів, завдяки яким створюється продукт, що за якісними ознаками і характеристиками вирізняється унікальністю, новизною, та оригінальністю. Саме поняття “творчої діяльності” є об’єктом вивчення у галузі як педагогіки, так і психології творчості. Більшість дослідників сходяться на думці, що особливістю і специфікою творчої діяльності в галузі мистецтва є той факт, що в ній фіксуються усі види діяльності людини.

Варто зазначити, що творча діяльність сприяє розвитку учнів як духовно, так і інтелектуально, що дозволяє їм в музично-виконавській діяльності активізувати власний досвід проникнення у музику.

Отже, потенційно-творчий компонент розраховано на використання такого методу усвідомлення та застосування кожним учнем власних досягнень, аналізу своїх недоліків, що у кінцевому результаті призводить до застосування у навчальній діяльності власного індивідуального стилю. Усі зазначені і розроблені компоненти доповнюють один одного і є між собою взаємопов’язаними.

Перелічені компоненти формуються протягом трьох важливих етапів, кожен із яких має власну поставлену мету, завдання, а також структуру.

На першому етапі, який має назву емоційно-стимулювальний, учні початкових класів скеровуються своїми наставниками на збагачення і поповнення музичних уявлень, на вміння слухати і співпереживати з музикою. На цьому етапі учням прищеплюються найпростіші навички музичного сприйняття.

На наступному, відтворювально-накопичувальному, триває робота з метою прищеплення учням любові до мистецтва загалом, і до музики, зокрема. Також досить уваги приділяється збагаченню і наповненню музичного світогляду, а також поглибленню знань музично-теоретичних.

Третій етап – комунікативно-творчий. Його дія спрямована на безпосередню підготовку учнів до виступів на концертах. У процесі цього відбувається виховання усіх засобів, що використовуються у виконавсько-творчій діяльності, а також складових успішного виступу. Це стосується, насамперед, мислення музичного, розвитку музичної пам’яті, навичок, які пов’язані з виконавсько-руховими діями, і, звісно, усе це під прицілним контролем педагога за режимом занять як на уроках, так і в домашньому середовищі.

Мистецька педагогіка забезпечує музичну діяльність різноманітними навчальними методами:

традиційними (вербальні і демонстраційно-наочні, спеціальні музично-педагогічні); емоційного заряду (передбачає намагання учнів сприймати завдяки чуттєво-образним уявленням, які їм надає педагог, зрозуміти образний характер твору і спробувати передати його у власній виконавській інтерпретації); імпровізації (застосовується для розробки різноманітних варіантів вирішення художнього задуму у сфері пошуку відповідної динаміки, агогіки, туше); пояснювально-ілюстративний (поєднує надання учнями потрібної і важливої інформації до якої входять необхідні музично-теоретичними знання, а також поняття у галузі музично-виконавської діяльності); активізації художньо-творчої діяльності (активізує процеси мислення, музичну пам’ять); ескізного знайомства з музичним твором (дає можливість усвідомити обриси звукової тканини, а також ознайомитись з формою музичного твору, його побудовою); емоційно-вольової саморегуляції (сприяє концентрації вольових зусиль); творчих завдань (активізує самостійні дії учнів).

Висновки. Отже, формування учнівської музичної культури об’єднує мету, поставлені завдання, певні педагогічні принципи і умови, структурні компоненти, а також важливі ключові і проміжні етапи, форми і методи, які, безперечно, сприяють більшій ефективності та результативності під час освітнього процесу.

Тому одним із основних завдань вчителя є його намагання реалізувати творчий підхід у виборі дидактичного матеріалу, який він використовуватиме на уроках, а також заохочувати своїх учнів до ознайомлення і застосування різноманітних форм і методів, що сприятимуть формуванню у школярів високого рівня музичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков С. М. Система мистецької освіти в культурі України 90-х років ХХ століття: традиції, реформи, перспективи : автореф. ... дис. канд. мистецтвознавства. Київ, 2003. 20 с.
2. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ. Новосибирск: Наука, 1982. 319 с.
3. Каган М. С. Философия культуры. СПб: ТОО ТК “Петрополис”, 1996. 416 с.
4. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки : навч. посіб. Суми: Наука, 2004. 210 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
6. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. Тернопіль: Богдан, 2005. 360 с.
7. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности. Москва: Интерпракс, 1994. 256 с.

8. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта. *Українське музикознавство*. Вип. 25. Київ: Муз. Україна, 1990. 150 с.

REFERENCES

1. Volkov, S. M. (2003). Systema mystetskoï osvity v kulturi Ukrainy 90-kh rokiv XX stolittya: tradytsii, reformy, perspektyvy [The system of art education in the culture of Ukraine in the 90s of the twentieth century: traditions, reforms, prospects]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

2. Gurenko, Ye. G. (1982). Problemy khudozhestvennoï interpretatsii: filosofskiy analiz [Problems of artistic interpretation: philosophical analysis]. Novosibirsk, 319 p. [in Russian].

3. Kagan, M. S. (1996). Filosofiya kultury [Philosophy of culture]. St. Petersburg, 416 p. [in Russian].

4. Mykhailychenko, O. V. (2004). Osnovy zahalnoi ta

muzychnoi pedahohiky [Fundamentals of general and music pedagogy]. *Tutorial*. 210 p. [in Ukrainian].

5. Padalka, H. M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystetskykh dystsyplin) [Pedagogy of art (Theory and methods of teaching art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

6. Rudnytska, O. P. (2005). Muzyka i kultura osobystosti: problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity [Music and culture of personality: problems of modern pedagogical education]. Ternopil, 360 p. [in Ukrainian].

7. Tsylin, G. M. (1994). Psikhologiya muzykalnoï deyatelnosti [Psychology of musical activity]. Moscow, 256 p. [in Russian].

8. Sheholokova, O. P. (2011). Formuvannya khudozhnoi kultury v protsesi profesiynoi pidhotovky pedahohamuzykanta [Formation of artistic culture in the process of professional training of a music teacher]. *Ukrainian musicology*. Vol. 25. Kyiv, 150 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.01.2022

УДК 378.015.31:78.092]”026.15(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254059>

Тетяна Дорош, кандидат наук з державного управління, професор кафедри фортепіано
Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради

МИСТЕЦЬКІ КОНКУРСИ ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті розкрито проблеми професійної підготовки здобувачів вищої освіти мистецького профілю. Проаналізовано аспекти теоретичної та практичної (інструментально-виконавської) діяльності, які становлять цілісну освітню діяльність, спрямовану на формування й розвиток спеціальних компетентностей майбутнього вчителя музики. Визначено компоненти успішного інструментального виступу майбутнього фахівця, де невід’ємним елементом підготовки до мистецьких заходів є самостійна робота над музичним твором, потреба в якій безпосередньо впливає на особистісну зрілість учасника освітнього процесу; здатність у майбутньому ефективно розв’язувати професійні завдання. Доведено, що плідна самостійна робота з різноманітним музичним матеріалом стимулює інтерес до музики, виховує самоконтроль, самоорганізованість, самодисциплінованість, розвиває виконавську культуру.

Ключові слова: мистецькі конкурси; музичний твір; творчість; здобувач освіти; майбутній учитель музики.

Лім. 7.

Tetiana Dorosh, Ph.D. (Public Administration), Professor of the Piano Municipal Department
“Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”, Kharkiv Regional Council

ART COMPETITIONS AS A MEANS OF CREATIVE GROWTH FOR FUTURE MUSIC TEACHERS

The article treats the problems of professional training of higher education students in art as representatives of the artistic and humanistic formation, who are able to develop their skills on their own, enrich themselves spiritually, and respond quickly to changes. Among the outlined problems, the readiness of the future specialist for artistic competitions is the most important, which determined the purpose of the study. Aspects of theoretical and practical (such as performance skills) activities that represent a holistic educational activity aimed at the formation and development of special competencies of future music teachers are analyzed. The main pedagogical principles of technical training are revealed, as well as the need to realize the intonational basis of music which is formed by its elements (melody, harmony, rhythm), the importance of concentrating on the qualitative interpretation of the artistic image, the development of technical skills, and the ability to artistically interpret musical works. The components of

a successful instrumental performance of a future specialist are identified: independent work on a piece of music is considered an integral element of preparation for artistic events, and the need for it directly affects the personal maturity of the participant, as well as their ability to effectively solve professional problems. It is proved that fruitful independent work with a variety of musical material stimulates interest in music, cultivates self-control, self-organization, self-discipline, and develops performing culture. Examples of participation of higher education students of the Piano Department of the Municipal establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council in art competitions are given. Such participation results in the extraordinary willpower, achievement of the students' goals, and positive experience gained from the creative process.

Keywords: art competitions; piece of music; creativity; higher education student; future music teacher.

Постановка проблеми. В умовах швидкозмінних реалій вища освіта залишається потужною основою, де людина формується як особистість, набуває універсальні професійні якості, розкриває свій талант. Мистецькі конкурси, що відбуваються як в Україні, так і за її межами, дають можливість кожному учаснику освітнього процесу розкрити свої потенційні можливості, продемонструвати власні здобутки. Ясне розуміння того, яким має бути підготовка до цих заходів, які якості набуваються у цьому процесі, дасть можливість майбутньому фахівцю розкрити здібності, збагатити власний і соціальний досвід новими досягненнями. Саме це й обумовило актуальність нашої статті.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

У дослідженнях багатьох учених (Н. Аніщенко, З. Дубового, В. Крицького, Г. Нейгауза, В. Петрушина, О. Ростовського та інших) розкрито різні аспекти творчого розвитку майбутнього фахівця мистецького спрямування. Водночас, мистецькі конкурси ще не були предметом цілісного наукового дослідження, зокрема, поза увагою науковців залишилися проблеми готовності здобувачів освіти до участі в цих заходах.

Метою статті є аналіз науково-педагогічних джерел, де досліджуються проблеми професійної підготовки здобувачів вищої освіти, серед яких чільне місце займає готовність майбутнього вчителя музики до мистецьких конкурсних заходів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У сучасному суспільстві висувуються нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців як представників художньо-гуманістичної формації, здатних розвивати власні здібності, духовно збагачуватися, швидко реагувати на зміни. Фахова підготовка майбутнього вчителя музики, що здійснюється у закладах вищої освіти (ЗВО), поєднує як теоретичні, так і практичні види діяльності. Головними педагогічними принципами практичної (інструментально-виконавської) підготовки є осмислена гра, розуміння інтонаційної основи музики, яка утворюється її елементами (мелодією, гармонією, ритмом), утілення художнього образу, технічний розвиток, уміння художньої інтерпретації музичних творів.

В. Крицький серед основних критеріїв музично-виконавської інтерпретації виділяє: художню достовірність, оригінальність, виконавську манеру втілення. До художньої достовірності науковець вводить поняття, що вказують на істинність, правильність, на те, що не викликає сумнівів. Поняття оригінальності вказує саме на творчість, передбачає створення оригінального продукту, де виявляються особисте "бачення" твору, індивідуальний підхід у трактуванні, власна виконавська концепція [3, 47–51].

У нашій статті творчість розглядаємо як психологічну готовність майбутнього вчителя музики до конкурсних заходів. Переможцем, найкращим виконавцем є той, хто впевнено й переконливо відтворює задум композитора, долає перешкоди (технічні, психологічні, сценічні тощо).

В. Петрушин пропонує виконавцю здійснити психологічну адаптацію до ситуації сценічного виступу у такий спосіб – зануритися в автогенний стан, тобто розслабити м'язи тіла, відпочити, дихати рівно й спокійно. А далі – увийти сцену, рояль, слухачів, журі, перед якими треба виступити. При цьому автогенне занурення, – вважає дослідник, – допомагає усунути негативне хвилювання, замінює його позитивним настроєм. Після завершення сеансу учасники обмінюються своїми відчуттями й враженнями, що виникали. На заключному етапі, коли музичний твір остаточно вивчений напам'ять, автор пропонує програти його цілком – від початку до кінця [6, 295–296]. Цей прийом дасть можливість порівняти моменти хвилювання із якісним виконанням, виявити заздалегідь слабкі сторони, що можуть раптово з'явитися. Не менш корисним у цьому випадку є зроблений на телефон відеозапис власної гри. Під час запису варто грати без зупинок, не виправлятися, не повторювати окремі фрази, а рухатися вперед, уявляти слухачьку аудиторію.

Слід пам'ятати, що кінцевою метою вивчення музичного твору є його коректна інтерпретація. Вдумливе, багаторазове відтворення музичного твору допоможе виконавцю розкрити індивідуальні здібності, оволодіти новими виконавськими засобами виразності, подолати технічні проблеми, які можуть виникнути під час виступу на

мистецькому конкурсі. Окрім того, у такий спосіб можна зосередитись на якісному втіленні художнього образу, отримати можливість уявити й пережити те, що відсутнє в його реальному емоційному досвіді. Усі особистісні характеристики, здобуті в цьому процесі, виступають результатом поступового накопичення, збагачення власних поглядів, ціннісних орієнтацій.

Цей прийом є корисним, про що свідчить робота Г. Нейгауза “Об искусстве фортепьянной игры”, де автор наводить приклад із власної практики й пропонує застосовувати “метод придбання майстерності на основі стажу”. Мається на увазі неодноразове виконання музичного твору під наглядом педагога: через деякі проміжки часу знову й знову виконувати його перед публікою [4, 238–241]. У такий спосіб перед виконавцем розкриваються нові грані образів, що допомагають глибше осягнути зміст твору, зрозуміти його суть. Завдяки такому прийому виконавець по-іншому сприймає музику, отримує естетичну насолоду від цієї новизни. Цей висновок є дуже важливим для майбутніх учителів музики в процесі підготовки до мистецьких конкурсів, оскільки демонструє роль і значення повторних музичних сприймань, де пізнання музики спрямовується на пізнання себе, своїх переживань, збуджує фантазію, уяву. Саме в цьому процесі створюються автоматичні виконавські прийоми, навички перетворюються на вміння й виступають виразним засобом утілення музичної думки виконавця.

Як процес і результат становлення особистісних якостей майбутнього вчителя розглядає музичне сприйняття Н. Аніщенко. Дослідниця стверджує, що музичне сприйняття як структурно-функціональний компонент духовної культури особистості, разом з іншими соціально-культурними явищами забезпечує педагогічну підготовку вчителя та його розвиток загалом [1, 37–38]. Професійну педагогічну підготовку доцільно розглядати як цілісну освітню діяльність, спрямовану на здобуття майбутніми фахівцями спеціальних знань, умінь, навичок, формування у них професійно значущих особистісних якостей, здібностей.

Методологічно важливим для формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики є детальне вивчення творів класичної музики та розмаїтих композицій вітчизняних авторів. Отже, на індивідуальних музичних заняттях здобувачі освіти вивчають музичні композиції композиторів різних країн, звертається увага на художнє виховання мистецького смаку виконавців, розуміння стилістики творів. Окрім

того, майбутні фахівці привчаються самостійно творчо працювати над музичним матеріалом, отримуючи практичні поради щодо вибору раціональних методів роботи, які можна здійснювати без участі викладача. Потреба в цій роботі безпосередньо впливає на особистісну зрілість і самостійність учасника освітнього процесу, здатність у майбутньому ефективно розв’язувати професійні завдання.

Найбільшими проблемами, що виникають зі здобувачами вищої освіти під час роботи над музичним твором, є:

- великий за обсягом музичний твір, який необхідно цілком охопити та виразно виконати напам’ять;

- технічно складні виконавські прийоми, з якими виконавець не одразу може впоратися;

- різноманітність динамічних звукових градацій;

- уміння зберігати темпову особливість твору, не допускати раптових змін – уповільнень (це може відбуватися через технічні виконавські проблеми);

- уміння вслуховуватися в свою гру (в ансамблевому виконанні – у гру партнера), чути своє виконання.

Нині на кафедрі фортепіано Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради чільне місце займає підготовка майбутніх учителів музики до мистецьких заходів, що відбуваються як очно, так і дистанційно по всьому світу. Яскравим свідченням мистецьких здобутків кафедри є участь здобувачів вищої освіти в розмаїтих конкурсах, фестивалях.

Так, наприклад, учасником міжнародного фестивалю-конкурсу (номінація – інструментальне мистецтво) “Wonder Fest Georgia” став здобувач академії, який представив фортепіанну п’єсу П. Чайковського “Баркарола (Червень)” (із добірки “Пори року”). У пісні човняра (саме так перекладається це слово з італійської мови) на спокійній водній поверхні відтворюється плавний рух, це погойдується човен. У цій п’єсі можна почути “шум листя на деревах”, що доноситься із берега. Достатньо виразна мелодія звучить у різних регістрах, одна фраза підхоплюється іншою, начебто відбувається розмова між людьми у вигляді діалогу “запитань і відповідей. Середня частина контрастує з крайніми розділами (структура твору – три частини), мінор змінюється мажором, що привносить радісні й світлі відчуття. У репрізі (третій, заключній частині) мелодія розчиняється в арпеджованих акордах. Мирне, спокійне погойдування нагадує розставання. У кінці п’єси все завмирає,

заспокоюється, настає тиша. Саме таке відтворення художнього образу популярного твору, де відсутні фальшиві почуття, а передається чарівність звука, ліричність і патетика музики композитора принесли учаснику мистецького заходу перемогу.

Варто також додати, що запорукою успішного інструментального виступу є:

- технічна майстерність, звільнення м'язової напруги, фізичної скруті тощо;

- чітке й послідовне викладення музичного матеріалу;

- уникнення будь-яких хвилювань, що призводить до зупинок; відчуття психічної стабільності;

- компетентність – відчуття того, що “я можу це зробити”, уміння зосередитись на художньому образі музичного твору;

- усвідомлення власної ідентичності (“хто я є”), здатність продемонструвати власне бачення музичного образу, не порушуючи задум композитора;

- систематично організовані репетиції, які є продуктивними в процесі підготовки до мистецьких конкурсів;

- місія – відчуття себе на мистецькому конкурсі, як представника свого закладу (персональна відповідальність).

Усі ці компоненти допоможуть здобувачам вищої освіти досягнути успіху в мистецьких заходах.

До репертуару фортепіанного ансамблю (в чотири руки), що виконувався в мистецькому конкурсі International Festival-Competition. Nordin Fest – 2021 (Finland, Helsinki), увійшов оригінальний твір К. Веласкес-Л. Жульєвої “Бесаме мучо”. Автором цього легендарного “тімну першого кохання” є мексиканська піаністка. А наша сучасна композиторка, аранжувальниця посилила мелодійний рух октавами та акордами у восьми тривалостях, що склало основний фактурний вид цієї п'єси. При виконанні мелодичних ходів октавами, акордами, де домінує верхній звук (тема), доцільно відчувати максимальну свободу в руках, пластику рухів. Тема кохання – вічна у мистецтві, яка допомагає людині творити, відчувати себе щасливою, сильною, радісною. Під час відтворення цієї композиції домінувала надзвичайна сила волі, що допомогла виконавцям подолати технічні негаразди, бажання реалізувати спільну ідею, досягти поставленої мети, мати оптимістичний погляд не тільки на сам творчий процес, а й на життєві ситуації. Така цілеспрямована єдність забезпечила фортепіанному дуету успішне

виконання музичного твору на мистецькому конкурсі.

Варто також підкреслити, що невід'ємним елементом такої підготовки є самостійна робота учасників освітнього процесу та безперервний саморозвиток. Організація такої роботи досить складна, оскільки тісно пов'язана з рівнем самоусвідомлення, самоповаги, позитивним настроєм виконавців.

В освітньому процесі доцільно готувати здобувачів вищої освіти до плідної самостійної роботи з різноманітним музичним матеріалом, стимулювати інтерес до нього, розвивати виконавську культуру. Найбільш складний етап – гармонічний аналіз твору, де розглядаються його оригінальні побудова, структура, інтонації, засоби музичної виразності. У процесі роботи над музичним матеріалом варто користуватися словниками для уточнення невідомих музичних термінів і понять, творчо сприймати будь-який музичний твір, що стимулює процес формування самостійного мислення. Завдяки самостійній роботі майбутні фахівці набувають здатність:

- цілеспрямовано й усвідомлено набувати знання;

- виховувати в собі самоконтроль, самоорганізованість, самодисциплінованість та інші якісні риси особистості;

- осмислено виконувати музичні твори, аналізувати недоліки й досягнення, здійснювати власну інтерпретацію;

- формувати сценічну культуру;

- набувати навичок самостійної роботи для подальшої професійної діяльності: самостійно розв'язувати проблемні питання, знаходити конструктивні рішення, виходити із кризових ситуацій.

Для того, щоб професійна підготовка майбутнього вчителя музики стала засобом формування самостійності, З. Дубовий пропонує урізноманітнювати арсенал засобів, прийомів і методів цієї підготовки, брати до уваги складну специфіку поєднання власне педагогічної та музично-мистецької діяльності. Якість фахового навчання майбутніх учителів музики безпосередньо залежить від сформованості в її суб'єктів самостійності як важливої професійно-особистісної риси, – стверджує науковець [2, 42–43].

Для успішного виконання самостійної роботи обов'язково має бути контроль із боку викладача, який своєчасно прийде на допомогу, підкаже, дасть пораду, запропонує поділитися враженнями, здобутими у процесі сприймання музичних творів. Музичне сприймання відбувається під впливом твору на слухача, який не припиняється із

закінченням звучання, – вважав О. Ростовський. На його думку, “чистого” сприймання не існує взагалі – кожен твір у свідомості слухача живе в складній суперечливій єдності з іншими, осмислюється в контексті інших творів як близьких, так і далеких від нього за змістом [7, 75].

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, підкреслимо, що в результаті здобуття вищої освіти з музичного мистецтва в майбутніх учителів має бути готова сформованість до участі в мистецьких конкурсах, під час підготовки до яких вони осмислюють глибинний зміст музичного твору, відчувають відповідальність свого виступу, культурно й інтелектуально розвиваються, емоційно збагачуються. Подальше дослідження цього питання не дозволить зруйнувати творчий процес і втратити свіжість емоційних переживань під час підготовки до мистецьких конкурсів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко Н. В. Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх учителів мистецтвознавчих предметів : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 184 с.
2. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 260 с.
3. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки : монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 158 с.
4. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Москва : Музыка, 1967. 308 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.

6. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учебное пособие для вузов 3-е изд. Москва : Академический Проект; Гаудеамус, 2009. 400 с.

7. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.

REFERENCES

1. Anishchenko, N. V. (2014). Osoblyvosti diahnostuvannya muzychnoho spryynyattya maybutnikh uchyteliv mystetstvoznachykh predmetiv [Features of diagnostics of musical perception of future teachers of art subjects]. Monograph. Kyiv, 184 p. [in Ukrainian].
2. Dubovyy, Z. S. (2019). Formuvannya samostiynosti maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dystantsiynoho navchannya [Formation of independence of future music teachers in the process of distance learning]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 260 p. [in Ukrainian].
3. Krytskiy, V. M. (2009). Muzychno-vykonavska interpretatsiya: pedahohichni problemy muzychno-vykonavskoyi pidhotovky [Musically performance interpretation: pedagogical problems musically performance preparations]. Monograph. Nizhyn, 158 p. [in Ukrainian].
4. Neyihauz, G. (1961). Ob iskusstve fortepiannoyi igry [About the art of piano playing]. Moscow, 308 p. [in Ukrainian].
5. Oleksyuk, O. M. (2006). Muzychna pedahohika : navch. posibnyk [Musical pedagogics]. Kyiv, 188 p. [in Ukrainian].
6. Petrushin, V. I. (2009). Muzykalnaja psihologija: uchebnoe posobie dlja vuzov [Musical psychology: train aid for the higher school]. (3rd ed.). Moscow, 400 p. [in Russian].
7. Rostovskyy, O. Ya. (1997). Pedahohika muzychnoho spryumannya [Pedagogic of musical perception]. *Teaching method manual*. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2022



“Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш”.

*Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ*

“Успіх приходить лише до тих, хто не залишає спроб домогтися свого і незмінно має позитивне світосприйняття”.

*Вільям Клемент Стоун
американський бізнесмен, меценат*



UDC 373.2.015.31:[17.022.1+7+796]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254060>

Oksana Chaika, Ph.D. (Linguistics), Associate Professor of the
Foreign Languages and Translation Department,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
Panagiotis G. Krimpas, Doctor of Science (Philosophy), Associate Professor,
Associate Professor of the Languages, Literature and
Culture of Black Sea Countries Department of Democritus University of Thrace (Greece)

**DIALOGIC INTERACTION: INCLUSIVITY OF POLY-/MULTICULTURALLY
ORIENTED FACETS IN FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTION AND ACQUISITION**

The article considers educational technologies of dialogic interaction in combination with coaching skill-set of core competencies for education of poly- / multiculturalism of future teachers of foreign languages, including languages for specific purposes. Poly- and multi-culturally marked components in the structure and content of educational material during the instruction and acquisition of foreign language competence by students are seen mandatory for successful intercultural communication in the future. The study emphasizes the inextricable link between the formation of poly- / multicultural personality with the development of students' skills as to independent search for new knowledge; skills and abilities to extract valuable concepts from foreign texts; and awareness and transformation of such values into students' own meaningful life situations.

The key objectives link to the importance of culture studies approach in poly- / multicultural education, including sociocultural portraits of countries and peoples, which languages are under focus of mastery and communication, their cultural heritage, as well as history, value-oriented approach in poly- / multicultural education, and problem-solving tasks for integration of interdisciplinary knowledge, skills and abilities. Dialogic interaction is seen as an effective means to develop a poly- / multicultural personality of students, who train to become future foreign language teachers and instructors, in the process of teaching and (self-) learning foreign languages. It is discussed the main components can be presented through the cause-and-effect chain. At first, the material should be presented in a problem-solving way with mastery of coaching technologies that stimulate reflexing and lead to culture, linguistic and cognitive awareness of students in general. Then, the continuous application of coaching technologies develops the personality and arrives at building up and cultivation of values, among which foreign culture values either become absorbed and assimilated, for polyculturalism, or respected when observed, for multiculturalism, correspondingly. Lastly, it is stated that it is not only the teacher in class, who introduces and presents the value-oriented material, but also the students, who engage in a group/team and eagerly respond to value upbringing and awareness-growing questions of their teacher / instructor. These components ultimately result in enrichment of value-oriented experience of students in the course of mastering a foreign language and modeling students' language and non-language behavior with certain guarantee of acquired universal values.

Keywords: polyculturalism; multiculturalism; foreign language; foreign language instruction foreign language acquisition; inclusivity; dialogic interaction.

Fig. 2. Ref. 47.

Оксана Чайка, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і перекладу
Національного університету біоресурсів і природокористування України
Панайотіс Г. Кримпас, доктор філософії, доцент,
доцент кафедри мов, літератур та культур Причорноморських країн
Фракійського університету імені Демокріта (Греція)

**ДІАЛОГОВА ВЗАЄМОДІЯ: ІНКЛЮЗИВНІСТЬ ПОЛІ-/МУЛЬТИКУЛЬТУРНО-
ОРІЄНТОВАНИХ СКЛАДОВИХ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ОПАНУВАННЯ Й
ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

У статті розглядаються освітні технології діалогової взаємодії у поєднанні з коучинговими компетенціями для виховання полі- / мультикультурності майбутніх викладачів іноземних мов, фахових мов у тому числі. Полі- / мультикультурно-марковані складові у структурі та змісті навчального матеріалу під час набуття студентами іншомовної компетенції є обов'язковими компонентами успішної міжкультурної комунікації в майбутньому. У дослідженні підкреслюється нерозривний зв'язок процесу становлення полі- / мультикультурної особистості студентів з розвитком їхніх умінь самостійного пошуку нового знання, умінь

DIALOGIC INTERACTION: INCLUSIVITY OF POLY-/MULTICULTURALLY ORIENTED FACETS IN FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTION AND ACQUISITION

і навичок вилучати ціннісні смисли з іноземних текстів, їх усвідомлення та перетворення на власні смисложиттєві ситуації.

Ключові слова: полікультурність; мультикультурність; виховання полікультурності; іноземні мови; майбутні викладачі іноземних мов; діалогова взаємодія; навчання іноземних мов.

Introduction and statement of the problem. Forming a poly- / multicultural personality in the environment of students who train to become foreign language (FL) teachers / instructors, instructors of languages for specific purposes (LSP) in a globalizing world inextricably links with the development of both their linguistic and cultural abilities and skills for efficient communication. According to the Technical Consultation on Global Citizenship Education, following the Conference in Seoul in 2013, there are certain issues arising with measurement of global citizenship and global citizenship education. Globalising trends are significantly influencing modern education today and, thus, determining the ways for leading the future, in education, in particular. To solve the provocative questions of global mobility, integration and online migration for work and occupation, the modern education will have to meet the demand. Skirbekk, Potančoková and Stonawski (2014) propose to approach it with measuring global citizenship and global citizenship education [39]. It is agreed with the authors who consider it appropriate “to construct a composite indicator consisting of three complementary levels – the societal level (e.g., the level of democracy; macro level indicators of openness), the supplier level (e.g., provision of education; availability of training relevant for global citizenship); and the receiver level (civic identity, values, skills and knowledge)” [39, 3].

Another challenge for the modern higher education, at least in such countries as Ukraine, Greece, and other post-Sovietic geographies, lies with ability of students to acquire knowledge and skills independently. COVID-19 and the pandemic made the dilemma go burst, and the unveiled truth about self-learning and self-education has sharply risen up [42; 43; 47].

Therefore, forming a poly- / multicultural personality in the environment of students who train to become foreign language (FL) teachers / instructors depends on success of teaching students to learn, assisting them with their first experiences of how to learn and self-learn in a poly- / multicultural society, to which the world has become a home without borders and time zones. Forming a poly- / multicultural personality in the university walls connects to teaching students to develop their abilities of independent search for new knowledge, acquire or polish skills of extracting valuable meanings from foreign texts, grow their linguistic and cultural

awareness and transform that into their own meaningful life orientations [19; 22; 38]. As the literature shows further in the paper, a lot has been done in science to research methods and techniques for better quality in education [34; 41; 31]; however, looking into the issues of the modern world for quality education, two major pillars remain challenging. First, it is poly- / multiculturalism in society and in classroom, in particular; second, it is adoption of coaching technology for everyday classroom use by independent teachers, faculty, students, and administration.

Aim of the research and methodology. Taken the above, the paper aims to integrate the poly- / multiculturalism oriented approach in educational process, and instruction and acquisition of foreign languages via dialogic interaction. It is agreed with Gillies that in recent years more and more attention has been paid to talk in classroom as the author underlines the key role “talk plays in mediating students’ learning when they work cooperatively together” [15, 178]. It is true that talk may stimulate and extend students’ thinking and advance their learning. More importantly, benefits are innumerate what thoroughly planned talk can bring when used in a FL instruction and acquisition. When FL teachers / instructors communicate in class, with either students or peers, their talk / behavior encourages students “to engage in reciprocal dialogues where they exchange information, explore issues, interrogate ideas, and tackle problems in a cooperative environment that is supportive of these discussions” [15, 178]. Therefore, under the research objectives talk stimulates professional growth of students via dialogic interactions. Following Gillies further, “in turn, students learn to listen to what others have to say, consider alternative perspectives, and engage critically and constructively with each other’s ideas by learning how to reason and justify their assertions as they cooperate together” [15, 178–179]. This constructively fits in to advance ideas of poly- / multiculturalism in a FL classroom instruction and acquisition, where it is of high value to explore and promote tolerance to cultures and languages other than the mother tongue; it is of utter importance to emphasize respect and dignity in communication, although such talk appears in a foreign language [13; 16; 32]. The key technology under the discussed concept links to dialogic interaction then.

Consequently, educational dialogue analysis (Vrikki, Kershner, Calcagni, Hennessy, Lee, Estrada,

Hernández, and Ahmed 2018) and analytic coding scheme for classroom dialogue (Hennessy, Rojas-Drummond, Higham, Torreblanca, Barrera, Marquez, García Carrión, Maine, and Ríos 2016) make proper theoretical background for the research [45; 17]. Subsequently, the following objectives in the structure of dialogic interaction shape the study:

(i) Importance of culture studies approach in poly-/ multicultural education, including sociocultural portraits of countries, which languages are under focus of mastery and communication, their cultural heritage, as well as history,

(ii) value-oriented approach in poly-/ multicultural education, and

(iii) problem-solving tasks for integration of interdisciplinary knowledge, skills and abilities.

Literature review. The analysis of scientific and pedagogical literature shows that it is possible to solve the poly-/ multicultural communication oriented issues in education to meet the needs of the globalizing world and cultivate self-education as a current demand by combining the ideas of problem-based and cultural studies. Thus, the works of many Ukrainian and foreign educators and psychologists display devotion to the study of problem-based learning. Maksymova (1973), Makhmutov (1975), Lerner (1976), Babanskiy (1989) among others reasonably note that problem-solving approach in education via the problematic construction and study of educational material leads to the stimulation of research interest, the formation of creative motives, to a deep, creative mastery of knowledge, gives impetus to overcoming difficulties [26; 25; 23; 4].

Currently, according to Selevko (1998) problem-based learning means the organization of classes, which involves under the guidance of teachers creation of problem situations, leading to active independent activities of students to solve them, resulting in creative mastery of professional knowledge, skills, abilities and development of students' thinking abilities [35, 61]. In other words, the described expressly underlines the key goals of coaching, proposed in the present research findings for adoption and implementation as embodied in the updated core coaching competencies [44]:

Competency 2 "Embodies a Coaching Mindset", by developing and maintaining a mindset that is open, curious, flexible and student-centered with reference to the teacher / instructor in class [44];

Competency 7 "Evokes Awareness" by facilitating students' insights and learning by means of using tools and techniques such as powerful questioning, silence, metaphor or analogy [44];

Competency 8 in Section D "Cultivating Learning and Growth" by facilitating learning, partnering with

students to transform learning and insight into action, and promoting student autonomy in the learning (in a coaching way) process [44].

Partnering via communication always brings good results, e.g. the research findings by Norkhairi bin Ahmad and Mohd Kamil Mohd Said prove that thoroughly organized and implemented communication develops an inter-disciplinary synergy between English language lecturers, engineering lecturers and Industrial Training Placement Unit of a technical university. Moreover, the scholars emphasize a good balance between soft-skills and hard skills, as it enables Faculty and students to impart necessary knowledge and skills to job internship [1]. Dialogic interaction in FL instruction and acquisition helps create favorable conditions for development of hard and soft skills in communication by future FL teachers / instructors.

Further, in relation to the aspects of self-study and self-learning, it is not a challenge to encourage and motivate students in Ukraine and Greece only, for self-growth and self-learning. It appears a global dilemma, and Pace (2021) notably underlines "many learners who attend vocational education and training courses across the globe are motivated to acquire a set of vocational skills to access employment" [29, 235]. Strange as it may seem, university students often feel reluctant to engage in self-learning and similarly to students of vocational education and training courses stay much less motivated "to improve the basic language skills that underpin the acquisition of these skills" [29, 235]. That leads to agree with Jammal's (2021) statement that modern education today requires "creating a flexible and agile educational system which copes with the demands of the 21st century education" [18, 71]. The researcher expands further that "attaining a postgraduate degree becomes a necessity, which could help them to increase the opportunity for getting a better job, and improves the quality of the lifestyle and the job career" [18, 71]. Based on that, hard and soft skills in poly-/ multicultural world become a prerequisite for a future FL teacher and instructor. Next, in regards of both the elements in poly-/ multicultural education – culture and speaking languages, including foreign languages, some works by Nikitina (2014) and Shevniuk (2003) contribute to the study as they describe models of culture-oriented education by means of a foreign language acquisition and/or instruction [28; 37].

Results and discussion. To develop students' culture awareness and linguistic skills via dialogic interaction and following Nikitina (2014), the culture studies aspect in poly-/ multiculturalism education involves the 'must' study of the following issues:

- (i) socio-cultural portrait of countries, their peoples and languages;
- (ii) variability of lifestyles in cultural communities;
- (iii) value and semantic aspects of spiritual, physical and material culture of such communities;
- (iv) historical and cultural context, cultural heritage, cultural identity and m of the peoples under study, and;
- (v) socio-cultural norms of communicative behavior in terms of intercultural communication [28].

It is found that various aspects of socio-cultural approach to learning and self-learning presuppose setting and solving tasks in the technology of dialogic interaction, which stipulate active FL instruction and acquisition and include the following:

- (i) development of perceiving culture of the modern poly- / multilingual world (Safonova, Sysoyev) [33; 40];
- (ii) development of students' communicative tolerance, which provides adequate interaction with people in today's poly- / multicultural world (Byram, Nieke) [11; 27];
- (iii) ability to identify the values of the interlocutor and model their behavior accounting for them (Johansson, Safonova, Sysoyev) [19; 34; 40];
- (iv) learning how to protect against cultural assimilation in the light of multiculturalism as opposed to polyculturalism, stay safe against manipulation, discrimination and cultural vandalism (Costa-Lascoux, Baryshnikov) [13; 5; 6];
- (v) creating conditions for equal dialogue between cultures (Bibler, Bastun, Apelt, Koernig) [10; 7; 2].

Meeting the educational requirements of problem solving along with cultural orientation allows shifting the emphasis on the value-oriented content in developing poly- / multicultural personality of students by means of teaching foreign languages. Moreover, FL teachers and instructors may identify the range of socialized impact of the described process on students [3, 31–35].

Value-oriented perspective of teaching foreign languages becomes especially important due to the urgent need to develop positive value orientations of future teachers, awareness of their own cultural affiliation, values of intercultural communication through involvement in cultural and human experience [30].

The idea of needs to include in the content of education the emotional and value element, as well as personal elements, activation of the subjects' personality is found in a number of personality-oriented and cultural-centric concepts of education. Developing the provisions further, it is believed that the technology of intercultural contact and communication in the course of FL instruction and

acquisition does not only take to the sociocultural experience other than the domestically known, nor it means a simple adaptation to the norm or the imposition of moral values and socially acceptable patterns of behavior.

It is underlined that the value-oriented aspect of dialogic interaction can be implemented via modeling different situations:

- That of identification and comparison of national values of the studied linguistic societies for polyculturalism and their contrast for multiculturalism,
- Their reflective assessment, which contributes to the awareness of students of their cultural affiliation.

This technology provides the formation of a positive image in relation to another culture while maintaining a positive perception of their own, verifying at the same time belonging to the unifying universal values.

Largely, the idea is not brand new. Batsevych (2008), Yermolenko (2009), Makhinov (2013), Shevchuk (2015) among many other scholars discussed it in their works and considered value-oriented aspect as a component of cultural and developmental enrichment of foreign language practice [8; 46; 24; 36]. In particular, Shevchuk (2015) advances a value-oriented perspective as a basis for creating a system of analysis and interpretation of authentic cultural materials, as well as situations of communicative interaction. The technology of value-oriented analysis within cultural phenomena and facts appears as a means of providing educational and communicative workshops in the areas of communication studied. In principle, it expands the range of cultures studied, and as a means of general cultural unification of people based on global moral attitudes in order to keep the uniqueness of each people [36, 238–240].

At the same time, observing real practice of FL instruction and acquisition in poly- / multicultural education under the Ukrainian and Greek studies, it is noticed that the system of universal values in human culture remains for the majority of students at the abstract and neutral level and does not acquire a motive for activity. Therefore, it is believed that the effective solution of this problem in the technology of dialogic interaction, which aims at developing a poly- / multicultural personality in the process of learning foreign languages, requires the interconnected presence of several components (Fig. 1).

As demonstrated above, dialogic interaction is seen as an effective means to develop a poly- / multicultural personality of students, who train to become future FL teachers and instructors, in the process of teaching and (self-) learning foreign languages. The main components can be presented

**DIALOGIC INTERACTION: INCLUSIVITY OF POLY-/ MULTICULTURALLY ORIENTED FACETS
IN FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTION AND ACQUISITION**

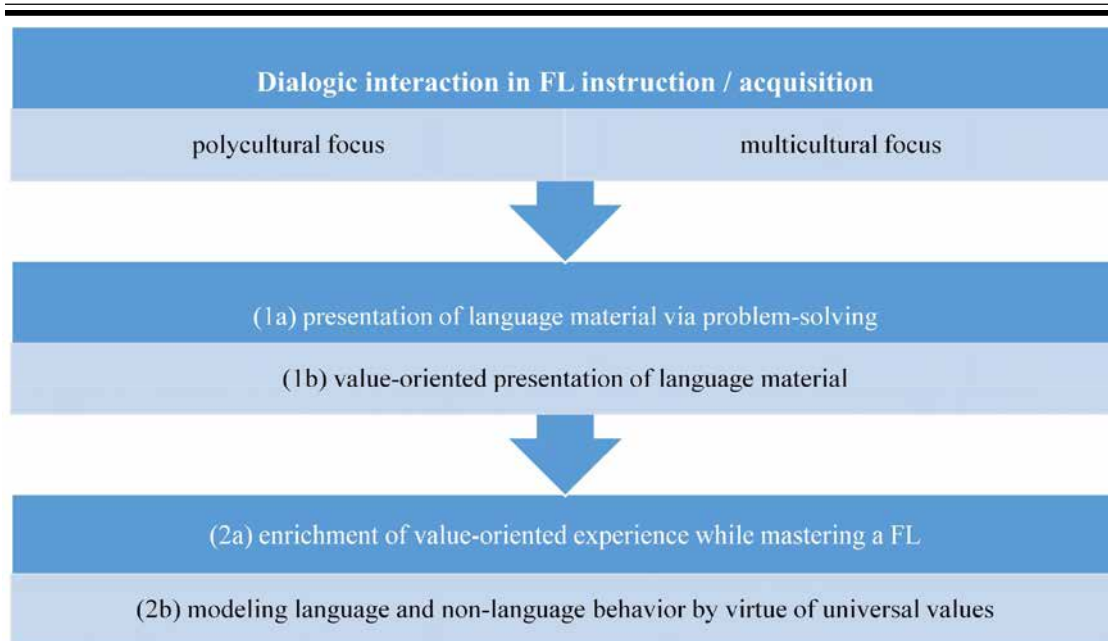


Fig. 1. Dialogic interaction for poly- / multiculturalism in the course of FL instruction and acquisition

through the cause-and-effect chain. Firstly, the material should be presented in a problem-solving way with mastery of coaching technologies that stimulate reflexing and lead to culture, linguistic and cognitive awareness in general [14; 17]. Secondly, the continuous application of coaching technologies develops the personality and arrives at building up and cultivation of values [21; 19]. It means that it is not only the teacher in class, who introduces and presents the value-oriented material, but also the students, who engage in a group / team and eagerly respond to value upbringing and awareness growing questions of their teacher / instructor. These two components ultimately result in enrichment of value-oriented experience of students in the course of mastering a FL, on the one hand; on the other, adoption of dialogic interaction for poly- / multicultural communication leads to modeling students' language and non-language behavior with certain guarantee of acquired universal values.

It is critical to note that despite the fact in FL instruction and acquisition the traditional approach to use of dialogic interaction in class brings results, such results may not compare even close with the results of grown linguistic and cultural awareness, as received with students' performance via coaching style of interaction in their learning process¹.

Therefore, in the course of teaching and (self-) learning foreign languages, the research findings

enable to define the technology of dialogue, or dialogic interaction, as a two-way process. This process includes the teacher's activities to determine the value-formative potential of educational materials and prepare a set of thought-provoking questions, problem-solving and value-centered situations, forms of means and communicative methods to organize FL communication on a broad interdisciplinary plane, and active engagement of students to master new socio-cultural experience while simultaneously mastering a foreign language.

In turn, the enrichment of students' value-oriented experience makes the technological chains in the organization of students' participation and eager engagement for identification and easy orientation in foreign culture values, their analysis and understanding, comparison with national and universal values, along with the development of socially significant qualities. The enumerated is also possible in a FL classroom, by doing problem solving tasks in the course of foreign language education at a modern Ukrainian and Greek university, in particular.

Problem solving as a relevant arrangement of linguistic and culturally marked tasks stimulates students to apply integrative interdisciplinary knowledge, skills and abilities acquired by them in the process of doing the humanities, seeking ways to resolve cognitive contradictions in foreign language education. Value-oriented perspective of dialogic interaction provides educational upbringing in the context of intercultural interaction, the development

¹ To be discussed in more detail in upcoming research paper(s), as it falls out of scope of the present paper aim and objectives.

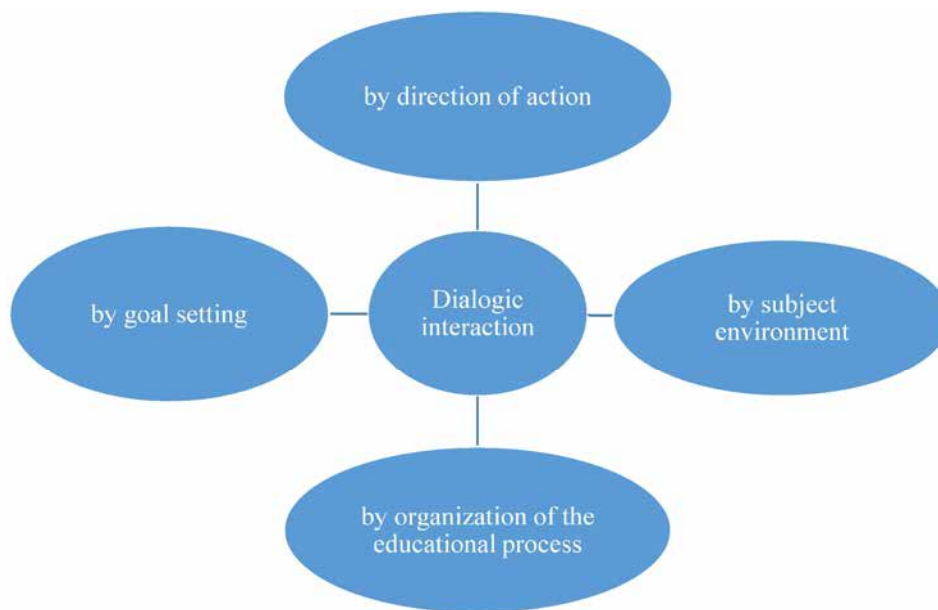


Fig. 2. Didactic Typology of dialogic interaction as a technology for poly- / multicultural education in the course of FL instruction / acquisition

of critical thinking and reasoning, leads to improving socio-political awareness in a domestic country and abroad, ensures the formation of relevant skills for adequate interaction in the context of intercultural cooperation.

Hence, the typology and the didactic characteristics of this technology arise as follows (Fig. 2):

- (i) By direction of action;
- (ii) By goal setting in- and outside class;
- (iii) By subject environment, and;
- (iv) By organization of the educational process.

By direction of action, it is seen that dialogic interaction is a technology aimed at personal professional self-realization, self-actualization of students in socially significant situations of mono- and cross-cultural communication. By goal setting, the dialogue technology is a personality-oriented technology aimed at forming students as socio-culturally integrated subjects of their activity and communication in the social, professional, and poly-/ multicultural space. By subject environment, dialogic interaction arises as a humanitarian interdisciplinary technology, because the subjects of the humanitarian, linguistic, and cultural cycles, used within broad interdisciplinary integration, form the basis of technology implementation. Finally, by organization of the educational process, dialogic interaction is a group technology, because the subject matter of activity is a value-centered situation for the assimilation and integration of socio-cultural experience based on the comparison and contrast of languages and cultures studied for poly- and multiculturalism, respectively. Ultimately, application

of collectively grouped educational and cognitive activities of all participants in the educational process helps achieve the set objectives in education.

The ergonomics of the proposed technology associates with the optimal use of educational environment to achieve effective educational outcomes [12; 20]. Within the technology, ergonomics emphasizes the role of the individual student as a participant, performer and creator of educational and cognitive activities for the study of languages and other linguistic culture. Creation of a single information space, use of elements of mobile technologies, collective (group and team) interaction of students, emphasis on emotional and value aspects of educational content allow, to a greater extent, teachers and instructors to individualize the educational process and significantly increase the level of ergonomic requirements. The effectiveness of the developed technology of dialogic interaction is implemented via manifestation of socially valuable qualities of the student in communication and behavior.

Conclusion. The findings of the research lead to conclude that specificity of the proposed technology – technology of dialogic interaction, first of all, aims to develop a poly-/ multicultural personality of a future FL teacher / instructor in the process of teaching and (self-) learning foreign languages in university. Then, dialogic interaction for poly-/ multiculturalism helps recreate the sociocultural context of foreign language education, providing active mastery of social relations, universal values, social experience, altogether based on comparison and contrast of cultures in the

polycultural and multicultural light, correspondingly, and, thus, determines the development of poly- / multicultural personality, which is currently in high demand in the job markets of the contemporary world.

Problem-solving tasks and value-oriented engagements help students, who train to become future FL teachers and instructors, learn and experience the value of effective communication, which rests on tolerance to the peoples, as well as language(s) and culture(s) other than their own. As regards technologies, two of them are seen underlying to underpin linguistic and cultural, and value-based awareness. These are a technology of dialogic interaction and coaching technology for activating and stimulating students' personal growth and cultural enrichment. It can be more helpful to continue further with the quantitative analysis of data found under the study, and compare the figures to be obtained from surveys and questionnaires from other countries in the EU and the world.

REFERENCES

1. Ahmad, N., Said, M.B.M. (2012). Synergizing Hard Skills and Soft Skills Training Collaboration in Enhancing Industrial Training Experiences: Narratives of a Technical Engineering University. In: *Synergy I-TeSSHI Chapters on Humanities and Social Sciences*, 1st Edition, Chapter 5. Kedah: Universiti Teknologi MARA. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.11474499>.
2. Apelt, W., Koernig, H. (1997). Affectivity in the Teaching of Foreign Languages. *European Education*, 29(2), pp. 29–46. <https://doi.org/10.2753/eue1056-4934290229>.
3. Atroshchenko, T.O. (2004). Kultura mizhnatsionalnoho spilkuвання v studentskomu seredovyschi [Culture of interethnic communication in the student environment]. *Shliakh osvity* [The path of education], 2, pp. 31–35. [in Ukrainian].
4. Babanskiy, Yu. (1989). *Izbrannyye pedagogicheskiye Trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow. [in Russian].
5. Baryshnikov, N.V. (2020). Obucheniye mnogoyazychiyu: ot nauchnogo zamysla k obobshcheniyu opyta [Teaching multilingualism: from scientific design to generalization of experience]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 12, pp. 6–12. [in Russian].
6. Baryshnikov, N.V. (2021). Strategicheskaya kompetentsiya professionala po mezhku'turnoy kommunikatsii: sodержaniye, usloviya priobreteniya i iskusstvo vladeniya [Strategic competence of a professional in intercultural communication: content, conditions of acquisition and art of mastery]. *Yazyk i kultura* [Language and Culture], 55, pp. 10–21. [in Russian].
7. Bastun, M. V. (2007). Dialohichni metody rozvytku kulturolohichno oriyentovanoyi komunikatsiyi. Dialohichnist yak forma isnuвання i rozvytku osobystosti [Dialogic methods of development of culturally oriented communication. Dialogicity as a form of existence and development of personality] / ed. H.O. Balla, M.V. Papuchi. Nizhyn, pp. 178–194. [in Ukrainian].
8. Batsevych, F. S. (2004). *Fundamentals of Communicative linguistics*. Kyiv: Academy. [in Ukrainian].
9. Batsevych, F.S. (2008). *Filosofiya movy: Istoriya linhvofilosofskykh uchen* [Philosophy of Language: History of Linguistic and Philosophical Students]. Kyiv. [in Ukrainian].
10. Bibler, V.S. (1990). Nravstvennost. Kultura. Sovremennost [Moral. Culture. Modernity]. *Filosofskiy razmyshleniya o zhiznennykh problemakh* [Philosophical reflections on life's problems]. Moscow. [in Russian].
11. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
12. Chaika, O., Pace, M. (2021). Environmental approach in higher education for polyculturalism in foreign language instruction. *Youth and market*, 9 (195), pp. 52–55. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243893>
13. Costa-Lascoux, J. (1995). Multiculturalism and Public Policy, in: C. Camilleri (ur.). *Difference and Cultures in Europe*. Strasbourg: Council of Europe Press.
14. Downey, M. (2014). *Effective Modern Coaching*. LID Publishing.
15. Gillies, R.M. (2016). Dialogic interactions in the cooperative classroom. *International Journal of Educational Research*, Volume 76, pp. 178–189. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.02.009>
16. Harris, A. (2003). “Teacher leadership, heresy, fantasy or possibility?” *School Leadership and Management*, 23 (3), pp.313–324.
17. Hennessy, S., Rojas-Drummond, S., Higham, R., Torreblanca, O., Barrera, M.J., Marquez, A.M., Garcia Carriyn, R., Maine, F., Rhos, R.M. (2016). Developing an analytic coding scheme for classroom dialogue across educational contexts. *Learning, Culture and Social Interaction*, 9, pp. 16–44. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.12.001>
18. Jammal, M. (2021). The impact of agility on educational management at the time of crisis. In: *Language, Business and Law, and Intercultural Communication: Challenges of Today* (ed. by Oksana Chaika, Amit Kumar Goel). Delhi: ABS Books. pp. 71–75. <https://www.researchgate.net/publication/357957662>
19. Johansson, H. (1996). Intercultural Learning in a Multicultural Society. *European Journal of Intercultural Studies*, 7 (2), pp. 12–15.
20. Kubitskiy, S. & Chaika, O. (2020). Coaching core competencies as the key soft skill for successful human resources management. *International scientific journal “Internauka”, Series: “Economic sciences”*, 8 (40), pp.43–48. <https://doi.org/10.25313/2520-2294-2020-8-6365>
21. Landsberg, M. (1997). *The Tao of Coaching*. Harper Collins.
22. Lee, G. (2003). *Leadership Coaching*. Chartered Institute of Personnel and Development.
23. Lerner, I.Ya. (1976). *Systema metodiv navchannya* [System of teaching methods]. Moscow. [in Ukrainian].
24. Makhinov, V.M. (2013). Teoretychni zasady formuvannya movnoyi osobystosti v istoriyi rozvytku yevropeyskoho sotsiokulturnoho osvitnoho prostoru (seredyna XIX – pochatok XX st.) [Theoretical bases of

formation of language personality in the history of development of the European sociocultural educational space (the middle of the XIX – the beginning of the XX century)]. *Author's abstract of postdoctoral thesis for Doctor in Education: 13.00. 01*. Luhansk. [in Ukrainian].

25. Makhmutov, M. I. (1975). *Problemnoye obuchenie: osnovnyye voprosy teorii* [Problem-based learning: basic questions of theory]. Moscow. [in Russian].

26. Maksymova, V.N. (1973). *Problemnyy pidkhd do navchannya v shkoli* [Problem-based approach to schooling]. Leninhrad. [in Ukrainian].

27. Nieke, W. (2000). *Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag*. Opladen: Leske und Budrich [in German].

28. Nikitina, N.P. (2014). *Kulturoznavcha sotsializatsiya movnoyi osvity* [Cultural socialization of language education: Science and Education a New Dimension]. *Pedagogy and Psychology*, II (16), Issue 33. Available at: www.seanewdim.co [in Ukrainian].

29. Pace, M. (2021). *Language Learning and Vocational Education and Training*. Conference Proceedings: *Innovation in Language Learning*, 14th Edition, pp. 233–239. <https://www.researchgate.net/publication/356459874>.

30. Patalakha, M. Ye. (2010). *Profesiyni znannya, uminna ta navychky yak komponenty profesiynoi kompetentnosti maybutnoho vykladacha inozemnoyi movy* [Professional knowledge, skills and abilities as components of professional competence of a future foreign language teacher]. *Problemy ta perspektyvy formuvannya natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* [Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite]. Kharkiv, Vol. 25 (29), pp. 118–125. [in Ukrainian].

31. Renton, J. (2009). *Coaching and Mentoring*. The Economist.

32. Safonova, V.V. (2017). *Cultural Studies as a Didactic Means of improving Intercultural Language Education*. *European Journal of Language and Literature Studies* (European Centre for Science Education and Research), Vol. 7 (1), pp. 76–85.

33. Safonova, V.V. (2017). *A Sociocultural Approach to Updating the Teaching of Reading and Listening in English*. *Language Teaching Research Quarterly*, Vol. 3, pp. 48–58.

34. Safonova, V.V. (2019). *A Multi-Level Longlife Approach to Improving Researchers' Pluricultural Bilingual Competences in Using English as a Lingua Franca of International Science*. *Recent Ideas and Research on Education*, October, pp. 65–65.

35. Selevko, G.K. (1998). *Sovremennyye obrazovatelnyye tekhnologii* [Modern educational technologies]. Moscow. [in Russian].

36. Shevchuk, Z.S. (2015). *Problema movnoyi osobystosti v suchasnomu movoznavstvi* [The problem of language personality in modern linguistics]. *Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriya 10. Problemy hramatyky i leksykolohiyi ukrayinskoyi movy* [Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 10. Problems of grammar and lexicology of the Ukrainian language]. Vol. 12, pp. 238–240.

37. Shevniuk, O.L. (2003). *Kulturolohichna osvita maibutnokho vchytelia: teoriya i praktyka* [Cultural education of the future teacher: theory and practice]. Kyiv. [in Ukrainian].

38. Sidash, N., Roganova, M., Domina, V., Victorova, L., Roganov, M., Miroshnichenko, V. (2020). *Pedagogical Consciousness Formation of Future University Educators in the Process of Teaching English*. *Universal Journal of Educational Research*, 8(4), pp. 1202 – 1211. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080410>.

39. Skirbekk, V., Potančoková, M., & Stonawski, M. (2014). *Measurement of Global Citizenship Education: Background Paper on Global Citizenship Education 2014/ED/TLC/GCE/01*. Paper commissioned by UNESCO for the global citizenship education programme. Last retrieved on January 21, 2022 from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229287?2=null&queryId=N-EXPLORE-9fda920f-20e6-4afd-a207-622e4b236be1>

40. Sysoyev, P. V. (2003). *Kulturnoye samoopredeleniye lichnosti kak chast polikulturnogo obrazovaniya v Rossii sredstvami inostrannogo i rodnogo yazykov* [Cultural self-determination of personality as part of multicultural education in Russia by means of foreign and native languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1, pp. 42–47. [in Russian].

41. Tarasenko, R. O., Amelina, S. M., & Azaryan, A. A. (2019). *Features of the use of cloud-based translation systems in the process of forming information competence of translators*. In: Kiv, A.E., Shyshkina, M.P. (eds.) *Proceedings of the 7th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2019)*, Kryvyi Rih, Ukraine, December 20, 2019, CEUR-WS.org, online (in press).

42. *The Covid-19 Crisis in Ukraine*. (2020). Report by OECD [online]. (Accessed 20 May 2021). Available at: <https://www.oecd.org/eurasia/competitiveness-programme/eastern-partners/COVID-19-CRISIS-IN-UKRAINE.pdf> [in Ukrainian].

43. Tkachenko, A.M. (2011). *Kryza: sutnist; klasyfikatsiia ta prychny vynyknennia* [Crisis: essence; classification and causes]. pp. 122–126. [in Ukrainian].

44. *Updated ICF Core Competencies (2020)*. Available at: <https://coachingfederation.org/app/uploads/2021/03/ICF-Core-Competencies-updated.pdf>

45. Vrikk, M., Kershner, R., Calcagni, E., Hennessy, S., Lee, L., Estrada, N., Hernández, F., and Ahmed, F. (2018). *The teacher scheme for educational dialogue analysis (T-SEDA): developing a research-based observation tool for supporting teacher inquiry into pupils' participation in classroom dialogue*. *International Journal of Research & Method in Education*, 42 (2), pp. 185–203. DOI: <https://doi.org/10.1080/1743727X.2018.1467890>.

46. Yermolenko, S. Ya. (2009). *Minlyva stiykist movnoyi kartyny svitu* [Changing stability of the linguistic picture of the world]. *Movoznavstvo* [Linguistics], 3–4, pp. 94–103.

47. Zvarych, R. & Tysh, T. (2020). *Crisis management and leadership in a coronary crisis*. *Herald of Economics*, no. 2(96). DOI: <https://doi.org/10.35774/visnyk2020.02.135>

Стаття надійшла до редакції 10.01.2022

**РОЛЬ СЕНСОРНОЇ ЛЕКСИКИ У СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОЇ ОБРАЗНОСТІ
В РОМАНІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА “НІЧ ЛАГІДНА”**

УДК 811.111:81'25

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254061>

Оксана Волошина, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов

Вінницького національного аграрного університету

Вікторія Станішевська, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Вінницького національного аграрного університету

**РОЛЬ СЕНСОРНОЇ ЛЕКСИКИ У СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОЇ ОБРАЗНОСТІ
В РОМАНІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА “НІЧ ЛАГІДНА”**

У процесі аналізу роману Ф.С. Фіцджеральда “Ніч лагідна” було досліджено насиченість тексту сенсорною лексикою. В мікрополі якості, що сприймається зором, було досліджено лексичні одиниці використання світла та лексичні одиниці використання кольору. Наведено звукопозначення, які представлені вживаннями лексичних одиниць. Досліджено використання тактильної лексики, одоризмів, смакопозначень. Доведено, що Ф.С. Фіцджеральд в романі “Ніч лагідна” використав яскраве різноманіття лексики, яка сприймається чуттєво, і вона відіграє значну роль при формуванні художнього образу.

Ключові слова: сенсорна лексика; художня образність; конотація; звукопозначення; тактильна лексика.
Лім. 14.

Oksana Voloshyna, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Ukrainian and Foreign Languages Department
Vinnytsia National Agrarian University

Victoria Stanishevskya, Applicant of the first (Bachelor's) Level of Higher Education
Vinnytsia National Agrarian University

**THE SENSORY VOCABULARY ROLE IN THE CREATION OF ARTISTIC IMAGE
IN THE NOVEL BY F.S. FITZGERALD “TENDER IS THE NIGHT”**

In the process of analyzing Fitzgerald's novel “Tender is the Night” the saturation of the text with sensory vocabulary was investigated. Lexical units of light use and lexical units of color use were studied in the micro field of perceived quality. Sound notations, which are represented by the use of lexical units, are given. The use of tactile vocabulary, odorisms, flavoring sense has been also studied. It is proved that in his novel “Tender is the Night”, F.S. Fitzgerald used a vivid variety of vocabulary that is perceived by the senses, and it plays a significant role in shaping the artistic image. The most typical for the novel by F.S. are analyzed. Fitzgerald's “Tender is the Night” is an adherent connotation of the vocabulary of sensory perception, namely the role of the textual connotation of sound symbols and the textual connotation of tactile vocabulary is considered in detail. The expression of sound quality as a perceptual feature is studied. The saturation of the text with tactile vocabulary is characterized. Analysis of the use of sensory vocabulary in the novel “Tender is the Night” by F.S. Fitzgerald showed that sensory vocabulary plays a significant role in creating an artistic imagery, revealing themes and authorial ideas. It is proved that the concept of connotation is closely related to the concept of imagery, which is an emotionally expressive component of the word. The novel also uses 195 different lexical units, which relate to tactile vocabulary, and which have different connotations. It is stated that in the novel by F.S. Fitzgerald's the tactile vocabulary is used in full accordance with its traditional “force field”. The nature of emotionally expressive, evaluative and other textual connotations of units of sensory vocabulary, the basic principles of using this vocabulary as a means of creating artistic imagery are revealed.

Keywords: sensory vocabulary; artistic imagery; connotation; sound notation; tactile vocabulary.

Постановка проблеми. Текст художнього твору являє собою багатомірну змістову єдність, в якій віддзеркалюється психологія письменника, де реалізується в літературній формі ідея, а також відображається унікальне явище людської свідомості – мова, яка через системно-функціональні, семантичність, стилеві, стилістичні і інші організації розкриває національну та індивідуально-лінгвістичну концептуальну картину світу.

Одним з нових напрямків в області теорії художнього тексту є виявлення функціонального навантаження його елементів, визначення явних та неявних значень, які виникають як результат їх семантичної взаємодії з іншими елементами тексту, їх ролі у змістовій структурі тексту, віддзеркалення авторського ставлення до того, що повідомляється, до авторської мети, що розкривається в художніх образах.

Під терміном художня образність в широкому сенсі слід розуміти наочність, предметно-чуттєву

форму, що дана нам в відчуттях, емоційну насиченість, змістовність, тобто властивість передавати в конкретно-чуттєвій формі складний зміст, що не співпадає із зовнішнім значенням образу. За кожною одиницею сенсорної лексики стоїть чуттєвий образ нижчого рівня, який в художньому тексті може стати образом художнім.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Аналіз наукової літератури показує, що у філологічній науці є теоретичний фундамент успішного відтворення семантики окремих складових лексико-семантичних полів. Роботи таких вчених, як О. Ільченко (2002) [9], Т. Семашко (2015) [11] висвітлюють зміст етнокультурних стереотипів смакового модусу сприйняття.

Використання сенсорної лексики як ілюстративного матеріалу для перекладознавчих положень відображені у працях І. Гулько, О. Волошиної (2021) [8], Р. Кравця (2017) [10], Т. Семашко (2015) [12]. Інтегральний опис мовної системи відображено у роботі Н. Телекало (2018) [13], О. Волошиної (2013) [6], Т. Семашко (2015) [12].

Концепції, розроблені науковцями, визначають статус сенсорної лексики у мові та особливості її функціонування у мовленні, слугують підґрунтям для її подальшого вивчення.

Формування мети статті. Метою статті є дослідження ролі сенсорної лексики у створенні художньої образності в романі Ф. Фіцджеральда “Ніч лагідна”.

Виклад основного матеріалу. Романи Ф. Фіцджеральда гранично ліричні, проте в них повно і переконливо представлено не лише примхливу індивідуальну психологію, а й відтворено соціальні реалії в їх історичній конкретиці. До того ж, завжди відчувається якась потаємна сторона людської особистості, непізнане глибинне “щось”, неповторний аромат індивідуальності. Серед авторських знахідок Ф. Фіцджеральда, які великою мірою сприяють такій ліричній об’ємності, ми можемо відзначити його наближеність до романтичної естетики, зокрема, символізування реалій і явищ, системне використання їх як стрижневих образів-організаторів тексту та інтертекстуальності, що й поглиблює, й розширює сприймання їх читачем.

Творчість письменника відноситься до модернізму, який являє собою множинність художніх напрямів зі спільним світоглядом. Виділивши в собі окремі якості, модернізм роздробив звичний художній образ, який є одним з найбільших джерел сенсорної лексики. Так, перебільшена увага митців до змісту образу отримала назву натуралізму, його виразність переросла в абстракціонізм, емоційна насиченість

стала експресіонізмом, а багатозначність, надзвичайність і сьогодні відома як сюрреалізм. Модерністи вважали, що хаос сучасного життя сприяє загостренню почуття самотності людини, тому що ворожа дійсність лякає її своєю непереборністю [2, 28; 4, 421; 7, 18].

“Ніч лагідна” – багато в чому автобіографічний роман його автора, адже він довго прагнув успіху і врешті досяг його, але не витримав випробування славою і достатком.

В процесі аналізу роману Ф. Фіцджеральда “Ніч лагідна” нами було досліджено лексику, що сприймається чуттєво. Вибірково ми звернули увагу на те що, насиченість тексту сенсорною лексикою дуже висока – 835 лексичних одиниць, що складає 3 використання на одну сторінку.

В мікрополі якості, що сприймається зором, акцент зміщується в сторону кольору. Ми виявили 147 лексичних одиниць використання світла і 331 лексичних одиниць використання кольору.

Звукопозначення в романі Ф. Фіцджеральда “Ніч лагідна” представлені 120 вживаннями лексичних одиниць, які різняться своєю семантичною структурою. Тут і голоси людей, і звуки природи: *whisper, murmur, cry, buzz, sing, sound, grunt, echo, crust, laugh, croon, etc.* Широко використовуються позначення відсутності звуку, тиші, зокрема *still, silent, silence*, а також позначення гучності звуку такі як *loud, noisy, quiet*.

У романі також надзвичайно багато використовується тактильна лексика зокрема, *cold, hot, heat, ice, chill, cool, wet, solid, soft, warm, dry, damp, etc.* Узагалом у творі використовується 195 вживань різних лексичних одиниць, які відносяться до тактильної лексики. Багато також і одоризмів: *odorous, rotten, fragrant, fresh, foul*, які вживаються 15 разів і мають різноманітну конотацію. Смакопозначень автор вживає найменше, але вони чітко передають гаму смаків у творі. Зокрема, такі лексичні одиниці як *sweet, salty, bitter, sweetness* використовуються 19 разів.

Таким чином, Ф. Фіцджеральд в своєму романі “Ніч лагідна” використав яскраве різноманіття лексики, яка сприймається чуттєво, вона відіграє значну роль при формуванні художнього образу.

Вираження якості звуку як чуттєво сприймаємої ознаки є також дуже важливою для напрямку Ф. Фіцджеральда, і велику кількість використання звукономінуючої лексики, а також різноманіття її одиниць являється однією з важливих особливостей стилю автора.

Більшість звукопозначень – це звуки людського голосу, хоча дуже багато звуків природи, музики і т.д [1, 20; 3, 761–765; 5, 22–24; 7, 16–18].

РОЛЬ СЕНСОРНОЇ ЛЕКСИКИ У СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОЇ ОБРАЗНОСТІ В РОМАНІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА “НІЧ ЛАГІДНА”

По відношенню до емоційної ознаки “приємний/неприємний” можна відмітити, що позитивною оцінкою характеризуються багато звуків: *sing, melody, whisper, chatter*; багато звукопозначень з негативною інгерентною конотацією *annoy, cry, scream, shriek, horns, yell, buzz, echo, crust, grunt, etc.*

Зокрема, “The child yelled with fear and delight and the woman watched with a lovely peace, without a smile” [14, 40].

Часто вживане *cry*, що вводиться в прямій мові, втрачає значення гучності, отримуючи значення стурбованості, таким чином втрачаючи свою інгерентну ознаку, отримуючи іншу: “What happ’d’ed?” cried Rosemary. “Do all the Americans in Paris just shoot at each other all the time?” [14, 138].

На нашу думку, використання такої великої кількості різноманітних звукопозначень в романі “Ніч лагідна” пояснюється тим, що письменник хотів як найкраще передати відчуття марності життя у світі багатіїв на фоні багатої і розкішної природи й вираження безтурботності, спокою й рівноваги.

Зокрема, опис першої частини роману відбувається на середземноморському узбережжі, тому звуки моря і навколишнього пейзажу певним чином повинні впливати на підсвідомість, вчинки, дії й сам характер головних героїв роману. Саме біля моря людина відчуває душевну рівновагу завдяки чудодійній силі морських хвиль, тому різноманітні звуки, які “промовляє” морська стихія, є невід’ємною частиною в створенні відповідної атмосфери в романі, а також в створенні та впливі на самих персонажів. Наприклад, зародження почуття кохання Розмарі до Діка Дайвера відбулося саме біля моря, на пляжі невгамовної Рів’єри: “As Rosemary came onto the beach a boy of twelve ran past her and dashed into the sea with exultant cries” [14, 35].

“The breath of an inquisitive dog blew warm and nervous on her neck; she could feel her skin broiling a little in the heat and hear the small exhausted waa of the expiring waves” [14, 36], “The Mediterranean world was less silent now that she knew the studio was there” [14, 54].

Також, музика відіграє одну з ключових фонів в романі, створюючи певну атмосферу спокою та задоволення.

Наприклад, “There were whispers and soft voiced and, apparently from afar, the gentle tremolo of a small organ” [14, 52]. “From down there somewhere ascended a faint sound of dance music” [14, 183].

Широко використовуються позначення

відсутності тиші, зокрема, *still, silent, silence*. Особливо, коли йдеться мова про опис вечірнього чи нічного пейзажу, тишу моря.

Наприклад, “... silence of the storm ceasing woke him about three o’clock and he went to the window” [14, 184]. “But once back in the compartment a silence fell over them like the silence in the restaurant across from the Luxembourg” [14, 194].

Крім того, характеристика тиші іноді змінюється на протилежне. Наприклад, “She started; and with a silent laugh he continued, “You see how silly this is? I’d rather talk to some man in your family” [14, 186].

На противагу вживаються також позначення гучності звуку такі як *loud, noisy, quiet*. Наприклад, “When he had gone, beach and bay were quiet for an hour” [14, 33], “The girls rushed out on the balcony and presently their voices struck a loud treble over the din” [14, 318].

Отже, характерним для Ф. Фіцджеральда є використання різноманітних звукопозначень для вираження загальної характеристики зовнішньої та емоційного стану Діка Дайвера, зокрема, письменник підкреслює основні характеристики голосу Діка: *low voice, his voice with some faint Irish melody*.

Насиченість тексту тактильною лексикою в романі “Ніч лагідна” досить значна, адже в романі використовується 195 вживань різних лексичних одиниць, які відносяться до тактильної лексики. Позитивну конотацію несе *warm*: “A thin warm rain was falling on the new scrubby woods and underbrush ...” [14, 86], “... Dick stood sweating in the warm twilight, considering” [14, 137], “He shaved, lay for an hour in a warm bath and had breakfast” [14, 233].

Cool також несе позитивну конотаційну оцінку, особливо коли нестерпна спека літнього сонячного дня змінюється на легку прохолоду.

Наприклад, “Simultaneously the whole party moved toward the water, super-ready from the long, forced inaction, passing from the heat to the cool with the gourmandize of a tingling curry eaten with chilled white wine” [14, 101]. “Doctor Richard Diver and Mrs. Elsie Speers sat in the Cafe des Alliees in August, under cool and dusty trees” [14, 190].

Dry, взагалі, є нейтрально-оцінним, але воно набуває негативного значення в поєднанні *dry blood*: “His ear was full of dried blood from la Tour de Pelz, where he had sprinted under the impression that he had sprinted under the impression that he was a spoiled athlete” [14, 175].

Cold має негативну оцінку у всіх вживаннях: “You better souse head in cold water”, Abe suggested” [14, 73]. “Suddenly his blood ran cold as he realized the content of Coollis’s confidential

monologue” [14, 115]. “... at the station he saw a star he knew, and a cold moon bright over Chesapeake Bay” [14, 231].

Позитивно оцінними в тексті роману Ф. Фіцджеральда “Ніч лагідна” є також слова *tender, soft, fragile*. Зокрема, автор часто вживає слово *tender*, навіть в самій назві роману Ф. Фіцджеральд використовує саме тактильну лексику.

Наприклад, “... in the early morning he broke in upon her confusion before it could form, with words of tenderness and protection ...” [14, 194]. “His intuition rilled out of him as tenderness and compassion – he could only take the characteristically modern course, to interpose – he would get a nurse from Zurich, to take her over to-night” [14, 218].

“М’якість” присутня у всіх її значеннях. Письменник підкреслює м’якість ночі, людської шкіри, погляду людини, тощо. Наприклад, “But the diffused magic of hot sweet South had withdrawn into them – the soft-pawed night and the ghostly wash of The Mediterranean far below – the magic left these things and melted into the two Divers and became part of them” [14, 64]. “Past them figures ran and scrambled, the younger ones shoving each other from sleds and runners, landing in the soft snow...” [14, 204]. “His glance fell soft and kind upon hers, suggesting an emotion underneath; their glances married suddenly, bedded, strained together” [14, 334].

Негативно-оцінні слова *hot, heat, ice, chill, wet, solid, damp, slippery* присутні в їх словниковому значенні, але також набувають й інших оцінних конотацій в контексті роману “Ніч лагідна”. Зокрема, поєднання *chilled white wine* має позитивне значення “прохолодне біле вино”, яке вгамовує спрагу: “Simultaneously the whole party moved toward the water, super-ready from the long, forced inaction, passing from the heat to the cool with the gourmandize of a tingling curry eaten with chilled white wine” [14, 50].

Також, такі словосполучення як *damp grass, tender damp, faint heater* мають позитивну конотаційну характеристику. Зокрема, “he remembered once when the grass was damp and she came to him on hurried feet, her thin slippers drenched with dew” [14, 227].

Часто використовується поєднання *wet eyes*, яке вживається для того, щоб показати хиткий емоційний стан людини.

Наприклад, “... he was thankful to have an existence at all, if only as a reflection in her wet eyes” [14, 183].

В цілому можна відмітити, що тактильна лексика використовується у повній відповідності з їх традиційним “силовим полем”.

Отже, аналіз використання сенсорної лексики в романі “Ніч лагідна” Ф. Фіцджеральда показав, що сенсорна лексика відіграє значну роль в створенні художньої образності, розкритті тем та авторських ідей. Як відомо, більшу частину інформації людина набуває через органи чуття, що об’єднуються в її сенсорну систему. Текст виступає фіксатором, а згодом актуалізатором перцептивної інформації, набутої автором.

У художньому тексті дійсність, яка відтворюється творчою свідомістю письменника, відтворюється в образах. Саме в образі сконцентрована смислова і естетична інформація художнього тексту, і намагання проникнути в неї треба починати з пошуку образу. Образи створюють можливість передавати читачу те особливе бачення світу, яке закрите у тексті і належить авторові, герою та іншим персонажам й характеризує їх. Потрібно розглядати два рівня образу: 1) за кожним словом стоїть образ, але лише комунікативний аспект відрізняє художній образ від образів нижчих рівнів; 2) за кожною одиницею сенсорної лексики стоїть чуттєвий образ – образ нижчого рівня, і лише в художньому тексті ця мовна одиниця стане засобом пізнання художньої образності. Чуттєвим образом називають конкретно-чуттєву даність предмета відображення, тобто те нормальне уявлення, в якому відображується реальність постає. Чуттєві образи імітують авторське сприйняття світу через перцепцію його окремих характеристик, співвідносяться з роботою органів чуттів автора та передаються мовними засобами.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. З поняттям образності тісно пов’язане поняття конотації, що являє собою емоційно-експресивний компонент слова. Через конотації передається велика частина емоційно-експресивної інформації, а також будь-який вид конотацій є засобом підвищення естетичної цінності мови, а, як наслідок, й образності в широкому розумінні. Відправним пунктом аналізу втілення автором художньої образності є лексика чуттєвого сприймання.

Можемо зазначити, що на проведення аналізу сенсорної лексики в романі Ф. Фіцджеральда “Ніч лагідна” та її роль у створенні художньої образності підштовхнула саме назва твору. Автор уже в самій назві роману визначає можливість вживання лексики чуттєвого сприйняття.

Звукопозначення в романі Ф. Фіцджеральда представлені 120 вживаннями лексичних одиниць, які різняться своєю семантичною структурою. Вони відіграють в романі роль посилення

РОЛЬ СЕНСОРНОЇ ЛЕКСИКИ У СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОЇ ОБРАЗНОСТІ В РОМАНІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА “НІЧ ЛАГІДНА”

образності подій, що описуються, характеристики героїв, а також передають імпліцитно авторське ставлення до них.

Також, в романі використовується 195 вживань різних лексичних одиниць, які відносяться до тактильної лексики, і які мають різноманітну конотацію. В цілому можна відмітити, що тактильна лексика використовується у повній відповідності з їх традиційними “силовим полем”. Таким чином, ми виявили характер емоційно-експресивних, оцінних та інших текстуальних конотацій одиниць сенсорної лексики, основні принципи використання даної лексики як засобу створення художньої образності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белова А.Д. Языковые картины мира в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы. *Культура народов Причерноморья*. 2002. № 29. С. 17–23.

2. Белова А.Д. Категоризация и концептуализация знаний в теоретической и прикладной лингвистике. *Лингвистика XXI столетия: нові дослідження і перспективи. НАН України. Центр наукових досліджень і викладання іноземних мов*; редкол. А. Д. Белова (гол. редактор) та ін. Київ. 2007. С. 24–34.

3. Волошина О.В., Станішевська В.В. Теоретичні основи дослідження сенсорної лексики як засобу створення художньої образності в романі Ф.С. Фіцджеральда “Ніч лагідна”. *Modern directions of scientific research development. Proceedings of the 8th International scientific and practical conference*. BoScience Publisher. Chicago, USA. 2022. С. 761–770.

4. Волошина О.В., Соколовська М.С. Конотативні властивості сенсорної лексики. *Філологічні студії: Збірник наукових статей*. Вип. 5. Видавництво Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 421 с.

5. Волошина О.В. Кравчук Л.В. Актуальність вивчення іноземної мови в умовах глобалізації освітнього простору. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мільтилінгвальному просторі: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* 22 листопада 2018 р. Вінниця, 2018. С.22–24.

6. Волошина О.В. Засоби створення художньої образності в романі Ф.С. Фіцджеральда “Ніч лагідна”. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2013. № 17. С. 172–177.

7. Волошина О.В. Роль сенсорної лексики у

створенні художньої образності (на матеріалі англійської прози): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови”. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ. 1994. 24 с.

8. Гулько І.В., Волошина О.В. Практичне застосування ділової гри при вивченні іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу “Всеукраїнський науково-навчальний консорціум”. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2021. Вип. 35. С. 17–21.

9. Ільченко О.М. Етикет англословного наукового дискурсу: монографія. Київ, 2002. 288 с.

10. Кравець Р.А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 444–447.

11. Семашко Т.Ф. Перцептивний і неперцептивний зміст етнокультурних стереотипів смакового модусу сприйняття. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2015. № 6. С. 75–79.

12. Семашко Т.Ф. Етностереотипи тактильного модусу сприйняття: динаміка становлення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія*. Вип. 17 (1). 2015. С. 39–42.

13. Телекало Н.В. Інновації в науці та освіті: виклики сучасності. *Інновації в науці та освіті: виклики сучасності: зб. наук. есе учасників стажування для освітян*. Варшава. 2018. С. 169–171.

14. Фіцджеральд Ф.С. Ніч лагідна: роман. Москва, 1983. 400 с.

REFERENCES

1. Belova, A.D. (2002). Jazykovye kartiny mira v ramkah kognitivno-diskursivnoj paradigmy [Language pictures of the world within the framework of the cognitive-discursive paradigm]. *Culture of the peoples of the Black Sea*, no. 29, pp. 17–23. [in Russian].

2. Belova, A.D. (2007). Kategorizacija i prikladnoj lingvistike [Categorization and conceptualization of knowledge in theoretical and applied linguistics]. *Linguistics of the XXI century: new research and perspectives*, pp. 24–34. [in Ukrainian].

3. Voloshyna, O.V. & Stanishevskaya, V.V. (2022). Teoretychni osnovy doslidzhennia sensornoi leksyky yak zasobu stvorennia khudozhnoi obraznosti v romani F.S. Fitzdzheralda “Nich lahidna” [Theoretical foundations of the study of sensory vocabulary as a means of creating artistic imagery in the novel F.S. Fitzgerald’s “Gentle Night”]. *Modern directions of*

- scientific research development*. Proceedings of the 8th International scientific and practical conference. BoScience Publisher. Chicago, pp. 761–770. [in English].
4. Voloshyna, O.V. & Sokolovska, M.S. (2007). Konotatyvni vlastyivosti sensornoi leksyky [Connotative properties of sensory vocabulary]. *Philological studies*. no. 5, 421 p. [in Ukrainian].
5. Voloshyna, O.V. & Kravchuk, L.V. (2018). Aktualnist vyvchennia inozemnoi movy v umovakh hlobalizatsii osvithnoho prostoru [Actuality of study of foreign language is in the conditions of globalization of educational space]. *Current problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space (Ukraine, Vinnytsia, November 22, 2018)*, Vinnytsia, pp. 22–24. [in Ukrainian].
6. Voloshyna, O.V. (2013). Zasoby stvorennia khudozhnoi obraznosti v romani F.S. Fitsdzheralda “Nich lahidna” [Means of creating artistic imagery in the novel by F.S. Fitzgerald’s “Gentle Night”]. *Scientific notes Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky. Series: Philology (Linguistics)*, no. 17, pp. 172–177. [in Ukrainian].
7. Voloshyna, O.V. (1994). Rol sensornoi leksyky u stvorenni khudozhnoi obraznosti (na materialii anhliiskoi prozy) [The role of sensory vocabulary in the creation of artistic imagery (based on English prose)]. *Extended abstract of candidate’s thesis. Kyiv National University named after Taras Shevchenko*. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].
8. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Praktychne zastosuvannia dilovoi hry pry vyvchenni inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu “Vseukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsium” [Practical application of business game in the study of a foreign language in the educational-scientific-industrial complex “All-Ukrainian scientific-educational consortium”]. *Scientific journal “Innovative pedagogy”*, no. 35, pp. 17–21. [in Ukrainian].
9. Ilchenko, O.M. (2009). *Etyket anhломovnoho naukovooho dyskursu* [Etiquette of English scientific discourse]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
10. Kravets, R.A. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh inozemnoi movy [Pedagogical technology of forming of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *A young Scientist*, no. 1, pp. 444–447. [in Ukrainian].
11. Semashko, T.F. (2015). Pertseptyvnyi i nepertseptyvnyi zmist etnokulturnykh stereotypiv smakovoho modusu spryiniattia [Perceptual and non-perceptual content of ethnocultural stereotypes of taste mode of perception]. *Odessa Linguistic Bulletin*, no. 6, pp. 75–79. [in Ukrainian].
12. Semashko, T.F. (2015). Etnostereotypy taktynoho modusu spryiniattia: dynamika stanovlennia [Ethnostereotypes of tactile mode of perception: dynamics of formation]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Philology*, no. 17 (1), pp. 39–42. [in Ukrainian].
13. Telekalo, N.V. (2018). Innovatsii v nauksi ta osviti: vyklyky suchasnosti [Innovations in science and education: modern challenges]. *Innovations in science and education: modern challenges: coll. Science. essays of interns for educators*, Warsaw, pp. 169–171. [in Polish].
14. Fitsdzherald, F.S. (1983). *Nich lahidna* [Tender is the night]. Moscow, 400 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.11.2021



“Всі ми стоїмо на одній сцені великого світу, і що б в ньому не здійснювалося, стосується нас усіх”.

Ян Амос Коменський
чеський теолог, педагог

“З усіх дарів провидіння самий милосердний і дорогоцінний – наше незнання того, що нас чекає попереду”.

Артур Конан Дойл
британський письменник



УДК 378.015.311-057.87

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254062>

Ванда Вишківська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та історії педагогіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Аліна Черепинська, старший викладач кафедри загальноосвітніх дисциплін
ПВНЗі "Українсько-американський університет Конкордія"
Ольга Іллішова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного університету
Олена Войчун, викладач кафедри теорії та методики фізичної культури
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті обґрунтовується, що концептуально значущою умовою створення системи професійної освіти, яка відповідає вимогам інтеграції України у світовий освітній простір на основі якості, є реалізація положень компетентнісного підходу. Доведено, що ціннісна складова професійної компетентності вимагає сформованості суб'єктної позиції студента, яка, своєю чергою, зумовлює його потребу і здатність до самовдосконалення, самореалізації, професійного росту, визначає спрямованість майбутнього фахівця на результат освіти в діяльній вимірі.

Ключові слова: професійна компетентність; суб'єктна позиція; цінності педагогічної діяльності; професійне самовизначення; рефлексія.

Літ. 10.

Vanda Vyshkivska, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Theory and History of Pedagogy
Department, National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University
Alina Cherepynska, Senior Lecturer of the General Education Disciplines Department
Concordia Ukrainian-American University
Olha Ilishova, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Preschool Education Department,
Berdiansk State Pedagogical University, Ukraine
Olena Voichun, Lecturer of the Theories and Methods of Physical Culture Department
Mykolayiv Vasyl Sykhomlynskiy National University

FORMATION OF THE STUDENT'S SUBJECT POSITION AS A NECESSARY CONDITION FOR THE FORMATION OF VALUE-ORIENTED PROFESSIONAL COMPETENCE

The join of Ukraine into the world educational space puts forward new requirements for the level of education, the quality of specialist training, which requires significant changes in the pedagogical theory and practice of the educational process. It is substantiated that an important condition for improving the system of vocational education is the implementation of the ideas of competence approach, which is relevant in conjunction with the subject-professional and requires consideration of the future teacher as a subject of the own professional activity and personal-professional development, that is the fact of formation of professional competence.

Professional competence is seen as a systemic, integrated unity, synthesis of intellectual and activity components, personal characteristics and experience that allows teachers to use their potential, carry out the complex cultural activities, quickly and successfully adapt to a rapidly changing society and professional activity.

It is noted that the value component of professional competence is characterized by a set of needs, motives, interests, goals, beliefs that motivate the teacher to professional and personal growth. In this context, the subjective position is presented as a systemic personal education, which includes: a stable system of professional values, professionally valuable life meanings, goals, plans and prospects, knowledge and skills that ensure self-awareness of the subject of life and work, readiness for continuous professional and personal self-determination and self-development.

It is proved that the subject of professional development is a person who consciously organizes the process of the own professionalization, sets a goal, implements it, consciously enriches the experience of own activities, and communication. Subjectivity allows the student to determine the personal attitude and goals of education, to design and implement an individual educational and later professional route.

Keywords: professional competence; subjective position; values of pedagogical activity; professional self-determination; reflection.

Постановка проблеми. У сучасних вітчизняній системі освіти, створюючи при цьому для умовах стрімкий розвиток інформаційного кожної людини значні можливості для отримання суспільства вимагає істотних змін у інформації в тому обсязі, який необхідний їй для

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

саморозвитку та самовдосконалення. Очевидним при цьому є той факт, що перехід на нову модель освіти виключає пасивну роль учасників освітнього процесу, оскільки тільки активна позиція в отриманні знань дозволить сформувати в учнів “здатність жити та працювати в інформаційному суспільстві”, визначити індивідуальну траєкторію освіти [6]. Збільшені вимоги до якості освіти в умовах її структурної перебудови та інтеграції у світовий освітній простір істотно змінюють рівень і соціальних очікувань.

Загалом підвищення якості професійної освіти є актуальною проблемою не тільки для України, а й для усієї світової спільноти. Розв'язання цього завдання пов'язане з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів та технологій організації освітнього процесу, переосмисленням мети і результату освіти.

Насамперед такі перетворення стосуються системи професійної педагогічної освіти, яка має забезпечити суспільство освіченими, висококваліфікованими, компетентними фахівцями, що можуть реалізувати у практичній діяльності вимоги XXI ст., є готовими до діалогу та співпраці, володіють діалогічною, інформаційною та моральною культурою, здатні до самостійного прийняття відповідальних рішень у ситуації вибору.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Різні аспекти вдосконалення професійної підготовки висвітлено у дослідженнях О. Абдуліної, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Кузя, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Щербакова та ін.

Взаємообумовленість різновекторних процесів суспільної модернізації та перетворень в освіті вивчають такі науковці, як В. Андрущенко, М. Бойченко, В. Корсак, В. Кремень, О. Навроцький, М. Романенко та ін.

Нові вимоги до педагогічних працівників на етапі динамічного розвитку суспільства розробляє Л. Хомич, акцентуючи на необхідності проходження майбутніми фахівцями усіх стадій професійного становлення, які б забезпечували формування у них цілісного досвіду самостійної діяльності [7].

Проблемам модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя присвячені праці В. Ковальчука.

Метою даної статті є обґрунтування значущості становлення суб'єктної позиції студента у контексті формування ціннісної складової професійної компетентності як інтегративного утворення.

Виклад основного матеріалу. Критерієм якості професійно-педагогічної підготовки на

сьогоднішній день виступає професійна компетентність фахівця – динамічна категорія, детермінована конкретною історичною ситуацією, в умовах якої здійснюється професійна діяльність.

Актуальність означеної категорії зумовлена широтою її змісту, тісно пов'язаного з такими категоріями, як “професіоналізм”, “кваліфікація”, “професійні здібності”, “готовність до діяльності” та ін., що мають величезне значення для педагога, а також з підвищенням якості професійної освіти в Україні, її виходом на світовий рівень.

У глумачних педагогічних словниках категорія “професійна компетентність” здебільшого визначається як комплекс професійних знань, умінь, професійних якостей особи; як володіння особистістю на високому рівні професійною діяльністю у певній галузі; спроможність проектувати свій професійний розвиток; уміння професійно спілкуватися; здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці [5].

Досить широке визначення “професійної компетентності” дається у наказі МОН України “Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів”. Зокрема у ньому зазначено, що це якість дії працівника, що забезпечує ефективність розв'язання професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, яка залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оцінно-ціннісної рефлексії [11].

У теорії та практиці педагогічної науки категорія “професійна компетентність” розглядається у розрізі проблем реалізації ідей компетентнісного підходу, який прийшов на зміну знаннієвоорієнтованому. Метою останнього були збереження і передача молодому поколінню культурної спадщини, ідеалів та цінностей, які сприяють як індивідуальному розвитку особистості, так і збереженню соціального порядку. Тому зміст освітніх програм ґрунтувався на базових знаннях, уміннях, навичках, які забезпечують функціональну грамотність та соціалізацію особистості. А власне освітній процес спрямовувався на досягнення фіксованих результатів навчання.

Компетентнісний же підхід, зі свого боку, розглядає освіту та освіченість як уміння

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

розв'язувати проблеми, незалежно від їх складності, спираючись на наявні знання; акцентує увагу на результаті освіти, причому як результат розглядається не засвоєння суми інформації (знань), а здатність людини самостійно діяти у різних проблемних ситуаціях, застосовуючи наявні знання та продукуючи нові. Відповідно й до структури професійної компетентності мають увійти не тільки знання, діяльнісний та творчий досвід, а й досвід власне духовно-особистісної самоорганізації, пов'язаної з виконанням сенсопошукових, рефлексивних, самооцінних та інших функцій. Власне ж "компетентність" як особливе особистісне утворення набуває інтегративного характеру, практико-орієнтованої спрямованості, співвіднесеної із ціннісно-смысловими характеристиками особистості.

У контексті проблематики нашої статті проаналізуємо детальніше останні.

Філософські основи формування цінностей та ціннісних орієнтацій висвітлено в роботах А. Здравомислова, М. Кагана, В. Тугарінова.

Психолого-педагогічний аспект ціннісних орієнтацій розкривався у роботах К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, В. Мясищєва, А. Петровського, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе.

На думку Є. Бондарєвської, С. Кульневича, Л. Мітіної, спрямованість особистості на певну парадигму в освіті обумовлюється її аксіологічним потенціалом. Значущою для нас є позиція вчених про те, що аксіологічний потенціал, який розуміється як сукупність ціннісних орієнтацій, як реалізовані можливості та незадоволені потреби особистості в саморозвитку, самоповазі, самореалізації, може накопичуватися, розкриватися й актуалізуватись, може бути педагогічно спроектований та змодельований.

У рамках нашого дослідження важливо з'ясувати і змістове наповнення професійно-культурного потенціалу особистості. Так, досліджуючи теоретико-методологічні проблеми життєвого потенціалу особистості, М. Моринєць зауважував, що професійно-культурний потенціал особистості проявляється як складна особистісно-діялісна освіта, яка відображає сукупність особливих потреб, неактуалізованих можливостей, ціннісних відносин і особистісних способів досягнення особистістю інтеграції професійно-культурних якостей, що забезпечують органічну відповідність культурної та професійної складової життя [10].

А. Здравомислов підкреслює, що "сукупність сформованих, усталених ціннісних орієнтацій утворює своєрідну вісь свідомості, що забезпечує

стійкість особистості, прийнятність певного типу поведінки та діяльності, виражену у спрямованості потреб та інтересів". Зауважимо, що саме через систему професійно значущих цінностей, мотивів діяльності вчителя, особистісно-ділових якостей здійснюється його професійний розвиток.

Зокрема, С. Маслов та Т. Маслова виділяють такі цінності педагогічної діяльності: гуманістичні (учень, дитинство, індивідуальність та унікальність особистості, розвиток та самореалізація учня); професійно-моральні (добро, співчуття, милосердя, мир, щирість, вірність, професійний борг, свобода, віра, довіра, справедливість, патріотизм, обов'язковість, професійна честь та гідність); цінність творчої самореалізації (удосконалення професійно-творчих здібностей, навчальний предмет, що викладається, постійне самовдосконалення педагога); інтелектуальні (істина, професійні знання, творчість, пізнання, вільний доступ до інформації); соціальні (професійно-педагогічне спілкування, професійно-педагогічна корпоративність, соборність, традиції, сім'я, любов та прихильність до дітей); естетичні (краса, гармонія) [9].

При цьому слід зауважити, що важливою умовою результативності та продуктивності професійної педагогічної діяльності є творчий рівень її здійснення [8] на засадах діяльного підходу, тобто за умови сформованості у фахівця "суб'єктної позиції".

Необхідність аналізу суб'єктності студентів як гаранта якості сучасної професійної освіти зумовлена: орієнтацією сучасного соціуму та університетської освіти на збільшені вимоги до фахівців нового типу та реальної практики професійної підготовки спеціаліста; необхідністю виведення фахівця на творчий рівень здійснення професійної діяльності; зверненням змісту навчальної діяльності до вже наявного соціального досвіду та орієнтацією студента на майбутню професійну діяльність; потребою педагогічної теорії та практики у розкритті закономірностей процесу суб'єктного становлення студентів університету.

Ідея суб'єктності у професійній освіті орієнтує викладачів на створення для кожного студента індивідуалізованих умов, які здатні забезпечити цілісність і результативність процесу його особистісно-професійного розвитку. При цьому організаційна структура, технологія конструювання та реалізації освітнього процесу набуває гуманістичної спрямованості, забезпечує реалізацію своїх можливостей щодо освоєння різних видів діяльності та соціальних відносин [1; 3].

Стратегія діяльності викладача щодо становлення суб'єктності студентів стає

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

успішною тоді, коли актуалізоване студентом загальнокультурне та спеціальне знання, входячи до структури ціннісних орієнтацій, використовується ними для оцінки результативності свого навчання у ЗВО, власного самовизначення у результаті вибору цінностей, смислів та дій щодо досягнення особистісної та професійної успішності. Тобто у тому випадку, коли цінності (культурні та освітні) перетворюються на стимули і мотиви практичної поведінки студентів. Не випадково до структури педагогічного професіоналізму включають здатність педагога розвинути суб'єктний потенціал студентів, забезпечити умови для їхнього особистісного зростання. Тобто, викладач засобами педагогічної діяльності створює смисловий простір цінностей, який значною мірою визначатиме ціннісно рефлексивний розвиток студентів.

Суб'єктність студента проявляється у його навчально-пізнавальній діяльності, у самопізнанні (рефлексивна мислєдіяльність, усвідомлення себе самостійною, самокерованою особистістю); самореалізації (виявлення, розкриття та опредметнення своїх сутнісних сил) [3]; самостверженні (усвідомлення себе та становлення до себе через пред'явлення свого "конкретного Я" іншим людям, для яких воно виступає об'єктом); самооцінці (порівняння потенціалу, стратегії, процесу та результату своєї та інших навчально-професійної діяльності) [2]; саморегуляції (управління власним розвитком); самодетермінації (формування смислової системи уявлень про себе) (М. Гінзбург); самоактуалізації ("повне використання своїх здібностей та можливостей" (А. Маслоу).

Становлення суб'єктності студента в освітньому процесі ЗВО ми представляємо як взаємодію двох розгорнутих у часі процесів: внутрішньодетермінованого особистісно-професійного розвитку (саморуку, в якому породжуються і реалізуються потреби, мотиви, цілі, завдання) та зовнішнього, стосовно до особистості студента, навчання. Ідея становлення суб'єктності студента в освітньому процесі ЗВО полягає в тому, що той, хто навчається, розглядається як носій активності, індивідуального, суб'єктного досвіду, він прагне розкриття, реалізації та розгортання своїх внутрішніх потенціалів (гносеологічного, аксіологічного, комунікативного, творчого). Завдання викладача полягає у тому, щоб створюючи відповідні педагогічні умови, допомогти студентові усвідомити потребу самотворення, ініціювати саморух, спрямованість до самовдосконалення.

При цьому можна виділити три аспекти

становлення суб'єктності студентів. Соціально-професійний: ідентифікація з соціокультурним та професійним оточенням, прийняття його цінностей, осмислення соціального і професійного значення навчання як інструменту, що сприяє засвоєнню суспільного досвіду, норм, правил, традицій. Індивідуально-ціннісний: розкриття та розгортання "самості" студента в діяльності, його змістово-результативних та процесуально-динамічних характеристик. Операційно-діяльнісний: досягнення гармонійного поєднання соціально-професійного та індивідуально-ціннісного, синхронізація педагогічної діяльності викладача і особистісно-професійного розвитку студентів через сукупність способів, форм організації їх взаємодії.

Проведені теоретичні розвідки та досвід професійної педагогічної діяльності дають нам підстави стверджувати, що розвиток суб'єктного потенціалу майбутніх фахівців – випускників університетів – є провідним чинником прогресивного розвитку суспільства у кризовий період. Реалії сьогодення змінюють вимоги до особистості, ускладнюють процес її включення у всі життєві сфери, у тому числі в освіту, відповідно актуалізують проблему розвитку суб'єктної активності студентів як особливої особистісної якості, яка характеризується готовністю до вибору різних варіантів досягнення освітніх результатів та побудови на їх основі життєвих та професійних перспектив. Завдання освіти полягає у створенні умов набуття студентом особистісних смислів, цінностей та цілей свого розвитку. Реальним результатом освіти в цих умовах виступає розвиток здатності студента (майбутнього професіонала) відчувати образ мінливого світу та себе як його частини; готовність до зустрічі з несподіванками та вміння відповісти на ці зустрічі позитивною інноваційною діяльністю.

Сучасний університет не можна розуміти виключно як місце, де студенти здобувають професію під керівництвом викладачів. Переконані, що орієнтація лише на професійну підготовку сьогодні є безперспективною, оскільки світ стрімко змінюється, і ми часто не можемо передбачити, якою буде професійна структура суспільства впродовж життя навіть одного покоління. Відтак, актуальності набуває здобуття студентами досвіду проектування та реалізації власного освітнього маршруту, що відповідає мінливим життєвим та професійним ситуаціям, в умовах освітнього середовища університету.

Розглядаючи ціннісно-смисловий аспект розвитку суб'єктності студентів, необхідно зіставити поняття "освітнє середовище університету"

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

та “освітній простір студента”. Під останнім ми розуміємо частину освітнього середовища університету, актуалізованого студентом, як певний результат освоєння світу, як ступінь пізнання та присвоєння ним його можливостей на основі суб'єктного досвіду. У процесі освіти особистість не може освоїти весь культурний та науковий простір сучасного світу, отже, освітній простір особистості є частиною культурного та наукового простору, в якому відбувається формування цілей, проектування моделей майбутнього життя, пошук та набуття смислів. Освітнє середовище університету перетворюється на предмет та ресурс спільної діяльності викладача та студента. Викладач як “важливий” інший допомагає студентові усвідомити особливості та суперечності сучасного світу, опанувати способи життя в ньому, вчить керувати власним життям.

Найбільш ефективною технологією досягнення цієї мети є, на нашу думку, моделювання суб'єктно-орієнтованих освітніх ситуацій, які розглядаємо як спеціально сконструйовані педагогічні ситуації (фрагменти освітнього процесу), що актуалізують прояв суб'єктних якостей, потребують використання суб'єктного досвіду. Освітня ситуація – це особливий педагогічний механізм, який ставить студента у нові умови, що трансформують звичний перебіг його освітньої діяльності; вимагають формування нової моделі поведінки, що характеризується актуалізованою суб'єктною позицією студента, його ціннісною орієнтацією на пошук цінностей та смислів знань. А тому комплексний аналіз таких освітніх ситуацій передбачає рефлексію, ціннісно-смыслову деталізацію ситуації, визначення власної позиції щодо взаємодії з нею.

У взаємодії студента з освітньою ситуацією необхідно означити такі найважливіші аспекти: рівень адекватності сприйняття ситуації; усвідомлення себе у цій ситуації, наділення ситуації змістом; визначення цілей та цінностей, що виявляється у з'ясуванні особистісного сенсу від роботи над ситуацією; зіставлення перелічених вище позицій з власним суб'єктивним потенціалом, що виявляється в усвідомленні “я можу”. У кожній конкретній ситуації ці аспекти можуть бути представлені по-різному та залежати від: індивідуальних характеристик студентів (рівень освітньої компетентності, особистісного розвитку та суб'єктної зрілості); ступеня мобільності; розвитку самосвідомості; особливостей ціннісного самовизначення.

У роботі над освітньою ситуацією ми виокремлюємо такі основні елементи: мотивацію

діяльності, її проблематизацію, особисте розв'язання вирішення проблеми учасниками ситуації, презентацію освітніх продуктів, рефлексію результатів. Включення студентів до відповідного технологічного процесу і має запускати механізм становлення суб'єктності студентів.

Уважаємо також, що освітні ситуації, які одночасно виконують суб'єктно-розвивальну та експериментально-діагностичну функції, природно інтегруються в педагогічну дійсність і в своїй сукупності складають технологізований навчальний простір, орієнтований на розвиток суб'єктності студентів як особистісної якості. Водночас зауважимо, що педагогічна реальність завжди набагато складніша за педагогічну теорію, є багатofакторною та швидкозмінною системою. Тому моделювання педагогічних ситуацій можливе лише на теоретично-схематичному рівні.

Таким чином, становлення студента як суб'єкта професійної діяльності та професійного розвитку відбувається поетапно. Спочатку студент стає суб'єктом навчання, лише згодом суб'єктом професійно-педагогічної діяльності та професійного розвитку. Рівень сформованості суб'єктності пов'язаний з розвитком суб'єктивних характеристик особистості: активності, здатності до цілепокладання, свободи вибору та відповідальності за нього, усвідомлення власної індивідуальності, неповторності, готовності до саморозвитку. Розвиток зазначених особливостей особистості вплине на формування досвіду виявляти власну суб'єктивну позицію у майбутній професійній діяльності. Сприйняття себе як суб'єкта діяльності виявлятиметься і в бажанні аналізувати, контролювати та вдосконалювати власне професійне зростання. Саме суб'єктність стає внутрішнім стрижнем професійного становлення фахівця.

Розвиток суб'єктності як аксіологічної структури особистості студента в університетській освіті відбувається як за рахунок змісту освітніх курсів, звернених до проблем людини і побудованих на засадах відкритості, аксіологічності, полісуб'єктної взаємодії, так і в процесі освоєння освітніх технологій, що стимулюють особистість до постійної рефлексії власної освітньої діяльності.

Висновок. Становлення суб'єктності майбутнього вчителя є, з одного боку, умовою, а з іншого – результатом професійної підготовки, що пов'язано з формуванням якостей суб'єкта професійної діяльності, особистісним процесом його розвитку, який визначається активним,

СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

вибірковим, відповідальним ставленням до професійної діяльності, здатністю до оволодіння професійною та самоосвітньою компетентностями, до фундаментальних особистісних та професійних змін. Як педагогічний феномен, суб'єктність є цілісною аксіологічною характеристикою особистості, яка розкривається у продуктивній професійній діяльності, в ціннісно-смысловій самоорганізації поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістова Н.О. Теоретичні та методичні засади формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2017. 572 с.

2. Борытко Н. М., Мацкайлова О. А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: Монография. Волгоград, 2002. С. 131.

3. Вишківська В.Б. Суб'єктність студентів у навчальному процесі – необхідна умова формування професійної компетентності. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2008. Вип.8 (18). С. 2–4.

4. Галян О. Формування професійної компетентності педагога засобами навчальної дисципліни “Педагогіка суб'єктності”. *Молодь і ринок*. №8 (151). 2017. С.130–134.

5. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад.; под общ.ред. Е.Ю. Усик. 2-е изд., перераб. и доп. Харьков :Изд-во НУА, 2014. 532 с. С.181.

6. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Дидактика в информационном обществе. *Педагогика*. 2009. №10. С. 8.

7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с. С. 29–30.

8. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности. *Вопросы психологии*. 1986. № 2. С. 24–36.

9. Маслов С. И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике. *Известия Тульского государственного университета*. 2013. №3–2. С. 202–212.

10. Моринець Н. Теоретико-методологічні проблеми дослідження життєвого потенціалу особистості. *Вища освіта України*. 2009. №2. С.90–98.

11. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: наказ МОН України від 01.06.2013 № 665. URL: zavuch.at.ua/2013-2014/Atestaciay/kvalifikacijni_kharakteristiki.docx.

REFERENCES

1. Aristova, N. O. (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady formuvannia profesiinoi subiektnosti maibutnikh filolohiv* [Theoretical and methodical bases of formation

of professional subjectivity of future philologists]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 572 p. [in Ukrainian].

2. Borytko, N. M. & Matskaylova, O. A. (2002). *Stanovlenie subektnoy pozitsii uchashchegosya v gumanitarnom prostranstve uroka* [Formation of the student's subject position in the humanitarian space of the lesson]. Monograph. Volgograd, p. 131. [in Russian].

3. Vyshkivska, V. B. (2008). *Subiektnist studentiv u navchalnomu protsesi – neobkhidna umova formuvannia profesiinoi kompetentnosti* [Subjectivity of students in the educational process is a necessary condition for the formation of professional competence]. *Scientific journal of NPU named after M. Drahomanov*. Vol.8 (18). pp. 2–4. [in Ukrainian].

4. Halian, O. (2017). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti pedahoha zasobamy navchalnoi dystsypliny “Pedahohika subiektnosti”* [Formation of professional competence of a teacher by means of the discipline Pedagogy of subjectivity]. *Youth & market*. No.8 (151). pp.130–134. [in Ukrainian].

5. *Hlossaryi sovremennoho obrazovanyia* (2014). [Glossary of Modern Education]. (Ed.). E.Iu. Usyk. 2nd ed., revised. and additional. Kharkov, 532 p. P.181. [in Russian].

6. Ivanova, Ye.O. & Osmolovskaya, I.M. (2009). *Didaktika v informatsionnom obshchestve* [Didactics in the Information Society]. *Pedagogy*. No. 10. p. 8. [in Russian].

7. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky* (2004). [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy]. (Ed.). O. V. Ovcharuk. Kyiv, 112 p. pp. 29–30. [in Ukrainian].

8. Kulyutkin, Yu.N. (1986). *Tvorcheskoe myshlenie v professionalnoy deyatelnosti* [Creative thinking in professional activities]. *Questions of psychology*. No. 2. pp. 24–36. [in Russian].

9. Maslov, S.Y. & Maslova, T.A. (2013). *Aksyolohycheskyi podkhd v pedahohyke* [Axiological approach in pedagogy]. *News of the Tula State University*. No.3-2. pp. 202–212. [in Russian].

10. Morynets, N. (2009). *Teoretyko-metodolohichni problemy doslidzhennia zhyttievoho potentsialu osobystosti* [Theoretical and methodological problems of studying the life potential of the individual]. *Higher education in Ukraine*. No.2. pp.90–98. [in Ukrainian].

11. *Pro zatverdzhennia kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii (posad) pedahohichnykh ta naukovopedahohichnykh pratsivnykiv navchalnykh zakladiv* [About the consolidation of the quality characteristics of the professional (posad) pedagogical and scientific and pedagogical pratsivnyks of the chief mortgage]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 01.06.2013 No. 665. Available at: zavuch.at.ua/2013-2014/Atestaciay/kvalifikacijni_kharakteristiki.docx. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.12.2021

УДК 378.14:377.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.252540>

Олег Стечкевич, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню проблеми створення сприятливого освітнього середовища для організації змішаного та дистанційного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. У ході дослідження виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження. Узагальнено вітчизняний та зарубіжний досвід реалізації різних моделей змішаного і дистанційного навчання. Висвітлено практичні рекомендації щодо створення освітнього середовища засобами Google Classroom та підготовки до ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу засобами відеоконференції.

Ключові слова: змішане навчання; дистанційне навчання; заклад вищої освіти; заклад фахової передвищої освіти.

Рис. 1. Літ. 10.

**Oleh Stechkevych, Ph.D. (Pedagogy), Senior Research Fellow Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,
Lviv Polytechnic National University**

THE PECULIARITIES OF BLENDED AND DISTANCE LEARNING ORGANISATION IN INSTITUTIONS OF TERTIARY AND HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the problems of creation of a favorable educational environment for organization of blended and distance learning at institutions of professional pre-higher education and higher education establishments.

To conduct the research, the authors analyzed scientific and pedagogical literature highlighting the various aspects of the studied problem. The article considers the origin and modern interpretation of the concept of "blended learning" and specifies common features identified by different scientists.

The work consolidates domestic and foreign experience concerning implementation of different models of blended learning, which can be grouped into four main types. It is demonstrated that successful work within each of the models is impossible without preliminary preparation. The authors supply an example of constructive agreement for development of an effective blended learning model. Structure of a typical online class is described. The problems, which are faced by students and teachers in the process of distance learning, are outlined.

The article describes practical recommendations concerning creation of an educational environment via Google Classroom, organization of collective and individual work with the samples from Google applications. The authors of the research propose detailed plans of three trainings for adaptation of students and teachers to work within the frames of video conferences (no matter what software is used), which provide effective communication between participants of the educational process of blended learning. Each training is supplemented with a practical class, which aims to solidify knowledge obtained during the training, both theoretical knowledge and practical skills.

To conclude, it is worth mentioning that effective planning of educational process with a substantiated choice of means in blended learning provides better opportunities for the students to get proper knowledge.

Keywords: blended learning; distance learning; higher education establishment; institution of professional pre-higher education.

Постановка проблеми. Розвиток комп'ютерних технологій став одним з перспективних напрямів для розвитку сучасної системи дистанційної освіти, електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), які ефективно використовуються для різноманітних форм навчання. Вимушене дистанційне навчання в умовах COVID-19 стало викликом для закладів фахової передвищої

(ЗФПО) та вищої освіти (ЗВО). Виявилось, що організувати навчання на базі цифрових інструментів, знаходити засоби мотивування студентів, розв'язувати технічні проблеми успішно вдається не всім. Дистанційне навчання почало набувати нового формату, в якому традиційні технології відійшли на другий план, і широко почали застосовувати blended learning (змішане навчання).

Аналіз основних досліджень та публікацій.

Впровадження інформаційних технологій та засобів навчання розглядається у роботах таких науковців, як В. Беспалько, В. Биков, Ю. Горошко, Ч. Дзюбан, М. Жалдак, К. Лісецький, О. Кривоніс, Н. Морзе [2], С. Раков, Ю. Рамський, Ю. Триус та ін. Окремі аспекти змішаного навчання, теорія і методика вивчення навчальних дисциплін за технологією змішаного та дистанційного навчання, моделі організації навчання вивчались у працях вітчизняних науковців К. Бугайчука, М. Кадеміп, В. Кухаренка [5], Н. Рашевськоп, О. Савченко [4], О. Спіріна, А. Стрюка та ін. Проблема впровадження змішаного навчання також детально обговорювалась у роботах зарубіжних авторів В. Вудфілд, Д. Харісона, К. Манварінга, Р. Ларсена, К. Хенрі, Л. Халверсона, К. Бонка, Ч. Грехема, К. Такера, Т. Вілкова, Дж. Гріна, К. Максела, М. Горна та ін.

Метою статті є розроблення рекомендацій щодо створення освітнього середовища засобами Google Classroom та підготовки до налагодження ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу засобами відео-конференцій в умовах змішаного та дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уперше термін “змішане навчання” на позначення нового освітнього явища в корпоративній та академічній культурі вжив Дж. Ламб [8] у 2001 р. Сьогодні термін “змішане навчання” переважно використовується для позначення процесу поєднання різних форм і методів організації навчального процесу з інформаційно-комунікативними технологіями. Відтак у сучасних дослідженнях на позначення процесу змішаного навчання використовуються також поняття “інтегроване навчання”, “гібридне навчання”, “комбіноване навчання”, “мультиметодичне навчання”, “відкрите навчання” [10]. Це підкреслює багатомірність означеного педагогічного явища.

Серед наукових публікацій, у яких досліджується сутність поняття “змішаного навчання” слід виділити роботу О. Даниско, Л. Семеновської “Тенеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці” [1]. У працях українських науковців і педагогів-практиків підкреслюється ефективність змішаного навчання, хоча не всі автори однаково розтлумачують це поняття. Провівши їх аналіз, можна виділити такі спільні ознаки змішаного навчання:

- цілеспрямований процес набуття компетенцій, частина якого реалізується у віддаленому режимі;
- використовуються інформаційно-комунікаційні

технології (ІКТ) та технічні засоби навчання (ТЗО);

- змішане навчання належить до формального навчання в рамках діяльності закладів освіти;

- ІКТ використовуються не лише щодо навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії;

- самоконтроль студента за часом, місцем, траєкторією та темпом навчання.

Змішане навчання за кордоном вже давно є повсякденною практикою, а в Україні – це передовий педагогічний досвід, який отримав поширення через пандемію COVID. Упровадження змішаного навчання у більшості розвинених країн світу набуло масового характеру, оскільки спричиняє підвищення якості навчання, виховання та управління. Змішане навчання дає змогу: реалізувати індивідуальну траєкторію через темп і ритм опанування навчального матеріалу; підвищувати мотивацію та самостійність; перейти до інтерактивної взаємодії; персоналізувати освітній процес. Водночас змішане навчання не позбавлене проблем: технічні (доступ до Інтернету, застрілі пристрої); організаційні (постійний моніторинг освітнього процесу); проєктувальні (визначення цілей, способу доставки даних, критерії оцінювання; координація діяльності).

Аналіз літератури показав, що усі наявні моделі змішаного навчання можна звести до чотирьох типів: Модель ротації (модель ротації з наявністю “онлайн станцій”, модель ротації з лабораторними роботами, “перевернуте навчання” (перевернутий клас, flipped classroom), індивідуальна модель ротації, Flex модель, Self-blend модель, Віртуально збагачена модель. Найлегшими до впровадження в діяльність закладу освіти (з точки зору організації і технічного забезпечення) є моделі “перевернутого класу” і “self-blended”. По-перше, вони не будуть вимагати додаткового технічного обладнання і комп’ютеризованих навчальних аудиторій, а по-друге, вони вже широко апробовані у багатьох закладах освіти України і зарубіжжя.

Однак яка б не була модель, слід готувати студентів до такої роботи, через: використання реальних сценаріїв (з урахуванням інтересів студентів); включення студентів до розробки таких сценаріїв; заохочення розслідування і дослідження за допомогою тренерської підтримки; сприяння обміну знаннями та спонукання до конкуренції.

Ефективна модель змішаного навчання передбачає планування всього процесу вивчення дисципліни як єдиної системи, що включає:

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО ТА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ**

очікувані результати навчання; співвідношення результатів із цілями освітньої програми; інструменти оцінювання прогресу; план тем і видів діяльності (зв'язок з очікуваними результатами навчання) [9]. Цей підхід відомий як “конструктивне узгодження” (рис. 1).

відбувається під час навчальних занять у *синхронному* або *асинхронному* режимі. Синхронний режим передбачає взаємодію у режимі реального часу в обраному цифровому середовищі, асинхронний означає взаємодію, яка відбувається із затримкою в часі, при цьому



Рис.1. Приклад конструктивного узгодження [3]

Для проектування можна використати підхід зворотного дизайну [6], який пропонує структурувати навчання, орієнтуючись на оцінювання, що демонструє досягнення цілей здобувачами освіти. Враховуючи аналіз різних моделей та зміну ролей студента та викладача, наведемо *приклад побудови типового заняття у дистанційному форматі*.

Вступна частина. Інформаційно-комунікативний блок: електронна дошка оголошень, блоки онлайн- (чат) та офлайн- (форум) спілкування; повідомлення теми та мети; надання доступу до матеріалів.

Змістова частина

1. Вебінар (конференція), короткий конспект, що доступний за посиланням; відеолекції, мультимедійні матеріали, презентації; посилання на інтерактивні вправи;

2. Завдання до практичних / самостійних робіт у вигляді “відповідь одним файлом” (забезпечує зберігання їх у файловому архіві платформи або на пошті, можливість оцінювати та коментувати).

Блок оцінювання знань (за необхідності). Самооцінювання, взаємне оцінювання, тестові завдання у відкритій формі, автоматизовані тести, (задається час, кількість спроб, доступність правильних відповідей).

Отримання навчальних матеріалів, спілкування між суб'єктами дистанційного навчання

застосовуються інтерактивні освітні платформи, електронна пошта, форуми, соціальні мережі тощо. Кожен із цих режимів має свої недоліки та переваги, але врахування лише синхронної взаємодії в дистанційному навчанні може призвести до перенавантаження усіх учасників освітнього процесу. Ефективне поєднання синхронного та асинхронного режимів може бути реалізоване через один зі способів:

- **модель заняття:** огляд матеріалу (1/4 часу, синхронно); надання доступу до відео (теорії) та вправ, які опрацьовуються асинхронно (1/2 часу, асинхронно); наприкінці заняття відповіді на запитання, підсумки, рефлексія (1/4 часу, синхронно);

- **модель освітнього процесу:** в синхронному режимі відбувається лише кожен третій урок дисципліни, а для решти часу пропонують завдання для самостійного опрацювання та виконання.

Аналіз питань, пов'язаних зі змішаним навчанням, свідчить, що в процесі навчання студентам слід розв'язати такі проблеми: неефективний тайм-менеджмент; низький рівень самодисципліни; проблеми технічного характеру; робота в команді; знайомство з новим інтерфейсом платформ для навчання; викладачі ж потребують підготовки до роботи в умовах

змішаного формату (методичний аспект) і час, щоб адаптувати матеріал і розмістити його в хмарному середовищі.

Середовище Google Classroom дає змогу реалізувати ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу ЗФПО та ЗВО, інформувати слухачів про події; розміщувати матеріали, які слід переглянути; формувати завдання, які слід виконати на оцінку; проводити опитування, анкетування й тестування; працювати зі шаблонами для організації колективної та індивідуальної роботи; вести журнал оцінювання. Усі здані слухачами файли зберігаються на Google Диску викладача у відповідній папці. Це дозволяє у будь-який момент часу мати під руками результати роботи кожного студента й мати до них доступ з будь-якого гаджету, підключеного до мережі Інтернет. Є можливість різних видів коментування: коментар до вправи (бачать усі слухачі курсу); приватний коментар (реалізується анонімною бесідою); вкладений коментар (на зданих роботах можна робити примітки чи інші позначки).

Надзвичайно ефективним інструментом роботи зі слухачами є організація колективної та індивідуальної роботи зі шаблонами, що дає змогу викладачеві отримати один файл, який містить результати роботи усіх слухачів. Це завдання доцільно виконувати в синхронному режимі під час онлайнзустрічі, коли слухачі мають змогу одразу бачити не лише свої результати. Такі завдання можуть навіть не оцінюватися. У такий спосіб викладач отримує звіт про роботу слухачів під час очної зустрічі. У результаті виконання індивідуальної роботи викладач отримує від кожного учасника окремий файл, який відповідає створеному шаблону. Такі завдання доцільно створювати для реалізації асинхронного режиму навчання, коли кожен виконує завдання у зручний для нього час. З отриманих файлів можна створювати колекції чи портфоліо на задану тему. Перевагою означеного способу є те, що слухачам не треба гаяти час на створення самого шаблону витративши натомість на виконання завдання. Як показала практика навчання під час карантину, значно дієвішими за текстові інструкції для студентів та викладачів є навчальні відео (скринкасти), які можна розмістити на YouTube і надати доступ до їх перегляду [7].

Перехід на формат онлайн-навчання зумовив потребу використання спеціальних програмних засобів (ПЗ) з функціями чатів та конференцій, оскільки комунікація є невід'ємним складником освітнього середовища і від рівня взаємодії між студентами та викладачами залежить ефективність

процесу навчання. Найчастіше в ЗФПО та ЗВО використовуються ZOOM та Google Meet, рідше – Microsoft Teams. Ми рекомендуємо такі моделі використання: один студент – один викладач, один викладач – одна група, один викладач – потік, кілька викладачів – одна група (потік).

Для адаптації студентів і викладачів до роботи у рамках відео-конференцій (незалежного від типу програмного забезпечення) пропонується серія із трьох тренінгів, які можна провести як в офлайн, так і в онлайн режимі.

Тренінг № 1.

1. Спільне встановлення програмного забезпечення на персональний комп'ютер та смартфон через завантаження дистрибутивів з офіційного сайту розробників. Налаштування мови інтерфейсу програми.

2. Налаштування пристроїв чи їх вибір зі списку (мікрофони, динаміки, відеокамери). Їх включення та виключення у різних ситуаціях.

3. Загальне знайомство з базовими функціональними можливостями програми (як попросити слово, як написати повідомлення до спільного чату, як переглянути список учасників зустрічі, як відкрити прикріплений файл).

4. Перевірка якості звуку та відео через опитування присутніх (можна відповідати у чаті) та їх реакцію (кивки головою).

Практична вправа до Тренінгу № 1.

Викладач зачитує інформацію і просить студентів зголоситися для доповнення за допомогою наявних інструментів зворотного зв'язку (піднімання руки, допис у чат і т.д). Надання слова, контроль за роботою мікрофона (включення перед відповіддю та відключення після неї).

Тренінг № 2.

1. Закріплення базових навичок роботи (мікрофони, камери).

2. Знайомство з правилами спілкування під час відеоконференцій (вхід до конференції з вимкненим мікрофоном; особливості роботи з включеною камерою, доцільність вітання при вході).

3. Особливості спілкування у спільному чаті (повідомлення для усіх, приватні повідомлення). Викладач може розробити свої правила і узгодити їх зі слухачами. Налаштування облікового запису – додавання прізвища та імені (їх зміна), додавання фотографії.

4. Налаштування вигляду перегляду (усі учасники, один учасник, демонстрація екрану тощо).

Практична вправа до Тренінгу № 2.

Викладач ділиться через спільний чат посиланням на інтерактивну вправу, яку студенти мають

пройти (розв'язати). Після цього просить відповісти через приватні повідомлення у спільному чаті, щоб інші учасники не могли їх прочитати.

Тренінг № 3.

1. Робота з кімнатою очікування (дозвіл на вхід, блокування, видалення, повернення до зустрічі у випадку зникнення Інтернету). Одночасне підключення з кількох пристроїв.

2. Способи пояснення матеріалу: демонстрація власного екрана, записи на дошці, робота зі спільним документом, озвучення презентації, перегляд відеоматеріалів. Способи позначення об'єктів на спільних документах

3. Демонстрація власних екранів слухачами (учнями). Робота в сесійних залах, окремих кімнатах.

Практична вправа до Тренінгу № 3.

Викладач ставить перед слухачами одну проблему, яку слід проаналізувати за 5–10 хвилин (може бути задача, яку можна розв'язати різними способами). Для цього демонструє через свій екран презентацію чи інший документ. Після озвучення завдання ділить слухачів (студентів) на кілька груп і розводить їх за сесійними залами (кімнатами). Під час обговорення викладач заходить до кожної групи, щоб переконатися, що робота триває. Після завершення обговорення усі повертаються до спільної роботи і озвучують отримані результати, через демонстрацію своїх екранів.

Перед початком роботи зі слухачами (студентами), рекомендується самостійно або з колегами (родичами) спробувати виконувати усі дії, які плануєте використати на занятті. Переконайтеся, що вам усе вдається. Навіть, якщо виникнуть проблеми під час зустрічі, не слід переживати, попросіть ваших слухачів (студентів) разом вийти із цієї ситуації. Таким чином, для ефективної роботи у режимі відеоконференцій слід провести ґрунтовну підготовчу роботу, яка вже через кілька занять перетворить зустрічі зі слухачами (студентами) на цікавий інтерактив.

Висновки. Онлайннавчання може бути настільки ж ефективним, як і аудиторне навчання. Взагалі, існують методи, які добре себе зарекомендували у кожній із цих форм навчання. Здійснений аналіз дає підставу констатувати, що за ефективного планування навчального процесу з обґрунтованим добром засобів, змішане навчання дає студентів більше шансів здобувати якісні знання. Упровадження таких форм навчання потребує певних зусиль та ресурсів і може стати одним із ключових напрямів модернізації освіти. Для успішної роботи педагогічні та науково-

педагогічні працівники мають постійно підвищувати свою кваліфікацію. Тому до подальших напрямів досліджень відносимо обґрунтування й створення серії майстер-класів із застосування цифрових інструментів для організації освітнього процесу в ЗФПО та ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниско О. В., Семеновська Л. А. Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 1–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_3 (дата звернення: 05.02.2022).

2. Морзе Н. В. Основні тенденції використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. URL: <http://leader.ciiit.zp.ua/files/plan/2013/prez30.11.13.pdf> (дата звернення: 02.02.2022).

3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://qrqo.page.link/QP7Cm> (дата звернення: 05.02.2022).

4. Савченко О. Цифрові технології в дистанційному навчанні англійської мови студентів ЗВО. *Молодь і ринок*. 2021. №9 (195). С.66–70. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/download/240818/241847> (дата звернення: 05.02.2022).

5. Кухаренко В.М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : посібник. Київ: Міленіум, 2019. 307 с.

6. Backwards Course Design : website. URL: <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/course-design/backward-course-design/index.html> (Last accessed: 04.02.2022).

7. Google Classroom від А до Я (Гугл клас від О.Стечкевич). *YouTube*. URL: <https://youtube.com/playlist?list=PLM9nTRT9NYvrBE0unejCJkInOcdJdJ7Lj> (Accessed: 04.02.2022).

8. Lamb J. Blended Learning Is the New Buzz Phrase. *The Financial Times Retrieved*, 2001. URL : <http://specials.ft.com/ftit/june2001/FT3M0640JNC.html> (Accessed: 01.02.2021).

9. John Biggs. Aligning Teaching for Constructive Learning. *The Higher Education Academy*. URL: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/id477_aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf (Accessed: 04.02.2022).

10. Picciano A.G. Blending with Purpose: The Multimodal Model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2009, Vol.13, Issue 1, P. 7–18. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837540.pdf> (Accessed: 04.02.2022).

REFERENCES

1. Danysko, O.V. & Semenovska, L. A. (2018). Geneza ta suchasnyi zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnii pedahohichnii teorii i praktysi [Genesis and modern content of the concept of blended learning in foreign pedagogical theory and practice]. *Information technologies and teaching aids*, Vol. 3 (65), pp. 1–11. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_3 (Accessed 05 Feb. 2022). [in Ukrainian].
2. Morze, N.V. (2013). Osnovni tendentsii vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti [The main trends in the use of information and communication technologies in education]. Available at: <http://leader.ciit.zp.ua/files/plan/2013/prez30.11.13.pdf> (Accessed 02 Feb. 2022). [in Ukrainian].
3. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations for the implementation of blended learning in institutions of professional higher and higher education]. Available at: <https://qrgo.page.link/QP7Cm> (Accessed 05 Feb. 2022). [in Ukrainian].
4. Savchenko, O. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v dystantsiinomu navchanni anhliiskoi movy studentiv ZVO [Digital technologies in distance learning of English for freelance students]. *Youth & market*, Vol. 9 (195), pp. 41–46. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/download/240818/241847> (Accessed 05 Feb. 2022). [in Ukrainian].
5. Kukhareno, V.M. (2019). Tiutor dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia [Distance and blended learning tutor]. Kyiv, 307 p. [in Ukrainian].
6. Backwards Course Design (2022). Website. Available at: <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/course-design/backward-course-design/index.html> (Accessed 04 Feb. 2022). [in English].
7. Google Classroom vid A do Ya (2022). (Huhl klas vid O.Stechkevych) [Google Classroom from A to Z (Google classroom from O. Stechkevych)]. *YouTube*. Available at: <https://youtube.com/playlist?list=PLM9nTRT9NYvrBE0uncjCJKJnOcdJdJ7Lj> (Accessed 04 Feb. 2022). [in Ukrainian].
8. Lamb, J. (2001). Blended Learning Is the New Buzz Phrase. *The Financial Times Retrieved*. Available at: <http://specials.ft.com/ftit/june2001/FT3M0640JNC.html> (Accessed 01 Feb. 2022). [in English].
9. John, Biggs. Aligning Teaching for Constructive Learning. *The Higher Education Academy*. Available at: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf (Accessed 04 Feb. 2022). [in English].
10. Picciano, A.G. (2009). Blending with Purpose: The Multimodal Model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, Vol.13(1), pp. 7–18. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837540.pdf> (Accessed 04 Feb. 2022). [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022



“Живе той, хто не живе для себе, хто для других виборює життя”.

*Петро Симоненко
український письменник*

“У ритмі укладено царівництво: він запевняє нас, що всередині кожної людської істоти перебуває щось піднесене, недосяжне і величне”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*

“Щастя полягає в тому, щоб, відкривши у собі справжню до чогось здібність, побудувати на ній своє життя”.

*Тригорій Сковорода
український філософ, педагог*



UDC 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254065>

Lubov Dolnikova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department
Lviv Polytechnic National University
Svitlana Kravets, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department
Lviv Polytechnic National University

METHODS OF ART PEDAGOGY IN THE PROCESS OF EDUCATING STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING (VET) INSTITUTIONS

The study considers theoretical and practical approaches to the application of art pedagogy methods in the educational process of a vocational education and training (VET) institution as an innovative learning technology based on the principles of art therapy. It is established that the organization of education with students with special needs using methods and means of art pedagogy has a positive effect on the socialization of the students in the educational environment, forms motivation for learning, increases their self-esteem, self-confidence and faith in people. It has been found that when organizing work with students with disabilities in the VET institution using methods of art pedagogy the following factors should be taken into account: the previous educational experience of the student, the nature and features of his/her clinical disease, features of the emotional and volitional sphere, age and intellectual abilities and peculiarities, level of speech development, family conditions, personal characteristics and professional interests. The preference, according to the results of our study, should be given to the following art therapy tools: vocal therapy, music therapy, fine arts, bibliotherapy, application, quilling, isotherapy etc. Educational interaction between teacher and student involving art methods contributes to solution of educational, corrective, therapeutic, diagnostic, developmental tasks. This helps to create conditions for successful socialization of students with special needs, when each individual is a success, being able to overcome one problem or another independently. Students with certain physical limitations learn to verbalize their emotional experiences, become open and genuine. According to the results of the experimental research, the issues concerning preparation of teachers for vocational education of students with special needs by means of art pedagogy are generalized and specified.

Keywords: art pedagogy; methods of art pedagogy; students with special needs; social integration; vocational education and training (VET) institution.

Ref. 11.

Любов Дольнікова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"
Світлана Кравець, старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету "Львівська політехніка"

МЕТОДИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню питання впливу методів та засобів арт-педагогіки на процес соціальної інтеграції учнів з особливими потребами в умовах закладу професійно-технічної освіти. У процесі дослідження проведено аналіз науково-педагогічної літератури, теоретично обґрунтовано сутність та вплив методів і засобів арт-педагогіки на процес соціальної інтеграції учнів з особливими потребами в закладі професійно-технічної освіти, виокремлені проблеми підготовки педагогів до роботи з учнями з особливими потребами в умовах закладу професійно-технічної освіти.

Ключові слова: арт-педагогіка; методи арт-педагогіки; учні з особливими потребами; соціальна інтеграція; заклад професійно-технічної освіти.

Problem statement. Ukraine's integration into the European economic, political and educational space has led to the formation of new value-based approaches to the organization of education for students with special needs. Modern societies in other countries and recently in Ukraine are characterized by a fairly high level of tolerance and attention to the demands and needs of every citizen, and social policy is focused on creating

conditions for the harmonious development of each individual. We can state that Ukraine's active integration into the European economic and scientific space resulted in radical changes in the field of education, paying considerable attention to the organization of a favorable educational environment for students with special needs. Vocational education of this category of students is an important part of their lives, because the process of getting education

allows to build a foundation for their further development and social integration, makes them feel appropriate and equal members of society. Until recently, children with disabilities in Ukraine were vulnerable, educated either at home according to an individual curriculum or in specialized educational institutions, and as a result it was difficult for them to adapt to the society that is not ready for tolerant perception and understanding of individuals who are only in some instances a little different from the majority. At the same time, parents suffer and do not receive proper help, and pedagogical staff of educational institutions are not able and do not know how to work with such children.

After adoption of the Law of Ukraine "On Education", highlighting the problem of inclusive education, interest in organizing work with such children has increased at the governmental and administrative levels. Now this problem is given more attention, though there are still many obstacles to successful interaction of such children with society. Many children with physical health problems are looking for ways to realize their interests and needs in vocational education and training institutions. Modern pedagogical science has a wide range of psychological and pedagogical methods that contribute to the rehabilitation, harmonization of development and integration into society of children with special needs. Educators, practical psychologists, special education teachers use art pedagogy as an innovative technology based on a personality-oriented approach, which aims to harmonize the development of personality in the system "nature – personality – society" through the organization of constructive cooperation of the child and the art in the process of perception and understanding of existing works of art or in the process of creating their own works of art. This methodology has great prospects in successful integration of children with special needs, thus being in the focus of research interest of many scientists. This explains the choice of the topic of our study.

Analysis of recent research. The issue of pedagogical support of children with special needs has been studied by many scientists, including V. Bondar, S. Volkova, I. Ivanova, T. Yevtukhova, A. Kapska, A. Kolupaeva, V. Lyashenko, O. Savchenko, O. Stolyarenko, A. Shevchuk and others. Based on the analysis of scientific works of L. Vygotsky, O. Kopytin, I. Levchenko we can state that the use of art pedagogy as a technology as well as the methods of implementing this technology has a positive effect on intellectual, emotional, social and physical development of children with special needs [6]. The application of art pedagogy methods in the process of teaching children

with special needs is considered in the works of E. Voznesenskaya, O. Derkach, A. Kapskaya, A. Savytskyi, H. Tarasenko and others. In recent years, the trend of using methods and elements of art pedagogy and art therapy in the educational system has increased, especially in the process of teaching children with special needs. L. Lebedeva defines art pedagogy as an interdisciplinary branch combining the theory and practice of pedagogy and art, which is based on the humanitarian component [8]. A. Savitskyi [9] reveals peculiarities of the development of a child with Down syndrome and their impact on the learning process, emphasizing the importance of using elements of art pedagogy to prepare children for participation in the educational system. In his works, H. Tarasenko [11] highlights the importance of music therapy as a kind of art pedagogy, which allows the formation of sound orientation in the environment for children with congenital visual impairments, as a basis for knowledge acquisition and perception, integration and learning. According to O. Derkach [4], the use of art pedagogy contributes to the effective implementation of almost all functions of the educational process: didactic, educational, developmental, diagnostic, corrective, socializing, psychohygienic and more. In addition, the researcher has formed the basic requirements for the competences of students of pedagogical institutions who are supposed to use art pedagogy in their future professional activities to work with children with special needs.

However, despite the analyzed scientific publications, conclusions and recommendations on social integration of children with special needs using methods of art pedagogy, this problem has many unresolved issues, especially in terms of working with children and their parents, teachers and other participants in the pedagogical process. Thus our research is relevant.

It should be emphasized that the theoretical approaches and recommendations of scientists on the practical application of the basic principles of educating children with special needs and the implementation of these approaches at the governmental level reveal a number of contradictions between the needs and capabilities of educational institutions concerning effective inclusion of children with special needs into the education process at VET institutions as well as in the process of family education. Overcoming these contradictions is possible with the use of new approaches to the formation of didactic support and pedagogical monitoring of the process of teaching children with special needs in vocational education in the context of inclusive education as well as training teachers

able to affect the quality and outcome of socialization of these children, help and work with their parents and social environment.

The aim of the article is to identify and theoretically substantiate the impact of methods and tools of art pedagogy on the process of social integration of students with special needs at VET institutions based on analyzing the results of experimental verification of their effectiveness.

The methods used during the research were analysis, synthesis, comparison, pedagogical observation, and empirical survey methods, in particular, in depth interviews.

The research results. Adolescence is usually one of the most difficult periods in the life of every teenager, when they try to find their place in life. Children with disabilities go through this period even with more difficulties. The following factors have a great effect on the personality formation of such adolescents: peculiarities of family upbringing (e.g., having parents as a model), peculiarities of communication with peers in the reference group, social living conditions, peculiarities of personal development and more. These factors and the lack of students' own life experience at the time of their studies at VET institutions negatively affect the formation of a positive self.

Modern researchers of this issue convincingly prove that the means of art can be effective in supporting the psychophysiological state of children with special needs, increasing the amount of information acquired and the quality of its assimilation. At this, students' attention improves, their nervous and emotional tension weakens. The use of various means of art in the educational process helps to increase learning motivation, communicative and emotional willingness for effective pedagogical interaction, comprehension and assimilation of educational information [6].

Our observations confirm that, though children with disabilities have various clinical and psychological-pedagogical behavior manifestations, the following is often characteristic for them: disharmonious development, reduced performance capacities and communicative abilities, impaired adaptive processes, and disorders in emotional-volitional sphere. Preventing and overcoming these difficulties is a holistic and complex process that implies pedagogical diagnosis, involvement of students in social relations in the student community, attraction of these students in social and value-conscious activities with the account of their positive features, which the teacher should carefully study. It is art pedagogy that can help a lot by using its methods based on the following principles: art promotes

personality development, expands the general and artistic horizons, develops students' cognitive interests in general, as well as professional inclinations in particular; methods of art allow students with special needs to learn, feel, understand the world around them and learn to change it through artistic images; art becomes a source of positive emotions, art contributes to the formation of the students' need for own creativity; the created artistic images reflect the human subconsciousness, including fear, anxiety, internal conflicts. On the contrary, when speaking, students experience significant psychological and physiological difficulties.

While organizing the educational process with students having special needs at VET institutions, the focus should be made on fine arts, music, movement, composing works. L. Lebedeva's research [8] showed that the teacher – student educational interaction with the use of art methods allows to solve the following pedagogical tasks: *educational* (pedagogical interaction is built in such a way that students learn how to communicate appropriately and tolerantly, to feel compassion, which promotes moral development of personality, orientation in the system of moral norms, forms a deeper self-understanding); *corrective* (the self-image, which previously could be deformed, is corrected, self-esteem increases, communication with peers improves, there is an orientation to harmonious and constructive development); *therapeutic* (there is achieved a healing outcome due to creative activities, there arise feelings of psychological comfort, empathy, security and confidence); *diagnostic* (art methods allow to obtain information about the development of individual characteristics of the students through appropriate way of observing their activities and abilities, explore their interests and values in more detail, identify their problems that can and should be corrected in the process of pedagogical interaction); *developmental* (conditions are created under which each individual experiences success, copes with the problems independently. Students with certain physical limitations learn to verbalize their emotional experiences, become open and genuine).

When applying methods of art pedagogy with students having special needs, it is necessary to take into account the specific features of their clinical diseases, emotional stability of the individual, age, intellectual abilities, level of speech development, and family conditions.

An important method in art pedagogy is a problematic-dialogic method, the basis of which is the dialogue, which involves not just the exchange of information, but a joint search for solutions of the existing problems. Our observations and practical

experience in implementing the methods of art pedagogy allow us to identify the most effective methods of art pedagogy, they being origami, quilling, application, music therapy, isotherapy, vocal therapy.

So for students with visual impairments, hearing disorders, diseases of the musculoskeletal system, we offer ready-made origami products and recommend that they improve, perfect, change them. Origami classes promote the development of spatial thinking, allow to diagnose and improve the state of logical thinking, diagnose and correct depressive and psychosomatic disorders. The method of quilling makes it possible to implement such a method of art therapy as color therapy. So we give students colored strips and recommend making an ornament for embroidery, Easter eggs, boxes. All strips are of the same size and length and made according to the template. This approach can be used in the organization of extracurricular activities with the subsequent exhibition of hand-made products. As a result of such activities, the students overcome their fears, have the opportunity to express themselves. In our practice, all students of VET institutions gladly joined such activities, though the winners were often students with special needs, who presented their own creative, professional works. This method promotes the development of fine motor skills, the ability to concentrate and develops tactile sensations.

Classes using the method of applications are recommended for speech development, when students describe the applications made or modified by them. They explain what they planned to do and their goals and then other students discuss whether everything worked out. In this way students are involved in communication, form an idea of shape, space, harmony of colors etc [6]. Our experience of working at VET institutions with students having special needs allows us to analyze the most effective tools and methods of art pedagogy to be used. For students with hearing impairments, the most effective method is isotherapy and kinesitherapy, the method of applications, while for students with musculoskeletal disorders most effective methods turn to be choreotherapy, vocal therapy, music therapy, bibliotherapy. For visually impaired students, the emphasis is on vocal therapy, music therapy, audio-bibliotherapy in combination with other methods of art pedagogy, ie often an integrative approach to using art pedagogy methods is preferable. The use of integrative art pedagogy in the process of organizing the educational process with students having special needs should be ontogenetically oriented, but this issue still needs further exploration and research.

Another important factor contributing to effective

application of methods and elements of art pedagogy is preparation of teachers. First of all, the use of this technology can have a positive effect not only on the student but also on the teacher: it softens and removes a number of inner experiences and contradictions, accumulates experience of tolerant and empathic relationships and in general helps maintain positive psycho-emotional state [6]. In our opinion, when preparing teachers, three important components should be taken into account: *the subject matter*, which should include relevant professional knowledge of art pedagogy and its features; *operational activities*, which should include skills and abilities that will allow the teacher to implement the tasks of art pedagogy; *personal and professional development*, which includes the need to develop appropriate values, features and worldviews.

In order to identify the impact of art pedagogy methods on the process of social integration of students with special needs, we conducted an experimental test of the effectiveness of certain types of art pedagogy and the impact of methods and elements of art pedagogy on the formation and development of communication and creative skills, their help in overcoming social barriers. Using the method of observation, we could find out which teaching aids are most often used, as well as determine the impact they have on students with special needs. This method made it possible to observe the dynamics of behavior of students with special needs during classes, to identify specifics of applying different art pedagogy methods, as well as to identify a set of conditions that contribute to achieving social integration goals through art pedagogy. The survey method, namely the in-depth interview, allowed us to obtain detailed information from specialists who directly apply the methods of art therapy working with students having special educational needs. At the same time, we were able to consider non-verbal signals from the respondents, which contributed to having an insight into the research problem. As a result of applying the method of observation and conducting in-depth interviews, we received the following outcomes:

- established means of art pedagogy used during educational work with students with special needs at VET institutions. It should be noted that the following are the effective methods of art pedagogy: therapy by means of fine arts, music therapy, vocal therapy, applications. In general, art therapy classes are held in groups, but if necessary, the specialist stays with the student for an individual session;

- highlighted the benefits of using methods and tools of art pedagogy in teaching students with special needs. The positive thing in the application of art

pedagogy is that it allows the use of nonverbal communication as the basis of all work, which is very important in working with students with impaired speech and auditory perception. The use of art pedagogy involves all students, even those who have no inclination to fine arts. In the process, the students discover the emotions that have been blocked by their consciousness, which allows the teacher to adjust the direction of further work to solve the problems that might arise. In addition, the use of art pedagogy is a factor that increases the students' mental alertness;

- characterized the peculiarities and directions of the impact of art pedagogy on the process of socialization of students with special needs. We can state that art pedagogy has a positive impact on the integration process, helps overcome social barriers and improve communication skills. Through the use of methods and elements of art pedagogy, it is possible to overcome or reduce the impact of specific features of students' development, which will further contribute to the formation and improvement of self-care skills, as well as adaptation to the living environment;

- identified a number of aspects and conditions that affect the process and outcome of educating and training students with the use of art pedagogy. We state that it is very difficult to achieve a positive result if the immediate environment negatively affects the students' behavior (most often there are manifestations of reasonless aggression). Another important factor is the state of students' health. If this is not taken into account, the students may experience discomfort and unwillingness to participate in the learning process. All classes should be conducted without haste, paying maximum attention to details, emphasizing the formation of self-confidence.

Conclusions. Our research suggests that the technology of art pedagogy allows teachers to adjust and change the patterns of behavior of students with special needs in VET institutions, channel their skills and desires in the right, productive direction, while a variety of methods and tools of art pedagogy allows to take into account all specific features of a student's personality and choose the most effective tools and methods that work for this particular student. Art pedagogy methods facilitate work at problem areas in the students' development that hinder their social integration (e.g. impaired speech or hearing, inappropriate mental alertness etc.). As a result of art pedagogy classes, creative, communicative and intellectual abilities are developed, body motility is improved, memory, attention, concentration are trained. This contributes to overcoming social

stereotypes and barriers and facilitates the path of the students with special needs to becoming an integral part of society.

ЛІТЕРАТУРА

1. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учебник для вузов. Москва : Академия, 2001. 248 с.

2. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. Москва : Когито-Центр, 2007. 200 с.

3. Вознесенська О. Л. Особливості арт-терапії як методу. Психолог. 2005. №10. С. 5–8.

4. Деркач О. О. Арт-педагогіка : Програма навчальної дисципліни для студентів спеціальності "Початкове навчання" освітньо-кваліфікаційного рівня "спеціаліст". Вінниця : ВДПУ, 2011. 26 с.

5. Капська А. Реабілітація дітей з функціональними обмеженнями засобами мистецтва. Київ : ДЦССМ, 2002. 155 с.

6. Касен Г. А., Айтбаева А. Б. Арт-педагогика и арт-терапия в инклюзивном образовании. Алматы : Казак университеті, 2019. 184 с.

7. Кіпріанов І. Ю. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014. № 5. С. 77–81.

8. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва : Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2001. 383 с.

9. Савицький А. М. Особливості просторового орієнтування дітей молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2014. №4. С. 303–313.

10. Садова І. І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. № 3. С. 197–205.

11. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя у системі професійної освіти : монографія. Черкаси : "Вертикаль", видавець ПП Кандич С. Г., 2006. 308 с.

REFERENCES

1. Medvedeva, E. A., Levchenko, Y. Yu., Komissarova, L. N. & Dobrovolskaia, T. A. (2001). Art-pedahohika i art-terapia v spetsyalnom obrazovanii : uchebnik dlia vuzov [Art pedagogy and

art therapy in special education : a textbook for universities]. Moscow, 248 p. [in Russian].

2. Kopytin, A. Y. & Svistovskaia, E. E. (2007). Art-terapiia detei i podrostkov [Art therapy for children and adolescents]. Moscow, 200 p. [in Russian].

3. Voznesenska, O. L. (2005). Osoblyvosti art-terapii yak metodu [Features of art therapy as a method]. *Psychologist*. No.10. pp. 5–8. [in Ukrainian].

4. Derkach, O. O. (2011). Art-pedahohika : Prohrama navchalnoi dystsypliny dlia studentiv spetsialnosti "Pochatkove navchannia" osvithno-kvalifikatsiinoho rivnia "spetsialist" [Art pedagogy: The program of the discipline for students majoring in "Primary Education" of educational and qualification level "specialist". Vinnytsia, 26 p. [in Ukrainian].

5. Kapska, A. (2002). Reabilitatsiia ditei z funktsionalnymy obmezheniamy zasobamy mystetstva [Rehabilitation of children with functional disabilities by means of art]. Kyiv, 155 p. [in Ukrainian].

6. Kasen, H. A. & Aitbaeva, A. B. (2019). Art-pedahohika i art-terapiia v inkluzivnom obrazovanii [Art pedagogy and art therapy in inclusive education]. Almaty, 184 p. [in Russian].

7. Kipriianov, I. Yu. (2014). Vykorystannia art-

terapii u roboti z ditmy z osoblyvymy potrebamy [The use of art therapy in working with children with special needs]. *Scientific journal of M. P. Drahomanov NPU. Series 15 : Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. No. 5. pp. 77–81. [in Ukrainian].

8. Lebedeva, L. D. (2001). Pedahohicheskie osnovy art-terapii v obrazovanii uchitelia [Pedagogical foundations of art therapy in teacher education]. *Doctor's thesis*. Moscow, 383 p. [in Russian].

9. Savytskyi, A. M. (2014). Osoblyvosti prostorovoho oriiientuvannia ditei molodshoho shkilnoho viku z syndromom Dauna [Features of spatial orientation of primary school children with Down syndrome]. *Current issues of correctional education*. No.4. pp. 303–313. [in Ukrainian].

10. Sadova, I. I. (2012). Art-terapiia yak suchasnyi metod u systemi sotsialnoi roboty pedahoha z ditmy z porushenniamy psykho-fizychnoho rozvytku [Art therapy as a modern method in the system of social work of a teacher with children with mental and physical disabilities]. *Current issues of correctional education*. No. 3. pp. 197–205. [in Ukrainian].

11. Tarasenko, H. S. (2006). Vzaïmozv'iazok estetychnoi ta ekolohichnoi pidhotovky vchytelia u systemi profesiinnoi osvity [Relationship between aesthetic and environmental teacher training in the system of vocational education]. Cherkasy, 308 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.01.2022



"Бачення – це мистецтво бачити речі невидимими".

Джонатан Свіфт
англомовний ірландський письменник

"Метафори й історії набагато сильніші (на жаль) за ідеї. Ідеї з'являються й зникають, історії – залишаються".

Насім Таліб
лівансько-американський літератор, науковець

"Найближчий розгляд історії переконує нас у тому, що дії людей впливають з їхніх потреб, їхніх пристрасей, їхніх інтересів... І лише вони відіграють головну роль".

Георг Вільгельм Фрідріх Гегель
німецький філософ

"Праця звільняє нас від трьох великих лих: нудьги, пороку і нестатків".

Вольтер
французький філософ



УДК 378.016:81'243

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.246670>

Наталія Тимошук, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Київського національного торговельно-економічного університету

FLIPPED CLASSROOM ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті представлено метод “перевернутого навчання” як один з найбільш інноваційних та ефективних у навчальному процесі вищої школи, а також доведено необхідність конструктивних змін у традиційній системі навчання у закладах вищої освіти. Постійне зростання обсягів інформації унеможлиблює передачу знань у готовому вигляді, натомість вимагає вміння шукати та працювати з нею. Експериментальне навчання з використанням *flipped classroom* як інноваційного методу викладання іноземної мови проводилося серед студентів Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету. Використання цієї моделі робить навчальний процес більш ефективним та інноваційним, оскільки підвищує мотивацію і самостійність учнів, формує відповідальність та впевненість у собі, а також відповідає вимогам сучасності.

Ключові слова: перевернутий клас; інноваційні зміни; ефективне впровадження; викладання іноземної мови; заклади вищої освіти.

Рис. 2. Літ. 7.

Nataliia Tymoshchuk, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Philology and Translation Department,
Vinnitsia Institute of Trade and Economics of
Kyiv National University of Trade and Economics

FLIPPED CLASSROOM AS AN INNOVATIVE METHOD OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

The article presents the method of “flipped classroom” as one of the most innovative and effective of foreign language teaching at higher school establishments. The article proves the necessity of constructive changes in the traditional system of education in Ukrainian universities. The constant growth in amounts of information makes it impossible to transfer knowledge in the ready-made form; it demands the ability to search and work with it. Thus, the role of the teacher changes to being a consultant and organizer of various activities for students, i.e., “a facilitator”. The article provides main characteristics and opportunities of the “flipped learning method” such as flexibility, individualization and differentiation that is realized for students in choosing their own time, place, method, and forms of studying. Possible problematic issues to transfer to the flipped learning model were revealed and the ways to overcome them were defined.

Experimental training with the application of the mentioned model was conducted among the students of Vinnitsia Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics. The analyses of the research results confirmed the effectiveness of the chosen model. The control group was taught using the traditional method consisting of classroom activities and doing exercises and practice at home. The findings showed that there is a significant difference between the control and experimental groups. The students showed a positive attitude towards flipped classroom. Therefore, the present study recommends that implementing flipped classroom method in the university classrooms improves writing, listening and communicative skills of students. The usage of this model makes the learning process more effective and innovative as it increases students' motivation and independence, forms responsibility and self-confidence as well as meets requirements of the present time.

Keywords: flipped classroom; innovative changes; effective implementation; foreign language teaching; higher education institutions.

Постановка проблеми. Останнім часом парадигма підготовки молодих фахівців зазнала значних змін. Передусім це зумовлено сучасними вимогами ринку праці, а також інноваційними тенденціями, спрямованими на інтернаціоналізацію освітнього середовища. Нині значна увага приділяється не

лише фаховій підготовці майбутнього спеціаліста, а й формуванню особистості, здатної адаптуватися до сучасних умов розвитку українського суспільства. На жаль, рівень володіння іноземною мовою професійного спрямування значною частиною випускників немовних закладів вищої освіти (ЗВО) залишається досить невисоким.

Аналізуючи причини формування окресленої тенденції, зазначимо, що мотивація є превалюючим чинником, який впливає на вивчення іноземних мов, оскільки опосередковує ставлення до цільової мови та результатів у процесі її вивчення. Отже, виникає гостра необхідність у вдосконаленні методів, засобів і технологій навчання іноземної мови професійного спрямування з метою підвищення мотивації студентів немовних закладів вищої освіти до її вивчення. На нашу думку, “перевернутий клас” (flipped classroom) є відносно новим педагогічним підходом, який здатен відігравати важливу роль у змішаному навчанні іноземної (англійської) мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окреслена освітня технологія є відносно новим явищем в Україні, але можемо стверджувати, що вона викликає посилену зацікавленість вітчизняних і закордонних науковців. Упродовж останнього десятиліття наукові розвідки теоретичних і практичних аспектів реалізації інноваційної освітньої технології “flipped classroom” здійснювали такі зарубіжні науковці, як М. Andrade, J. Bergmann, J. Baker, С. Brame, А. Evseeva, А. Sams, А. Solozhenko, J. Strayer, К. Sung, В. Tucker, Е. Westermann та ін. Українська педагогічна думка науковими працями О. Вольневич, Н. Приходькіної, І. П’янківської, О. Кузьмінської, І. Столяренко, Т. Ярмольчук долучилася до проблеми імплементації аналізованої освітньої технології в українській вищій школі.

Мета статті. Цією публікацією ми маємо на меті дослідження особливостей технології “перевернутий клас” та ефективності її застосування при навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. В Україні технологія “flipped classroom” активно досліджується та поступово впроваджується у ЗВО. Принагідно зазначимо, що сучасна педагогічна спільнота номінує “перевернутий клас” технологією, методом, підходом, моделлю, принципом; також немає чіткого консенсусу щодо дефініції аналізованого поняття, проте всі дослідники погоджуються, що при такому навчанні “традиційні елементи лекцій та домашніх завдань представлено навпаки” [7, 17].

Нам імпонує визначення, запропоноване Лесею Конопляник і Катериною Мельниковою: дослідниці розглядають “перевернутий клас” як технологію організації навчання, при якій аудиторна та позааудиторна представлені навпаки або “перевернуті”, так щоб студенти ознайомились з навчальним матеріалом самостійно перед заняттям, а аудиторне заняття

потім використовується для поглиблення розуміння вивченого шляхом обговорення з одногрупниками та для розв’язання навчальних проблемних завдань [2, 40]. Термін “перевернутий клас” – це прямий переклад англійського терміна “flipped classroom” або “inverted classroom”, характерною рисою якого є повне або часткове перенесення процесу передавання знань на самостійне вивчення вдома. Водночас аудиторний час використовується для інтерактивних видів діяльності, що розвивають критичне мислення та креативність.

За цією навчальною моделлю студентам потрібно брати активну участь у підготовці до проведеного заняття, вивчаючи матеріал дидактичними методами позааудиторно у формі закадрової лекції, відео або письмових матеріалів [3]. На слушну думку В. Джіліпсі, “перевернутий клас” – це студентоорієнтований підхід до навчання, що значно оптимізує активне навчання здобувачів освіти [4].

Основні принципи організації навчання за аналізованою методикою: надання студентам можливості отримати попередню інформацію перед аудиторною діяльністю; заохочення студентів до читання онлайн-лекцій та підготовки до аудиторної роботи; чітка система оцінювання, синергія аудиторного та позааудиторного навчання; наявність чітких інструкцій і рекомендацій; надання достатнього часу для виконання завдань; вчасний аналіз, консультування та оцінювання студентських робіт; забезпечення використання знайомих технологій, легкодоступних для студентів [5]. Основними перевагами методу є те, що студент отримує знання не лише за умови присутності на занятті; він засвоює матеріал у своєму темпі, може подивитися відео або прослухати аудіо стільки, скільки вважає за потрібне, зробити паузу для конспекту або простого сприйняття нової інформації; на заняттях значна частина часу використовується для практичного застосування теоретичних знань, студенти можуть використовувати більшу кількість додаткових джерел при самостійній підготовці вдома: інтернет, домашні книги, словники тощо. На думку В. Джіліпсі, ця нова навчальна технологія, покликана допомогти студентам налаштуватися на критичне мислення, повною мірою залучати до діяльності усіх учасників освітнього процесу, стимулювати глибоке розуміння матеріалу [4].

Методики викладання у традиційній педагогіці передбачають передачу знань здобувачам вищої освіти у готовому вигляді, тобто структурованими та логічно вибудованими. Методика “перевернутого

навчання” натомість вимагає активної участі здобувачів для отримання знань, їх осмислення, переробки для подальшого застосування, що стимулює інтерес до досліджуваного предмета, спонукає студента до самостійного мислення та розширення меж пізнання [6, 100]. Таким чином, застосування методики перевернутого навчання потребує від викладача невластивих йому компетенцій для умов традиційної педагогіки.

Враховуючи вищезазначені особливості впровадження технології “перевернутий клас” (flipped classroom) в освітній процес ЗВО, навчальна діяльність студентів під час вивчення дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням” була організована за двома основними напрямками: позааудиторна робота і аудиторна робота. Перший складник передбачав самостійне опрацювання запропонованих викладачем матеріалів (інформація з підручника, навчального посібника чи іншого джерела, аудіо- та відеоматеріали; виконання завдань онлайн і у письмовій формі; підготовка презентацій, діалогів, рольових ігор; ведення блогів тощо).

Аудиторна робота передбачала опитування студентів в вигляді тестових завдань, запитань та обговорення; презентації студентів та їх обговорення у групі, робота у парах і невеликих групах, дискусії, дебати, розв’язання практичних завдань і виконання дослідницьких завдань.

На слухну думку Л. Довгань, технологія “перевернутого навчання” може успішно застосовуватися під час вивчення іноземних мов в умовах змішаного навчання. Особливої актуальності застосування методики “перевернутого класу” при вивченні іноземних мов здобувачами вищої освіти немовних спеціальностей набуває у сучасній українській вищій школі. В умовах скорочення аудиторного часу, відведеного на вивчення іноземних мов, відмови від проведення аудиторних занять з іноземної мови в лабораторному режимі, збільшення чисельності здобувачів в академічних групах викладачам іноземних мов стає дедалі складніше досягати запланованих програмних результатів навчання, формувати у здобувачів необхідні загальні та професійні компетентності [1, 106].

З метою впровадження технології “перевернутий клас” (flipped classroom) в освітній процес ЗВО нами було створено навчальний блок на дистанційній платформі Moodle “English for Future Marketers” для самостійної роботи дома. Тривалість навчання за цією моделлю становила один семестр (весняний семестр 2020–2021 навчального року), у експерименті брали участь 28 студентів, які здобувають освітній ступінь бакалавра за

спеціальністю 075 “Маркетинг”. Для проведення дослідження здобувачів було поділено на дві групи (контрольну та експериментальну) по 14 студентів, обидві групи були рівноцінні за рівнем знань з дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням”. До проведення експерименту студентам було запропоновано пройти онлайн тестування для виявлення залишкових знань з розмовних і граматичних тем, які вивчалися протягом першого (осіннього) семестру 2020–2021 навчального року.

Після завершення експерименту нами було проведено підсумкове заняття для аналізу результатів навчальної роботи студентів протягом семестру та з’ясування їх ставлення до запровадження технології “перевернутий клас” (flipped classroom) в освітній процес ЗВО, зокрема на заняттях з дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням”.

Діаграма (Рис.1) демонструє навчальні показники студентів контрольної групи до початку та після завершення експериментального дослідження. До проведення експерименту високий рівень володіння іноземною мовою мав лише один студент (7,14 %), восьмеро (57,14 %) володіли іноземною мовою на достатньому рівні, троє (21,43 %) мали середній рівень знань з дисципліни, а двоє студентів (14,29 %) – низький рівень знань. Після проведення експерименту рівень володіння іноземною мовою студентами дещо поліпшився, зокрема високий рівень володіння іноземною мовою мали вже чотири студенти (28,57 %), семеро (50 %) володіли іноземною мовою на достатньому рівні, двоє (14,29 %) мали середній рівень знань з дисципліни, і лише один студент (7,14 %) – низький рівень знань.

Діаграма (Рис. 2) містить навчальні показники студентів експериментальної групи до початку та після завершення експериментального дослідження. До проведення експерименту високий рівень володіння іноземною мовою мав лише один студент (7,14 %), дев’ятеро (64,29 %) володіли іноземною мовою на достатньому рівні, двоє (14,29 %) мали середній рівень знань з дисципліни, а ще двоє (14,29 %) – низький рівень знань. Після проведення експерименту рівень володіння іноземною мовою студентами значно поліпшився, зокрема високий рівень володіння іноземною мовою мали вже п’ять респондентів (35,71 %), дев’ять (64,29 %) володіли іноземною мовою на достатньому рівні. Студентів з низьким і середнім рівнем іноземної мови в експериментальній групі після проведення експерименту не було.

Таким чином, підсумкове тестування



Рис. 1. Навчальні показники студентів контрольної групи до та після завершення експерименту



Рис. 2. Навчальні показники експериментальної групи до та після завершення експерименту

підтвердило ефективність використання технології “перевернутий клас” (flipped classroom) у навчальному процесі ЗВО під час викладання дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням”.

Висновки. Використання технології “flipped classroom” у викладанні дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням” може стати дієвим інструментом викладача ЗВО, який доцільно інтегрувати в освітній процес для забезпечення якісного надання освітніх послуг. Запропонований метод створює реальні

можливості підвищення професійної підготовки молоді; допомагає ефективніше використовувати особистий час як викладача, так і студента. Технологія змішаного навчання (“blended-learning”) з прийомом перевернутого класу повністю відповідає ідеї інформатизації освіти, що має на меті підвищення її якості. Поєднання самостійного онлайн навчання та навчання в аудиторії під керівництвом викладача сприяє персоналізації навчального процесу, наблизенню його до потреб кожного студента, незалежно від рівня його початкової підготовки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному пошуку шляхів та умов ефективної реалізації моделі “flipped classroom” з метою її застосування у процесі підготовки конкурентоспроможного майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довгань Л. “Перевернуте навчання” як студентоцентризований підхід до викладання іноземних мов. *Молодь і ринок*. 2021. №5–6 (191–192). С. 104–108.

2. Конопляник Л., Мельникова К. Використання технології “перевернутий клас” при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2019. Вип. 2 (15). С. 38–45. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.15.14401>

3. Тимошук Н. М. Самостійна позааудиторна робота студентів США: теоретико-методологічний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 130–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_2_24. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(93\).2018.130-134](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(93).2018.130-134)

4. Gillispie V. Using the Flipped Classroom to Bridge the Gap to Generation. *Ochsnser Journal*. 2016. Vol. 16. № 1. P. 32–36.

5. Kim M., Kim S., Khera O., Getman J. The Experience of Three Flipped Classrooms in an Urban University: an Exploration of Design Principles. *The Internet and Higher Education*. 2014. Vol. 22. P. 37–50.

6. Olenyuk O., Rubel N. Flipped classroom learning model: expand your boundaries as a teacher. *Молодь і ринок*. No.1 (180), 2020. P. 98–101. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.184500>

7. Scott, C. L. The Futures of Learning 2: What Kind of Learning for the 21st Century? UNESCO Education, research and foresight: working papers. 2019. Vol. 14. pp. 1–14.

REFERENCES

1. Dovhan, L. (2021). “Perevernute navchannia” yak studentotsentrovanyi pidkhid do vykladannia inozemnykh mov [“Flipped learning” as a student-centered approach to teaching foreign languages]. *Youth and market*. No. 5–6 (191–192). pp. 104–108. [in Ukrainian].

2. Konoplianyk, L. & Melnykova, K. (2019). Vykorystannia tekhnolohii “perevernutyi klas” pry navchanni fakhovoi inozemnoi movy [The use of “flipped classroom” technology in teaching foreign language for specific purposes]. *Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*. Vol. 2 (15). pp. 38–45. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.15.14401> [in Ukrainian].

3. Tymoshchuk, N. M. (2018). Samostiina pozaaudytorna robota studentiv SShA: teoretyko-metodolohichnyi aspekt [Independent Extracurricular Work of US Students: Theoretical and Methodological Aspects]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. Vol. 2 (93). pp. 130–134. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(93\).2018.130-134](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(93).2018.130-134) [in Ukrainian].

4. Gillispie, V. (2016). Using the Flipped Classroom to Bridge the Gap to Generation. *Ochsnser Journal*. Vol. 16. No. 1. pp. 32–36. [in English].

5. Kim, M., Kim, S., Khera, O. & Getman, J. (2014). The Experience of Three Flipped Classrooms in an Urban University: an Exploration of Design Principles. *The Internet and Higher Education*. Vol. 22. pp. 37–50. [in English].

6. Olenyuk, O. & Rubel, N. (2020). Flipped Classroom Learning Model: Expand Your Boundaries as a Teacher. *Youth and Market*. No.1 (180). pp. 98–101. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.184500> [in English].

7. Scott, C. L. (2019). The Futures of Learning 2: What Kind of Learning for the 21st Century? UNESCO Education, research and foresight: working papers. Vol. 14. pp. 1–14. [in English].

Стаття надійшла до редакції 24.12.2021



“Пам’ять – це мідна дошка, вкрита буквами, які час непомітно згладжує, якщо іноді їх не поновляти різцем”.

Джон Лок
англійський філософ

“Ніколи не соромся запитати про те, чого не знаєш”.

Арабське прислів’я



УДК 78.071.4(477):37.016:780.614.331

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254098>

Іван Фрайт, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Юрій Чорний, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СКРИПАЛЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ГЕОРГІЯ ПAVЛІЯ

У статті висвітлюється багатогранна практична методика викладання гри на скрипці видатного педагога, представника львівської скрипкової школи, професора Георгія Івановича Павлія, який у своїй діяльності синтезує найкращі досягнення вітчизняної та зарубіжної скрипкової школи.

Розкрито його педагогічну, творчу і наукову діяльність, яка відіграла важливу роль у розвитку скрипкового мистецтва України та зарубіжжя. Встановлено, що, поширюючи свою методику гри на скрипці, Г. Павлій виховав цілу плеяду талановитих музикантів-професіоналів, які активно пропагують його талант.

Ключові слова: методика; скрипкове мистецтво; виконавська практика; музично-педагогічні принципи; педагогічна діяльність.

Лит. 8.

Ivan Frait, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Yurii Chorny, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

METHODS OF FORMING THE PERFORMING SKILLS OF A VIOLINIST IN THE PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF GEORGIY PAVLIY

The article highlights the multifaceted practical methods of teaching the violin by an outstanding teacher, a representative of the Lviv Violin School, Professor Georgiy Ivanovich Pavliy, who in his work synthesizes the best achievements of domestic and foreign violin school. It is established that his method of playing the violin is based on the following musical and pedagogical principles: development of technical skills taking into account the physiological characteristics of the student; initiative to create an individual interpretation based on the analysis and intonation of the musical text; formation of orchestral thinking and skills of solo performance with the orchestra; education of a competent approach to performing stylistics from the standpoint of conscious choice of instrumental principles, etc.

The article reveals the professor's pedagogical, creative and scientific activities, which played an important role in the development of violin art in Ukraine and abroad. Extending his method of playing the violin, G. Pavliy educates in his class violinists, whose creative diversity is manifested in the free expression of individuality through the formation of universal performance qualities: musical and artistic data; high level of technical training; individual sound of the instrument; intelligence, ability to think analytically; the desire to perceive the new, the flexibility of performing musical thinking, etc. It is established that using his method of playing the violin, G. Pavliy brought up a whole galaxy of talented professional musicians who actively promote his talent.

Analysis of G. Pavliy violin technique made it possible to conclude that he examines in detail the movement of the right hand when holding a bow on strings, the position of the forearm, elbow, hand, activity and position of the fingers on the bow. In the educational process G. Pavliy pays considerable attention to the problems of sound production, which largely depends on such purely methodological techniques as the point of contact of the bow with the string, the speed of its conduction on the string, pressure on the string and other skills. He rightly notes that even the most beautiful vibrato will not be acoustically realized without methodologically competent sound.

Keywords: methods; violin art; performing practice; musical and pedagogical principles; pedagogical activity.

Постановка проблеми. Професійна інструментів гідно представлено скрипку. Педагогіка та виконавське мистецтво скрипалів потребує нових підходів для продемонстрували високі результати: сьогодні подальшого вдосконалення. У структурі досягнення у галузі музичного виконавства на музичного мистецтва вагоме місце посідає скрипці набувають все більш широкого резонансу інструментальне виконавство, де у сім'ї музичних не тільки в Україні, але й за її межами.

Скрипкове виконавство проявляє себе в академічній, фольклорній, естрадно-джазовій та інших традиціях. Підготовка висококваліфікованих спеціалістів у цих сферах є пріоритетним напрямом професійної музичної освіти. На сучасному етапі розвитку скрипкового мистецтва відчувається потреба у кадрах, здатних на високому професійному рівні здійснювати скрипкову музично-педагогічну діяльність.

З цього випливає, що необхідно впроваджувати у педагогічний процес нові технології та методики навчання, збагачуючи їх науково-теоретичними, психолого-педагогічними і методико-практичними досягненнями українських й зарубіжних учених, педагогів-музикантів і виконавців у сфері скрипкового виконавського мистецтва. Змін вимагає і зміст навчання, який має відображати сучасні підходи в освоєнні інструмента.

Пропонована стаття є доповненням до низки публікацій, в яких аналізуються педагогічні, методичні, репертуарні основи львівської скрипкової школи, висвітлює творчий шлях і музично-педагогічні принципи скрипкової педагогіки Георгія Павлія – яскравого представника львівської скрипкової школи. Вагомим матеріалом дослідження стало узагальнення власних спостережень (*Ю. Чорного – І. Ф.*) у період навчання у класі видатного скрипкового педагога.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Українська скрипкова школа досліджувалася багатьма науковцями: (І. Андрієвський, Ю. Волощук, Н. Гуральник, Р. Закопєць, К. Завалко, З. Ядловська, О. Спренціс та ін.). Музично-історичні аспекти розвитку інструмента докладно висвітлені у підручниках з історії скрипкового виконавства.

Особливої уваги заслуговують наукові матеріали, які розкривають шляхи становлення і розвитку регіональних скрипкових шкіл (М. Долгіх, А. Юсов, А. Лаптева, С. Швець та ін.), а також наукові розвідки, присвячені творчому шляху обдарованих особистостей (С. Платонова, М. Турчинський, О. Станко та ін.).

Діяльність Георгія Павлія відображена у публікаціях О. Козаренка, В. Задерацького, М. Смірнова, О. Криси, Б. Которовича, Є. Станковича, Б. Лісовича, О. Андрейко, І. Огар, О. Шніцара, З. Демцюха, Б. Бонковського та ін.

Мета статті – розкрити методику формування виконавської майстерності скрипаля у педагогічній діяльності професора Георгія Павлія.

Виклад основного матеріалу. Г. Павлій є яскравим представником Львівської скрипкової школи ХХ–ХХІ ст. Постійне бажання до самовдосконалення, пошуку нових форм

викладання у класі скрипки спрямовує його на створення власної методики викладання, яка успадкувала кращі досягнення української та зарубіжної скрипкової школи.

У своїй статті доктор педагогічних наук, професор Львівської музичної академії імені Миколи Лисенка О. Андрейко відзначає, що “постать цього музиканта символізує нестримне бажання до вдосконалення, прогресу, пошуку духовного у процесі досягнення мистецького професіоналізму”. Вона переконливо доводить, що “саме таке кредо артиста спонукало до створення нових форм занять, фахового спілкування зі студентами, створення камерного оркестру як творчого апогею митця” [2, 270].

Щоб зрозуміти своєрідність методики викладання скрипки Г. Павлія, передусім необхідно проаналізувати життєвий і творчий шлях митця, спадковість його професійної діяльності, ознайомитись з науково-методичними публікаціями, а ще краще – пройти повний курс навчання гри на скрипці.

Георгій Іванович Павлій народився 14 серпня 1935 року у місті “Кадіївка (у 1937–1943 – Серго, у 1978–2016 – Стаханов) – місто в Україні, у Алчевському районі Луганської області. З 2014 року перебуває під окупацією терористичної організації Луганська народна республіка” [4]. З п’ятнадцяти років навчався в Артемівському музичному училищі у класі скрипки у П. Баєвського (учня відомого педагога Ф. Ямпольського).

Як засвідчують наукові матеріали, у 1954 р. Г. Павлій продовжив навчання у Львівській державній консерваторії ім. М. Лисенка у класі професора Дмитра Миколайовича Лекгера. Відзначимо, що цей навчальний заклад у різні роки мав інші назви: “1939 – Львівська державна консерваторія ім. М. Лисенка; 1992 – Вищий державний музичний інститут ім. М. Лисенка; 2000 – Львівська державна музична академія ім. М. Лисенка; 2007 – Львівська національна музична академія імені М. Лисенка” [6].

У спогадах про педагога О. Козаренко відзначає, що “висока європейська традиція скрипкового музикування... стали “наріжними каменями” музикантського світогляду Георгія Івановича, успадкованими від професора Д. Лекгера” [5, 259].

З 1957 р., навчаючись у Львівській державній консерваторії ім. М. Лисенка, працював артистом симфонічного оркестру Львівської філармонії, а з 1958 до 1961 рр. – в. о. соліста Львівського театру опери та балету ім. І. Франка. Однак педагогічна діяльність у цьому періоді життя відомого музиканта-скрипаля стає пріоритетним напрямом

його праці. Зокрема, з 1959 р. Г. Павлій починає працювати педагогом класу скрипки у Львівському музичному училищі, а з 1960 до 2012 рр. – на кафедрі скрипки Львівської музичної академії ім. М. Лисенка.

Щоб не втратити виконавської практики, Г. Павлій постійно концертує разом зі своєю дружиною Ю. Онищенко. Фортепіанний супровід забезпечує прекрасний педагог-концертмейстер Л. Онищенко. Необхідно відзначити, що у консерваторії впродовж багатьох років функціонував квартет у складі О. Вайсфельда, Г. Павлія, Л. Оленича, Є. Шпіцера, який твори українських та зарубіжних композиторів завжди виконував на високому професійному рівні.

Наукові матеріали свідчать, що важливу роль у формуванні методики викладання скрипки Г. Павлія відіграла сумісницька праця у Львівській спеціалізованій музичній школі ім. С. Крушельницької. Його музично-педагогічна діяльність сприяла розвитку методичних та педагогічних навиків у навчальному процесі, стала міцною базою для забезпечення студентського контингенту Львівської державної консерваторії імені М. Лисенка. Навчання з першого класу музичної школи (десятирічки) до п'ятого курсу консерваторії надавало великі переваги педагогові, бо йому не доводилося витрачати час на подолання недоліків постановки правої чи лівої руки, неякісного звуковидобування у вищому музичному закладі освіти.

Будучи талановитим педагогом, Г. Павлій понад двадцять років проводив практику поєднання початкового та вищого музичного навчання, яка завжди приносила позитивні результати. Необхідно відзначити, що таку ж практику вели кращі професори Львівської консерваторії: О. Вайсфельд, Л. Оленич, Ю. Онищенко, Є. Шпіцер та ін.

Мені, як співавтору статті (Ю. Чорному), поталанило пройти цей довгий шлях професійного скрипкового навчання – від першого класу Львівської музичної спеціалізованої школи ім. С. Крушельницької (1963–1974) до п'ятого курсу Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка (1974–1979) у професора Г. Павлія. У музикантів-професіоналів це означає пройти шлях від вправ О. Шечика, концерту Акколаї, Рідінга аж до таких високохудожніх композицій, як “Концерт № 1”, “Концертна п'єса на одній струні” Н. Паганіні “Інтродукція та рондо капрічіозо” К. Сен-Санса, концерти Й. Брамса та багато інших творів.

Згадуючи своє навчання, хочу відзначити, що у перші його роки (1–4-й класи музичної школи) Г. Павлій, застосовуючи власну методику,

наполегливо працював над постановкою правої та лівої руки. Це стало основою мого успішного технічного та музичного розвитку як скрипаля-професіонала у майбутньому. Дуже цінним у його музично-педагогічній діяльності було те, що він постійно прагнув удосконалювати методично-педагогічний досвід, який можливо було отримати не лише у методичній літературі, а й у спілкуванні з музикантами-колегами. Дуже добре пам'ятаю як у ті роки до мене на заняття приходили такі відомі викладачі, як О. Михайлов, О. Вайсфельд, Л. Оленич та ін. Спілкуючись між собою, вони збагачували свої професійні знання та навички педагогічної роботи, які згодом передавали учням.

Г. Павлій завжди підтримував тісні зв'язки з відомими музикантами-методистами України. Згадую, як у 1977 р. на мій урок прийшов В. Стеценко. Прослухавши твори, виконані мною, він дав декілька методичних порад, які допомогли підняти мій професійний рівень. Після заняття було цікаво та корисно поспілкуватися з відомим в Україні методистом, автором навчального друку “Методика гри на скрипці”, який вийшов друком у 1974 р. В. Стеценко поінформував нас, що має намір видати другий том методичної праці “Методика викладання гри на скрипці”, в якому поєднувалися б знання методики та педагогіки. У 1982 р. ця праця побачила світ.

Згадуючи своє навчання, хочу відзначити, що після кожного важливого концертного виступу відомого скрипаля, ми на черговому занятті з викладачем обговорювали його позитивні сторони, а також робили критичні зауваження щодо музичного виконання. Усі, хто навчався у Г. Павлія та його дружини Ю. Онищенко, завжди відчували постійну увагу, любов та доброзичливість, як до своїх дітей.

Аналізуючи скрипкову методику Г. Павлія, необхідно відзначити, що значну увагу він приділяв проблемам підбору художньо-технічного репертуару. Однак коли я навчався у Львівській консерваторії, він дозволяв мені вільний, самостійний вибір навчально-виконавського репертуару. Цей вибір ґрунтувався на врахуванні моїх потенційних художньо-технічних можливостей при опосередковано-регулятивному керівництві педагога. Зокрема, намагаючись оволодіти складними скрипковими штрихами – рикошет, трьох-струнні акорди та багатьма іншими віртуозними прийомами, я самостійно обрав для вивчення “24 капріс” Н. Паганіні. У майбутньому це стало основою для виконання більш складніших творів – “Концерту № 1” Н. Паганіні, “Інтродукції і рондо-капрічіозо” К. Сен-Санса, які

я також самостійно обрав для вивчення. Ці композиції вимагали глибокого музичного та віртуозного звучання. Однак здобуті навички придалися мені при виконанні “Концерту” Й. Брамса, який вважається художньою вершиною в скрипковому мистецтві.

Необхідно відзначити, що проблема підбору репертуару є актуальною і на сучасному етапі розвитку скрипкового мистецтва. У монографії “Виконавська культура скрипаля: теорія і методика формування” О. Андрейко також наголошується на вільному, самостійному виборі навчально-виконавського репертуару. Зокрема, автор відзначає, що організацію навчального матеріалу необхідно проводити у такий спосіб, “щоб студент сам вибирав музичний репертуар, визначав вид і форму його художньо-технічного опрацювання” [1, 212].

У своїй методиці гри на скрипці Г. Павлій пропонує розпочинати навчальну роботу з навичок самоконтролю за емоційним станом та м’язо-руховими відчуттями, оволодівати свідомою саморегуляцією процесів збудження і гальмування. Він рекомендує психологічну установку – “грати легко”, наголошуючи, що це повинно стати девізом кожного інструменталіста. Однак підкреслює і те, що дуже важливо визначити точку виміру відчуття свободи, або оптимального рівня, коли свобода ще не переходить у неорганізованість.

Для розслаблення м’язів пропонує потримати скрипку нижче плеча (ключиці) і відчутти наскільки вільно і відокремлено від лівої руки повинна діяти права. Для перевірки наявності “хапального” рефлексу правої руки пропонує потримати смичок великим пальцем під колодочкою. Все це рекомендується як допоміжний контроль за відчуттям свободи, для усвідомлення того, з якою легкістю можна грати на скрипці.

У навчальному процесі Г. Павлій значну увагу приділяв і проблемам звуковидобування, які значною мірою залежить від таких суто методичних прийомів, як точки зіткнення смичка зі струною, швидкості проведення його по струні, натиску на струну та інших навичок. Він наголошував, що навіть найкрасивіше вібрато не буде акустично реалізоване без методично грамотного звуковедення.

Аналізуючи скрипкову методику Г. Павлія, необхідно відзначити, що він детально досліджує рух правої руки при проведенні смичка по струнах, положення передпліччя, ліктя, кисті, активності та положення пальців на смичку. Вивчаючи відеозаписи 30 корифеїв скрипкового виконавства, починаючи від Сігеті, Ельмана, Франческати,

Шерінга, Ойстраха та ін. до Кремера, Мутер, Кеннеді, Хачатряна, маестро констатує ознаки, притаманні кожному з цих виконавців. Особливо відзначає манеру ведення смичка

В. Співакова (учня Ю. Янкелевича), зокрема, “повітряність” руху правої руки при контролюванні кожного сантиметра проходження смичка по струні, що дає в результаті свободу та ізольованість дій обох рук. У більшості виконавців помічає високе положення плеча, яке забезпечує легкість горизонтальних рухів руки і сприяє передачі зусиль натиску всієї руки на кисть та пальці. Позицію плеча пропонує розглядати відносно тримання скрипки (високого чи низького), відзначаючи, що високе тримання скрипки сприяє легкості горизонтальних рухів та додає артистичності до загальної постановки.

Особливої уваги заслуговує робота Г. Павлія з концертмейстером. У 1979 р. мені (Ю. Чорному) поталанило зіграти звітний концерт в ансамблі з відомою піаністкою, викладачем консерваторії – Ж. Пархомовською. У першій частині концерту Й. Брамса мені, як солісту, хотілося подати красу і виразність окремих деталей (тону, інтонацій), однак професор Г. Павлій переконував, що цю красу треба сприймати лише через загальне відчуття і виразність крупніших частин форми, процесу розвитку твору. Саме тому у грі з концертмейстером він спонукав програвати більш крупні епізоди без зупинок, щоб підтримувати в пам’яті цілісний художньо-змістовний образ.

За 56 років педагогічної роботи у Львівській державній консерваторії ім. М. Лисенка, завдяки своїй наполегливості, точно обраній методичній роботі, Г. Павлій виховав багато професійних музикантів, які працюють в Україні, Іспанії, Португалії, Італії, США, Бельгії, Данії, Люксембурзі, Польщі, Угорщині та інших країнах. Він виховав лауреатів та дипломантів республіканських і міжнародних конкурсів (Роман Ковалко, Соломія Сторожинська, Наталія Самострокова, Мар’ян Ломага, Лідія Футорська, Оксана Гретчин та ін.).

Постійне прагнення до самовдосконалення спонукало Г. Павлія і до активної науково-методичної та диригентської діяльності. У 1989 р. успішно завершив своє багаторічне наукове дослідження, захистивши кандидатську дисертацію на тему “Виразові відмінності між гомофонією та поліфонією” на кафедрі теорії музики Московської державної консерваторії ім. П. Чайковського під науковим керуванням Є. Назайкінського. Отримав високу оцінку та визнання відомих професорів В. Задерацького, М. Смірнова, О. Криси, Б. Которовича, композиторів Є. Станковича, Б. Лісовича і багатьох

інших діячів мистецтва. Завдяки участі у численних міжнародних конференціях, стає членом Європейської асоціації педагогів-струнників (ESTA). Здобувши великий науковий досвід та багаж знань, Г. Павлій стає автором багатьох наукових публікацій (три монографії, більше тридцяти статей і методичних розробок).

У своїх спогадах доктор мистецтвознавства, професор В. Задерацький високо оцінює наукові досягнення Г. Павлія. Аналізуючи його статтю “Шостакович: полифонія – мелос – мысль (обозначение проблемы)”, опубліковану в журналі “Ріано-Форум” за 2013 р., він відзначає, що “це найточніше і тонке проникнення в суть найважливішої і для композиції, і для виконання проблеми” [3, 262].

Посідання наукової і педагогічної роботи Г. Павлія високо оцінили народний артист України, професор Джульярдської музичної школи (США) О. Криса та народний артист України, професор, завідувач кафедри скрипки Київської національної музичної академії ім. П. Чайковського, лауреат державної премії ім. Т. Шевченка Б. Которович. Вони відзначають його глибокий теоретичний запас знань, а головне – вміння адаптувати ці знання в русло виконавської проблематики.

З 1988 р. Г. Павлій очолив кафедру камерного музичування Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка. Велика любов до камерної музики спонукала його до заснування у 1992 р. студентського камерного оркестру, який отримав назву “Perpetuum Mobile”. Аналіз тогочасних програм концертів “Perpetuum Mobile” дає підставу стверджувати, що в його програмах були музичні композиції Дж. Блоу, опера Г. Перселла “Дідона та Еней”, клавірні концерти Й. Баха, В. Моцарта, твори сучасних українських композиторів та ін. У своїй наставницькій роботі з колективом Г. Павлій вдало застосовує власну методику гри на скрипці.

Записуючи концертне виконання “Perpetuum Mobile”, звукорежисер-акустик І. Огар відзначає, що його керівник “демонструє абсолютну стрункість та збалансованість звучання всіх пластів фактури, не кажучи вже про питання чистоти строю, багатства і різноманітності штриха, дивовижної “подієвості” виконання...” [7, 272].

Необхідно відзначити, що успішна робота з камерним колективом принесла блискучі перемоги на фестивалі молодіжних оркестрів у місті Мурсія (Іспанія, 1995) та всеукраїнському конкурсі серед професійних колективів “Прем’єр-оркестр – 2009”, де “Perpetuum Mobile” переміг кращі філармонійні оркестри України.

Високо оцінив виступу “Perpetuum Mobile” на конкурсі серед професійних колективів “Прем’єр-

оркестр – 2009” член журі – герой України, лауреат премії ім. Т. Шевченка, народний артист України, академік, професор, композитор – Є. Станкович. Зокрема, він відзначає, що складні твори, які виконував оркестр, під силу лише окремим високопрофесійним колективам. Музичні композиції “були виконані оркестром з винятковою майстерністю, художньою одухотвореністю, яскравою молодечею завзятістю та глибиною занурення в змістовність повільних частин” [8, 266].

Висновки. Г. Павлій є яскравим представником Львівської скрипкової школи, який у своїй музично-педагогічній діяльності синтезує найкращі досягнення вітчизняної і зарубіжної скрипкової школи. Його методика гри на скрипці базується на таких музично-педагогічних принципах: розвиток технічних навичок з урахуванням фізіологічних особливостей учня; ініціатива до створення індивідуальної інтерпретації на основі аналізу й інтонування нотного тексту; формування оркестрового мислення та навичок сольного виконання з оркестром; виховання грамотного підходу до виконавської стилістики з позицій свідомого вибору інструментальних принципів та ін.

Поширюючи свою методику гри на скрипці, Г. Павлій виховує у своєму класі скрипалів, творча багатогранність яких проявляється у вільному вираженні індивідуальності на основі формування універсальних виконавських якостей: музичні й артистичні дані; високий рівень технічної підготовки; індивідуальне звучання інструмента; інтелектуальність, здатність до аналітичного мислення; прагнення до сприйняття нового, гнучкість виконавського музичного мислення та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрейко О. Виконавська культура скрипаля: теорія і методика формування. Монографія. Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. 299 с.
2. Андрейко О. Музикант, педагог, новатор. *Павлій Г. Духовний тезаурус музиканта. Монографія.* Львів, 2015. С. 270–271.
3. Задерацький В. Один из наиболее ярких друзей-сверстников моих консерваторских лет. *Павлій Г. Духовний тезаурус музиканта. Монографія.* Львів, 2015. С. 262–263.
4. Кадіївка <https://uk.wikipedia.org/wiki/Кадіївка>
5. Козаренко О. Замість післямови. *Павлій Г. Духовний тезаурус музиканта. Монографія.* Львів, 2015. С. 158–261.
6. Львівська національна музична академія імені Миколи Лисенка [URL.: https://uk.wikipedia.org/wiki/Львівська_національна_музична_академія_імені_Миколи_Лисенка](https://uk.wikipedia.org/wiki/Львівська_національна_музична_академія_імені_Миколи_Лисенка)
7. Огар І. Наше заочне знайомство. *Павлій Г. Духовний тезаурус музиканта. Монографія.* Львів, 2015. С. 272–273.
8. Станкович Є. З професійним рівнем камерного

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

оркестру "Perpetuum Mobile". Павлій Г. Духовний мезаурус музиканта. Монографія. Львів, 2015. С. 266.

REFERENCES

1. Andreiko, O. (2013). Vykonavska kultura skrypalia: teoriia i metodyka formuvannya [Performing culture of a violinist: theory and methods of formation]. Lviv, 299 p. [in Ukrainian].

2. Andreiko, O. (2015). Muzykant, pedahoh, novator [Musician, teacher, innovator]. *Pavliy G. Spiritual thesaurus of a musician*. Lviv, pp.170–171. [in Ukrainian].

3. Zaderatskyi, V. (2015). Odyn yz naybolee yarkykh druzei-sverstnykov moykh konservatorskykh let [One of the brightest peer friends of my conservatory years]. *Pavliy G. Spiritual thesaurus of a musician*. Lviv, pp.262–263. [in Ukrainian].

4. Kadiivka [Kadiivka]. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Кадіївка> [in Ukrainian].

5. Kozarenko, O. (2015). Zamist pisliamovy [Instead of an afterword]. *Pavliy G. Spiritual thesaurus of a musician*. Lviv, pp.158–261. [in Ukrainian].

6. Lvivska natsionalna muzychna akademiia imeni Mykoly Lysenka. [Lviv National Music Academy named after Mykola Lysenko]. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/%Львівська_національна_музична_академія_імені_Миколи_Лисенка [in Ukrainian].

7. Ohar, I. (2015). Nashe zaochne znaiomstvo [Our correspondence acquaintance]. *Pavliy G. Spiritual thesaurus of a musician*. Lviv, pp.272–273. [in Ukrainian].

8. Stankovych, Ye. (2015). Z profesiynym rivnem kamernoho orkestru "Perpetuum Mobile" [With the professional level of the chamber orchestra "Perpetuum Mobile"]. *Pavliy G. Spiritual thesaurus of a musician*. Lviv, p. 266. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.01.2022

УДК 373.3-051:378]:001.89

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.252361>

Інна Радюк, доктор філософії спеціальності освітні педагогічні науки, асистент кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті обґрунтовано необхідність залучення майбутніх вчителів початкової школи до науково-дослідницької роботи у процесі професійної підготовки. Окреслено основні шляхи та етапи реалізації завдання: залучення студентів до гурткової роботи, вивчення навчальної дисципліни "Основи науково-педагогічних досліджень", виконання дослідницьких завдань у рамках роботи в проблемних групах. Відзначено, що система науково-дослідницької роботи студентів має здійснюватися у поєднанні двох напрямів: в освітньому та позааудиторно.

Ключові слова: науково-дослідна робота; дослідницька діяльність; майбутній вчитель; початкова школа; професійна підготовка.

Лит. 8.

Inna Radiuk, Doctor of Sciences (Philosophy), Subject Areas – Educational, Pedagogical Sciences, Assistant of the Theory and Methods of the Primary Education Department, Volyn Lesya Ukrainka National University

SCIENTIFIC RESEARCH WORK AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY TEACHER

The article theoretically substantiates the need to involve future primary school teachers in research work in the process of professional training. The main scientific approaches to the researched subject are outlined and the urgency of development of practical and methodical providing of this process is argued. Research independent activity of students is defined as one of the main components of modern professional training. Emphasis is placed on the need to reformat the educational process in higher education institutions from traditional transfer and reproduction of knowledge to a process where the teacher organizes students to independently obtain the necessary information with its subsequent transformation into knowledge and practical skills. An analysis of the ways of systematic involvement of each student during all stages of his studies in research work in its various forms: individual and collective, classroom and extracurricular. The main ways and stages for the implementation of the tasks are outlined: involvement of first-year students in group work, mastering theoretical knowledge while studying the discipline "Fundamentals of scientific and pedagogical research", participation in scientific competitions, Olympiads, speeches at national and international conferences, performance of research tasks. One of the possibilities of applying theoretical knowledge in practice is the modeling or reproduction of conditions and situations of

professional activity in the educational environment. The author of the article describes the practice of involving students who have strong abilities in creative and scientific activities to perform research tasks in the framework of work in problem groups and during pedagogical practice. It is concluded that the system of research work of students at the university should be carried out organically, combining two areas: research work of students in the educational process and research work of students in their free time.

Keywords: *research work; research activity; future teacher; primary school; professional training.*

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямом розвитку вищої освіти є формування творчої особистості, здатної до саморозвитку та самовдосконалення як під час навчання у закладі вищої освіти, так і в майбутній професійній діяльності. Відтак, важливу роль у формуванні в майбутніх вчителів початкової школи творчого потенціалу відіграє їхня участь у систематичній і організованій науково-дослідницькій роботі. Дослідницька діяльність студентів набуває все більшого значення і стає одним із головних компонентів професійної підготовки майбутнього фахівця. Така діяльність передбачає не лише опанування студентами теорією та методикою дослідження, а також їхню систематичну участь у дослідницькій діяльності, застосування творчого підходу до виконання щоденних навчальних завдань.

Зі свого боку, залучення студентської молоді до здійснення науково-дослідницької роботи вимагає переформатування освітнього процесу у закладах вищої освіти від традиційної передачі й репродукції знань у процес, де викладач організовує студентів для самостійного здобуття потрібної інформації з подальшою її трансформацією у знання та практичні навички. Причому саме науково-дослідницька робота у закладі вищої освіти має бути тим важливим фактором, який спонукає студентів до пошуку нового, його пізнання, осмислення, сприйняття, усвідомлення і на цій основі вироблення умінь та навичок практичного застосування. Це, передовсім, обумовлено тим, що ефективність останньої значною мірою визначається рівнем сформованості дослідницьких знань, умінь, розвитком особистісних якостей, накопиченням досвіду творчої дослідницької діяльності.

Проте, як зазначають викладачі-практики, однією з причин слабого розвитку науково-дослідницької діяльності студентів є те, що така робота в закладах вищої освіти продовжує залишатися своєрідним додатком до основної навчальної діяльності. Також не завжди належним чином стимулюють і мотивують науково-педагогічних працівників, які активно займаються зі студентами науковою роботою. Моніторинг навчальних планів спеціальності “Початкова освіта” у вітчизняних університетах свідчить, що на науково-дослідницьку роботу майбутніх

вчителів початкової школи відводиться мінімальна кількість годин, що не дозволяє активно розвивати наукові здібності студентів, починаючи з перших курсів.

Отже, означена проблема потребує більш детального дослідження щодо теоретичних засад впровадження НДР як складової професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в освітній процес педагогічних ЗВО та вдосконалення методичного забезпечення такого процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з обраної нами проблематики свідчить, що більшість учених хоч і наводять спільні характеристики науково-дослідницької та навчально-дослідницької діяльності, проте в освітньому процесі ці види робіт мають відмінності щодо технології виконання. Так, під науково-дослідницькою роботою розуміють таку роботу студента, яка виявляє самостійне творче студіювання теми, яке має містити певну, хоч і невелику новизну, адже дослідницька діяльність – справа творча і тому має розглядатися як інноваційна, та орієнтована на пошук невідомого (Р. Вернидуб, Д. Цхакая) [2, 60; 8]. Зі свого боку, під навчально-дослідницькою роботою вчені розуміють поглиблення й творче освоєння навчального матеріалу, набуття студентами навичок самостійної теоретичної та експериментальної роботи, ознайомлення з сучасними методами наукових досліджень, технікою експерименту, а участь у навчально-дослідницькій діяльності, що включена до навчального процесу, є обов’язковою для кожного студента (О. Макогон) [5].

Доречною є думка про те, що навчально-дослідницька і науково-дослідницька робота студентів – два основні напрями одного поняття. Зокрема, “науково-дослідницька діяльність студентів ЗВО здійснюється за наступними напрямами: 1) навчально-дослідницька, що є невід’ємним елементом навчального процесу та входить до календарно-тематичних і навчальних програм як обов’язкова для всіх студентів; 2) науково-дослідницька робота, що здійснюється поза навчальним процесом у межах студентського науково-творчого товариства” (Г. Кловак) [4, 38].

На думку, вчених у сфері науки процеси оновлення відбуваються з особливою інтенсивністю.

Вони охоплюють когнітивну, методологічну, світоглядну, інституційну сфери науки. Наукова робота належить до вищого рівня мисленнєвої людської діяльності. До неї потрібно послідовно готувати студентів упродовж всіх років навчання, тому науково-дослідницька робота студентів-майбутніх учителів початкової школи є поетапною (І. Каташинська) [3].

Такий широкий спектр досліджень та підходів щодо сутності та ролі науково-дослідницької роботи студентів зумовлює потребу у конкретизації шляхів мотивації та залучення майбутніх вчителів початкової школи до здійснення наукових досліджень та виконання дослідницьких, творчих завдань під час навчального процесу.

Мета дослідження: обґрунтувати доцільність залучення майбутніх вчителів початкових класів до дослідницької діяльності під час навчального процесу та окреслити методичні шляхи впровадження науково-дослідницької роботи студентів як складової їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для сучасного педагога актуальними є такі якості, як креативність, здатність здійснювати пошукову діяльність, отримувати нові знання, бачити перспективи власної професійної траєкторії. На думку Ю. Безрученкова, творча особистість затребувана соціумом абсолютно на всіх етапах її розвитку. Майбутній професіонал повинен завчасно оволодіти навичками розв'язання складних, нестандартних завдань без чіткої постановки, для яких немає шаблонних методик рішення, а результат в кожному окремому випадку може бути непередбачуваним або мати кілька варіантів [1, 95]. Творчий підхід до розв'язання нестандартних педагогічних завдань можливий лише за умови свідомого оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з методологією і логікою наукового дослідження. Тому одним із важливих завдань підготовки педагогічних кадрів є виховання творчих педагогів, здатних до науково-дослідницької роботи.

Сьогодні університети значну увагу приділяють створенню наукового середовища, яке мотивувало б студентів до активної самостійної наукової діяльності. Розв'язання цієї проблеми вимагає системного та послідовного підходу, тобто залучення студентів до науково-дослідницької роботи упродовж усіх років навчання в університеті. А відтак, важливим є органічний взаємозв'язок між викладачем та студентом, створення інтегрованої системи "викладач – студент – навчальне середовище". Таке середовище, що об'єднує інтелектуальне,

психологічне, науково-методичне, соціальне, культурно-естетичне, фізичне, електронне середовища й визначає його сприятливість [6]. Нами ж цей перелік доповнений науково-дослідницьким середовищем, оскільки науково-дослідницька робота в закладі вищої освіти є одним із провідних чинників формування особистості майбутнього фахівця, важливою складовою професійної підготовки [7].

Уміння і навички дослідницької діяльності – вкрай важливі для майбутньої педагогічної діяльності, яка за своєю сутністю є творчою і такою що вимагає від учителя постійного пошуку нестандартних рішень. Саме тому науково-дослідницька робота студентів у педагогічному ЗВО є предметом уваги викладацького колективу. Особливе значення надається питанням її організації, залучення кожного здобувача до дослідницької роботи на всіх етапах його навчання, індивідуального вибору різних форм такої роботи. Також особлива робота проводиться зі студентами з метою пошуку та визначення напрямку досліджень, підбору цікавих, актуальних тем.

Така діяльність відбувається у рамках роботи різних дослідницьких гуртків чи проблемних груп. Залучення та мотивація студентів до гурткової роботи, зазвичай, відбувається на першому курсі. При цьому враховується їхній теоретичний рівень підготовки, досвід, набутий в шкільні часи, коло інтересів та плани на майбутнє. На наступному курсі гурткова робота узгоджується із засвоєнням навчальної дисципліни "Основи науково-педагогічних досліджень". Звичайно, що в межах однієї дисципліни, яка за змістом і часом регламентована навчальним планом, неможливо сформулювати дослідницькі якості. Однак ця дисципліна, забезпечує студентів знаннями теоретичних основ та вміннями провадити науково-дослідницьку роботу, правильно оформляти результати досліджень.

Однією з можливостей застосування теоретичних знань у практичній діяльності є моделювання або відтворення умов і ситуацій професійної діяльності в освітньому середовищі; створення таких умов діяльності, які б активізували застосування наявних знань. Найбільш поширеними є методи й форми організації науково-дослідницької діяльності, що мають індивідуальний характер, а саме: підготовка ІНДЗ, написання рефератів, магістерських та курсових робіт, доповідей на конференціях тощо. З огляду на це нами акцентовано увагу на організації самоосвітньої роботи, яка б передбачала колективну взаємодію

та практичне спрямування задля більш адекватної самооцінки майбутніми вчителями початкової школи результатів своєї самоосвітньої діяльності в процесі виконання науково-дослідних завдань. Тому логічним буде залучення студентів, що мають виражені здібності до творчої й наукової діяльності, до виконання пошуково-дослідницьких завдань у рамках роботи в *проблемних групах та під час проходження педагогічної практики*.

Робота у проблемній групі дала широкі можливості для розвитку самоосвітніх вмінь, оскільки зорієнтована на: поглиблене вивчення досягнень сучасної науки у педагогічній галузі; розвиток навичок самостійної пошукової роботи, набуття досвіду проведення досліджень; виховання творчого ставлення до наукового пошуку, розвиток наукової активності; формування потреби в самоосвіті, сприяння самовираженню студентів; впровадження результатів наукових досліджень у практику та розробку рекомендацій щодо їх реалізації.

На нашу думку, організація роботи проблемних груп є одним із ключових елементів створення науково-дослідницького середовища. Акцентуємо увагу на ролі наукового керівника, що полягає у формуванні творчої атмосфери, спонуканні студентів до дискусійних виступів, активного обговорення результатів тощо. Структуру заняття проблемної групи ми визначали згідно з вимогами до організації проблемного навчання, відтак, було виділено такі етапи заняття:

1) вступ, на якому керівник проблемної групи має оволодіти увагою студентів і викликати в них інтерес до заняття; з цією метою варто розпочати заняття з певної репліки, цікавого факту, жарту тощо;

2) постановка проблеми, – керівник доводить актуальність проблеми, визначає наявні суперечності й аналізує їх, визначає часткові проблеми, узагальнює їх і в такий спосіб формулюється загальна конкретна проблема; важливо зорієнтувати студентів на її розв’язання, звернувшись до їх інтересів і потреб, використавши цікаві факти, висловлювання, різні думки та погляди, в тому числі й суперечливі;

3) виділення часткових завдань і запитань – необхідно конкретно й чітко окреслити досліджувані завдання, їх зміст; з цією метою керівник пропонує алгоритм розв’язання завдань, доводить його логіку, пропонує певні гіпотези дослідження, його засоби й можливі результати та наслідки розв’язання того чи того завдання;

4) аргументація конкретної позиції, підходу, засобів розв’язання проблеми – необхідно

показати в порівнянні власні підходи з позицією інших осіб; задля цього необхідний є доказовість суджень, аргументів, використання критичного аналізу й порівняння;

5) узагальнення та висновки – зосередити увагу членів проблемної групи на головній думці, сформулювати резюме досліджуваного; з цією метою необхідним є пошук твердження, що визначає головну думку й ідею проблеми, виявлення найдієвішого аргументу; бачення перспективи дослідження проблеми, її практичного значення.

Отже, студенти під час заняття проблемної групи вчилися: чітко й конкретно формулювати проблему, усвідомлювали її сутність; робити припущення й гіпотези щодо її розв’язання з “прокручуванням” різних варіантів розв’язання; аналізувати розв’язок, його доцільність, перспективність, практичність тощо. Нами акцентувалась увага на тому, що студенти під час заняття проблемної групи не лише активізують внутрішній дослідницький потенціал, але й розвивають увагу, інтуїцію, критичне мислення, креативність, що й є необхідним у самоосвітній діяльності.

Варто зазначити, що попри активну участь студентства у Всеукраїнських наукових конкурсах, олімпіадах, всеукраїнських та міжнародних конференціях, частка наукових здобутків студентства у науковому доробку університету залишається недостатньою. Однією з причин цього є те, що наукова робота в університеті продовжує залишатися своєрідним додатком до основної викладацької роботи. Відтак, розробляючи комплекс заходів, що складає зміст підготовки до творчої педагогічної діяльності, ми керувалися передовсім практичною значущістю набутих студентами знань та вмінь. Адже саме успішний досвід виконання науково-дослідницьких завдань, участь у роботі проблемних груп, презентація результатів на наукових заходах освітнього закладу спонукають до розвитку мотиваційної складової, сприяючи росту престижу науково-дослідницької роботи у педагогічній сфері.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, якісна професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів визначається потребою суспільства у формуванні педагога, здатного до самостійної інформаційно-пошукової роботи, педагогічної гнучкості, інноваційної діяльності. Це вимагає від випускників педагогічних ЗВО опанування дослідницьких знань й умінь, оволодіння методологією і методикою наукового пошуку. Узагальнення наукової думки свідчить, що

науково-дослідницька робота студентів – це керована викладачем самостійна діяльність, що спрямована на розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога, оволодіння первинним досвідом наукового дослідження, формування готовності до дослідницької педагогічної діяльності. Система науково-дослідницької роботи студентів в університеті повинна здійснюватися органічно, поєднуючи два напрями: науково-дослідницьку роботу студентів під час навчального процесу та позааудиторну.

Проведене дослідження не висчерпує усіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення потребує структура готовності студентів до науково-дослідницької роботи, а також більш детальна розробка нових форм, методів і засобів її формування у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрученков Ю. Творчий потенціал як елемент конкурентоспроможності майбутнього фахівця. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. № 9 (176). С. 91–95.
2. Вернидуб Р. Формування дослідницької компетентності студентів-бакалаврів педагогічних університетів. *Рідна школа*. 2012. №6. С. 58–62.
3. Каташинська І. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1996. 202 с.
4. Кловак Г.Т. Основи педагогічних досліджень: навч. пос. Чернігів, Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. 260 с.
5. Конверський А. Є. Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів. Київ, Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
6. Макагон О. Е. Середовище як об'єкт науково-педагогічного дослідження. Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах : зб. наук. пр. Харків : Стиль-издат, 2004. С. 74–79.
7. Радюк І. В. Створення науково-дослідницького середовища як провідна педагогічна умова формування готовності майбутніх учителів початкової школи до самоосвіти. *Наукові записки*. Національний пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія педагогічні науки. Київ, 2020. №147. С. 140–147.
8. Цхакая Д.Г. Формы и методы научной работы студентов и проблемы рационального управления в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тбилиси, 1989. 23 с.

REFERENCES

1. Bezruchenkov, Yu. (2019). Tvorchyi potentsial yak element konkurentospromozhnosti maibutnoho fakhivtsia [Creative potential as an element of competitiveness of the future specialist] “*Youth and market*”. Monthly scientific-pedagogical journal. Drogobych, Vol.9 (176), pp. 91–95. [in Ukrainian].
2. Vernydub, R. (2012). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv-bakalavriv pedahohichnykh universytetiv [Formation of research competence of bachelor students of pedagogical universities]. “*Native school*”. Vol.6. pp. 58–62. [in Ukrainian].
3. Katashynska, I. (1996). Formuvannia hotovnosti vchytelia do doslidnytskoi pedahohichnoi diialnosti v umovakh poetapnoi pidhotovky studentiv pedahohichnoho vuzu [Formation of readiness of the teacher for research pedagogical activity in the conditions of step-by-step preparation of students of pedagogical university]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 202 p. [in Ukrainian].
4. Klovak, H.T. (2003). Osnovy pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of pedagogical research]. Chernihiv State Center for Scientific, Technical and Economic Information. Chernihiv, 260 p. [in Ukrainian].
5. Konverskyi, A. Ye. (2010). Osnovy metodolohii ta orhanizatsii naukovykh doslidzhen [Fundamentals of methodology and organization of scientific research]. Center for Educational Literature. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].
6. Makahon, O. E. (2004). Sere dovyshe yak ob'iekt naukovopedahohichnoho doslidzhennia [Environment as an object of scientific and pedagogical research]. Vocational training and innovation processes in educational institutions. Kharkiv, pp. 74–79. [in Ukrainian].
7. Radiuk, I. V. (2020). Stvorennia naukovodoslidnytskoho sere dovyshecha yak providna pedahohichna umova formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do samoosvity [Creating a research environment as a leading pedagogical condition for the formation of readiness of future primary school teachers for self-education]. *Proceedings*. National Drahomanov University of Pedagogical University. Pedagogical sciences series. Kyiv, No.147. pp. 140–147. [in Ukrainian].
8. Tskhakaia, D. H. (1989). Formu i metodu nauchnoi rabotu studentov i problemu ratsyonalnoho upravleniia v vusshei shkole [Forms and methods of scientific work of students and problems of rational management in higher education]. *Candidate's thesis*. Tbylysy, 23 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 20.01.2022

УДК 378.011.3–051:745/749:62

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254099>

Галина Ліщинська-Кравець, старший викладач
кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Мельник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ЇХ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У статті розглядаються шляхи розвитку творчої активності майбутніх учителів трудового навчання та технологій як складової їх педагогічної майстерності. Розкривається взаємозв'язок творчих здібностей, творчої активності та педагогічної майстерності у контексті вдосконалення підготовки майбутніх учителів у вищій школі. Окремлено змістові ознаки творчої активності особистості. Визначено вимоги, яким повинні відповідати критерії творчої активності майбутніх учителів технологій. Розглядаються умови розвитку творчих здібностей та формування творчо активної особистості майбутнього вчителя технологій.

Ключові слова: творча активність; творчі здібності; педагогічна майстерність; професійно-педагогічна діяльність.

Літ. 7.

Halyna Lishchynska-Kravets, Senior Lecturer of the
Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Halyna Melnyk, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the
Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PECULIARITIES OF FORMATION OF CREATIVE ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES AS A STRUCTURAL COMPONENT THEIR PEDAGOGICAL SKILLS

The article considers the ways of development of creative activity of technology teachers as their pedagogical skills component. Interrelation of creative abilities, creative activity, and pedagogical skills in the context of improving the training of prospective high school teachers is revealed. Semantic features of person's creative activity are outlined. Requirements to be met by the criteria of creative activity of technology teachers are defined. Emphasis is placed on the criteria of creative activity of the technology teachers, which indicate their mastery of professional activities key elements.

The importance of artistic and labor training of technology teachers is in the development of creative abilities and their acquisition of professional competence as part of pedagogical skills. It is proven that the creative self-realization of the individual is the basis of artistic and labor training of technology teachers. The conditions for creative abilities development and creatively-active personality formation of technology teacher are considered.

Identifying some aspects of the development process of technology teachers' creative activity as part of their pedagogical skills is performed through the criteria for assessing the level of creative activity. Such criteria include: increasing the quantitative and qualitative indicators of students' learning activities compared to some past results; reduction of time spent on achieving a specific goal of learning, which is implemented through the use of certain techniques and tools; active increase of students' educational activity and therefore improvement of teaching methods, comprehensive increase of its accessibility, significant increase of motivation to study, achievement of students' stable ability to learn, needs of cognitive activity, commensurability of tasks with students' abilities.

Given the difference in interpretation of the concept of "creativity" and given the specifics of pedagogical activities, it is obvious that the technology teacher's creative activity is a dominant component of his professional activity. The development of creative abilities, artistic and creative skills and abilities is the main condition for getting them ready for professional practice.

Keywords: creative activity; creative abilities; pedagogical skill; professional pedagogical activity.

Постановка наукової проблеми. *трудового навчання та технологій. Стрімкий*
Сучасне суспільство ставить нові *інформаційний та інтелектуальний розвиток*
вимоги до фахового рівня вчителя *суспільства, невпинне зростання значення*

людського чинника у цій динаміці, закономірно, потребує змін у підходах до професійної підготовки педагогічних кадрів. Це визначається зміною характеру педагогічної діяльності, потребою в творчих, рефлексивних, проєктно-технологічних компетентностей фахівців. Відтак професійна діяльність учителя трудового навчання та технологій наповнюється глибоким творчим змістом, а саме: вчителю надана можливість вносити зміни до структури уроку; створювати і впроваджувати авторські методики; обирати для навчання школярів раціональну послідовність модулів навчальної програми; використовувати інноваційні форми освітнього процесу.

Сьогодні вчитель технологій у професійній діяльності отримав можливість активно реалізувати свій інтелектуальний, творчий та духовний потенціал. Однак, як відомо, освіта – це не лише обсяг засвоєної інформації, навіть якщо цей процес постійно триває. Фахові знання, вміння, навички, компетентності, набуті під час навчання, не стають запорукою успішної професійної діяльності та педагогічної майстерності вчителя, адже інформаційний простір, технології, методики змінюються у стислі часові проміжки. Отже, перед майбутнім учителями трудового навчання та технологій постає перспектива постійного вдосконалення власного фахового рівня, майстерності. Запорукою успішної професійної діяльності стає постійний розвиток творчих здібностей, інтелектуальної активності, що трансформується у вищий рівень творчої активності – креативність.

Суспільні зміни яскраво свідчать, що цінність фахівців, здатних творчо, нестандартно розв'язувати поставлені завдання, постійно зростає. Отже, проблема розвитку творчої активної (креативної) особистості є актуальною.

Аналіз останніх досліджень. У наукових працях В. Біблера, Л. Виготського, С. Гольдентріхта теоретично обґрунтовано психологічні аспекти творчої активності особистості як показника та важливої характеристики її діяльності, у тому числі й професійно-педагогічної; осмислення активності як інтегральної характеристики особистості висвітлено у дослідженнях І. Волощука, Ф. Гоноболіна, Ю. Кулюткіна, В. Лозової, Е. Мизюрової, В. Моляко, С. Сисоевої, О. Сущенко, Б. Теплова, В. Штепенка та ін. Ці дослідження дають можливість вивчення й окреслення шляхів формування творчої активності як особистісної якості, що складається з внутрішніх (потреби, мотиви, цінності й ідеали, образ “Я”, здібності та ін.) та зовнішніх (закономірності співвідношення особистості і діяльності) аспектів.

Різнобічно категорію “майстерність” розкрито у філософських працях В. Андрущенка, І. Зязюна, Б. Клименка, М. Михальченка, В. Огнев'юка, В. Скотного, М. Степка, Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, В. Шинкарука; місце і значення педагогічної майстерності в системі професійних характеристик вчителя досліджували Л. Анциферова, Л. Бабич, В. Бутенко, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Кузьміна, М. Лазарєв, Л. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.; шляхи формування педагогічної майстерності вчителя в освітньому процесі вивчали Ю. Азаров, Л. Білієнко, Р. Кузьменко, А. Луцюк, Г. Сагач, Т. Стратан, Т. Тхоржевська, С. Швидка й ін. Проблеми розвитку творчої активності особистості у процесі фахової підготовки обґрунтовуються у наукових працях Л. Виготського, В. Лозової, Н. Палеми, Н. Половнікової, С. Сисоевої, Т. Шамової, Г. Щукіної тощо. Однак, незважаючи на беззаперечну актуальність й оригінальність праць цих учених, на наш погляд, недостатньо глибоко розкриті особливості формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Мета статті полягає у дослідженні проблеми формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання та технологій як структурного компонента їх педагогічної майстерності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз філософських, психолого-педагогічних наукових джерел засвідчує, що у сучасній науці напрацьовані ідеї, шляхи, методики, технології, які дають змогу успішно розв'язувати проблеми розвитку творчих здібностей особистості через творчу активність у процесі фахової підготовки. Адже наукових доробках багатьох дослідників акцентується, що переважальною рисою творчої особистості є її творча активність. Саме цю рису творчої особистості розглядають як сукупну характеристику, в якій закладені набуті глибинні утворення у структурі особистості – зацікавленість, мотивація, творчі потреби, критерії, вимоги. Водночас діяльність творчої особистості стає якісно іншою: осмисленою, більш цілеспрямованою та продуктивною [1].

Зміна концепції сучасної технологічної освіти в умовах стрімкого розширення соціокультурного простору й затребуваного суспільством підвищення рівня професіоналізму вчителів трудового навчання та технологій зумовлює потребу реалізації в процесі фахової підготовки двох аспектів: 1) розвитку морально-естетичних якостей особистості, інтелектуально-технологічних здібностей студентів; 2) забезпечення умов для виявлення власного творчого потенціалу

майбутнього фахівця при розв'язанні оригінальних навчальних завдань.

На щоденній наполегливій праці майбутніх учителів над розвитком творчих здібностей до педагогічної діяльності наголошував у своїх працях академік І. Зязюн. Зокрема, він зазначав, що поняття навчання у закладі педагогічної освіти це не тільки оволодіння знаннями, а й розвій здібностей, формування фахових умінь та якостей, які сприятимуть налаштуванню особистості як інструмента педагогічного взаємодіяння з дітьми, батьками, колегами [2]. Вчений наголошував, що недоречно пасивно очікувати завершення навчання у закладі педагогічної освіти, щоб колись у професійній діяльності стати майстром. Адже саме у студентські роки слід набувати професіоналізму у процесі фахової підготовки, яка є його першим етапом. Згодом процес професійного вдосконалення відбувається у школі, де педагог розпочинає викладацьку діяльність. На цьому етапі набуття майстерності відбувається більш цілеспрямовано, інтенсивно, системно та залежить від здатності вчителя до самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення. Педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти сприяє набуттю власного досвіду, навчання у педагогів-майстрів, аналізу напрацювань досвідчених колег, власній методичній роботі. Однак підтримка діяльності вчителя у школі є саме перший етап розвитку педагогічної майстерності, який полягає у розвитку особистих здібностей до педагогічної діяльності, формуванні чіткої професійної позиції і переконань, вмінні розв'язувати завдання навчання і виховання молодого покоління.

Отже, визначальним завданням педагогічного закладу вищої освіти є виявлення, підтримка і розвиток педагогічної обдарованості майбутнього вчителя, формування його педагогічної майстерності. Сучасні дослідники майстерність вчителя трактують як найвищий рівень педагогічної діяльності, вияв творчої активності особистості педагога, комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [2].

Очевидно, що здатність вчителя до творчої діяльності визначається інтегральною якістю його особистості – творчою активністю – структурним компонентом педагогічних здібностей, які, зі свого боку, є складовою педагогічної майстерності. Творча активність формується за різних соціальних і культурних умов. Важливу роль відіграє освітній процес, який може стати “стимулювальною” або “обмежувальною”

домінантою творчої діяльності особистості. Сьогодні багато науковців зазначають, що можливості, які надаються системою освіти для розвитку, формування та підтримки творчого потенціалу і творчої самореалізації людини, можуть бути дещо обмеженими.

Виходячи з того, що творча активність є соціальним явищем, слід враховувати, що вона не лише формується у суспільстві, а й постійно оцінюється ним з погляду “суспільної корисності” креативної діяльності особистості. При цьому важливого значення набувають підтримка таланту та створення сприятливих умов для її розвитку і реалізації.

Формувати творчу активність доцільно, орієнтуючись на індивідуально-психологічні особливості студентів і психологічну готовність викладача до реалізації методів творчої роботи з ними. Максимально позитивного ефекту розвитку творчої активності можна досягнути лише за умов, коли “вектори” студентського, викладацького, суспільного середовищ збігаються за напрямками та є творчими за своєю суттю, формами і характером поставлених завдань тощо.

Як зазначалося вище, творча активність вчителя розвивається у процесі фахової підготовки і подальшої професійної діяльності. Вона проявляється через уміння створювати креативну атмосферу, бачити педагогічні проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи їх розв'язання [6]. Творча активність є складною діяльністю особистості, що має різні прояви. Це розвиток самостійності студентів, їх уміння самостійно переходити від одного етапу поставленого завдання до іншого; оволодіння не лише прийомами традиційного розв'язання поставлених завдань, а й уміння знаходити індивідуальний, найбільш раціональний шлях розв'язання нестандартних завдань. У такий спосіб уповні проявляється діалектика педагогічного процесу: взаємодія педагога та студента набуває рис і змісту творчо активної діяльності, що супроводжується наростанням осмислення, мотивації, самостійності, інтелектуальних, вольових зусиль, емоційних переживань тощо.

Розвиток творчих здібностей і формування творчо активної особистості майбутнього вчителя трудового навчання та технологій є складним, багатограним процесом, для реалізації якого нами визначені такі умови:

- 1) розуміння цілісності особистості у всіх її проявах;
- 2) відкритість особистості (забезпечується спеціально підібраними методиками освітнього процесу: залученням студентів до різних видів

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ЇХ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

діяльності, що дозволяє робити власний вибір, рефлексувати, узагальнювати, критично оцінювати власну діяльність);

3) здатність до нестандартного мислення (виконання студентами нестандартних завдань різного рівня складності, творчих робіт);

4) готовність до розв'язання ситуацій вибору (вміння обирати технології і методики як наслідок всебічного аналізу педагогічних ситуацій).

Відомо, що творча людина має володіти доволі великою кількістю здібностей це – високий рівень мотивації власної діяльності; оригінальність шляхів розв'язання проблем; прагнення долати суперечності; вміння вибудовувати ланцюжок асоціацій; гнучкість мислення і здатність генерувати ідеї; логічність мислення; стійкість уваги; уміння здійснювати самоконтроль та ін. З огляду на вимоги до фахових якостей, усіма цими здібностями неодмінно має володіти вчитель трудового навчання та технологій, адже впровадження сучасної психолого-педагогічної концепції спонукає його до активної творчої діяльності.

Прояви творчості зумовлені творчим потенціалом особистості. Психологічні якості, соціальний досвід, знання, навички, вміння – чинники, що дають змогу вчителю трудового навчання та технологій знаходити і застосовувати форми й методи, водночас вдосконалюючи реалізацію професійних функцій. Слід зазначити, що прагнення до постійного зростання у фаховій майстерності спонукає вчителя до нетривіального, творчого педагогічного шляху.

Відомо, що творчою є особистість, визначальною характеристикою якої є креативність – здатність перетворювати діяльність у творчий процес. У психологічному словнику під креативністю розуміється здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко врегулювати проблемні ситуації [7].

Дослідники розрізняють поняття “творчість” і “креативність”, характеризуючи творчість як процесуально-результативний процес. І хоча ці поняття не є тотожними, але їх не варто розділяти. Адже креативність – визначальна та реалізується у творчому процесі. Без чітко сформованої мотивації, якою є креативність, творча та художньо-творча діяльність неможлива. З цього приводу В. Моляко та Є. Громов називають такі ознаки креативності, як оригінальність, евристичність, фантазія, активність, сконцентрованість, чіткість, чутливість [4].

Окреслимо змістові ознаки творчої активності особистості. Передовсім це діяльність, яка полягає у створенні нових предметів, програм,

технологій тощо та зорієнтована на задоволення потреб людини у набутті нових духовних і матеріальних цінностей. Нами визначені важливі ознаки творчої активності особистості: 1) оригінальний, неповторний, новаторський процес діяльності, у якому реалізується можливість застосовувати нові засоби (способи) або програми дій; 2) генерування та розв'язання нестандартних завдань і проблем; 3) єдність духовної та матеріальної складових творчості. Зазначимо, що генерування ідей, створення програм, планів, проектів, моделей майбутньої діяльності відбувається у процесі мислення, а матеріалізація, опредметнення – у процесі практичної предметно-перетворювальної діяльності [3].

Із метою мотивації майбутніх учителів трудового навчання та технологій до проявів творчої активності сьогодні існує чимало методів і технологій. Крім того, постає проблема визначення критеріїв творчої активності, а також вимоги, яким вони повинні відповідати:

1) відображення результативних і процесуальних характеристик творчої активності майбутніх учителів трудового навчання та технологій (характеристика результату і докладених зусиль для його отримання);

2) визначення впливу здобутого результату на подальшу творчу діяльність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій;

3) забезпечення взаємозв'язку усіх проявів творчої активності;

4) дотримання соціальної і психологічної значущості.

Маємо підстави стверджувати, що критерії творчої активності водночас є й показниками оволодіння майбутніми вчителями трудового навчання та технологій ключовими елементами майбутньої професійної діяльності, а саме:

1) цілеспрямована діяльність – уміння ставити й аналізувати цілі своєї діяльності;

2) професійні рішення – орієнтування у різних професійних ситуаціях і виваженість рішень;

3) корекція результатів – уміння перевіряти результати своєї діяльності та коригувати їх з урахуванням змін.

У змісті категорії “творча активність” як важливої риси педагогічної майстерності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій необхідно врахувати особливості студентського віку й основних структурних складових особистості студента. Це важливий період активного формування внутрішньої потреби юного громадянина співвідносити власні цілі та прагнення з інтересами суспільства, яке, як уже зазначалося, зі свого боку ставить вимоги

до молодого фахівця. Дослідники саме цього вікового періоду (Б. Ананьєв, О. Дмитрієв, М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Мороз, Г. Костюк, А. Петровський та ін.) розглядають студентську молодь як таку соціально-професійну групу, діяльність якої визначається через пошук особистісної локації у структурі держави, власного суспільного значення, фахової визначеності, соціально-психологічних рис. Студентів – майбутніх фахівців – об'єднує спільна мета й завдання на шляху оволодіння обраною професією.

Як зазначалося вище, педагогічна майстерність є цілісною, інтегральною складовою становлення особистості вчителя трудового навчання та технологій, яка реалізується, з-поміж іншого, й у художньо-трудої діяльності. Характеризуючись багатофункціональною й інтегральною природою, цей вид творчої діяльності проектується у педагогічну реальність.

Саме на значенні художньо-трудої підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій у контексті набуття ними професійної компетентності як складової педагогічної майстерності, акцентує увагу Л. Оршанський. На думку вченого, художньо-трудова підготовка майбутнього вчителя технологій традиційно зорієнтована на засвоєння певної суми знань та конкретних практичних умінь і навичок із різних дисциплін циклів фундаментальної та фахової підготовки [5]. Це шлях до становлення професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій через розвиток їх творчих здібностей, які є фундаментальними складовими педагогічної майстерності.

Для творчого розвитку майбутніх учителів трудового навчання та технологій у художньо-трудої діяльності важливо створення сприятливих умов, що зумовлюється:

1) запровадженням творчих навчальних завдань, створенням нетипових творчих ситуацій, правильною постановкою мети і завдань, відбором критеріїв її результативності;

2) дотриманням алгоритму творчого процесу (творчий задум – пошукова робота – аналіз інформаційних джерел; створення образу проекту – композиція, колір, декор, форма, конструкція, модель, макет тощо; корекція проекту; втілення проекту в матеріалі; публічний захист результату проектної діяльності);

3) систематичний та об'єктивний контроль за результатами творчої художньо-трудої діяльності;

4) взаємоконтроль учасників творчого процесу [5].

Відтак, підґрунтям художньо-трудої підготовки майбутнього вчителя трудового

навчання та технологій є творча самореалізація особистості. Аналіз досліджень сутності цієї категорії свідчить, що самореалізація – це не окремий вид діяльності, а динаміка розкриття сутності особистості у процесі діяльності. Самореалізація особистості можлива лише у творчій діяльності, основу якої складають процеси самодетермінації, а також наперед створені відповідні умови. Ключовою умовою самореалізації вчителя у професійній діяльності є її творчий характер. Із іншого боку, для майбутніх учителів трудового навчання та технологій саме творча художньо-трудова діяльність є умовою самореалізації та розвитку педагогічної майстерності.

Виявленню деяких аспектів процесу розвитку творчої активності майбутніх учителів трудового навчання та технологій сприяють критерії, які завдяки кількісним і якісним показникам дають змогу порівняти результати на різних етапах навчальної діяльності. Зручним, швидким і зрозумілим інструментом для цього аналізу є тести, з допомогою яких можна об'єктивно визначити навчальні досягнення студентів. Інший важливий показник – скорочення часу, витраченого на досягнення конкретної мети навчання, що реалізується завдяки використанню певних прийомів і засобів. Це допомагає студентам більшою мірою працювати самостійно. У цьому випадку критерієм рівня творчої активності стає збільшення вільного часу студентів. Активне підвищення навчальної діяльності здобувачів освіти внаслідок удосконалення методик викладання навчального матеріалу, всебічне зростання його доступності, значне посилення мотивації до навчання, вироблення у майбутніх педагогів стійкого бажання вчитися, потреби самостійної пізнавальної діяльності, співмірності завдань можливостям студентів є третім показником розвитку рівня творчої активності. Позитивні емоції, виражені задоволенням студентської молоді навчанням, – головний емоційний чинник, що підсилює ефект від процесу навчальної діяльності – це четвертий показник. Цей показник є надзвичайно важливим в оцінюванні рівня творчої активності студентів, адже в результаті задоволення навчанням у майбутнього фахівця підвищується установка на самостійну навчальну роботу, мотивація пізнання та самовдосконалення, яка після завершення навчання продовжується в прагненні підвищувати власний фаховий рівень у процесі педагогічної діяльності.

Висновок. Усе вищезазначене дає підставу стверджувати, що, зважаючи на багатогранність

трактування поняття “творчість” і специфіку педагогічної діяльності майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, стає очевидним, що творча активність є домінуючим структурним компонентом його професійної діяльності. При цьому розвиток творчих здібностей, художньо-творчих умінь і навичок становить ключову умову розвитку творчої активності майбутнього вчителя технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. центр “Академия”, 2002. 320 с.
2. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навч. посібник. Київ: Укр.-фін. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. 302 с.
3. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 77 – 82.
4. Моляко В.О. Некоторые проблемы психологии творчества специалистов. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць* / за ред. Л.Л.Товажняньського та О.Г. Романовського. У 2 ч. Харків: НТУ “ХПИ”, 2002. Ч.1. С. 432.
5. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання: монографія. Дрогобич : Швидкодрук, 2008. 278 с.
6. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
7. Психологічний словник / за ред. В.І.Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 215 с.

REFERENCES

1. Bogoyavlenskaya, D.B. (2002). *Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey: ucheb. posob.* [Psychology of creative abilities: textbook. manual for students. higher textbook routine]. Moscow, 320 p. [in Russian].
2. Ziazun, I.A. & Sahach, H.M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii: navch. posib.* [The beauty of pedagogical action: textbook. manual]. Kyiv, 302 p. [in Ukrainian].
3. Luzik, E. (2006). *Kreatyvnist yak kryterii yakosti v systemi pidhotovky fakhivtsiv profilnykh VNZ Ukrainy* [Creativity as a criterion of quality in the system of training specialists of specialized universities of Ukraine]. *Higher education in Ukraine*. No. 3. pp. 77 – 82. [in Ukrainian].
4. Moliako, V.O. (2002). *Nekotorye problemy psikhologii tvorchestva spetsialistov* [Some problems of the psychology of creativity of specialists]. *Problems and prospects for the formation of a national humanitarian and technical elite: Collec. of Sciences. works.* (Ed.). L.L.Tovazhnianskiy & O.H. Romanovskiy. In 2 part. Kharkiv, 2002. part.1. p.432. [in Ukrainian].
5. Orshanskiy, L.V. (2008). *Khudozhno-trudova pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia* [Artistic and labor training of future teachers of labor education]. Drohobych, 278 p. [in Ukrainian].
6. *Pedahohichna maisternist* (1997). [Pedagogical mastery]. Textbook. (Ed.). I.A. Ziazun. Kyiv, 349 p. [in Ukrainian].
7. *Psykhologichnyi slovnyk* (1982). [Psychological dictionary]. (Ed.). V.I.Voitko. Kyiv, 215 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2021



“Досліджуй все, нехай для тебе на першому місці буде розум, дозволь йому керувати собою”.

*Піфагор
давньогрецький філософ*

“Ми насолоджувалися красою українського слова, яке... грало, співало, бриніло, лилося зі сторінок незабутньої тієї книги”.

*Микола Бажан
український поет, перекладач, літературознавець*



UDC 373.5.06:373.5.048

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254100>

Svitlana Voloshanska, Ph.D.(Biology), Associate Professor of the Biology and Chemistry,
Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Inesa Drozd, Ph.D.(Agriculture), Associate Professor of the Biology and Chemistry,
Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Grigorii Kossak, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Biology and Chemistry,
Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ANALYSIS OF INFORMATION RELATED TO CONSUMPTION BY STUDENTS OF FOODS WITH A HIGH VITAMIN C CONTENT

An important role in shaping the body is played by nutrition, in particular, the consumption of foods with high vitamins content. Providing the diet of young people with vitamin C is one of the modern problems.

To analyze the consumption of food products with a high content of vitamin C by students, we surveyed students in grades 9–11. The questionnaire also included an analysis of awareness of students with regard to of ascorbic acid content in the most common foods.

Our research results confirm the current trend in consumption by students of foods with high vitamin C content. A survey of schoolchildren confirms that respondents most often consume fresh vegetables and fruits, most respondents said that it is required to advertise the consumption of vitamin C.

Based on the results of the survey, it was found that consumption by students of high vitamin C foods is at a fairly high level. A significant number of students who participated in the survey are sufficiently informed about the range and content of ascorbic acid in food.

Keywords: vitamins; ascorbic acid; nutrition; diet; questionnaires.

Ref. 16.

Світлана Волошанська, кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Інеса Дрозд, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Григорій Коссака, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

АНАЛІЗ ВІДОМОСТЕЙ ПРО СПОЖИВАННЯ ШКОЛЯРАМИ ХАРЧОВИХ ПРОДУКТІВ З ВИСОКИМ ВМІСТОМ ВІТАМІНУ С

Харчування школярів – це важлива складова збереження здоров'я. Серед компонентів харчового раціону молоді особливе місце посідають вітаміни, складові обмінних процесів. Нестача вітамінів, як біологічно активних речовин, у добовому раціоні школяра може гальмувати психічний та фізичний розвиток дитини. Щоденне споживання вітамінів та мікроелементів, насамперед аскорбінової кислоти, має важливе значення для формування здорової особистості.

З метою з'ясування аналізу споживання харчових продуктів з високим вмістом вітаміну С було проведено анкетування школярів 9–11 класів. Результати анкетування засвідчили, що учні 9–11 класів поінформовані про вітамінний склад продуктів харчування та наявність у них аскорбінової кислоти. Встановлено, що харчовий раціон у 96 % школярів включав достатню кількість продуктів з підвищеним вмістом вітаміну С. Відомості анкетування підтвердили регулярне споживання учнями свіжих овочів та фруктів.

Виявлено, що респонденти володіють знаннями про важливу функцію аскорбінової кислоти для організму. При цьому школярі обізнані про доцільність споживання вітаміну С не лише у складі харчових продуктів, а і його синтетичного аналога.

Ключові слова: вітаміни; аскорбінова кислота; харчування; раціон; анкетування.

Introduction. The health of the younger generation, including students, is formed by many factors, such as genetic, social, family, economic, environmental, moral and psychological, behavioral, etc. One of the modern problems is to provide the human diet with the necessary vitamins. It occurs as an inevitable consequence of reduced

energy consumption and a corresponding reduction in the total amount of food consumed by humans. Therefore, the need to increase the content of vitamins in the diet, for example, by vitaminizing food for mass consumption, is becoming increasingly important [2].

An important role in forming the body is played

by nutrition, in particular, the consumption of high vitamin C foods. The real situation and problems in the field of nutrition of the Ukrainian population are that there has been a persistent disruption in nutrition in recent years: a sharp decline in biologically valuable foods containing vitamins. Vitamins have high biological activity and participate in metabolism, regulating certain biochemical and physiological processes. In particular, vitamin C – ascorbic acid – is one of the main nutrients – antioxidants, which independently destroy free radicals and microbial infections, as well as prolong the life of free antioxidants [13].

The supply of ascorbic acid to the human body is of particular concern. In 50 ...80 % of the population has a deficiency, which has an extremely negative impact on human health. Vitamin C can be attributed to miracle vitamins, which are recognized as an ingenious invention of nature. It is the most famous and most studied vitamin [8]. The World Health Organization recommends consuming 5 to 9 portions of fruits and vegetables daily. The main problem is the very rapid consumption of ascorbic acid, and its excess is eliminated from the body after four hours [1].

Analysis of the recent research and publications. In the course of evolution, man, unlike many living things, has lost the ability to synthesize vitamin C. At the same time, it is vital and therefore must come daily with food. Vitamin C belongs to the group of water-soluble vitamins, it can not be accumulated in the body and even a slight deficiency causes numerous health disorders [5].

Vitamin C is a colorless crystal, sour in taste, soluble in water and alcohol, but insoluble in gasoline, chloroform, ether, and other fat solvents. In an oxygen-free environment, ascorbic acid crystals can be stored for years, however, the vitamin is rapidly destroyed in the presence of oxygen or solution, especially alkaline C [9].

The empirical name of the vitamin (ascorbic acid) indicates its prophylactic effect on the manifestation of scurvy. This is a specific pathological process developing in the human body with exogenous vitamin deficiency. In terms of chemical structure, vitamin C is a X-lactone of 2,3-dihydro-L-gulonic acid. Fe and Cu ions contribute to its destruction. Ascorbic acid easily gives 2 H atoms, turning into dehydroascorbic acid, and vice versa. This most important reaction underlies the mechanism of its biological molecule action. It participates in redox systems and ensures the normal course of vital processes in tissues [3].

The biological role of ascorbic acid is often associated with participation in redox processes. However, enzymes in which the acid plays the role

of a coenzyme have not yet been identified. The compound was found to serve as a hydrogen donor for the reduction of various biological substrates. In particular, it is known that ascorbic acid can reduce disulfide bonds to sulfide groups, thereby activating several enzymes. In turn, dehydroascorbic acid can be enzymatically reduced in body tissues with the participation of glutathione. The presence of ascorbic acid is closely related to the metabolism of proteins, carbohydrates, and minerals. Hydroxylation processes take place with the formation of several biologically active substances in the presence of ascorbic acid. Thus, due to hydroxylation, tryptophan is converted into 5-hydroxytryptophan, which is the basis for the formation of the mediator serotonin [4].

Ascorbic acid is necessary for the processes of hydroxylation for the conversion of cholesterol on the way to steroid hormones, for the conversion of 3,4 dihydroxyphenylethylamine to norepinephrine. This compound promotes the release of iron from ferritin and transferrin, which ensures its penetration into tissues. The reduction of Fe^{3+} to Fe^{2+} necessary for its absorption takes place in the intestine with the participation of ascorbic acid. The reduction of folic acid to the coenzyme form of tetrahydrofolic acid also occurs with the participation of ascorbic acid. There is no process of hydroxylation of proline and lysine without ascorbic acid, and hence the conversion of procollagen into collagen, which is the main extracellular component of connective tissue [8].

Vitamin C or ascorbic acid is synthesized by most organisms from glucose, but humans and warm-blooded animals cannot do it and should receive it with food. Daily human need is 52... 322 mg of vitamin C, in particular, (children (1–3 years) – 15 mg, children (4–8 years) – 25 mg, adolescents (9–13 years) – 45 mg, adolescents (14–18 years) – 65–75 mg, adult women (aged 19 years) – 75 mg, adult men (aged 19 years) – 90 mg) [14].

Ascorbic acid helps the body synthesize the protein collagen, which is the basis of muscles, bones, cartilage, blood vessels, skin, and all body tissues. It is a special framework providing tissue strength (protects tissues from tearing/stretching during exercise), prolongs youth (provides skin elasticity, and together with hyaluronic acid – hydration and turgor, and therefore protect the skin from wrinkles and dehydration). Essential amino acids, vitamin C, a certain level of sex hormones, and the absence of long-term ultraviolet light are necessary for the skin or other organs to always have collagen.

Vitamin C is an anti-stress vitamin. Its reserves are quickly depleted under the stress of any nature. This is especially true for people who smoke, drink alcohol, and struggle against obesity. The level of

ANALYSIS OF INFORMATION RELATED TO CONSUMPTION BY STUDENTS OF FOODS WITH A HIGH VITAMIN C CONTENT

vitamin C in the blood is a marker (indicator) of the health level. It protects against viral and bacterial infections [6].

Vitamin C stimulates the formation of immune cells, interferon, and antibodies (the use of sufficient amounts of vitamin reduces the duration of SARS by 23%). Conversely, vitamin C deficiency leads to suppression of immunity. The required concentration of vitamin C in the body can prevent the risk of complications such as pneumonia and other lung diseases [10].

Protects the body from the harmful effects of toxic substances. Vitamin C enhances the ability of the liver to detoxify and helps cleanse it of harmful substances such as radionuclides, heavy metals, nitrates. It has been scientifically proven that in 2–3 days after the exclusion of vitamin C from the diet, the concentration of enzymes cleansing the body of toxins in liver cells decreases by 20 % [15].

Ascorbic acid is a necessary component in the diet of people with anemia, girls, and women with excessive or unstable menstruation. Vitamin C and an acidic environment improve iron absorption. Animal foods and seafood improve the absorption of iron from plant foods. It positively affects the comprehensive treatment of diphtheria, pneumonia, and influenza: improves well-being, appetite, sleep, reduces intoxication [12].

Vitamin C activates folic acid (vitamin B₉), so this vitamin can have its effect. Folic acid is necessary for the prevention of fetal malformations, and for the prevention of heart attacks and strokes in combination with vitamins B₆ and B₁₂. It protects “good” cholesterol from oxidation, helps reduce “bad” levels, and prevents the development of atherosclerosis. People with high vitamin C diets had a 42 % lower risk of stroke than people with a vitamin C-poor diet. It protects the body from the harmful effects of the environment: enhances the detoxification function of the liver and promotes cleansing of toxic substances, radionuclides, heavy metals, nitrates. It has been proven that the content of enzymes in liver cells, which cleanse the body of toxins, decreases by 20 % 2 days after the exclusion of vitamin C from the diet. It improves the delivery of oxygen to cells: penetrating erythrocytes (blood cells that carry oxygen), protects them from destruction by free radicals. It provides the transport of vitamin D to cells, preventing the development of rickets. Vitamin D is ineffective with vitamin C deficiency [7].

Vitamin C is required for the synthesis of one of the most important neurotransmitters norepinephrine and anti-stress hormones corticosteroids. Vitamin C restores the structure of the endothelium (inner wall of blood vessels) in people with coronary heart disease, hypertension, diabetes, and smokers [16].

It reduces the risk of blood clots in the blood vessels by reducing aggregation (sticking) of platelets (blood cells). This effect, especially in combination with vitamin E, slows the development of neurodegenerative diseases, such as Alzheimer disease.

It is a strong antioxidant: a molecule of vitamin C gives 1 or 2 electrons to a free radical and makes it inactive. Free radicals are known to cause almost 100 diseases, such as inflammation, heart disease, blood vessels diseases, eyes diseases, type 2 diabetes, cancer, and premature aging. It protects DNA from free radical damage, blocks the formation of carcinogenic nitrosamines from nitrates (nitrates are abundant in sausages and smoked products, as well as in cigarette smoke), reduces the risk of tumors. It reduces the risk of cancer, especially gastric cancer in people with atrophic gastritis and bowel cancer, as well as – by neutralizing nitrates – substances abundant in sausages (make the product pink and are preservatives), vegetables, and fruits, grown on soils rich in ammonia fertilizers.

Vitamin C deficiency can also occur during a lack of protein in the diet, exposure to adverse climatic factors, hard physical labor, mental stress, pain, etc. Vitamin C is prescribed for toxidermia, allergic dermatitis, eczema, neurodermatitis, chronic urticaria, herpes zoster, photodermatitis, vesicles, chronic pyoderma, acne, long-term use of corticosteroids. In diseases manifested by vascular pathology of the skin, vitamin C is combined with routine [11].

However, long-term use of the vitamin daily in the amount of 1000 mg can cause a tendency to the formation of kidney stones and elevated iron levels, to various allergic manifestations, as well as during pregnancy can contribute to miscarriage. Vitamin C is contraindicated in severe forms of diabetes, caution should be exercised in prescribing its maximum (intravenous) doses to patients with increased blood clotting, thrombophlebitis, the propensity to thrombosis [16].

Vitamin C is an important vital substance that must be constantly supplied to the body with food. Every day the human body should receive 70–90 mg of ascorbic acid with food [14].

The source of vitamin C is, above all, plants. It is known that fresh fruits, berries, and vegetables are high in vitamin C. Ascorbic acid is found in many fruits and vegetables, including oranges, strawberries, kiwis, bell peppers, broccoli, cabbage, and spinach.

Black currants are characterized by the highest content of vitamin C among berries. Black currants are a source of vitamin C. Two tablespoons of black currants contain the daily norm of vitamin C. 100 g of currants contain as much vitamin C as two lemons

ANALYSIS OF INFORMATION RELATED TO CONSUMPTION BY STUDENTS OF FOODS WITH A HIGH VITAMIN C CONTENT

or four oranges. It contains also vitamins A, E, B₁, B₅ and B₆. Fat-soluble vitamins A and E are contained in currant seeds. Fruits and leaves of black currant have anti-inflammatory, diaphoretic, and diuretic properties. Black currants are used to strengthen the immune system, to increase appetite. Black currant leaves in the form of a decoction are used to treat rheumatism, gout, tuberculosis [7].

Sweet pepper, parsley and dill, cauliflower and white cabbage, green onions, horseradish are among the vegetables high in ascorbic acid. A slightly lower content of vitamin C is in strawberries and citrus fruits (oranges, tangerines, lemon, grapefruit), and sorbier domestique. Apples, carrots, and eggplants are characterized by a low content of vitamin C. The distribution of vitamin C in the components of fruits and vegetables is different – as a rule, it is higher in the integumentary tissues than in the parenchymal.

Along with vegetables, berries, and fruits, wild plants are a valuable raw material of vitamin C. Among wild species, some representatives are characterized by a high content of ascorbic acid. Such plants are represented by groups: grasses, shrubs, and trees. The vitamin C content in different parts of plants is not the same. Vitamin C, or rather its form L-ascorbic acid – is common in wild berries. Most of them, with regular consumption, replenish the daily requirement of ascorbic acid (200 mg per day) [14].

Rosehip is a natural concentrate of vitamin C. The content of vitamin C in rose hips varies sharply in its various species. The following types of dog rose differ in the high content of ascorbic acid: *Rosa cinnamomea*, *Rosa acicularis*; *Rosa canina*. 100 g of dried rose hips contain up to 1500 mg of ascorbic acid.

Information about the healing properties of linden has a long history. For centuries and modern times, this plant is widely used in folk medicine and is part of some medicines. All parts of this plant show medicinal value. Regarding the vitamin C content, most of it is concentrated in flowers.

Horseradish is used as a spicy flavoring not only increasing appetite. Horseradish has always been valued as an important vegetable, which contains up to 60 mg of vitamin C. Nettle leaves are a well-known phytotherapeutic agent. In terms of vitamin C, it is equivalent to sweet pepper. The leaves of field penny-cress contain a large amount of vitamin C. The plant has disinfectant and anti-zinc properties [15].

Alfalfa is a well-known fodder plant. As a medicinal raw material, alfalfa is an unofficial plant. However, alfalfa herbal tea is a source of vitamins for humans. At the same time, alfalfa is used for medicinal purposes. Alfalfa contains a large amount of vitamin C. All nutrients are contained in the flowers

(purple or yellow), in the green part of the plant, and even in the seeds. Alfalfa improves vision.

Rowan berries are rich in vitamin C (up to 160 mg %) and β-carotene (up to 5.6 mg %). Preparations from rowan fruit reduce the amount of fat in the liver and cholesterol in the blood, powder from rowan fruit increases the resistance of blood vessels. In scientific medicine, the fruits of rowan are used as a multivitamin, diuretic, hemostatic agent [13].

Thus, a significant number of plant species contain high levels of ascorbic acid, which defines them as a valuable food and phytotherapeutic product.

Material and methods. To analyze the consumption of food products with a high content of vitamin C by students, we surveyed students in grades 9–11. The survey was attended by 120 students, of which 44 % were boys and 56 % were girls. To do this, we developed a questionnaire, which consisted of 10 questions. In particular, the questions were whether and how often respondents consume high vitamin C foods, which foods high in vitamin C they eat most often, whether they know about the consumption of foods high in vitamin C by friends, whether they use ascorbic acid medications, whether they use vitamin herbal teas and juices in their diet, whether they believe that vitamin C is good for the body, and its consumption needs advertising.

Some questions concerned awareness of students with regard to of the list of the most common foods high in vitamin C, in particular, which fruits and vegetables high in ascorbic acid they know.

Results and discussion. The results of the survey showed a fairly high level of consumption by students (95 %) of foods high in vitamin C. It should be noted that all students in 10th grade (100 %) reported the use of foods high in ascorbic acid in their diet, 11th graders (90 %) and 9th graders (95 %) also consume a sufficient amount of foods high in vitamin C.

In recent years, more and more attention is paid to the nutrition of schoolchildren and its impact on the formation of health. It is proved that an insufficient amount of vitamins during school years can inhibit the physical and mental development of the child. Daily intake of vitamins and trace elements, including ascorbic acid, is important for the formation of a healthy personality.

To the question “How often do you consume foods high in vitamin C?” the majority of respondents (52,5 %) answered that they consume 1–2 times a week, 25,8 % of respondents consume sporadically, 17,6 % consume every day and 4,1 % of schoolchildren said that they do not use foods high in vitamin C in their diet.

Given the relatively low, in our opinion, level of

ANALYSIS OF INFORMATION RELATED TO CONSUMPTION BY STUDENTS OF FOODS WITH A HIGH VITAMIN C CONTENT

food consumption high in vitamin C among schoolchildren, it should be noted that our body does not produce ascorbic acid, it is obtained only from food, including fruits and vegetables, citrus fruits, kiwi, black currant, raspberry, cranberry, bell pepper, sorrel, etc.

The results of the survey showed that only 15 % of respondents were not sufficiently informed about the content of ascorbic acid in food and could not correctly name vegetables and fruits with high vitamin C content. However, all respondents (100 %) believe that vitamin C intake is good for the body.

In addition to fresh vegetables and fruits, a significant source of vitamin C for the young body is the presence of juices in their daily diet. Juices are one of the most common drinks not only among adults but also among children. Fruit and vegetable juices contain flavoring and nutrients, have a positive effect on the physiological process. They saturate the body with a large number of essential vitamins, micro-, and macronutrients, polysaccharides, sugars, organic acids, some essential acids, without overloading the digestive system.

To the question "Do you consume juices?" 91,6 % of students gave a positive answer. It should be noted that 47,5 % of students consume juices 1–2 times a week, 25 % of students consume juices sporadically and only 27,5 % of respondents consume vitamin drinks every day. It should be noted that analyzing the total consumption of juices by respondents found that students of 10th grade consume more juices (95 %) than students of 11th grade (80 %) and students of 9th grade – 85 %. However, in general, this figure is quite high.

To the question "Do your friends consume foods high in vitamin C?" 36,7 % of respondents said they were uninformed, and 63,3 % of students were aware of their friends consumption of foods high in ascorbic acid. Among them, 62,5 % of students in the 11th grade know about the consumption of foods high in vitamin C by friends, 75 % in the 10th grade, and 52,5 % in the 9th grade.

A significant number of respondents (70,8 %) said that vitamin C intake should be advertised, 25,8 % of respondents are not aware of advertising and only 3,4 % believe that vitamin C consumption does not need advertising. Thus, 62,5 % of respondents among 11th-grade students, 85 % among 10th-grade students, 65 % among 9th-grade students believe that the consumption of foods high in vitamin C needs advertising.

Today, herbal teas, which are rich in vitamins, biologically active, and aromatic substances, are also common among non-traditional drinks. They contain ascorbic acid, B vitamins, antioxidants, antibacterial

substances, carotene, rutin, trace elements, etc. Ascorbic acid in a fairly large amount (400–3000 mg/%) is synthesized in lemon balm, mint, dog rose, currant leaves, etc.

During the processing of school questionnaires, it was found that 51,6 % of students in grades 9–11 consume herbal teas with a high content of vitamin C (rose hips, currants). In particular, 62,5 % of respondents consume herbal teas among 10th-grade students, 35 % among 11th-grade students, and 57,5 % among 9th-grade students.

Fresh vegetables and fruits are the main sources of vitamins, minerals, and fiber. Complete nutrition involves the mandatory inclusion of fresh vegetables and fruits, especially foods high in vitamin C in the diet of schoolchildren. Their consumption ensures the normal functioning of all organs and systems.

The survey found that 80 % of respondents most often eat fresh vegetables and fruits. In particular, among 11th-grade students, fresh vegetables and fruits are most often used in the diet of 80 % of respondents, 70 % among 10th-grade students, 90 % among 9th-grade students.

All citrus fruits (oranges, lemons, tangerines, grapefruits) are very useful for the body because they are rich in ascorbic acid, vitamins A, B, P. In addition, they serve as a source of phytoncides helping to remove toxins, strengthen the immune system, normalize metabolic processes. Ascorbic acid helps the functioning of the immune system, helps maintain energy metabolism, along with zinc involved in protecting cells from antioxidant stress cells.

To the question "Do you consume citrus fruits?" 95 % of students gave a positive answer. In particular, citrus is consumed by 100 % of respondents among students in grades 10–11, and by 85 % of respondents among students in grades 9.

The main methodological element is to develop measures to raise awareness of students of sufficient ascorbic acid consumption. For this purpose, the following forms of work are used: conducting extracurricular activities, conversations, health days in the classroom and school, as well as the use of such tools as writing dictations on this topic, quizzes, debates in the educational process. All these forms of work should be supported by real-life examples showing a positive impact on vitamin intake.

Conclusions. Our research results confirm the current trend in the consumption of foods high in vitamin C by schoolchildren. Thus, all students in 10th grade (100 %) reported the use of foods high in ascorbic acid in their diet, 11th-grade students (90 %) and 9 classes (95 %) also consume a sufficient amount of foods high in vitamin C.

The results of the survey showed that the majority

**ANALYSIS OF INFORMATION RELATED TO CONSUMPTION BY STUDENTS
OF FOODS WITH A HIGH VITAMIN C CONTENT**

of respondents (52,5 %) consume foods high in vitamin C 1–2 times a week, 25,8 % of respondents consume sporadically, 17,6 % consume every day and 4 % of students said they did not use at all foods high in ascorbic acid in their diet.

The main modern foods high in ascorbic acid are juices, fresh vegetables, and fruits, pickled vegetables, herbal teas, etc. Data from a survey conducted among schoolchildren confirm that 80 % of respondents most often eat fresh vegetables and fruits. 70,8 % of respondents said that it was required to advertise the consumption of vitamin C, 25,8 % of respondents are not aware of advertising and only 3,4 % believe that vitamin C intake does not need advertising.

Based on the results of the survey, it was found that consumption by students of high vitamin C foods is at a fairly high level. A significant number of students who participated in the survey are sufficiently informed about the range and content of ascorbic acid in food.

REFERENCES

1. Bates, C.J. (1997). Bioavailability of vitamin C. *Eur J. Clin. Nutr*, 51, pp. 28–33. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9023477/> [in English].
2. Boichuk, Yu.D. et al. (2017). General theory of health and health preservation: a collective monograph. Kharkiv, 488 p. Available at: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_tak_ross/Zagalna_teorija_zdorovia_i_zdorvazberegennja.pdf [in Ukrainian].
3. Bruno, E. J., Ziegenfuss, T.N. & Landis, J. (2006). Vitamin C: research update. *Curr Sports Med Rep*, 5, pp.177–181. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16830410/> [in English].
4. Bsoul, S.A. & Terezhalmay, G.T. (2004). Vitamin C in health and disease. *J. Contemp Dent Pract*, 5(2), pp.1–13. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15150630/> [in English].
5. Carr, A.C. & Frei, B. (1999). Toward a new recommended dietary allowance for vitamin C based on antioxidant and health effects in humans. *Am. J. Clin. Nutr*, 69, pp. 1086–1107. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10357726/> [in English].
6. Duarte, T.L. & Lunec, J. (2005). When is an antioxidant not an antioxidant? A review of novel actions and reactions of vitamin C. *Free Radic Res.*,

39(7), pp. 671–686. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16036346/> [in English].

7. Gershoff, S.N. (1993). Vitamin C (ascorbic acid): new roles, new requirements? *Nutr Rev*, 51, pp. 313–326. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8108031/> [in English].

8. Horobets, A.O. (2019). Vitamins and trace elements as specific regulators of physiological and metabolic processes in children and adolescents. *Ukrainian journal of perinatology and pediatrics*, 4, pp.75–92. Available at: <https://med-expert.com.ua/journals/wp-content/uploads/2020/02/13.pdf> [in Ukrainian]

9. Li, Y. & Schellhorn, H.E. (2007). New developments and novel therapeutic perspectives for vitamin C. *J. Nutr*; 137, pp. 2171–2184. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17884994/> [in English].

10. Shulha, O.K., Petukhova, T.A., Moiseieva, H.M. & Ryzhykh, A.S. (2018). Vitamin C as marker of general health. *Young scientist*, 2 (54), pp. 56–62. [in Ukrainian].

11. Tada, A. & Miura, H. (2019). The Relationship between Vitamin C and Periodontal Diseases: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16 (14), pp. 247–252. Available at: <https://doi.org/10.3390/ijerph16142472>. [in English].

12. Trout, D.L. (1991). Vitamin C and cardiovascular risk factors. *Am. J. Clin. Nutr*, 53, pp. 322–325. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/1985405/> [in English].

13. Vdovychenko, V.I. & Ostroliad, T.V. (2017.) Vitamin prophylaxis: benefits, futility, harm. *Rational pharmacotherapy*, 4, pp. 56–63. [in Ukrainian].

14. Vitamin C: how important it is to maintain a balance of ascorbic acid in the body. Available at: https://nutrix.com.ua/blog/health/vitamin_c. [in Ukrainian].

15. Vitamin C: benefits, daily allowance, foods, and supplements. Available at: <https://life.liga.net/poyasnennya/cards/vitamin-s-polza-dnevnyaya-norma-produkty-i-dobavki-vitamin-s-i-covid-19>. [in Ukrainian].

16. Vojdani, A. & Ghoneum, M. (1993). In vivo effect of ascorbic acid on enhancement of human natural killer cell activity. *Nutr. Res.*, 13, pp. 753–764. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0271531705807997> [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.01.2022



**ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
“ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА” В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

УДК 37.091.12:005.336.2.02

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254101>

*Олександра Кухтяк, кандидат педагогічних наук, керівник
Центру тестування та діагностики знань,
асистент кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності
Національного університету “Львівська політехніка”*

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
“ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА” В КОНТЕКСТІ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

У статті окреслено необхідність оновлення та приведення навчально-методичного забезпечення до мети, цілей та змісту професійної підготовки спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”. Обґрунтовано, що оновлення навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” доцільно здійснювати з орієнтацією на окреслені особливості розроблення навчально-методичного забезпечення, що дозволять реалізувати цілі визначені стандартом спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”, а також вимоги компетентісного підходу.

***Ключові слова:** інформаційна, бібліотечна та архівна справа; навчально-методичне забезпечення; професійна підготовка; компетентісний підхід.*

Лит. 8.

*Oleksandra Kukhtyak, Ph.D.(Pedagogy), Head of the Center Testing and Diagnostic Knowledge,
Assistant of the Social Communications and Information Activities Department
Lviv Polytechnic National University*

**FEATURES OF DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR
PROFESSIONAL TRAINING OF THE BACHELORS OF “INFORMATION, LIBRARY,
AND ARCHIVAL AFFAIRS” IN THE CONTEXT OF COMPETENCY APPROACH**

The article outlines the need to bring educational and methodological support to the purpose, goals, and content of professional training in the specialty “Information, library and archival affairs”. It is determined that the development of educational and methodological support for the professional training of bachelors of information, library and archival affairs, should represent the integrative nature of the fundamental and applied components of educational content based on the use of appropriate educational and methodological support; to emphasize the specifics of professional activity, emphasizing the features characteristic of the performance of professional duties, methods, technologies, strategies that are necessary for the performance of professional tasks; to update the configuration of dominants of competence, which is formed at the request of external circumstances, which are modeled by teaching aids and contribute to the formation of the configuration of dominants of competence, adequacy of professional content, reproducing the context and content of professional activities; priority of development of professional qualities; anticipation of updating educational and methodological support in accordance with the prospects for the development of information, library and archival affairs; the suitability of use in ICT determines the need to update the educational and methodological support suitable for the organization of the educational process in virtual learning environments based on the use of modern information and communication technologies.

It is substantiated that it is expedient to update educational and methodical support of professional training of bachelors of information, library and archival affairs with orientation on the outlined features of developments of educational and methodical maintenance which will allow to realizes the goals defined by the Standard of “Information, library and archival affairs” also the requirements of the competence approach.

***Keywords:** information, library and archival affairs; methodological support; competency approach.*

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням організації освітнього процесу у закладі вищої освіти є необхідність сформувати професійну компетентність майбутнього фахівця з метою забезпечення його конкурентноспроможності та придатності до працевлаштування.

Компетентісний підхід до організації освітнього процесу зумовлює необхідність оновлення навчально-методичного забезпечення, як одного з ключових чинників організації навчання, адже як відомо, “формування компетентності завдання не стільки змісту освіти, скільки доцільних засобів та технологій навчання” [1, 15].

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
“ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА” В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Приведення у відповідність навчально-методичного забезпечення до мети, цілей та змісту професійної підготовки спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна” справа спонукало нас до дослідження особливостей розроблення навчально-методичного забезпечення в контексті вимог компетентісного підходу та стандарту рівня бакалавр.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Дослідженням змістового навантаження на науково-методичне забезпечення навчального процесу у закладі вищої освіти у своїх працях займалися О. Жорнова. Пошук способів, засобів та технологій організації професійної підготовки на основі компетентісного підходу висвітлено в роботах О. Жуйкової, Я. Кульбашної, Г. Кременя, Я. Болюбаш, М. Степко, В. Шинкарук, В. Грубінко, І. Бабин та ін.

Метою статті є обґрунтувати необхідність приведення навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” до мети, цілей і змісту професійної підготовки, а також репрезентувати виявлені особливості розроблення навчально-методичного забезпечення в процесі наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Функціонально навчально-методичне забезпечення повинне спрямовуватися на забезпечення опанування суб’єктом освітньої діяльності змістом і цілями професійної підготовки, які для рівня бакалавр визначені стандартом спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” [7], і завдяки якому маємо як теоретичне обґрунтування феномену професії так і опис практики змісту професійної діяльності у сучасному визначенні.

Аналіз змісту стандарту спеціальності дозволяє стверджувати, що узагальненою кінцевою ціллю процесу професійної підготовки бакалавра в закладі загальної вищої освіти є необхідність забезпечити опанування “теоретичним змістом предметної області спеціальності 029 “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”, а також новими методами, технологіями і компетентностями, які забезпечать його придатність до працевлаштування. Крім зазначеного, стандартом чітко окреслено галузеву специфіку спеціальності, а також визначено орієнтири для створення освітньо-професійних програм, розробки, корегування та уточнення навчальних планів, перегляду переліку дисциплін, програм навчальних дисциплін, визначення змісту навчання та складових навчально-методичного забезпечення, розроблення засобів діагностики [3].

В професійній підготовці бакалаврів спеціальності “Інформаційної, бібліотечної та архівної справи” навчально-методичне забезпечення доцільно розглядати в структурі науково-методичного забезпечення, як компонент, що повинен “відтворювати логіку формування компетентності майбутнього фахівця і разом з іншими компонентами педагогічного процесу утворювати науково-теоретичну й концептуальну єдність” [1, 1], на “принципах достатності наукового, пізнавального, інформаційного і методичного забезпечення, з орієнтацією на випередження, ... з метою сприяти поглибленню знань і встановленню зв’язків між теорією та практикою, реалізувати ідею самонавчання та саморозвитку особистості” [3, 243]. При цьому, формування компетентності передбачає активне використання технологій та засобів навчання [2].

Алгоритм формування компетентності “полягає у зміні процедури розроблення формату системи професійної підготовки, де пріоритетним є поступова трансформація домінуючої освітньої парадигми із трансляції знань і формування навичок у створення умов до оволодіння комплексом компетентностей, що посилює практичну орієнтованість змісту освіти, висуваючи на перше місце не знання та інформованість особи, яка навчається, а здатності їх систематизувати і вирішувати проблеми, які виникають у нетипових професійних ситуаціях” [4].

В контексті формування компетентностей бакалаврів спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівної справа” навчально-методичне забезпечення повинно спрямовуватися на формування фахових компетентностей, що репрезентують специфіку професійної діяльності і повинні сформуватися у здатностях: використовувати інтернет-ресурси для виконання професійних завдань; відстежувати тенденції розвитку предметної сфери шляхом аналізу документних інформаційних потоків та масивів; аналізувати закономірності функціонування документопотоків та масивів даних; забезпечувати створення чіткої, стислої та точної управлінської документації відповідно до чинних стандартів; застосовувати технології та процедури інформаційного згортання документів; вести ділові перемовини з партнерами; керувати колективом та приймати ефективні управлінські рішення; обстежувати, планувати та створювати організаційні структури управління відповідно до потреб інформаційно-документної діяльності; організовувати автоматизований облік та опрацювання інформації; організовувати роботу

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
“ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА” В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

інформаційно-аналітичних структурних підрозділів на підприємствах, в організаціях та установах, зокрема в архівних та бібліотечних; створювати процедури та технології інформаційного моніторингу; створювати веб-сайти для комунікації веб-спільнот у мережі Інтернет, забезпечувати їх наповнення та функціонування; застосовувати технології системного аналізу інформаційної діяльності; застосовувати технології електронного урядування та електронного документообігу; застосовувати прикладне програмне забезпечення для вирішення управлінських завдань; застосовувати комп'ютерні технології у галузі професійної діяльності.

Не менш важливим для процесу професійної підготовки бакалавра спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” вважається формування загальних компетентностей, які студент “повинен набути в процесі виконання освітньої програми, але вони мають універсальний, не прив'язаний до предметної області характер” [8, 32].

Для професійної підготовки бакалавра спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” загальними компетентностями є здатність: використання інформаційних та комунікативних технологій; думати абстрактно, аналізувати та синтезувати; знати й розуміти предметну область та розуміння фаху; шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; розробляти та керувати проектами; продукувати нові ідеї (творчість); ідентифікувати, формулювати та розв'язувати задачі; оцінювати та підтримувати якість виконаної роботи; застосовувати знання в практичних ситуаціях; проводити дослідження на відповідному рівні; приймати обґрунтовані рішення; працювати в команді; працювати в міжнародному контексті.

В процесі професійної підготовки компетентності формуються циклом дисциплін, що є обов'язковими компонентами загальної та професійної підготовки. Навчальні дисципліни мають за мету створення системи професійних знань та вмінь і формування у майбутніх фахівців тезаурусу професії, у якому утворюються зв'язки між поняттями [7].

В рамках вивчення дисциплін формування компетентностей відбувається шляхом декомпозиції змісту компетентностей через результати навчання, а саме знання, вміння, навички, професійно необхідні якості.

Для опанування суб'єктом освітньої діяльності результатів навчання з метою формування компетентності оновлення навчально-методичне забезпечення повинно спрямовуватися на:

- формування знань, що передбачає логічність, поетапність, цілісність їх засвоєння;

- формування вмінь і навичок, що передбачає їх чітку впорядкованість, контекстне розуміння операцій, дотримання послідовності виконання процесу, алгоритму;

- формування здатності діяти, володіти підходами до вирішення професійних завдань в типових та нетипових ситуаціях;

- формування професійних якостей;

- відстеження результатів навчання та вибір оптимальних способів їх оцінювання.

З метою приведення навчально-методичного забезпечення у відповідність до цілей та змісту професійної підготовки бакалаврів спеціальності “Інформаційної, бібліотечної та архівної справи” навчально-методичне забезпечення повинно набути особливих рис, а саме [5]:

- інтегрувати фундаментальний та прикладний компоненти змісту освіти, що передбачає формування професійної компетентності як запланованого кінцевого результату освітньої підготовки, і забезпечується за допомогою освоєння знань та вмінь як фундаментального, так і прикладного обсягу змісту освіти спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” на основі використання відповідного навчально-методичного забезпечення);

- акцентувати специфіку професійної діяльності, що визначає необхідністю за допомогою навчально-методичного забезпечення акцентувати на особливостях, характерних для виконання професійних обов'язків, методів, технологій, стратегій, незнання яких ускладнює або робить неможливим якісне виконання професійних завдань;

- актуалізувати конфігурацію домінантів компетентності, адже компетентність як складне синергетичне утворення, охоплює сукупність знань, умінь та навичок, що формується на вимогу зовнішніх обставин, які маємо можливість моделювати навчально-методичними засобами, що сприятиме утворенню конфігурації домінантів компетентності, необхідної для виконання професійних завдань;

- адекватності змісту професійної діяльності, що полягає у необхідності відтворення контексту і змісту професійної діяльності за допомогою навчально-методичного забезпечення, що дозволить сформувати розуміння процесу виготовлення продукту, дії, операції, алгоритму діяльності, вирішення професійної ситуації;

- пріоритетності розвитку професійних якостей визначає необхідність комплексного поєднання розвитку професійних якостей, яких вимагають

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
“ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА” В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

роботодавці. Зокрема, здатності до аналізу та синтезу інформації, точності, уважності до деталей, оцінювання, відповідальності за якість виконання та освоєння змісту професійної діяльності;

- орієнтацію на випереджуваність професійного навчання, що полягає в необхідності постійного оновлення навчально-методичного забезпечення відповідно до перспектив розвитку інформаційної, бібліотечної й архівної справи та забезпечення можливості розвитку самоосвіти, самооцінювання, самовдосконалення суб'єкта освітнього процесу;

- придатність до використання в інформаційно-комунікаційних технологіях, особливо є актуальним в умовах сьогодення, адже навчально-методичне забезпечення повинне бути придатним для організації освітнього процесу у віртуальних навчальних середовищах, в умовах дистанційного навчання на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Висновки. Розроблення навчально-методичного забезпечення у відповідності до окреслених особливостей дозволить адаптувати навчальні матеріали до мети, цілей та змісту професійної підготовки ступеня “бакалавр”, а також функціонально забезпечити формування у суб'єктів освітньої діяльності результатів навчання та компетентностей, що визначені стандартом спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку шляхів оновлення навчально-методичного забезпечення у відповідності до окреслених особливостей та проведення його апробації у освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати*. Київ, 2012. № 2. С. 29 – 32.
2. Жуйкова О. В. Организация самостоятельной работы студентов будущих инженеров при изучении графических дисциплин в техническом вузе: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08. ФГБОУ ВПО “ИжГТУ имени М.Т. Калашникова”. Ижевск, 2014. 253 с.
3. Кремінь В. Г., Болюбаш Я. Я., Степко М. Ф., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабін І.І. Вища освіта України та Болонський процес: Навчальна книга. Тернопіль, 2004. 147 с.
4. Кульбашна Я. А. Теоретичні й методичні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців із стоматології: автореферат дисертації ... доктора педагогічних наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти. Нац. мед. ун-т ім. О.О. Богомольця, Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2015. 40 с.
5. Кухтяк О. Я. Особливості навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів

спеціальності “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. НУ “Львівська політехніка”. Львів, 2019. 258 с.

6. Матвієнко О. В. Документознавча професіологія: проблеми і перспективи. *Вісник Книжкової палати*. Київ, 2007. № 5, С. 30 – 32.

7. Міністерство освіти і науки України. Стандарт вищої освіти України галузь знань 02 Культура і мистецтво спеціальність 029 Інформаційна, бібліотечна та архівна справа. Київ, 2018.

8. Рашкевич Ю. М. *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти*. Видавництво Львівської політехніки. Львів, 2014. 168 с.

REFERENCES

1. Zhornova, O. & Zhornova, O. (2012). Naukovo-metodychne zabezpechennia navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli: ustaleni normatyvy ta suchasni vymohy [Scientific and methodological support of the educational process in higher education: established standards and modern requirements]. *Bulletin of the Book Chamber*. Kyiv, no. 2. pp. 29 – 32. [in Ukrainian].
2. Zhuikova, O. V. (2014). Orhanyzatsiia samostoiatelnoi rabotu studentov budushchykh ynzhenerv pry yzuchenyy hrufycheskykh dystsyplyn v tekhnicheskomy vuze [Organization of independent work of students of future engineers in the study of graphic disciplines at a technical university]. *Candidate's thesis*. Sciences: FSBEI HPE “ISTU named after M.T. Kalashnikov”. Yzhevsk, 253 p. [in Russian].
3. Kremin, V.H., Boliubash, Ya. Ya., Stepko, M.F., Shynkaruk, V.D., Hrubinko, V. V. & Babyn I.I. (2004). Vyshcha osvita Ukrainy ta Bologna protses [Higher education in Ukraine and the Bologna process]. *Textbook*. Ternopil, 147 p. [in Ukrainian].
4. Kulbashna, Ya. A. (2015). Teoretychni y metodychni osnovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz stomatolohii [The organization of independent work of students of future engineers at studying of graphic disciplines in technical high school]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 40 p. [in Ukrainian].
5. Kukhtiak, O.Ia. (2019). Osoblyvosti navchalno-metodychnoho zabezpechennia profesiinoi pidhotovky bakalavriv spetsialnosti “Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava” [Features of Methodological Support for Professional Training of the Bachelors of Information, Library and Archival Affairs]. *Candidate's thesis*. NU “Lvivska politekhnika”. Lviv, 258 p. [in Ukrainian].
6. Matviienko, O. V. (2007). Dokumentoznavcha profesiologia: problemy i perspektyvy. *Visnyk Knyzhkovoii palaty* [Documentary professionology: problems and prospects]. *Bulletin of the Book Chamber*. Kyiv, no. 5, pp. 30 – 32. [in Ukrainian].
7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2018). Standart vyshchoi osvity Ukrainy haluz znan 02 Kultura i mystetstvo spetsialnist 029 Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Rashkevych, Yu. M. (2014). Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity [The Bologna Process and the New Paradigm of Higher Education]. Lviv Polytechnic Publishing House. Lviv, 168 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022

УДК 37.091.33:746:615.851

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254103>

Тетяна Гера, арттерапевт, керівник Дрогобицького відділення
Української асоціації сімейних психологів

Надія Кузан, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

АРТТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ БОЙКІВСЬКОЇ ВИШИВКИ ТА БІСЕРОПЛЕТІННЯ

Психологічні ресурси інноваційних технологій НУШ досліджено на прикладі ізотерапевтичних прийомів інтерактивного навчання. Розглянуто сенсотворення і моделювання реальності в технологіях вишивки та бісероплетіння. Описано студентський формувальний мініексперимент зі впровадження у педагогічну практику стратегій кооперативного навчання технологій бойківської вишивки та бісероплетіння. Зроблено акцент на арттерапевтичному потенціалі інноваційних методів навчання, дружніх до емоцій, за програмою СЕЕН.

Ключові слова: інноваційні технології навчання; арттерапія; технології бойківської вишивки та бісероплетіння; ізотерапевтичні прийоми; кооперативне навчання; соціально-емоційне навчання; ненасильницьке спілкування.

Лім. 14.

Tatiana Gera, Art Therapist, Head of the Drohobych Branch of
Ukrainian Association of Family Psychologists

Nadiya Kuzan, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THERAPEUTIC ART POTENTIAL OF THE INNOVATIVE METHODS OF TEACHING THE BOIKOS' EMBROIDERY AND BEADWEAVING TECHNIQUES

The article deals with the innovative methods of mastering the techniques of the Boikos ethnographic group embroidery and bead weaving. The therapeutic art possibilities of interactive, cooperative, as well as social and emotional learning have been analyzed and generalized in the light of the mentioned techniques.

The psychoresources of the NUS (New Ukrainian School) innovative techniques are studied on the basis of isotherapeutic methods of interactive learning; the latter are described in the context of mutual psychological assistance of the participants in the educational process. An algorithm of psycho-correctional questions in the process of organizing students' communication at handicraft lessons is proposed.

The students' formative mini-experiment concerning the introduction of cooperative learning strategies into pedagogical practice while mastering the techniques of embroidery and beadwork in the Boikivshchyna region is described.

The emphasis is placed on the therapeutic art potential of innovative, emotion-friendly teaching methods under the SEE Learning program. The project stages of creating a Boiko bead necklace are integrated with the structure of socially and emotionally charged handicraft training: psychological adjustment (calming down, anticipation of some new information) at the preparatory stage; the teacher's motivational explanation, interactive exercises for reinforcing performance, subjective implementation of beadwork techniques in combination with design and technological stages; reflection (every student's careful consideration of the new material) at the economic and marketing stage. The algorithm of unconstrained communication is described as a transition from "I-statements" to "we-interaction". The skill of unconstrained communication is substantiated through the mechanisms of comprehension, naming, content understanding and the adequate expression of emotions by each participant in the educational process.

Keywords: innovative learning technologies; art therapy; Boyko embroidery and beadwork technologies; isotherapeutic methods; cooperative learning; social and emotional learning; nonviolent communication.

Постановка наукової проблеми та її
значення. Актуальність нинішнього
дослідження очевидна з декількох причин.
По-перше, стресогенність метамодерністського світу

без психологічної підготовки підлітків робить їх
уразливими і стресокрихкими, що підвищує ризик
емоційного насильства, булінгу, маніпулятивної
поведінки школярів у пубертатному періоді. Якраз

середня школа має ресурс трудового навчання з його імаготерапевтичним і ерготерапевтичним потенціалом здійснювати профілактику різних форм психологічного насилля.

По-друге, інновації НУШ можуть забезпечувати найкращий результат за умови розуміння педагогами їхніх психологічних механізмів. Учитель трудового навчання має шанс збагнути справжні розширені можливості свого впливу на розвиток учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва. Для цього варто прокачати організаційну структуру занять, враховуючи, етапи психотерапевтичного пропрацювання особистості, що нині доступно в контексті особистісного саморозвитку та масової популяризації наукових знань.

По-третє, етнокультура в старих формах заганяння глобалізованої молоді в архетипи більше не може змагатися з новітніми тенденціями і трендами, але й не може бути відкинута з огляду на питання особистісної ідентичності. Тому кон'юнктивне застосування глокалізаційних прийомів на рівні свободи метамодернізму осучаснить педагогічне спілкування на уроках трудового навчання і введе технологію бойківської вишивки та бісероплетіння на рівень ужитку в модних не лише святкових, а й повсякденних луках.

Мета статті – проаналізувати й узагальнити арттерапевтичні можливості інтерактивного, кооперативного і соціально-емоційного навчання як інноваційних методів освоєння технологій бойківської вишивки та бісероплетіння.

Завдання: а) описати ізотерапевтичні прийоми інтерактивного навчання у контексті психологічної взаємодопомоги учасників освітнього процесу; б) проаналізувати результати формувального мініексперименту з впровадження кооперативних прийомів у педагогічну практику; в) узагальнити специфіку дружньої до емоцій роботи в парах і прийоми діалогічної взаємодії у процесі виготовлення бойківського гердану.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науковим підґрунтям цього дослідження є такі три групи теорій. Перша – теорія сучасної психотерапії, представлена арттерапевтичним, раціонально-емотивним і когнітивно-поведінковим напрямками в роботах Дж. Кабат-Зіні [7], С. Замалієвої [6], О. Деміург [3], Т. Гери [2] та інших. Друга група – інноваційні технології НУШ, описані М. Скибою [11], М. Марковською [10], С. Каганом [14], О. Елькіним [5], О. Дяків [4] та іншими. Третя складова наукового підґрунтя статті – це етнографічні та образотворчі описи бойківської вишивки і бісероплетіння, зроблені В. Вовк [1],

Н. Кузан [9], О. Федорчук [12], І. Франком [13] та іншими.

Кожен із цих напрямів представлений окремою практикою – психотерапевтичною, педагогічною, мистецькою. Специфікою нашого дослідження є інтеграція їх в освітній процес.

Виклад основного матеріалу.

І. Інтерактивне навчання з опорою на ізотерапевтичні прийоми має потенціал психологічної взаємодопомоги учасників освітнього процесу. Психотерапевтичний ефект дає робота в парах і групах, коли учні виконують спільний проект або допомагають один одному в індивідуальних завданнях, а також організована вчителем інтерпретація готових виробів і малюнків, як наприклад, аналіз бойківських мандал [1]. Важливо продемонструвати активне слухання, бути залученим до діалогічної взаємодії з рівним обміном функціями, емпатійно реагувати, емоційно підтримувати учасників освітнього процесу, вірити в ресурс кожного, утримуючись від співзалежного “рятівництва-прибіднювання-дорікання”. Ці психологічні компетентності легко набуваються в процесі вишивки, бісероплетіння, в'язання, валяння, ткання й інших технологій декоративно-прикладного мистецтва, якщо вчитель звертає увагу учнів на важливість внутрішнього світу і на духовний план праці з виготовлення силянки чи іншого продукту та роботи над власною особистістю.

Одним із напрямів арттерапії нині є малюнка або ізотерапія – спонтанне інтуїтивне малювання не лише для самовираження [3], зняття емоційної напруги, підвищення самооцінки [6], а й для згуртування класу, поліпшення адаптації у колективі, вивільнення творчої енергії школярів [7]. Специфіка такого малювання – в безоцінності, прийнятті та вираженні того, що відчуває серце. Тому, на перший погляд, застосовувати його складно за умови необхідності виставлення поурочного чи тематичного балу кожному учневі. Однак є можливість комбінувати арттерапевтичні прийоми з іншими видами роботи над проектами, тоді оцінювання школярів відбувається за конкретними критеріями кожного з них при одночасному акцентуванні встановлення рівня технологічних знань і вмінь за програмовою темою, а не за етапом контентного творення, сублімації та самовираження. Саме такий підхід становить основу позитивної самооцінки, засіб зняття страху несхвалення, спосіб навчання толерантності як безоцінного прийняття особистісної унікальності кожного. Головний принцип – оцінювати навчальні компетентності за чіткими критеріями порівняння наперед

визначених параметрів дій та виробів учня із їх демонстрованим еталоном; сказане в жодному разі не стосується оцінки особистості учня загалом, яку вчитель приймає сам і вчить неупереджено приймати весь клас. Психологічним підґрунтям нормативних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу є толерування особистості при можливому нетолеруванні ненормативних її дій.

Ізотерапевтичними прийомами інтерактивного навчання є різні види малювання на етапі генерування ідей і проектування прикрас, а також при створенні комплектів одягу [7]. Психокорекційні засади організації спілкування учнів віддзеркалені в такому алгоритмі додаткових запитань: Чим захопив тебе цей проєкт? Як ти сприйняв завдання? Що зацікавило найбільше? Чи вдалося візуалізувати результат при постановці мети? Як змінювався твій стан у процесі вишивання, бісероплетіння, валяння й інших операцій при виготовленні силянки? Які зміни в тілі при виконанні етапів проєкту ти помітив? Як тобі працювалося з партнером, що хотілося би змінити у вашій взаємодії? Чи хочеш показати свій виріб іншим, кому? Як почувашся, коли дивився на свій готовий витвір? Які елементи його давалися легше, а до яких ти відчував опір? Які асоціації при цьому виникають? Чи був у тебе подібний досвід раніше? Що в цьому проєкті потребувало найбільше зусиль? Які труднощі тобі вдалося подолати? Що би ти хотів змінити в готорому виробі та в процесі роботи над ним? Чи можеш оцінити свій виріб у грошах? Що ти думаєш про монетизацію таланту? Що ти дізнався про себе? Чи почувашся конкурентноздатним? Що хочеш зробити, щоби покращити свій результат?

Заслуговує на особливу увагу сенсовісне питання передачі традицій молодому поколінню. Навряд чи подекуди збережена звичка старших пань у високогірному селі носити конкретні елементи одягу чи прикраси як статусні ознаки має нав'язуватися урбаністичним підліткам як обов'язковий атрибут приналежності до бойківської культури (наприклад, у таких селах Західної Бойківщини: Присліп, Вовче, Лопушанка, літні жінки і сьогодні не виходять на вулицю без нашійних прикрас із бісеру, таких як "силянка", "ширинка", без якої ганебно було з'являтися на людях) [13, 91].

II. Одним із завдань педагогічної практики для студентів 4 курсу спеціальності "Середня освіта. Трудове навчання та технології" була апробація методів кооперативного навчання. Декільком майбутнім учителям було запропоновано провести формувальний мініексперимент, який полягав у

таких трьох етапах. Спочатку в трьох підліткових класах (9 класи ліцею № 4 імені Лесі Українки Дрогобицької міської ради) проведено попереднє опитування: "Як часто Ти готова/ий носити прикраси з бісеру?". (У кожному класі відповіді розподілилися майже однаково: "тільки на релігійне свято до вишиванки" – 3 з 11, 2 з 7, 5 з 13; "щонеділі до церкви" – 1 з 11, 0 з 7, 1 з 13; "в будь-який день – навіть щодня – до сучасного одягу" – 1 з 11, 0 з 7, 0 з 13). Далі, в одному з цих класів учитель одноосібно коротко розповів, як можна поєднувати бойківські прикраси з бісеру в сучасних луках (для 9 учнів); у другому класі організовано диспут у формі "каруселі" за методом кооперативного навчання [4] (для 13 учнів – один з учнів слідував за таймером по 1 хвилині для регламентації обміну заготовленими аргументами на користь сучасного застосування виробів із бісеру; шестеро учнів внутрішнього кола перші проговорювали свою позицію в кожній утвореній парі; інші шестеро школярів зовнішнього кола рухалися за часовою стрілкою, утворюючи нові пари після проведеного діалогу з попереднім учасником, висловлювалися другими); третій клас залишили без додаткових впливів. Нарешті через місяць (наприкінці практики) у цих трьох класах "контрольно" запитали "Як часто Ти готова/ий носити прикраси з бісеру?". Результати такого мініексперименту – показові: експериментальна група 1, де кооперативно проводився диспут, змінила результат – "в будь-який день – навіть щодня – до сучасного одягу" тепер вибрали не 0, а 8 із 13; група 2, де вчитель сам розповів про сучасний погляд на продукти бісероплетіння, – не 0 зі 7, а 2; група 3, де ніякого впливу не робилося, – не 1 з 11, а 0, тобто під впливом більшості з попереднього опитування навіть той один учень не підняв руки на те саме запитання. Експериментальна група за допомогою кооперативного диспуту покращила результат на 61,5 %, порівняно з першою контрольною групою, в якій педагог презентував монологічну розповідь (+28,5 %), та з другою контрольною – без додаткових впливів (-9 %).

Важливим психологічним моментом і фронтальної, і кооперативно-групової роботи є самоаналіз учнів: що я збагнув? Яка інформація мене здивувала? У чому я сумніваюся? Чия комунікація надихнула мене на нове усвідомлення і чим зачепило таке повідомлення?

Дослідження того, як інтегрувати бойківську вишивку в одяг будь-якого стилю, організоване в кооперативній формі, якісно відрізняється від індивідуальної чи фронтальної форми роботи: кожна підгрупа готувала інформацію про окремий

стиль, а на занятті гуртка школярі надавали один одному необхідну інформацію, орієнтуючись на колективну мету – визначити параметри допасування конкретних етнічних мотивів до сучасного вбрання.

Після таких кооперативних занять підліткам ставили чотири психологічні запитання щодо організації співпраці: чи відчували потребу в допомозі один одного та чи успіх одного сприяв успіхам інших; наскільки індивідуальні показники кожного учня були корисними; чи кожен мав шанс для рівної з іншими участі в роботі; чи вдалося більшості учнів бути активними одночасно? Їхні відповіді допомагають педагогу самооцінити кооперативну організацію навчання за чотирима принципами (“PIES” – “пирогами” [5]): позитивна взаємозалежність, індивідуальна підзвітність, участь на основі рівності, одночасна взаємодія. Корисною для вчителя трудового навчання та керівника гуртка є колекція стратегій кооперації як набір інноваційних методів від Спенсера Кагана [14].

III. Нова українська школа серед інноваційних методів орієнтується на програму Соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) [10], яка, попри вивчення учнями самих себе через самовідчуття, що передують емоціям, і розуміння й адекватне вираження емоційних станів у комунікації (усвідомленість, співпереживання та залученість як три базові навички), ще й встановлює психологічно обґрунтовану структуру уроків. За цією програмою кілька перших хвилин уроку призначені психологічному налаштуванню учнів на навчання: заспокоєнню, підготовці до отримання нової інформації. Наступні дві частини – пояснення вчителя й інтерактивні вправи для закріплення. Завершення заняття – це рефлексія, практика пропускання нового матеріалу крізь себе (кожен учень продумує, як може застосувати отриманий на уроці досвід у власному житті – для цього згадує перебіг уроку й визначає своє ставлення до того, про що дізнався, а також приймає рішення, як реагувати та поводитися, виходячи з нового досвіду та софтскілів).

Аналогічно до застосовуваної нами при викладанні психологічних дисциплін психотехнології майндфулнес [2], що може регулювати емоційний стан учнів як організаційний момент, зміну форми активності, перехід до наступного питання чи завершення гештальту, програма СЕЕН також має психотерапевтичний потенціал. Такі технології, дружні до емоцій, забезпечують становлення в учнів важливої навички – “Витривалість, стресостійкість і гнучкість” [11].

Дружня до емоцій робота в парах і діалогічна

взаємодія – доцільні інноваційні техніки в організації виготовлення учнями 9 класу бойківського гердану – “висьорок”. Проект виготовлення бойківського гердану рекомендовано виконувати, дотримуючись таких етапів: організаційно- підготовчий (постановка й опис проблеми, історія виникнення та поширення, банк ідей і пропозицій, дизайн-аналіз); конструкторський (ескіз та опис виробу, вибір технологій); технологічний (технологічна послідовність виготовлення, самоконтроль діяльності); економічно-маркетинговий.

Надійним прийомом для учнів упоратися із власними емоціями є алгоритм ненасильницького спілкування, особливо актуальний при парній взаємодії. Робота в парах – це співпраця на найближчій дистанції. Тому порушення одним особистих кордонів неминує, що, своєю чергою, природно викликає емоцію гніву (для захисту не стільки фізичної, скільки психологічної – особистісної території). За психотерапевтичним принципом “АВС” Дж. Келлі (А – обставини та подразники, В – думки та когнітивні схеми, С – емоція) [8], ситуація чи слова партнера відразу не можуть викликати емоційної та поведінкової реакції, бо між стимулом і діями є схема мислення – обробка отриманої інформації. Усвідомлення власних відчуттів у конкретних умовах, а також запуск допитливої думки замість оцінної регулюють емоційне відреагування, переводячи його зі страху-гніву-смутку-огиди-сорому- провини на інтерес-радість-прийняття. Прикладом етичного та безпечного вираження роздратування на порушення кордонів особистості є такий порядок переходу я-висловлювань у ми-взаємодію: а) “я чую твій сміх, коли ти говориш про мою ідею”; б) “мені неприємно, я розізлився”; в) “я хочу, щоби ти з повагою ставився до моїх висловлювань, і потребує серйозного ставлення до себе”; г) “як думаєш, ти міг би мені в цьому допомогти?”; д) “давай домовимося спочатку з максимальною серйозністю вислуховувати ідеї один одного, шукаючи раціональне зерно в кожній із них, далі – висловлювати підтримку, а вже потім давати критичне судження, щоби не знеохочувати один одного”.

Навичка ненасильницького спілкування забезпечує діалогічну взаємодію на всіх етапах парної роботи над проектом: при розподілі ідейно-підготовчих, матеріалообробних, операційно-виконавських, контрольних, презентаційних і маркетингових функцій між двома партнерами. Вона ґрунтується на механізмі усвідомлення, називання, розуміння змісту й адекватного вираження власних емоцій, що робить особистість

чесною із собою та з іншими. Я-висловлювання, з яких починається ненасильницьке спілкування, є дружнім до емоцій партнера, бо виключає докір, претензію, осуд і неприйняття, які запускають взаємне незрозуміння.

Висновки. 1. Арттерапевтичний потенціал інтерактивного навчання представлено в описі психологічних прийомів діалогічної взаємодії.

Естетичні ресурси уроків трудового навчання та гурткових занять із бісероплетіння і бойківської вишивки виступають основою для психологічного навчання й особистісних пропрацювань. Творчість уже сама собою – це сублімація внутрішніх конфліктів, а спеціально організований процес її реалізації, презентації та інтерпретації, описаний у статті як алгоритм психотерапевтичних запитань, перетворюють її на арттерапевтичний засіб освітнього процесу при освоєнні технологій бойківської вишивки та бісероплетіння.

2. Коротко описано проведений формувальний мініексперимент із впровадження кооперативних прийомів у педагогічну практику. Вибірка реципієнтів є надто малою для наукового обґрунтування необхідності впровадження цих прийомів у всіх школах, однак його результати настільки показові для підлітків, що надихають учителів на апробацію різних стратегій кооперативного навчання.

3. Специфікою дружньої до емоцій роботи в парах при виготовленні бойківського гердану виступає підліткова взаємомотивація, яка виникає при звірянні на кожному етапі роботи в доброзичливих перегонах при створенні індивідуального виробу. Парна співпраця вимагає освоєння учнями соціально-емоційних та етичних навичок для взаємопідтримки при виконанні ідейно-підготовчих, матеріалообробних, операційно-виконавських, презентаційно-маркетингових функцій.

Прийоми діалогічної взаємодії у процесі виготовлення бойківського гердану (встановлення правил, таймкіпінг, слухання без перебивань, емоційна підтримка, орієнтація “і, і” замість “або, або”, спрямованість на “переможець-переможець” замість “переможець-переможений”, пошук спільних інтересів замість протиставлення, зорієнтованість на виділення сильних сторін замість виправлення слабких тощо) роблять близьке спілкування всередині класу безпечним і є профілактикою дискримінації. Психологічним підґрунтям безпечного самопочуття в парах і попередження булінгу є практикування ненасильницького спілкування – освоєння такого алгоритму висловлювання: а) я-висловлювання про інформацію від своїх сенсорів (“я бачу / чую,

відчуваю...”); б) я-висловлювання про емоційний стан тут і зараз (“я переживаю емоцію / злякався, злюся, сумую...”); в) я-висловлювання про усвідомлену потребу, про яку сигналізує емоція (“я потребую поваги / простору...”); г) ти-звернення з проханням (“Чи можеш мені допомогти в моїй потребі?”); д) ініціювання актуальних правил взаємодії (“Давай домовимося...”).

Отже, опис інноваційних методів навчання учнів технологій бойківської вишивки та бісероплетіння, узагальнення кооперативних стратегій взаємодії школярів, а також представлені образотворчі прийоми психологічної само- та взаємодопомоги розкривають арттерапевтичний потенціал сучасного трудового навчання в новій українській школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк В. Мандала: тексти й витинанки. Ріо-де-Жанейро, 1980. 122 с.

2. Гера Т.І. Майндфулнес-техніка на заняттях із психології як елемент психологічного супроводу майбутніх педагогів. *Вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. Херсон, 2014. Вип. 2 (1). С. 174–179.

3. Демиург О. Нейрографика: рисование со смыслом. Как это работает? Интеллектуальная издательская система Ridero, 2018. URL: <https://mybook.ru/author/olga-demiurg/nejrografika-risovanie-sosmyslom-kak-eto-rabotaet/read/> (дата звернення: 29.12.2021).

4. Дяків О., Чайківська О., Ільчишин У., Флонт О. та ін. Кооперативне навчання: колективна відповідальність – індивідуальна звітність. Особливості використання методів кооперативного навчання у шкільній практиці. *Учитель початкової школи*. 2019. № 2. С.17–21.

5. Елькін О. Навчання, базоване на співпраці. 32 стратегії кооперації у класі. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/view/navchannya-bazovane-na-spivpratsi-32-strategiyi-kooperatsiyi-u-klasi/> (дата звернення: 10.12.2021).

6. Замалиева С. Как тренировать мозг, управлять стрессом и быть в гармонии с собой. Интеллектуальная издательская система Ridero, 2018. URL: <https://mybook.ru/author/snezhana-zamalieva/zhizn-v-stile-mindfulness-kak-trenirovat-mozg-upr/read/> (дата звернення: 28.12.2021).

7. Кабат-Зинн Дж. Практика медитации: или искусство настоящего момента. Москва : Эксмо, 2013. 272 с.

8. Когнитивная и когнитивно-поведенческая психотерапия URL: <https://psyera.ru/4486/kognitivnaya-i-kognitivno-povedencheskaya-psihoterapiya/> (дата звернення: 30.12.21).

9. Кузан Н.І. Декоративне мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання учнів. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2019. № 6(173). С.130–137
10. Марковська М. Що таке програма соціально-емоційного та етичного навчання і як вона працює. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuje/> (дата звернення: 15.12.2021).
11. Скиба М. Навички майбутнього: що потрібно буде вміти, аби мати гарну роботу в 2025 році. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/view/navychky-majbutnogo-shho-potribno-bude-vmity-aby-maty-garnu-robotu-v-2025-rotsi/> (дата звернення: 30.12.21).
12. Федорчук О.С. Українські народні прикраси з бісеру. Львів : Свічадо, 2007. 120 с. : іл.
13. Франко І. Зібрання творів. У 50-ти т. Київ, 1982. Т. 36 : Етнографічна експедиція на Бойківщину. С. 68–99.
14. Kagan S. It's All About Engagemeyt! URL: <https://www.kaganonline.com/> (дата звернення: 22.12.21).
- REFERENCES**
1. Vovk, V. (1980). Mandalia: teksty u vytynanky [Mandala: texts and excerpts]. Rio-de-Zhaneiro. 122 p. [in Ukrainian].
2. Hera, T.I. (2014). Maindfulnes-tekhnika na zaniattiakh iz psykholohii yak element psykholohichnoho suprovodu maibutnix pedahohiv [Mindfulness technique in psychology classes as an element of psychological support for future teachers]. *Bulletin of Kherson State University. Psychological sciences*. Issue 2(1), pp. 174–179. [in Ukrainian].
3. Demiurg, O. (2018). Nejrografika: risovanie so smyslom. Kak jeto rabotaet? [Neurographics: Drawing with Meaning. How it works?]. *Intelligent Publishing System Ridero*. Available at: <https://mybook.ru/author/olga-demiurg/nejrografika-risovanie-sosmyslom-kak-eto-rabotaet/read/> (Accessed 29 Dec. 2021) [in Russian].
4. Diakiv, O., Chaikivska, O. Ilchyshyn, U. & Fliunt, O. et al. (2019). Osoblyvosti vykorystannia metodiv kooperatyvnoho navchannia u shkilnii praktytsi [Cooperative learning: collective responsibility – individual reporting. Features of the use of cooperative teaching methods in school practice]. *Primary school teacher*. Vol.2. pp.17–21. [in Ukrainian].
5. Elkin, O. (2018). Navchannia, bazovane na spivpratsi. 32 stratehii kooperatsii u klasi [Collaborative learning. 32 strategies of cooperation in the classroom]. NUSH. Available at: <https://nus.org.ua/view/navchannya-bazovane-na-spivpratsi-32-strategiyi-kooperatsiyi-u-klasi/> (Accessed 10 Dec.2021). [in Ukrainian].
6. Zamalieva, S. (2018). Kak trenirovat mozg, upravljat stressom i byt v garmonii s soboj [How to train your brain, manage stress and be in harmony with yourself]. *Intelligent publishing system Ridero*. Available at: <https://mybook.ru/author/snezhana-zamalieva/zhizn-v-stile-mindfulness-kak-trenirovat-mozg-upr/read/> (Accessed 28 Dec.2021). [in Russian].
7. Kabat-Zinn Dzh. (2013). Praktika meditacii: ili iskusstvo nastojashhego momenta [Practice of meditation: or the art of the present moment]. Moscow, 272 p. [in Russian].
8. Kognitivnaja i kognitivno-povedencheskaja psihoterapija [Cognitive and cognitive-behavioral psychotherapy]. Available at: <https://psyera.ru/4486/kognitivnaya-i-kognitivno-povedencheskaya-psihoterapiya> (Accessed 30 Dec.2021). [in Russian].
9. Kuzan, N.I. (2019). Dekorativne mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv [Decorative artwork yak for artistic and aesthetic vikhovannia studies]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol.6(173). pp.130–137. [in Ukrainian].
10. Markovska, M. (2020). Shcho take prohrama sotsialno-emotsiinoho ta etychnoho navchannia i yak vona pratsiuje [This is also the program of social and emotional and ethical navchannia and yak vona pratsyu]. NUSH. Available at: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuje/> (Accessed 15 Dec.2021). [in Ukrainian].
11. Skyba, M. (2020). Navychky maibutnoho: shcho potribno bude vmity, aby maty harnu robotu v 2025 rotsi [Possibilities of the future: it will be necessary for the robot to be ready in 2025]. NUSH. Available at: <https://nus.org.ua/view/navychky-majbutnogo-shho-potribno-bude-vmity-aby-maty-garnu-robotu-v-2025-rotsi/> (Accessed 30 Dec.2021). [in Ukrainian].
12. Fedorchuk, O.S. (2007). Ukrainski narodni prykrasy z biseru [Ukrainian folk jewelry made of beads]. Lviv, 120 p. [in Ukrainian].
13. Franko, I. (1982). Zibrannia tvoriv. Etnohrafichna ekspedytsiia na Boikivshchynu [Ethnographic expedition to Boykivshchyna]. (Vols. 1-50). Vol. 36. Kyiv, pp. 68 – 99. [in Ukrainian].
14. Kagan, S. It's All About Engagemeyt! Available at: <https://www.kaganonline.com/> (Accessed 22 Dec.2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2021

УДК 81'255.4:070(7/8)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254104>

Тетяна Щеголева, кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри іноземних мов,
факультет забезпечення оперативно-службової діяльності
Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ПРИКОРДОННИКАМ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті розглядаються особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням прикордонникам в умовах євроінтеграції. Акцентується увага на застосуванні інтерактивних методів навчання з метою удосконалення процесу оволодіння прикордонниками англійської мови за професійним спрямуванням. У процесі дослідження були зроблені висновки, що професійна підготовка фахівців прикордонної служби є багатокomпонентною, а викладання англійської мови за професійним спрямуванням сприяє формуванню комунікативної та перекладацької компетенції, що є основою складової професійної діяльності прикордонника.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням; професійна мотивація; прикордонники; інтерактивні методи навчання; перекладацька компетенція.

Лит. 7.

**Tetyana Shchegoleva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Senior Lecturer of the
Foreign Languages Department
Faculty of Providing of Operational and Service Activities,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine**

SPECIFICS OF TEACHING ENGLISH TO BORDER GUARDS IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

In the conditions of integration professional training of border guards is being reformed. Due to the fact that the processes of integration of the world community, first of all in the linguistic sphere, lead to changes in the qualification requirements for the professional training of border guards. In accordance with these conditions the professional qualities of a border service specialist, namely high level of professionalism, demonstration of creative approach in the process of solving non-standard situations, development of ability to conduct international negotiations acquire great importance. The main component of learning a foreign language in a professional direction is to increase the vocabulary. It is known that in teaching methodology teachers focus on the main ways of forming vocabulary skills realized on the basis of the following stages: semantization of new lexical units, automation of actions with new vocabulary and optimization of lexical skills, which takes place on the basis of text and post-text stages. The article considers the peculiarities of teaching English to professional border guards in the context of European integration. The paper focuses on the use of interactive teaching methods in order to improve the process of mastering the English language by border guards in a professional direction. It is determined that the study of English involves the acquisition of knowledge of the terminological layer of vocabulary in the military and border areas, the acquisition of cultural knowledge, information and communication technologies. It is proved that in order to improve the professional level of a border guard it is necessary to focus on clearly defining the areas of use of terms, parameters of professional communication, modeling of the creative process by constructing problem situations. In the course of the research, it was concluded that the professional training of border guards is multicomponent, and teaching English in a professional direction contributes to the formation of communicative and translation competence, which is the main component of the professional activity of a border guard.

Keywords: English language for professional purposes; professional motivation; border guards; interactive teaching methods; translation competence.

Актуальність дослідження. В умовах інтеграції, відбувається реформування професійної підготовки прикордонників. У зв'язку з тим, що процеси інтеграції світового співтовариства, насамперед у лінгвістичній сфері, ведуть до змін у кваліфікаційних вимогах, які висуваються до фахової підготовки прикордонників. Відповідно до цих умов, важливого значення

набувають професійні якості фахівця прикордонної служби, а саме: високий рівень професійності, прояв творчого підходу в процесі врегулювання нестандартних ситуацій, розвиток здібностей до проведення міжнародних переговорів. Отже, сучасна Державна прикордонна служба України реалізує міжнародне співробітництво з іншими країнами щодо охорони кордонів, що передбачає

розв'язання значної кількості завдань. При цьому важливого значення набуває вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, що сприяє оптимізації рівня гуманітарної підготовки та загальної ерудиції, активізує інтелектуальний потенціал. Таким чином, в умовах боротьби з міжнародним тероризмом та нелегальною міграцією, вільне володіння англійською мовою за професійним спрямуванням під час виконання професійних завдань є складовою професійних якостей прикордонників і обов'язковою передумовою для успішної професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Багато науковців (П. Гез, Н. Ішханян, Т. Третьякова) вивчали основні аспекти навчання англійської мови у закладах вищої освіти. Інші вчені в процесі своїх наукових досліджень акцентували увагу на побудові системи навчання англійської мови у вищих військових навчальних закладах, серед яких можна виділити: І. Сніцар, П. Шарко. А основні проблемні питання викладання іноземної мови за професійним спрямуванням представлені у наукових працях таких авторів, як: О. Биконя, В. Борщовецька, Н. Гальскова, Г. Гринюк, Т. Корж, І. Мельник, О. Петрашук, О. Серeda.

Проаналізувавши наукові дослідження щодо вивчення англійської мови майбутніми фахівцями у закладах вищої освіти, можна зробити висновок, що означена проблема вивчена на достатньому рівні. Але необхідно зазначити, що специфіка вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у прикордонників сьогодні залишається нерозв'язаною і потребує комплексного дослідження. Усе це зумовило актуальність обраної теми наукової статті.

Мета статті – комплексне дослідження специфіки викладання англійської мови за професійним спрямуванням прикордонникам в умовах євроінтеграції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Викладання англійської мови за професійним спрямуванням розглядають як комплекс дидактичних, психологічних та загальнопедагогічних процедур співпраці науково-педагогічного працівника і майбутнього фахівця, враховуючи при цьому їхні індивідуально-психологічні особливості і потреби.

Основна мета навчання англійської мови за професійним спрямуванням прикордонників полягає у набутті лінгвістичних знань, умінь та навиків у процесі ведення документації, ділових переговорів з професійної тематики.

Система навчання англійської мови за професійним спрямуванням будується на основі таких дидактичних принципів, а саме: науковості, доступності і посиленості, систематичності,

свідомості, активності, наочності, індивідуального підходу до майбутніх фахівців, зв'язку теорії з практикою, взаємозв'язку виховання і навчання, мотивації [4].

Під час роботи над створенням результативної професійної підготовки прикордонників згідно з високими стандартами важливого значення набуває питання формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, оскільки майбутній фахівець прикордонної служби має чітко усвідомлювати, з якою метою йому необхідно вивчати англійську мову та як він може реалізовувати набуті знання та вміння у процесі професійної діяльності.

За умов, коли всі вищевказані дидактичні принципи реалізуються достатньою мірою, прикордонник має можливість оволодіти професійною та комунікативною компетенцією, що становить основу сучасної особистісно-орієнтованої професійної освіти.

Головною складовою вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є збільшення словникового запасу. Відомо, що в методиці викладання педагогі акцентують увагу на основні способи формування лексичних навичок, які реалізуються на основі таких етапів: семантизація нових лексичних одиниць, автоматизація дій з новою лексиною і оптимізація лексичних навичок, яка відбувається на основі текстових та післятекстових етапів. Запропонований комплекс вправ з метою формування професійних якостей має базуватися відповідно до таких вимог: чітка послідовність і організованість; підбір необхідних вправ, що мають відповідати тим навичкам та вмінням, які формуються за їх допомогою; зростання мовної складності під час навчання; дотримання принципу систематичності у процесі виконання запропонованих вправ; професійна спрямованість навчальних завдань; особливе емоційне забарвлення *спілкування*, щирість і *природність* вияву емоцій. Термінологічна особливість прикордонної служби побудована із компонентів різного походження, що зумовлені різними мовними, позамовними та термінологічними факторами. Необхідно зазначити, що термінологія щодо особливостей прикордонної служби постійно зазнає змін, удосконалюється у зв'язку з тим, що змінюються умови охорони державного кордону, удосконалюється технічне обладнання, виникають інновації щодо системи фіксації біометричних даних громадян, які перетинають кордон. Зауважимо, що особливістю окресленої термінологічної лексики є те, що вона чітко сформована й стійка, і з метою окреслення відповідних об'єктів, предметів, явищ вживалися слова загальноприйняті в англійській

мови, а саме: border, protection, detection passport, violate [4, 56].

Означена лексика є основою цієї термінології; окреслені слова-терміни були включено в мову давно, і є для різних спеціалістів цієї сфери.

Важливу роль у процесі викладання англійської мови відіграють головні способи і засоби творення термінологічної лексики прикордонної служби.

Як відомо, більшість термінів характеризується термінологічними словосполученнями, що властиво і термінології прикордонної служби.

На наш погляд, термінологічне словосполучення – це багатокомпонентний, семантична цілісність синтаксичної конструкції, яка пов'язана з науковим термінами. Фундаментом термінологічного словосполучення є термін широкої семантики, який використовується у різних наукових сферах, а саме: економічній кібернетиці, правознавстві, психології, військовій справі, наприклад: case, code, behavior, control, factor, law, model, service.

Важливу роль у термінології прикордонної служби відіграє синонімія [2; 3; 5].

Синонімію в англійській терміносистемі прикордонної служби обумовлюють мовні та позамовні фактори, основними серед яких є: недостатня стандартизованість цієї термінології, існування архаїчних понять, різні способи побудови структури термінів, виникнення нових понять, бажання уникати повторів слів чи словосполучень; дотримання принципу економії у мові та мовленні, що сприяє використанню абревіатур та однослівних складноскорочених назв з окремих компонентів, у складі терміна-словосполучення.

Крім того, необхідно зазначити, що прикордонна служба включає в себе: розвідувальну, оперативно-розшукову та тактичну сфери, а отже необхідно зробити висновок, що фахівці-прикордонники мають бути ознайомлені з термінологією військової та юридичної сфери [5].

Професійно-орієнтоване навчання англійської мови за професійним спрямуванням виходить за межі практичного володіння мовою з метою налагодження соціальних контактів, обговорення різних проблемних питань. Таким чином, вивчення англійської мови передбачає набуття знань з *термінологічного* пласта лексики у військовій та *прикордонній* сферах, оволодіння культурологічними знаннями, інформаційно-комунікативними технологіями. З метою підвищення професійного рівня офіцера-прикордонника необхідно акцентувати увагу на чіткому визначенні сфер застосування термінів, частотності їх використання, параметрів професійної комунікації, моделювання творчого процесу за рахунок створення проблемних ситуацій. Це означає, що

професійна підготовка фахівців прикордонної служби є багатокомпонентною, а викладання англійської мови за професійним спрямуванням сприяє формуванню комунікативної та перекладацької компетенції, що є основою складової професійної діяльності прикордонника.

Під час перекладу професійних текстів необхідно враховувати, що багато звичайних слів у них можуть мати різне термінологічне значення і з метою уникнення помилок, необхідно використовувати словники та довідники. Тому варто звернути увагу студентів на контекст, у якому цей термін вживається. Враховуючи наш практичний досвід, застосування перекладу в процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням сприяє кращому розумінню вживання часових форм дієслів, фразових дієслів, впорядкованому структуруванню речень [3, 67]. На практичних заняттях з перекладу фахових текстів необхідно акцентувати увагу прикордонників на розвиток умінь виділяти інваріантний зміст думки і висловлювати власну думку різними мовними засобами, на збільшення словникового запасу. Фундаментом будь-якого професійного тексту є термінологія окресленої сфери. За допомогою системи термінів відбувається передача фахових понять, які є важливою умовою професійного становлення фахівця.

Таким чином, під час перекладу текстів за фахом фахівцям прикордонної служби потрібно дотримуватися таких етапів: кожен попередній крок має підготувати фахівця до наступного, що сприятиме кращому оволодінню матеріалу, детальна робота над текстом із використанням різних видів мовленнєвої діяльності; використання методики поетапного дозування мовного матеріалу на практичних заняттях, що реалізується за допомогою повторення і оволодіння збільшених обсягів мовного матеріалу, розвитком навичок перекладу; формувати перекладацьку компетенцію прикордонників.

Щодо прикордонної діяльності в умовах гібридної війни важливою є поява нових термінів щодо проведення АТО та ООС. Наприклад, поняття “operative combat border command” (бойова оперативна комендатура) детально передає семантику терміна. Таким чином, на основі детального висвітленню подій на сході України, деякі неологізми щодо проведення ООС, були включені у лексикон вітчизняних та зарубіжних засобів масової інформації.

У наш час важливу роль відіграє комунікативний підхід під час вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, орієнтований на

формування умінь та навичок комунікації у різних формах, що допомагає подолати страх та замкнутість в процесі спілкування з особистістю, яка є носієм англійської мови [1]. Відповідно до цих умов, висловлювання на запропоновану тематику, дотримуючись правил граматики та синтаксису іноземної мови, другорядні щодо його мети – комунікації; основним критерієм її реалізації є ефективна передача або сприйняття необхідного повідомлення чи інформації.

У процесі викладання англійської мови необхідно акцентувати увагу прикордонників на штампи, кліше та стандартні висловлювання, які використовуються мовцями під час проведення ділових переговорів і зможуть допомогти фахівцю прикордонної служби краще висловлювати свою точку зору. На заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням прикордонники виконують різні види завдань професійного спрямування, насамперед, намагаються зрозуміти змістове наповнення тексту, отримати важливу для них інформацію, перекласти або реферувати запропонований ним матеріал, побудувати діалог, висловити власну думку щодо теми, яка вивчається, і надати більш обґрунтовану відповідь на проблемні питання.

На етапі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням фахівці прикордонної служби мають набути знання та навички щодо усного і письмового перекладу з англійської мови на рідну, а крім того, володіти знаннями про специфіку культури різних країн, їхньої мови; під час перекладу застосовувати словники; вміння більш стисло та грамотно висловлювати власні думки рідною і англійською мовами. З метою побудови змісту професійної підготовки і підбір навчального матеріалу в процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням необхідно реалізовувати такі принципи: прагматичність; оригінальність; професійна адекватність (враховуючи професійну термінологію); акцентувати увагу на потреби, інтереси та очікування самих фахівців прикордонної служби. Для моделювання іншомовного середовища і спрямування фахівців до проведення комунікації англійською мовою необхідно використовувати різні наочні посібники, аудіо- та відеоматеріали, інформаційно-комунікативні технології [2, 56].

У викладанні англійської мови за професійним спрямуванням особливу роль відіграє інтерактивний метод навчання, де фахівець прикордонної служби є активним творцем навчальної діяльності, який володіє відповідними здібностями з метою реалізації активного спілкування [6, 231].

Таким чином, інтерактивні технології

сприяють формуванню мовленнєвої компетенції спеціалістів, розвивають планетарне мислення, підвищують професійну та загальну культуру в процесі спілкування. Під час викладання англійської мови за професійним спрямуванням з використанням інтерактивних технологій, важливо пам'ятати, що основним є принцип колективної взаємодії, за допомогою якого фахівці прикордонної служби досягають комунікативних цілей, а реалізується це через дискусії, діалоги та рольові ігри, імпровізації. Саме застосування інтерактивних методів у процесі навчальної діяльності покращує діапазон словникового запасу за фахом, а процес навчання стає пізнавальним і професійно орієнтованим. За допомогою цих технологій у прикордонників активізують мовний і мовленнєвий матеріал в процесі іншомовної комунікації, розвивають їхню креативність і практичні вміння, які є наближеними до професійної діяльності.

Крім того, необхідно зазначити, що головним у процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням виступає метод ситуативного навчання, на основі якого процес пізнання трансформується у процес відкриття нового практичного досвіду. В сучасних інтеграційних умовах необхідно володіти англійською мовою, і це свідчить про необхідність розвитку прикордонників планетарного мислення, вміння критично оцінювати отриманий матеріал. Досягненню професійних якостей сприяє створення професійних ситуацій, розв'язання яких становить основу розвитку креативної та професійної діяльності фахівців прикордонної служби.

Для становлення професіонала прикордонної служби важливу роль відіграє імітаційно-ігровий підхід. На практичних заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням використання рольової гри імітує їхню майбутню професійну діяльність, сприяє формуванню у фахівців професійно орієнтованих умінь і навичок. У процесі рольової гри, прикордонники мають можливість виражати власні емоції, інтелектуальні здібності, розвивати уяву, проявляти творчість [6].

Ми пропонуємо використовувати на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням на такі типи навчально-рольових ігор: тренувальні ігри, ігрові етюди; ситуативні рольові ігри; професійно-діяльнісні навчально-рольові ігри професійно орієнтовані; інструментальні та змагальні рольові ігри, які на різних етапах навчання ускладнюються і орієнтовані на здобуття прикордонниками продуктивних знань, інтегративних умінь і навичок.

Наприклад, тренувальні ігри, ігрові етюди сприяють моделюванню мовленнєвої поведінки через запропоновані ролі, а саме: перекладача, офіцера митної служби. Головним компонентом ігрового етюдів є моделювання відповідних умов мовленнєвої діяльності фахівців прикордонної служби у різних професійних ситуаціях.

На продуктивному етапі навчальної діяльності педагога проводять ситуативні навчально-рольові ігри, які базуються на поглибленні смислового значення іншомовного спілкування, розвитку самостійності. Основою цих ігор є сукупність комунікативних вправ, які орієнтовані на формування вмінь щодо аналізу комунікативного та тактичного завдання.

А професійно-діяльнісні ігри здійснюються за чітко розробленим сценарієм, до якого включені завдання з більшою складністю і ускладненістю обладнання ігрового поля. Саме за допомогою цих ігор в повному обсязі реалізується комунікативна функція англійської мови.

На кінцевому етапі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням використовуються інструментально-змагальні ігри. В процесі їх реалізації проводиться змагання, які сприяють розвитку креативності у прикордонників, забезпечується стабільність в емоційно-ціннісних відносинах.

В умовах сучасності, цінним в процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням є використання проектно-методики. Проект – це сукупність завдань, який сприяє розвитку у спеціалістів самостійності у процесі здійснення дослідницької діяльності. За допомогою проектно-методики матимуть можливість оволодіти необхідним матеріалом, порівнювати культуру різних народів, знаходити подібні риси і відмінності [7].

Висновки. Особливістю викладання англійської мови за професійним спрямуванням у прикордонників є максимальне врахування специфіки їхньої професійної діяльності. Крім того, необхідно підібрати навчальний матеріал, що відображає професійні проблеми працівників прикордонної сфери та основні шляхи їх практичного розв'язання. У процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням необхідно застосовувати інтерактивні методи навчання, за допомогою яких відбувається наближення навчання до професійної діяльності, забезпечується гармонійний розвиток прикордонників.

Значні особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням потребують свого подальшого дослідження з метою пошуку основних методів та засобів навчання, які

уможливлять підвищити рівень мовної підготовки прикордонників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемьева О. А., Макеева М. Н., Мильруд Р. П. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации. Тамбов: ТГТУ, 2005. 159 с.
2. Балендр А., Комарницька О., Блощинський І., Діденко О. Інформаційно-комунікаційні технології в іншомовній підготовці фахівців з охорони кордону країн Європейського Союзу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 67, № 5. С. 56–71.
3. Блощинський І., Яремчук І. Військовий переклад (англійська мова). Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2016. 440 с.
4. Бродська І., Янковець О., Блощинський І., Рабійчук Л. Англійська мова за професійним спрямуванням. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2017. 336 с.
5. Кушніров М. О. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: орієнтація на цінності особистісного розвитку й гуманізму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 8. С. 348–356.
6. Яковлєва М. Упровадження інтерактивних методів навчання при вивченні іноземної мови у вищому юридичному навчальному закладі. *Наукові записки. Серія : педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип. 132. С. 231–234.
7. Янковець А., Блощинський І. Інформаційні технології у перекладацькій діяльності. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2016. 238 с.

REFERENCES

1. Artemeva, O. A., Makeeva, M. N. & Milrud, R. P. (2005). Metodologija organizacii professional'noj podgotovki specialista na osnove mezhkul'turnoj kommunikacii [Methodology for organizing professional training of a specialist based on intercultural communication]. Tambov, 159 p. [in Russian].
2. Balendr, A., Komarnytska, O., Bloschynskyi, I. & Didenko, O. (2018). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v inshomovnij pidhotovtsi fakhivtsiv z okhorony kordonu krain Yevropeiskoho Soiuzu [Information and communication technologies in foreign language training of border guards in the European Union]. *Information technologies and teaching aids*, Vol.67 (5), pp. 56–71. [in Ukrainian].
3. Bloschynskyi, I. & Yaremchuk, I. (2016). Viiskovy pereklad (anhliiska mova) [Military translation (English)]. Khmelnytskyi, 440 p. [in Ukrainian].

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ПРО ПОСТАНОВКУ ГОЛОСУ ВОКАЛІСТА ЯК ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

4. Brodska, I., Yankovets, O., Bloschynskiy, I. & Rabiichuk, L. (2017). Anhliiska mova za profesiinym spriamuvanniam [English for professional purposes]. Khmelnytskyi, 336 p. [in Ukrainian].

5. Kushnirov, M. O. (2014). Suchasni pidkhody do navchannia inozemnoi movy: oriientsatsiia na tsinnosti osobystisnoho rozvytku y humanizmu [Modern approaches to foreign language teaching: focus on the values of personal development and humanism]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 8, pp. 348–356. [in Ukrainian].

6. Yakovlieva, M. (2014). Uprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vyvchenni inozemnoi movy u vyshchomu yurydychnomu navchalnomu zakladi [Introduction of interactive teaching methods in the study of a foreign language in a higher legal educational institution]. *Scientific notes. Series: pedagogical sciences*. Kirovohrad, Vol. 132, pp. 231–234. [in Ukrainian].

7. Yankovets, A. & Bloschynskiy, I. (2016). *Informatsiini tekhnologii u perekladatskii diialnosti* [Information technologies in translation]. Khmelnytskyi, 238 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.10.2021

УДК 784.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254105>

Петро Турянський, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу,
заслужений працівник культури України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ПРО ПОСТАНОВКУ ГОЛОСУ ВОКАЛІСТА ЯК ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Характеристикою фахової компетентності вчителя музичного виховання є володіння ним музичною термінологією, яка, зокрема, означає техніку постановки співацького голосу. Засвоєння студентом понятійно-термінологічного апарату вокалу, встановлює передумови для досягнення результату на практичних заняттях, дає усвідомлення дій і діяльності, мотивує до самопізнання, розвитку індивідуальних здібностей, допомагає встановити причинно-наслідковий зв'язок між докладеними зусиллями у заняттях вокалом і отриманими результатами (чи їх відсутністю).

Ключові слова: артикуляційний апарат; вокал; постановка голосу; фахова підготовка.

Табл. 1. Рис. 1. Літ. 6.

Petro Turianskyi, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocal Singing
Department, Honoured Cultural Worker of Ukraine
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

SHAPING FUNDAMENTAL IDEAS PERTAINING TO VOICE TRAINING OF A VOCAL SINGER AS AN ISSUE IN PROFESSIONAL TRAINING

Professional competence of a teacher of music education includes, among other things, his command of musical terms and vocabulary, one segment of which is related to vocal singer's voice training technique. The objective of the article is to unify, in theory and practice, the ways in which we can shape fundamental ideas pertaining to voice training of a vocal singer in the educational process of professional training of a teacher of musical arts. The article provides theoretical justification and substantiation of key notions and concepts pertaining to voice training (voice coaching); the author has defined, listed, and explained varieties of a vocal singer's voice (in a table); the author has linked theory with practice of musical and pedagogic training of students for their mastering of professional competences; it has been ascertained that shaping fundamental ideas pertaining to vocal singer's voice training constitutes prerequisites essential to the achievement of a result in practical sessions, as only when and if a student properly masters corresponding terms (vocabulary), only then he or she becomes fully aware of his or her actions and activities and becomes motivated towards self-actualisation and development of one's capacities, as he or she discovers the cause-and-effect relation between efforts put into vocal training and results achieved (or not achieved). We therefore equip our modern-day vocal singing student (who will soon become a teacher of musical arts) with the process of voice development based upon his or her understanding of regularities in vocal activities, specifically: as he or she enhances one's vocal performance skills with actual knowledge on how one's voice apparatus functions, thus becoming able to select one's individual operational mode, to shape one's voice hygiene practices, to select the best methods for training/coaching one's vocal and technical skills, and so on, and so forth. The process of shaping fundamental ideas and competences pertaining to voice training inevitably

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ПРО ПОСТАНОВКУ ГОЛОСУ ВОКАЛІСТА ЯК ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

ental interdisciplinary integration in the system of knowledge including such disciplines as Ukrainian language, folk studies, ethnology and ethnography, human anatomy and physiology, cultural studies and suchlike.

Keywords: *speech apparatus; vocal; vocal singer; voice training; voice coaching; professional training.*

Постановка проблеми. Проблема формування фундаментальних понять про постановку голосу вокаліста є важливим питанням фахової підготовки вчителя музичного мистецтва, оскільки визначає компетентності, що пов'язані із усвідомленим володінням власним голосом, а в перспективі професійною діяльністю – здатністю поставити голос учневі, навчити його володіти голосом як співацьким. Відповідно до освітньо-професійної програми, ця здатність для майбутнього вчителя музичного мистецтва визначена як одна зі спеціальних (фахових) компетенцій, зокрема: знати музичну термінологію, розуміти основні концепції, теорії та загальну структуру музикознавчих наук, знати специфіку використання методів, способів і форм музично-педагогічної діяльності вчителя, інтегрувати і розрізняти знання про зміст методичного інструментарію музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, пояснювати суть засобів і методів активізації мистецько-творчого розвитку учнів, виховання художньо обдарованої особистості, володіти музичним інструментарієм, основними виконавськими навичками, технікою читання з нотного аркуша, транспозиції, акомпанементу, володіти техніками постановки голосу, хорового диригування, артистизмом, виконавською надійністю (адекватною самооцінкою та самоконтролем), уміти відтворити художню концепцію музичного твору, його форму і стиль, реалізовувати його педагогічний потенціал тощо.

Натомість маємо високі вимоги до результатів фахової підготовки студентів і водночас низький рівень їх музично-вокальної підготовки на час вступу до навчально-наукового інституту музичного мистецтва. Такий дисбаланс породжує певні суперечності, які можна усунути в освітньому процесі фахової підготовки студентів-вокалістів упродовж навчання, чому і присвячена пропонувана стаття.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема постановки голосу вокаліста є міжгалузєвою, а тому в контексті процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вирішується на інтегративній основі. Історія питання сягає часів Античності, а до сьогодні напрацьовано низку теорій та концепцій, що прагнуть цілісно розкрити особливості процесу постановки співацького голосу. Тривалий час домінував емпіричний метод підготовки вокалістів, однак, як зазначає І. Назаренко, “у

будь-якому мистецтві, в тому числі і в співацькому, належний розвиток практики без знання історії і належної розробки теорії – неможливий” [4, 8]. Теоретичні та практичні аспекти цілісної проблеми мистецтва співу досліджували педагоги-вокалісти в Україні та поза її межами в минулому і сьогодні. Серед розробників теоретико-методологічних засад вокальної педагогіки знамениті імена корифеїв: Д. Аспелунда, Д. Качіні, М. Гарсія (батька), М. Гарсія (сина), Ф. Ламперті, І. Назаренка, В. Багадурова, В. Мордвінова, П. Органова, Л. Ревуцького, М. Лисенка, С. Людкевича, В. Барвінського, Д. Борзнянський, М. Березовський та низка інших. Серед українських вокалістів О. Мишуга (1853–1922) був першим, хто намагався відмовитися від емпіризму в українській вокальній педагогіці, поставити її на наукову основу.

З плином часу виконавська естетика зазнає змін, що впливає на пошуки нових принципів вокальної педагогіки, яка, як говорить Б. Гнидь, пройшла довгий і складний шлях розвитку від порад “легкого дихання” до “трудо-діафрагмального”, від “фальцетного звучання” на верхній ділянці голосу до міцного “прикритого звучання” на всьому двооктавному діапазоні [1, 87]. На сьогодні проблему постановки голосу як одну із ключових у вокальній педагогіці розробляють українські педагоги-вокалісти, зокрема: Б. Гнидь видав перший україномовний підручник з історії вокального мистецтва, в якому зокрема відобразив історію української національної вокальної школи, заснованої на народному та церковному співі; М. Микиша визначив практичні основи вокального мистецтва; О. Стахевич обґрунтував природно-наукові теорії сольного співу в процесі підготовки вчителів музичного мистецтва тощо. Однак досліджувані теоретико-методологічні, практичні проблеми вокальної педагогіки не є вичерпно розв'язаними, що й обумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є визначення в єдності теорії і практики шляхів і засобів формування фундаментальних понять про постановку голосу вокаліста в освітньому процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. У межах визначеної мети необхідно розв'язати такі **завдання**: теоретично обґрунтувати ключові терміни та поняття постановки голосу (“артикуляційний апарат”, “дикція”, “резонатор” та ін.); визначити та унаочнити в таблиці типи співацького голосу (жіночі і чоловічі, в академічній та народній манері співу); встановити взаємозв'язок теорії і практики

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ПРО ПОСТАНОВКУ ГОЛОСУ ВОКАЛІСТА ЯК ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

музично-педагогічної підготовки студентів для отримання фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Ключовим у роботі студента-вокаліста є поняття “постановка голосу”, суть якого, за Ю. Юцевичем, полягає у становленні і розвитку голосу для його професійного застосування без підсилювальних пристроїв. Поставлений голос має звучність, підвищену силу (гучність), широту звуковисотного і динамічного діапазону, різноманітні темброві відтінки, чіткість вимови, невтомлюваність. Це здатність вокаліста мінімально витратити м’язову енергію і створювати оптимальні умови для роботи голосового апарату, а саме: координувати роботу всіх органів артикуляційного апарату, володіти комплексом відчуттів (вібраційних, м’язових, резонаторних тощо), дотримуватись обраного типу вокальної техніки [5]. Як бачимо, постановка голосу є тривалим, складним, систематичним і послідовним педагогічним та психофізіологічним процесом, у якому задіяні усі елементи голосового апарату. В утворенні голосу одночасно, у взаємодії, беруть участь голосові складки гортані, порожнина носоглотки, трахея, легені, бронхи, діафрагма, черевні м’язи, щелепи, губи, зуби, язик. У такий спосіб визначаємо голосовий апарат як надзвичайно складний, ідеальний, “живий” інструмент звукоутворення. Процес утворення звуків починається із бажання створити його, приведення в дію органів дихання, гортані, артикуляційного апарату. Студент-вокаліст контролює силу стисненого повітря для вібрації складок, тримає горло вільним і відкритим, що на фізичному (тілесному) рівні дає відчуття зручності і свobodного руху вокально-дихальної енергії.

Для ефективності процесу виховання голосу важливою є співоча постава вокаліста. Це поняття розкриває вимогу для співака прийняти невимушене положення корпусу, розправити спину і плечі, вільно тримати голову, руки, стійко опертися на ноги. Співоча постава є естетичною вимогою і водночас практичною, оскільки допомагає уникнути якісь дефекти (морщення чола, гримаса) у відтворенні мімікою змісту співу, а також активізує дихальну систему. Поняття “дихання” у визначенні змісту освітнього процесу постановки голосу розкриває навички та уміння співака керувати енергетичним джерелом голосу. Оптимальним типом дихання є нижньореберне діафрагмальне, під час якого не напружуються м’язи шиї, верхній відділ грудної клітки не піднімається, активно працюють нижні ребра і діафрагма. Важливими при цьому є плавний видих

і швидкий, безшумний носо-ротовий вдих. Поняття “атака співочого звука” дає визначення для переходу голосового апарату до співацького стану, активного звучання голосу під час співу. Оптимальним варіантом більшість співаків вважають так звану “м’яку” атаку, яка відрізняється від “придихової” і “твердої” природним, м’яким змиканням голосових зв’язок, що синхронне з початком руху в струмені повітря на видиху. Обраний тип для початку співу не занижує звук, надає йому тону, емоційного забарвлення.

Основною якістю звучання голосу є його звукове наповнення, тобто тембр, утворення якого залежить від резонаторів. Цим поняттям означаємо коливання (вібрації) голосових складок, які є джерелом звука і утворюються під дією сили повітря, яке видихається з легень. Вокаліст під час співу може відчувати вібрації у верхній частині обличчя, оскільки резонують носова і придаткова порожнини, і добре налаштований голосовий апарат дає відчуття легкості і зручності під час співу. Такий стан звично називаємо співом у високій позиції, під час якого техніка звукоутворення надає голосу характер головного (академічного). Академічну поставу голосу розрізняють, а подекуди і порівнюють у протиставленні із грудним, що властивий народному, фольклорному співу – автентичному чи такому, що зазнав обробітку, академічного впливу.

Поняттям “дикція” означаємо чітку, виразну і правильну вимову слів, яка досягається оптимальною роботою артикуляційного апарату, чіткою вимовою голосних і приголосних звуків. Звуки мови формуються завдяки роботі артикуляційного апарату, до якого входять активні і пасивні органи: голосові складки (зв’язки), язик, губи, м’яке піднебіння, нижня щелепа, зуби, тверде піднебіння, верхня щелепа. Слід пам’ятати, що голосні звуки формуються спочатку в горлянці, а потім у ротовій порожнині, причому у кожного голосного своя сила звука. Найбільш звучними є голосні [a], [e], [o], найменш – [y], [i]. За силою звука усі приголосні поділяються на глухі (утворюються тільки із шуму – [k], [c], [m], [x], [tʃ], [dʒ], [u], [ʉ]) і дзвінкі (утворюються із голосу і шуму – [b], [v], [z], [d], [ʒ], [z], [l], [m], [n], [p]). У навчанні співу необхідно звертати особливу увагу на те, що усі голосні повинні мати однакову силу звука, тембр. Такого результату можна досягти зручними положеннями гортані, відчуванням голосного звука в одній точці. На відміну від голосних приголосні звуки утворюються спочатку у глотці, а на завершенні

Таблиця 1.

Типи співацького голосу (за Ю. Юцевичем)

Жіночі (академічний спів)	сопрано (високе): колоратурне, лірико-колоратурне, ліричне, лірико-драматичне, драматичне
	меца-сопрано (середнє): колоратурне (дуже рідко), ліричне, низьке
	контральто (низьке)
Жіночі (народний спів)	альт – низький жіночий голос
	сопрано – високий жіночий голос
	вивід – голос своєрідного тембру і великої сили звука
Чоловічі (академічний спів)	тенор (високий): альтіно, ліричний, лірико-драматичний, ліричний, драматичний, героїчний
	Баритон (середній): ліричний, драматичний, лірико-драматичний
	Бас (низький): високий, центральний, низький, дуже низький

– у ротовій порожнині, і в цьому процесі звукоутворення беруть участь, в основному, губи та язик. У співі вокаліст повинен вимовляти приголосні звуки швидко і чітко, вільно, без напруження у м'язах обличчя і шиї.

Кожен голос має свій діапазон, тобто звуковий об'єм, який вокаліст може сформувати – від найнижчого і до найвищого. Багаторічний досвід викладацької роботи з вокалістами-початківцями засвідчує, що діапазон голосу співака значною мірою залежить від індивідуальних фізіологічних особливостей, природних задатків. Однак застосування особистісно орієнтованого підходу дає змогу підібрати відповідні вправи, репертуар для аудиторної та самостійної роботи, що сприяє розширенню діапазону голосу вокаліста.

Діапазон та стать є основними критеріями визначення типу голосу вокаліста чи вокалістки. Представимо в таблиці типи співацького голосу, при цьому використаємо посилання на Ю. Юцевича [2] з власними доповненнями (див.: табл. 1).

У процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва проблема постановки голосу, формування фундаментальних понять цього освітнього процесу є гуманітарним складником фахової підготовки. Сучасні методики і техніки викладання засновані на використанні особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного та інтегративного підходів. У процесі формування фундаментальних понять та компетентностей постановки голосу майбутнього вчителя музичного виховання важливою є міжпредметна інтеграція у системі знань з української мови, фольклористики, народознавства, анатомії та фізіології людини тощо. Виявлення зв'язків між формуванням співацького голосу і будовою артикуляційного апарату, процесом утворення звуку актуалізує знання про національну

мовну систему, мелодичний матеріал народної культури, спосіб життя людини як представника етно-національної спільноти. Ці знання про моральну, інтелектуальну, духовну, культурно-історичну і суспільну сфери людської діяльності, як зазначають О. Ісаєва та Г. Шайнер, є базовими для становлення особистості та подальшої кар'єрної діяльності [3, 60]. Як бачимо, єдність музично-педагогічної теорії і практики конкретизована формуванням фундаментальних понять про постановку голосу і практичними заняттями вокалом, що в результаті дає отримання фахових компетентностей постановки і володіння співацьким голосом. Модель цього процесу представляємо графічно (див.: Рис.1).



Рис. 1. Єдність музично-педагогічної теорії і практики для отримання фахових компетентностей постановки і володіння голосом

В освітньому процесі фахової підготовки вчителя музичного виховання використовуємо інформаційно-практичні блоки для постановки співацького голосу. Як ми свого часу уже зазначали, для досягнення цієї мети ефективним є використання вокально-дидактичного потенціалу вокалізів та української народної пісні [6, 3–4].

ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ПРО ПОСТАНОВКУ ГОЛОСУ ВОКАЛІСТА ЯК ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Вокалізи є найзручнішою формою переходу від вправ до творів із поетичним текстом, а систематичне виконання цих вправ сприяє згладжуванню реєстрів, вирівнюванню голосних звуків у голосоутворенні, розвиває вокально-технічні навички у виробленні кантилен, що є одним із основних елементів бельканто – красивого співу. Водночас вокалізи – це важливий навчально-методичний матеріал для формування вокально-технічних навичок, розвитку елементів музичного виконавства, розуміння змісту та форми музичного тексту.

Використані нами на заняттях вокалізи мають невеликий звуковий обсяг, який охоплює середній реєстр співацького голосу, зручну, засновану на кантилені теситуру, доступну, легку для засвоєння побудову мелодичної лінії, ясність гармонічної мови акомпанементу. Це вокалізи знаних авторів: Д. Конконе, М. Лисенка, С. Танєєва, І. Вілінської, О. Вороніна та Р. Вороніної та ін.

У процесі вокально-технічної роботи над вокалізами студент здобуває навички змішаного способу звукоутворення, уміння правильно співати різні інтервали, поєднувати середній та верхній реєстри. Такі вправи поліпшують співацьку артикуляцію, допомагають подолати недоліки у дикції, досягти чистоти інтонування, точність атаки звуку. Використовувані нами вокалізи бажано співати після вивчення нотного тексту на різних голосних та складах, які пропонуємо студентів залежно від його природних даних і попередньо набутих ним музичних та вокально-технічних навичок.

У системі вокальної підготовки приділяємо значну увагу народній пісні, яка (а також церковний спів) за манерою співу є джерелом української національної вокальної школи. Українська народна пісня має значну художньо-виховну цінність, відзначається глибоким змістом і досконалістю форми. Простота та природність побудови мелодії, безпосередність у висловлюванні думки формують мотивацію до занять співом, викликають позитивні емоції, бажання співати як у початківця, так і співака з певним вокальним досвідом. Готовність співати допомагає студентів виявити кращі тембральні якості голоси, природність та виразність його звучання. Вокальна лінія народної пісні дає студентів можливість розвинути вокально-технічні навички, формує правильне звукоутворення голосних співучістю рідної мови, виробляє плинність кантилену голосу. Різноманітна народна пісня з глибоким змістом поетичного слова сприяє формуванню і прояву акторської майстерності співака, викликає потребу відтворити емоційний

настрій вербального і музичного тексту пісні, при цьому збагачує духовний світ виконавця. У такий спосіб народна пісня розвиває вокально-технічні дані вокаліста, завдяки мелодійним зворотам для голосів різного діапазону оптимізує процес постановки голосу, є первинним дидактичним матеріалом, засобом фахової підготовки майбутнього вчителя музичного виховання.

Висновки. Формування фундаментальних понять про постановку співацького голосу вокаліста встановлює передумови для досягнення результату та практичних заняттях, оскільки опанування студентом (а відтак, у перспективі, – учнем) відповідної термінології дає чітке усвідомлення дій і діяльності, мотивує до самопізнання і розвитку своїх здібностей, допомагає встановити причиннонаслідковий зв'язок між прикладеними зусиллями у заняттях вокалом і отриманими результатами (чи їх відсутністю). Ми забезпечуємо для сьогоденного студента-вокаліста (а в недалекому майбутньому – вчителя музичного мистецтва) процес розвитку голосу на основі розуміння ним закономірностей вокальної діяльності, а саме: у поєднанні навичок вокального виконавства з відомостями про анатомію голосового апарату, у допомозі обрати індивідуальний режим роботи, формуванні навичок гігієни голосу вокаліста, виборі адекватної методики виховання вокально-технічних умінь тощо. Подальші дослідження проблеми пов'язані із вдосконаленням дикції вокаліста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ: НМАУ, 1997. 320 с.
2. Голос співацький: словник-довідник музичних термінів: онлайн-версія за книгами Ю.С.Юцевича, 2009. URL: <http://term.in.ua/indeks.html?term=голос%20співацький>.
3. Ісаєва О., Шайнер Г. Гуманітарний розвиток студентів як складова системи вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 10 (196), 2021, С.58 – 62.
4. Назаренко І.К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения. *Хрестоматия. Издание второе, переработанное и дополненное*. Москва: Музгиз, 1963. 512 с.
5. Постановка голосу: словник – довідник музичних термінів: онлайн-версія за книгами Ю.С.Юцевича, 2009. URL: <http://term.in.ua/indeks.html?term=постановка%20голосу>.
6. Хрестоматія вокальних творів для різних голосів у супроводі фортепіано (вокалізи, українські народні пісні). Упорядники: П.Турянський, Л.Радевич-Винницька. Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2014. 80 с.

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

REFERENCES

1. Hnyd, B.P. (1997). *Istoriia vokalnoho mystetstva: pidruchnyk* [History of vocal art: a textbook]. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].
2. Holos spivatskyi: slovnyk-dovidnyk muzychnykh terminiv: onlain-versiia za knyhamy Yu.Ie.Iutsevycha (2009). [Singing Voice: Dictionary of Musical Terms: online version based on the books of Yu.Ie. Yutsevich]. Available at: <http://term.in.ua/indeks.html?term=gholos%20spivacjkyj>. [in Ukrainian].
3. Isaieva, O. & Shaine, H. (2021). Humanitarnyi rozvytok studentiv yak skladova systemy vyshchoi osvity [Humanitarian development of students as a component of higher education]. *Youth & market*. Vol. 10 (196), pp. 58–62. [in Ukrainian].
4. Nazarenko, I.K. (1963). *Iskustvo penija. Ocherki i materialy po istorii, teorii i praktike hudozhestvennogo penija* [The art of singing. Essays and materials on the history, theory and practice of artistic singing]. *Reader. Second edition, revised and enlarged*. Moscow, 512 p. [in Russian].
5. Postanovka holosu: slovnyk – dovidnyk muzychnykh terminiv: onlain-versiia za knyhamy Yu.Ie.Iutsevycha (2009). [Voice production: dictionary – reference book of musical terms: online version of the books of Yu.Ie. Yutsevich]. Available at: <http://term.in.ua/indeks.html?term=postanovka%20gholosu>. [in Ukrainian].
6. *Khrestomatiiia vokalnykh tvoriv dlia riznykh holosiv u suprovodi fortepiano (vokalizy, ukrainski narodni pisni)* [A textbook of vocal works for different voices accompanied by piano (vocals, Ukrainian folk songs)]. (Ed.). P. Turianskyi, L. Radevych-Vynnytska. Drohobych, 2014. 80 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022

УДК 373:37.091.33-028.16]:005.336.2-056.87

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254106>

Мирслава Мазурок, методист кабінету редакційно-видавничої діяльності
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти,
магістр педагогіки вищої школи

Ольга Саприкіна, викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти,
магістр педагогіки вищої школи

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано основні правила, особливості, види, форми та інші методичні характеристики сторітелінгу. Визначено його як ефективний метод донесення інформації, що використовується у багатьох сферах життя людини. Крім того, розглянуто доцільність використання сторітелінгу на уроках у сучасній школі. Автори акцентують увагу на тому, що запропонована методика дає змогу реалізувати процес навчання у закладах загальної середньої освіти на принципово інших методичних підходах із широким використанням мультимедійних форм подачі навчального матеріалу. У зв'язку з цим у публікації надано поради щодо створення історій, методичні рекомендації стосовно застосування означеного методу на уроках. Розкрито особливості й можливості застосування методу сторітелінгу як усепрямованого освітнього інструменту.

Ключові слова: мовна компетентність; сучасні методики навчання; сторітелінг; історія; розповідь; цифровий сторітелінг.

Лім. 12.

Myroslava Mazurok, Methodist of the Editorial and Publishing Office
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education,
Master of Higher School Pedagogy

Olha Saprykina, Senior Lecturer of the Social and Humanitarian Education Department
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education,
Master of Higher School Pedagogy

STORYTELLING AS AN EFFECTIVE TOOL FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF EDUCATORS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article analyzes the basic rules, features, types, forms and other methodological characteristics of storytelling. It is defined as an effective method of conveying information, which is used in many areas of human life. The peculiarities of the work and the influence of this tool on the emotional, cognitive and motivational spheres of the recipients are considered. In addition, the importance of storytelling in the educational field, in particular in the

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

lessons of the social and humanitarian field, is characterized. The concept of storytelling means an effective method of conveying information to the audience, motivating a person to act, achieving the highest results – and all this through storytelling. Thus, storytelling is considered as an important tool for transmitting information and an influential method of achieving results.

The authors emphasize that the proposed method allows implementing the learning process in general secondary education on fundamentally different methodological approaches with extensive use of multimedia forms of teaching material. These stories can be told in writing / text, orally, through various illustrations (videos, photos, memes, infographics, etc.). The publication names the main software tools for creating digital storytelling.

The expediency of using storytelling in the lessons of the social and humanitarian field is considered. Types of stories, their structure, structural components are characterized. The article provides an advice on creating stories, methodical recommendations on the application of this method in lessons. The peculiarities and possibilities of applying the Storytelling method as an all-subject educational tool are revealed. The conclusions are formulated; the prospects of further research on the application of storytelling in general secondary education are outlined.

Keywords: *students' language competence; modern teaching methods; storytelling; history; story; digital storytelling.*

Постановка проблеми. Інформаційний бум сучасності привніс у наше життя безліч нових можливостей та очікувань, методів і технологій, практик та інформаційних продуктів. Безумовно, інформаційна цивілізація – це крок уперед та свідчення невпинного прогресу, однак нова електронна культура в дечому витісняє звичні та традиційні методики. Нерідко педагоги і батьки виявляють стурбованість надмірним захопленням дітей віртуальним середовищем, адже водночас із цим вони поволі втрачають навички спілкування віч-на-віч. Як же навчити дітей комунікативної взаємодії, розширити їхні інтелектуальні та пізнавальні можливості? Як викликати інтерес до навчання, “увімкнути” фантазію та креативність здобувачів освіти?

Треба визнати, що сучасна людина має володіти мовами двох культур – книжкової та екранної. Отож, інтернет та інші електронні комунікації стають обов'язковими при використанні у навчальному процесі, а отже, вчитель має опанувати якомога більше таких технологій і методик [2, 189]. Однак йому для того, щоб бути в тренді та водночас уникнути одноманітності на уроках, важливо знайти баланс, уміти підібрати методики, що допоможуть працювати з інформацією як традиційно, так і, безумовно, завдяки незліченним засобам нової електронної епохи.

Одним із таких засобів є сторітелінг (*від англ. story – історія, tell – розповідати*) – цікава й ефективна технологія донесення інформації до учнів шляхом розповідання захопливих, повчальних, смішних історій із реальними або вигаданими персонажами (наприклад, у казках, розповідях, новелах, легендах, коміксах тощо). У науковій літературі означену методику визначають як “спосіб впливу на людину через уміле розказування історій” [2, 189], “ефективний інструмент передачі знань, інформації та обміну досвідом” [8, 305].

Загалом сторітелінг як метод застосовувався

ще з давніх часів. Свідченням цього є те, що наші пращури передавали від покоління до покоління весь накопичений людством досвід і знання за допомогою міфів, легенд, казок. За основу брали реальні факти, яким надавали містичного характеру, метафоричності. Такі розповіді були виразні, цікаві, легко асоціювалися з особистим досвідом [12]. Із швидким розвитком цивілізації людям знадобилися більш ефективні способи обробки й передачі інформації, такі як сторітелінг. Хоча означена технологія передусім розроблена для менеджменту та маркетингу, вона може бути корисною і в галузі освіти, адже правильно побудована розповідь викликає у дітей певний спектр емоцій, переживань, підводить до відповідних висновків, а потім – підштовхує до потрібних учинків. Зважаючи на те, який вплив чинить сторітелінг на реципієнтів, нею широко цікавляться керівники компаній, маркетологи, журналісти, редактори, застосовуючи означену технологію у комерційних, рекламних, корпоративних цілях задля впливу на емоційну, пізнавальну та мотиваційну сфери особистості.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Про перспективність технології сторітелінгу свідчать численні публікації, статті, методичні посібники, онлайн-курси, вебінари тощо. Означена методика, як було зазначено вище, є досить актуальною у багатьох суспільних галузях, зокрема у педагогіці.

Загалом розробником сторітелінгу був американець Девід Армстронг, який використовував зазначений метод у своїй корпорації. У процесі створення цієї методики він зважав передусім на психологічний фактор, а також на відоме твердження щодо значно легшого та захопливішого сприйняття розповіді у порівнянні з будь-якими логічними доводами та сухими міркуваннями. І хоча сторітелінг – це не завжди веселі розповіді, адже за емоційною забарвленістю вони можуть бути сумними, страшними, смішними, кумедними

та зворушливими, однак спільне в них те, що всі вони викликають емоції [4].

У цьому контексті слід зазначити, що до сторітелінгу належить все, що ми чуємо або бачимо навкруги: розважальні програми по телебаченню, передачі по радіо, казки для дітей тощо. Означена методика використовується не лише в рекламі чи журналістиці, а є дієвою і в навчанні. У педагогіці метод сторітелінгу відомий ще з 90-х рр. ХХ ст. Показовими роботами є закордонні праці К. Egan "Teaching as storytelling" та М. Rossiter "Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning" [3, 78].

На сучасному етапі в Україні представлений метод вважається інноваційним в освіті, адже його почали досліджувати нещодавно. Так, використання означеного інструмента в професійній підготовці майбутніх педагогів вивчали С. Паламар [7], М. Науменко [9]; у дошкільній галузі – К. Крутій [5], Л. Зданевич [5]; у сучасній медіаіндустрії – Г. Синоруб, В. Шевченко; створення мультимедійних платформ – Л. Василик, Д. Тужанський.

Крім того, досліджуваній методиці присвячено наукові розвідки О. Караманова, М. Василичина, К. Симоненко, Е. Ерднієвої, Н. Гущиної, М. Маєвської, О. Тодорової, а також дослідження Я. Яненка; теорія історій детально розглянула Д. Кемпбеллом, сутність цифрових історій – J. Hartley, K. McWilliam. Особливості використання технології в освіті дорослих досліджували такі фахівці, як Е. Caminotti, J. Gray, S. Hausknecht, M. Vanchu-Orosco, D. Kaufman, C. Paull та ін.

Варто зазначити, що більшість учених трактують сторітелінг як мистецтво опису реальних (уявних) подій за допомогою тексту і мультимедійних елементів, розглядають його як обмін знаннями й досвідом через розповіді й історії з метою донесення ідей, розкриття понять, причиново-наслідкових зв'язків. Безумовно, представлена стаття не вичерпує всієї повноти досліджень з означеної тематики, однак у ній пропонуємо розглянути сторітелінг із позицій педагогіки як важливий та необхідний метод урізноманітнення навчального матеріалу та зацікавлення дітей виучуваним матеріалом.

Зважаючи на зазначене вище, **метою нашої статті** є проаналізувати особливості, види, форми та інші методичні характеристики сторітелінгу, схарактеризувати означений інструмент як ефективну освітню методику, що сприяє розвитку мовної компетентності та дає можливість розв'язувати різноманітні комунікативні завдання.

Виклад основного матеріалу. Уміння працювати з інформацією – одна з ключових

компетенцій, про які йдеться у Концепції Нової української школи. Тож природно виникає питання, як навчати дітей, аби сформувати цю компетентність, та чим корисний за цієї умови метод сторітелінгу? Передусім він допомагає утримувати увагу під час викладання складної теми та запам'ятовувати важливі факти чи дати. Використання учнями різних форм сторітелінгу добре тренує їхні комунікативні навички, допомагає упорядковувати мислення. Крім того, слухаючи історії, вони отримують новий досвід, навчаються контролювати власні емоції та дізнаються нові варіанти врегулювання конфлікту чи розв'язання будь-якої проблеми.

До переваг досліджуваної технології також належать: легке засвоєння навчального матеріалу; розвиток уяви, мовлення, логічного й критичного мислення; здатність аналізувати; подолання страху публічного виступу; налагодження стосунків з іншими учнями, самопізнання. Мабуть, кожен учитель зі свого досвіду знає, що є "нецікава" тема для дітей, але вона важлива для навчання [12]. У такому випадку в нагоді стає сторітелінг, адже завдяки доречної подачі матеріалу та вигаданій історії можна зацікавити дітей відповідним матеріалом.

Використання сторітелінгу на уроках сприяє розвитку образного мовомислення, виробленню неординарного сприйняття тих чи тих явищ об'єктивної дійсності. Крім того, означена технологія забезпечує комунікативний, мовленнєвий, мовний, емоційний та соціокультурний розвиток школярів. Сюжет історії завжди викликає безліч різноманітних емоцій в учнів, навчає моральних цінностей, дає змогу проаналізувати вчинки та почуття героїв, а наповнення історії (лексика, граматики) сприяє кращому засвоєнню програмового матеріалу. На відміну від фактичної розповіді (переказу, опису по пам'яті), яка ґрунтується на роботі сприймання, пам'яті, відтворювальної уяви, в основі розповідей – робота творчої уяви. Обов'язковими компонентами такої розповіді мають бути самостійно створені дитиною образи, ситуації, дії. За цієї умови учні використовують набутий досвід, знання, однак по-новому їх комбінують [10].

Учитель за цієї умови може заохочувати учнів до експериментів та ставати учасником їхнього сторітелінгу. Будь-які історії діти мають можливість презентувати не лише в розповідях, а й використовувати такі форми, як акторська гра, танець, малюнок, квест, а за сучасних реалій – навіть електронну версію розповіді. На нашу думку, саме це є важливою перевагою означеної технології, тобто те, що її можна використовувати

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

і як традиційну розповідь, і як електронну історію, розміщену в мережі Інтернет. Як зазначає письменник Марк Лівін, “сторітелінг зараз має величезну кількість форматів. Діти можуть не лише писати тексти, а й робити презентації, знімати відео. Інструментів для сторітелінгу з’явилося дуже багато. Питання лише в тому, яку саме історію потрібно розповісти, а далі вже вирішувати за допомогою чого” [11].

Загалом дослідники виокремлюють такі види сторітелінгу: *класичний, активний та цифровий*. Так, у класичному сторітелінгу історія розповідається самим педагогом, діти лише слухають і сприймають інформацію. В активному сторітелінгу педагогом задається основа події, формується її проблеми, цілі і завдання, а діти стрімко залучаються до процесу складання історії. Цифровий сторітелінг – це формат, у якому розповідання історії доповнюється візуальними компонентами (картинками, презентаціями, відео, скрайбінгом, інфографікою).

Вид історії, що використовується у сторітелінгу, безпосередньо залежить від того, для якої саме аудиторії вона призначена. Приміром, одній аудиторії більше до вподоби емоційні історії, іншій – детективні, третій – повчальні. Проте в історії будь-якого виду є кілька ключових принципів, які відрізняють її від простого викладу фактів, це – наявність персонажа, інтриги та сюжету [12].

Основними функціями сторітелінгу є мотиваційна (можливість надихати учнів на прояв ініціативи в навчальному процесі); об’єднувальна (розвиток дружніх, колективних міжособистісних стосунків у класі), комунікативна (ефективність спілкування на різних рівнях); функція впливу (формування в учнів суспільно корисних переконань); утилітарна (можливість донести до інших зміст завдання або проєкту).

Варто зазначити, що сторітелінг може бути пасивним і активним. У першому випадку історію створює вчитель, у другому – йому допомагають учні. Вибір одного чи іншого варіанта залежить від уроку, теми заняття, а також від особистих побажань педагога. *Пасивний сторітелінг* оптимально підходить для початку вивчення нової теми. У формі розповіді можна подати нові правила, теорії, закони тощо. *Активний* – чудовий варіант для закріплення знань, адже учні будуть створювати історії самостійно, а завдання вчителя – спрямовувати їх правильним шляхом. Отож *активний сторітелінг* – це самостійне розповідання історій учнями, яке вчитель може практикувати або впродовж вивчення теми або наприкінці, аби закріпити набуті знання [6].

У будь-якому випадку, безперечно, ознайомлення

з конкретною історією є ефективнішим методом, ніж вивчення теоретичного матеріалу. Завдання сторітелінгу за цієї умови – захопити увагу з першої секунди і тримати її протягом усієї історії, донести до учнів основну думку та водночас засвоїти теоретичний та практичний матеріал.

Засосовуючи сторітелінг, учителю важливо зважати також на вікові особливості дітей. Так, заняття з учнями початкової школи краще починати з коротких історій, а потім обговорювати ті вчинки та дії персонажів, які мають у собі позитивний моральний зміст. Учні молодшого та середнього шкільного віку із задоволенням розкажуть сімейні історії, які вони, можливо, чули від бабусь, а потім “переклали” своєю мовою. Діти цього віку полюбляють розповідати і особисті історії, адже це їхній досвід, особисті переживання. Крім того, вони можуть розказати історії про прочитані книги, особливо якщо книга для розповіді вибиралася самостійно. На певних етапах роботи можна проводити заняття із спільного придумування таких історій, вибудовування своїх розповідей за ілюстраціями або малюнками. Що стосується старшокласників, то їм можна запропонувати обрати власну історію та розказати її так, щоб вона зацікавила всіх присутніх.

Загалом існує безліч ідей щодо використання технології сторітелінгу на уроках. Приміром, на уроках англійської мови актуальним буде розказати історію за картинками, заповнити пропуски в історії словами, які найбільш підходять за змістом, описати одного із персонажів, написати кінцівку історії самостійно, розшифрувати таємне повідомлення тощо.

На уроці української мови можна запропонувати кожному учневі скласти розповідь на вільну тему, вживаючи, наприклад, певну кількість дієслів чи прикметників, або поміркувати над спільною історією, де будуть використані всі відомі класу синоніми до певного слова. Можна також поекспериментувати із заміною синонімів, пошуком молодіжного сленгу або суржику, заміною застарілих слів на сучасні новотвори.

При вивченні української та зарубіжної літератури, приміром, можна запропонувати учням обрати одного героя чи героїню з твору, який вони прочитали, та приготувати невеличкий виступ-розповідь на відповідну тему. У виступі варто включити цікаві факти про героя, його пригоди і ту епоху, про яку учні дізналися з твору.

На уроках історії можна попросити учнів поставити себе на місце відомих історичних персонажів та подумати над варіантами важливих рішень, які вплинули на хід української чи світової історії.

Доречним буде використання сторітелінгу і на уроках математики, фізики, хімії, адже біографії відомих учених та їх відкриття рідко бувають нудними. Крім того, історії цікавих експериментів, без сумніву, викличуть у дітей неабияке захоплення, позаяк, якщо зробити слухача співучасником історії, то його вмотивованість до навчання стане ще більшою, адже емоційна подача отримує більший відгук дітей, ніж просто теоретичний матеріал.

На ролі і місці сторітелінгу у вивченні історії, географії, ботаніки, біології, фізики акцентувала увагу Сара Брайнт у книзі “Як розповісти історії дітям і декілька історій для розповіді”. Метод використовують для ненав’язливого природного ознайомлення дітей із правилами належної поведінки в оточенні й докількі у розважальній формі. Авторка доводить, що розказування різноманітних історій доцільне як під час вивчення предметів гуманітарного, так і природничого циклу [1].

Кожна вдала історія для сторітелінгу повинна володіти певним набором характеристик, без яких ефективність методу значно знизиться: бути цікавою, але правдоподібною; короткою, але водночас такою, що запам’ятовується; важливо не тільки відбирати необхідні за форматом історії, а й уміти компактно їх викладати, не зтягуючи розповідь; містити просту і зрозумілу мораль; відповідати цільовій аудиторії. Вчителю, застосовуючи сторітелінг, необхідно зважати на його види: культурний, соціальний, міфи та легенди, jump story, сімейний, дружній. Культурний – розповідає про цінності, моральність та вірування; соціальний – історії з життя відомих людей, що можуть стати прикладом для побудови свого життя); міфи, легенди – відображають культуру й нагадують нам, чого в житті слід уникати аби бути щасливим; jump story – історії про містичних істот, коли неочікуваний кінець змушує здригнутися від страху, долаючи при цьому власні страхи; сімейний – легенди, що зберігають історію наших родин, історії, котрі передаються від покоління до покоління та мають повчальний характер; дружній – історії, що об’єднують друзів, оскільки нагадують про певний досвід, який вони пережили разом.

Учитель разом із учнями може використовувати і цифровий сторітелінг, адже новітні технології мають широкий діапазон застосування у навчальному процесі закладу загальної середньої освіти. Для створення цифрових історій педагог може скористатися такими програмами як, приміром, Closer, ZooBurst, Narrable, Storify, Metta, PowToon, Moovly, Wideo і GoAnimate, Pixton, Chogger і ToonDoo.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що сторітелінг є досить ефективним методом урізноманітнення навчального матеріалу та розвитку зв’язного мовлення. Крім того, він допомагає реалізувати індивідуальний підхід та зацікавити дітей, розвиває уяву, фантазію і креативність, сприяє налагодженню ширих взаємин між вихованцями та педагогом, а також не потребує витрат і може бути використаний у будь-якому місці та в будь-який час.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, актуальність означеної теми очевидна та визначається потребами сучасного українського освітнього процесу й основними програмними документами щодо реформи загальноосвітньої школи, що зумовлюють пошук шляхів формування й розвитку мовних та мовленнєвих компетентностей.

Дослідження ролі сторітелінгу свідчить, що варто заохочувати та поширювати цей метод навчання, тому що він допомагає не тільки запам’ятати матеріал, а й збагатити усне мовлення. Основним фактором успішності означеного інструмента є підібрані і вчасно розказані історії. Загалом як формат навчання у закладі загальної середньої освіти сторітелінг має величезну практичну користь, адже це і легке засвоєння матеріалу, і розвиток уяви, подолання страху публічного виступу, налагодження стосунків з іншими учнями. Тож не дивно, що з кожним роком означений освітній інструмент стає все більш популярним.

Зважаючи на зазначене вище, **перспективи подальших досліджень** убачаємо в розробці методики формування комунікативної компетентності учнів за допомогою цифрової візуалізації сторітелінгу, дослідженні його ефективності на різних етапах навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 130–135.
2. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Серія “Педагогічні науки”*. 2015. № 4 (51). С. 188–191.
3. Карнаухова А. Цифрова візуалізація сторітелінгу як метод формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів. *Педагогічна освіта. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 35 (1). С. 78.
4. Консультація “Що таке сторітелінг?”. *Всеосвіта*: вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/konsultacia-softake-storiteling-492269.html> (дата звернення: 06.12.2021).
5. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільнє виховання*. 2017. № 7. С. 2–7.

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

6. Метод Storytelling: як зацікавити дітей, розповідаючи історії. *На Урок*: вебсайт. URL: <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozповидayuchi-istorii> (дата звернення: 17.11.2021).
7. Паламар С., Науменко М. Сторителінг у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 7. С. 48–55. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/> (дата звернення: 18.11.2021).
8. Silchuk O. The problem of moral values among the agrarian university students: a role of humanities. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. №1 (95). С. 299–308
9. Науменко М. С. Сучасні освітні інструменти у формуванні конкурентоспроможного фахівця дошкільної освіти “Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи”: матеріали І міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. *Дидактика: теорія і практика*. Київ, 2019. С. 205–207.
10. “Послідовний сторителінг” (за допомогою ілюстрацій). *Всеосвіта*: вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/poslidovnij-storiteling-zadopomogou-illustracij-prijom-kriticnogo-mislenna-pri-vivcenni-temi-vesnani-kviti-478505.html> (дата звернення: 06.12.2021).
11. Сторителінг у навчанні: його переваги для вчителів і учнів. *Освіта нова*: вебпортал. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3837-storitelinh-u-navchanni-ioho-perevahy-dlia-vchyteliv-i-uchniv> (дата звернення: 05.12.2021).
12. Сабада І. Сторителінг – ефективний метод навчання та виховання. *Genezum*: вебсайт. URL: <https://genezum.org/library/storiteling-efektyvnyy-metod-navchannya-ta-vyhovannya> (дата звернення: 05.12.2021).
- “What is storytelling?”. *Education: website*. Available at: <https://vseosvita.ua/library/konsultacia-so-take-storiteling-492269.html> (Accessed 06 Dec. 2021). [in Ukrainian].
5. Krutii, K. & Zdanevych, L. (2017). Storitelinh: mystetstvo rozповidання, abo yak zatsikavyty u motyvuvaty ditei [Storytelling: The Art of Storytelling, or How to Interest and Motivate Children]. *Preschool education*. No. 7. pp. 2–7. [in Ukrainian].
6. Metod Storytelling: yak zatsikavyty ditei, rozповidaiuchy istorii [Method of Storytelling: how to interest children by telling stories]. *On the Lesson: website*. Available at: <https://naurok.com.ua/post/metod-storytelling-yak-zacikaviti-ditey-rozповидayuchi-istorii> (Accessed 17 Nov. 2021). [in Ukrainian].
7. Palamar, S. & Naumenko, M. (2019). Storitelinh u profesiinii pidhotovtsi maibutnix pedahohiv: suchasni instrument [Storytelling in the professional training of future teachers: modern tools]. *Open educational environment of a modern university*. No. 7. pp. 48–55. Available at: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/> (Accessed 18 Nov. 2021). [in Ukrainian].
8. Silchuk, O. (2020). The problem of moral values among the agrarian university students: a role of humanities. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No.1 (95). pp. 299–308. [in English].
9. Naumenko, M. S. (2019). Suchasni osvitni instrumenty u formuvanni konkurentospromozhnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity “Osvita XXI stolittia: teoriia, praktyka, perspektyvy” [Modern educational tools in the formation of a competitive specialist in preschool education “Education of the XXI century: theory, practice, perspectives”]. *Materialy I mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Dydaktyka: teoriia i praktyka – Proceedings of the I International Scientific-Practical Internet Conference. Didactics: theory and practice*. (pp. 205–207). Kyiv. [in Ukrainian].
10. “Poslidovnyi storitelinh” (za dopomohoiu iliustratsii) [“Consecutive storytelling” (with the help of illustrations)]. *Education: website*. Available at: <https://vseosvita.ua/library/poslidovnij-storiteling-zadopomogou-illustracij-prijom-kriticnogo-mislenna-pri-vivcenni-temi-vesnani-kviti-478505.html> (Accessed 06 Dec. 2021). [in Ukrainian].
11. Storitelinh u navchanni: yoho perevahy dlia vchyteliv i uchniv [Storytelling in learning: its benefits for teachers and students]. *New education: web portal*. Available at: <https://osvitanova.com.ua/posts/3837-storitelinh-u-navchanni-ioho-perevahy-dlia-vchyteliv-i-uchniv> (Accessed 05 Dec. 2021). [in Ukrainian].
12. Sabada, I. (2021). Storitelinh – efektyvnyi metod navchannya ta vykhovannya [Storytelling is an effective method of teaching and education]. *Genezum: websait*. Available at: <https://genezum.org/library/storiteling-efektyvnyy-metod-navchannya-ta-vyhovannya> (Accessed 05 Dec.2021). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.12.2021



УДК 378.016,81.33

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.252192>

Алла Моренцова, викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1
факультет лінгвістики, Національний технічний університет України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”

Тетяна Варянюк, старший викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування №1 факультет лінгвістики

Національний технічний університет України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”

РОБОТА З МАШИНИМ ПЕРЕКЛАДОМ ЯК СКЛАДОВА ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядаються шляхи розв'язання проблем багатомовного усного та письмового перекладу. Звертається увага на зміст підготовки майбутніх спеціалістів у галузі іноземних мов. Зазначається, що при підготовці майбутніх спеціалістів до використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності важливо приділяти увагу підготовці до кваліфікованого застосування машинного перекладу. Обґрунтовується, що ефективне використання мовних технологій за умов забезпечення захисту конфіденційної інформації сприяє підвищенню швидкості надання та якості мовних послуг при одночасній економії коштів.

Ключові слова: іноземна мова; NMT-системи; редагування; корекція; навчальна програма.

Лит. 6.

Alla Morentsova, Lecturer of the Technical English Department No.1, Linguistics Department
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky KPI”

Tatiana Varianko, Lecturer of the Technical English Department No.1, Linguistics Department
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky KPI”

WORKING WITH MACHINE TRANSLATION AS A COMPONENT OF THE CONTENT OF THE TRAINING OF LANGUAGE SPECIALISTS

The article deals with solutions to problems of multilingual communication using the capabilities of machine translation. Examples of work with machine translation in organizations and companies are given. The necessity of an active response of educational institutions to transformations that require new skills and qualifications from people is substantiated. Attention is drawn to the content of the training of future specialists in the field of foreign languages. It is noted that some educational institutions are beginning to train specialists in the field of correcting and editing machine translation. The necessity of harmonization of language learning and assessment is confirmed. The opportunities to improve the use of language technologies in the digital era are indicated.

At the same time, some features of the use of publicly available free online translation services are pointed out. The advent and spread of artificial neural networks provided the emergence of neural machine translation (NMT). It is stated that the functioning of NMT-systems is accompanied by its constant training. This learning occurs by processing huge collections of existing translations into different language pairs. In addition, online translation services reserve the right to dispose of the content at their own discretion. The information stored on the server of the online translator can serve as a source of data for third-party organizations involved, for example, in marketing or espionage. This feature of online translation should be taken into account by both ordinary users and professional translators who use free public services.

It is concluded that translation is a necessary step in the workflow of documentation processing in all the organizations. The use of machine translation provides opportunities to improve the speed and quality of services while achieving significant cost savings. Therefore, the training of future specialists in the use of information and communication technologies, in particular, the qualified use of machine translation, should already be provided for in curricula today. Coordination of the requirements and expectations of students and stakeholders (employers) is a necessary condition for the full development of the higher education system and labor relations.

Keywords: foreign language; NMT-systems; editing; correcting; educational curricula.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства, його економіки, політики та культури неможливий без масової комунікації. У наш час громадська комунікація є високотехнологічною та інформаційно насиченою.

Невпинна інформаційно-комунікаційна революція збільшує інтенсивність комунікації, сприяє формуванню та динамічному розвитку культурної, соціальної, суспільної, публічної, професійної, а також інших сфер комунікації. Безумовно, що

комунікаційні процеси не обмежуються рамками мовних колективів. Розв'язанню проблем багатомовної комунікації сприяє використання можливостей машинного перекладу.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблеми, пов'язані із перекладом за допомогою сучасних систем машинного перекладу, викликають інтерес широкого загалу як звичайних користувачів, так і науковців та фахівців (Н. Панасенков, В. Котенко, Б. Кірійгітов, І. Кириченко, Н. Сігачова, О. Кузьмін, С. Карцева, Т. Маргарян, Г. Гурова, Н. Кочеткова, О. Ревіна, Л. Ветухова, В. Жовтяк, О. Плохих, В. Самусевич, М. Хватов та ін.). Точку зору, що результати машинного перекладу можуть бути використані для ознайомлення зі змістом за умови, що текст використовується як сигнальна інформація та не вимагає ретельного редагування, поділяють більшість фахівців. Можна констатувати, що на сьогодні застосування нових успішних розробок у сфері штучного інтелекту допомагає швидко отримувати переклад зі збереженням змісту практично без помилок та з урахуванням стилістики мови. Застосування систем машинного перекладу чимдуж поширюється як серед окремих користувачів, так і серед компаній та організацій. Наприклад, за даними CSA Research, 66 % споживачів у 29 країнах користуються машинним перекладом при покупках в Інтернеті [6]. Як приклад використання систем машинного перекладу організаціями та підприємствами, можна навести Конструкторське бюро "Південне" (Дніпропетровськ) [1]. З метою забезпечення оперативного перекладу за умов розширення міжнародного співробітництва у ДП "КБ "Південне" було розроблено та запроваджено новий алгоритм реалізації систем машинного перекладу, який базується зокрема, на програмах PROMT, Pragma, PROMT for Trados [1]. Варто звернути увагу, що на підприємстві використовуються корпоративні рішення для зазначених продуктів, а також, що остаточне редагування машинного перекладу здійснюється перекладачами із залученням висококваліфікованих інженерів-фахівців [1]. Можливості безкоштовного використання у підготовці майбутніх фахівців усіх базових можливостей сервісів Google, зокрема, платформ і додатків для вивчення іноземних мов, на думку Л. Черчатої, є перевагою в освітній галузі [3].

Завдяки стрімкому поширенню та зростаючій популярності Інтернету, різновидам інформаційно-комунікаційних послуг, які ним пропонуються, все частіше виникають потреби у багатомовній комунікації. У нагоді стають численні сервіси

онлайн-перекладу, які завжди готові швидко запропонувати досить точний переклад. Доступність та поширення використання загальнодоступних сервісів онлайн-перекладу, окрім забезпечення можливості цілодобового зручного отримання потрібних перекладів, має деякі особливості, котрі не бажано ігнорувати, передусім коли йдеться про переклади, які можуть містити конфіденційну інформацію. Становить інтерес дослідження питання, як саме розв'язуються проблеми адекватності та конфіденційності перекладів за умов користування програмами машинного перекладу.

Мета статті. Мета статті полягає у вивченні деяких особливостей досвіду застосування машинного перекладу компаніями та організаціями, зокрема, розглядається небезпека витоку конфіденційних даних у випадку користування загальнодоступними онлайн-сервісами перекладу, а також обґрунтовується необхідність навчання роботи з машинним перекладом фахівців з іноземних мов. При роботі над статтею був використаний комплекс теоретичних методів, зокрема: аналіз, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Проблема витоку конфіденційних даних у процесі користування загальнодоступними онлайн-перекладачами є досить новою. Певною мірою це пов'язано із появою та розповсюдженням штучних нейронних мереж, на яких базується нейронний машинний переклад (Neural Machine Translation, NMT). В активно застосовуваній раніше системі статистичного перекладу (Statistical Machine Translation, SMT) використовувався простий послівний статистичний аналіз, який був поступово модифікований до імовірнісного аналізу стійких словосполучень і фраз. Сучасний нейромережевий переклад (NMT) навчається з урахуванням двомовних корпусів, тобто зібрань текстів певною мовою в письмовій або усній формі в електронному вигляді [2]. Відмінність полягає у тому, що в процесі навчання NMT оперує не окремими фразами та словосполученнями, а цілими реченнями. NMT постійно навчається шляхом опрацювання величезних колекцій уже наявних перекладів на різні мовні пари. Першим, хто запропонував широкому загалу нейромережевий переклад, був сервіс онлайн-перекладу Google Translate, який включив нейронний переклад дев'яти мов між собою у 2016 р. До речі, у Google від 2009 до 2019 р. працював сервіс Translator Toolkit. Цей сервіс надавав змогу отримувати машинний переклад у веб-інтерфейсі. Завдяки цьому був зібраний великий масив даних про переклади та ручні виправлення перекладачів за

10 років. Надалі ці дані використовувались для навчання алгоритмів з метою підвищення якості перекладів. Онлайн-перекладач DeepL (Німеччина) почав використовувати нейронні мережі на початку 2020 р. Отже, констатується, що NMT є досить новою технологією, тонкощі використання якої ще не достатньо розкриті для звичайних користувачів. Становлять інтерес питання машинного перекладу інформаційних матеріалів та документів, що належать організаціям і компаніям, які, до того ж, можуть містити конфіденційні відомості, та підготовка майбутніх спеціалістів щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, кваліфікованого використання машинного перекладу [5].

Цікавим для ознайомлення є досвід такої глобальної міжнародної організації, як Організація Об'єднаних Націй, метою діяльності якої полягає у підтриманні й зміцненні миру, міжнародної безпеки та сприяння розвитку співробітництва між усіма країнами. ООН декларується принцип: "Багатомовність у системі Організації Об'єднаних Націй є синонімом поваги всіх мов та рівного ставлення до всіх мов, визнаних як офіційні мови у кожній організації" [4]. У доповіді Об'єднаної інспекційної групи системи ООН, опублікованої у 2020 р., підкреслюється важливість багатомовності і її абсолютної необхідності для спілкування [4]. Разом з іншими цілями комісією розглядалися можливості "більш ефективного використання мовних технологій у цифрову епоху, де це застосовно" [4, 5]. В офіційній рекомендації під номером три вказується на необхідність розвитку та удосконалення "політики залучення нових письмових та усних перекладачів" і збереження у штаті кваліфікованих мовних фахівців [4, 8].

Письмовий переклад документів органів що засідають, та нормативної документації виконують мовні служби спеціалізованих установ системи ООН. Процес письмового перекладу підлягає перегляду з метою підвищення економічної доцільності її ефективності обробки документації та економії коштів. З відповідною метою Департамент у справах Генеральної Асамблеї та конференційного управління ввів (2014) у використання програму електронного письмового перекладу eLUNa [4]. Акронім eLUNa означає "електронні мови Організації Об'єднаних Націй". Ця програма, розроблена власними силами спеціально для перекладу документів ООН, є онлайнним інструментом комп'ютерного перекладу з типовими функціональними можливостями перекладацької платформи. За допомогою системи забезпечується миттєвий доступ до раніше перекладених

документів, баз спеціальних термінів та систем машинного перекладу.

Поширення використання системи eLUNa поза межами Секретаріату ООН надало змогу під час пандемії COVID-19 прискорити переклад інформаційних матеріалів. Зокрема, ця система використовується у Міжнародній морській організації (ІМО), Світовій метеорологічній організації (ВМО), Всесвітній організації охорони здоров'я (ВООЗ) та у ЮНЕСКО [4, 20]

Асамблеї держав – членів Всесвітньої організації інтелектуальної власності (ВОІВ) схвалили новий підхід, яким передбачається надання більш різноманітних, забезпечених цифровою індексацією та з підтримкою функції пошуку відеозаписів засідань, що доповнюються текстовими розшифровками на шести офіційних мовах, які автоматично складаються з використанням засобів штучного інтелекту. Впровадження останніх досягнень в галузі цифрових технологій покликане допомогти підвищенню швидкості надання та якості мовних послуг при одночасній економії коштів. Керівництво організації вважає, що такий підхід полегшить ресурсомістку підготовку стенографічних звітів. У доповіді наводиться і точка зору мовних фахівців, які зазначають, що належного рівня якості неможливо досягти за допомогою автоматизованих розшифровок. Всесвітня організація інтелектуальної власності розпочала експеримент із впровадження нейронного машинного перекладу поза системою ООН у співпраці з перекладацькими службами Організації економічного співробітництва та розвитку. За результатами оцінки цього експериментального проєкту, "точність нейронних машинних перекладів може досягати в середньому 38–40 відсотків" [4, 21]. Отже, від успішного використання інструментів машинного перекладу варто було б очікувати підвищення продуктивності праці на 25–50 %. За таких умов перекладачі при виконанні письмових перекладів виконували б роботу редакторів автоматизованих перекладів. Використання системи eLUNa із забезпеченням прямого доступу до термінології та інших довідкових матеріалів повинно скоротити період пошуку довідкової інформації письмовими перекладачами. За результатами експерименту, Секретаріат ООН виступив із пропозицією щодо переходу служб письмового перекладу на нову схему, за якою переклад виглядав би як саморедагування письмових перекладів, замість попередньо використовуваного двоетапного процесу, за яким спочатку виконується письмовий переклад, а потім його редагування.

Повна автоматизація пошукової роботи, яку

забезпечує система eLUNA, призвела до ліквідації посад співробітників довідкових лінгвістичних служб. У доповіді зазначається, що, на жаль, служби ІКТ багатьох організацій не беруть участь у розробці та використанні засобів комп'ютерного перекладу. Інспектором комісії, яка підготувала доповідь, наголошується на необхідності провести огляд інтеграцій розроблених власними силами лінгвістичних технологій з метою їх широкого використання. У доповіді констатується, що інтеграція попереднього автоматизованого машинного перекладу в процес письмового перекладу спричинила високий попит на відповідну професійну підготовку та стверджується, що в найближчому майбутньому організації шукатимуть більше коректорів і редакторів, ніж письмових перекладачів. З огляду на це організації системи ООН намагаються “залучати та навчати потенційних лінгвістів, починаючи з того часу, коли вони є ще студентами мовних факультетів” [4]. Відповідно до вимог часу, навчальні заклади, з якими співпрацює ООН, запровадили на додаток до звичайних навчальних програм курси з автоматизованого перекладу, редагування текстів, перекладених комп'ютерами та використання засобів комп'ютерного перекладу. Студенти спочатку освоюють професію письмового перекладача, а потім набувають навичок роботи редактора машинних перекладів. У доповіді комісії зазначається, що “редагування та коректура автоматизованих перекладів вже стали найпопулярнішими навчальними курсами у Женевському університеті” [4, 29].

Як впливає з розглянутого вище, корпоративний сегмент, тобто крупні компанії та державні структури досить інтенсивно впроваджують машинний переклад для своїх потреб, заощаджуючи при цьому ресурси та кошти. Для компаній, які користуються загальнодоступними поширеними сервісами та не виділяють кошти на сервіс автоматичного перекладу, що працює в локальній мережі, існує ризик того, що інформація, призначена для перекладу, потрапить у широкий доступ. Великі корпорації та організації використовують корпоративні рішення, розташовані у внутрішній мережі компанії, які забезпечують збереження конфіденційної інформації. Проте пандемія COVID-19 змусила виконувати роботу вдома, отже, дуже ймовірно, що дехто з працівників, не вагаючись, користується загальнодоступними сервісами перекладу. Слід зважати на те, що безкоштовні онлайн-перекладачі збирають та зберігають перекладену інформацію. Такий підхід забезпечує постійне навчання штучної нейронної мережі, і, як

наслідок, удосконалення нейромережевого перекладу. Але водночас створюється величезний обсяг інформації, який може бути використаний з рекламною або маркетинговою метою.

Висновки з даного дослідження. Очевидно, що нейронний автоматичний переклад дає більш якісний результат, ніж попередній переклад на базі статистичного підходу. Сучасні можливості нейронного машинного перекладу будуть дедалі більше використовуватися для доповнення та розширення роботи професійних перекладачів. Завдяки тому, що нейромережеві технології забезпечують можливість швидко отримати переклад, який практично готовий для публікації, існує небезпека того, що через необачність або недбалість користувача (перекладача), або через відсутність розміщеного у внутрішній мережі компанії корпоративного сервісу перекладу, станеться витік конфіденційної інформації. На сьогодні вже багато компаній та державних структур користуються корпоративними програмними продуктами для багатомовного перекладу, розміщеними у корпоративній інтранет-мережі. Такий підхід є виправданим. Адже, окрім інформаційної безпеки, забезпечується створення термінологічних баз компанії, зручна робота з формуюлярами та документацією.

Проте не слід забувати, що хоча технології машинного перекладу невпинно розвиваються і стають дедалі досконалішими, але відповідальність за кінцевий результат перекладу несе людина. Перспективною темою для подальших розвідок може бути дослідження співпраці та партнерства між закладами освіти та компаніями, з'ясування вимог та очікувань студентів і стейкхолдерів стосовно навчальних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветухова Л. М., Жовтяк В. Д., Плохих Е. В., Самусевич В. В., Хватов Н. К. Применение программ машинного перевода в информационном обеспечении международных космических программ. Сборник материалов XVI Международной конференции “Крым 2009: Библиотеки и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса”. Украина, Крым, Судак.
2. Котенко В. В. Перспективы развития нейронного машинного перевода в контексте концепции открытого образования. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2020. № 4 (182). С. 225–230.
3. Черчата Л. Використання сервісів Google у навчанні іноземної мови студентів неспеціальних факультетів. *Молодь і ринок*. 2021. №4 (190). С. 51–56. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236340>
4. Lozinskiy N. (Ed.). Multilingualism in the United Nations system. Report of the Joint. Inspection Unit. JIU/REP/2020/6. URL: <https://www.unjui.org/sites/>

РОЗВИТОК ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

www.unjju.org/files/jiu_rep_2020_6_english.pdf (дата звернення: 20.01.2022).

5. Morentsova A. V. Enhancement of efficiency of teaching reading scientific and technical texts at higher technical educational institutions. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2020. № 5–7 (61). С. 36–40. [in English].

6. DePalma D. A., O'Mara P. D. Can't Read, Won't Buy – B2C. (30 Jun 2020). URL: <https://insights.csa-research.com/reportaction/305013126/Marketing> (дата звернення: 20.01.2022).

REFERENCES

1. Vetukhova, L. M., Zhovtyak, V. D., Plokhikh, E. V., Samusevich, V. V. & Khvatov, N. K. (2009). Primenenie programm mashinnogo perevoda v informatsionnom obespechenii mezhdunarodnykh kosmicheskikh programm [Application of computer translation programs in information maintenance of International space programs]. XVI International Conference "Crimea 2009": "Libraries and Information Resources in the Modern World of Science, Culture, Education, and Business". Ukraine, Crimea, Sudak. [in Russian].

2. Kotenko, V. V. (2020). Perspektivy razvitiya

neyronnogo mashinnogo perevoda v kontekste kontseptsii otkrytogo obrazovaniya [Prospects for development of neural machine translation in the context of the concept of open education]. *Scientific-theoretical journal. Scientific notes of the University. P.F. Leshaft*. Vol. 4 (182), pp. 225–230. [in Russian].

3. Cherchata, L. (2021). Vykorystannia servisiv Google u navchanni inozemnoi movy studentiv nespetsialnykh fakultetiv [Use of Google services in foreign language teaching of students of non-special faculties]. *Youth and market*. Drogobych, Vol. 4 (190), pp. 51–56. [in Ukrainian].

4. Lozinskiy, N. (Ed.). (2020). Multilingualism in the United Nations system. Report of the Joint. Inspection Unit. JIU/REP/2020/6. Available at: https://www.unjju.org/sites/www.unjju.org/files/jiu_rep_2020_6_english.pdf (Accessed 20 Jan. 2022).

5. Morentsova, A. V. (2020). Enhancement of efficiency of teaching reading scientific and technical texts at higher technical educational institutions. *Actual scientific research in the modern world*. Vol. 5–7 (61), pp. 36–40. [in English].

6. DePalma, D. A. & O'Mara, P. D. (2020). Can't Read, Won't Buy – B2C. (30 Jun 2020). Available at: <https://insights.csa-research.com/reportaction/305013126/Marketing> (Accessed 20 Jan. 2022). [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.01.2022

УДК 37.013:78.087.68](477)(09)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254107>

Сергій Цюра, викладач циклової комісії
диригентсько-хорових дисциплін та постановки голосу,
КЗ "Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради"

РОЗВИТОК ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

У статті здійснено аналіз проблем диригентсько-хорової педагогіки в сучасній Україні. Застосувавши методи історико-педагогічного аналізу та системного підходу, розглянуто наукові праці провідних дослідників галузі. Висвітлено, що в Україні історично сформувалися гарні традиції хорового мистецтва, проте вимушене дистанційне навчання, відсутність концертної діяльності творчих колективів негативно вплинули на педагогічну результативність, загальмувавши розвиток диригентсько-хорового мистецтва. Узагальнено виклики сьогодення, які стають на заваді успішного розвитку галузі та запропоновано перспективи розв'язання деяких з них.

Ключові слова: диригентсько-хорова педагогіка; хорове мистецтво; підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва; музично-педагогічна освіта; музична освіта.

Лит. 10.

Serhii Tsiura, Lecturer of the Cycle Commission Conducting and Choral Disciplines and Voice Production, Municipal Establishment "Uman Taras Shevchenko Humanitarian and Pedagogical Vocational College, Cherkasy Regional Council"

DEVELOPMENT OF CONDUCTOR AND CHORAL PEDAGOGY IN UKRAINE: CHALLENGES OF TODAY

The article analyzes the problems of conducting and choral pedagogy in modern Ukraine. Applying the methods of historical and pedagogical analysis and a systematic approach, the scientific works of leading researchers in the field are considered. It is highlighted that Ukraine has historically developed good traditions of choral art, but forced distance learning, lack of concert activities of creative groups have negatively affected the pedagogical

effectiveness and slowed down the development of conducting and choral art. It is determined that the formation of professional competencies of the future teacher of music art in the educational process in the discipline of "Choral Conducting" should be carried out in the form of practical individual and group classes. It is proved that an important role in the first stage of training in the field of conducting pedagogy is the acquisition of skills in conducting techniques. It is determined that at the present stage of development of music education the integration of regional schools is deepening, there is an awareness of the national unity of the choral school on the way to its entry into European and world society. It was emphasized that the transition of competitions and festivals to video format had a negative impact on the development of choral art. Analysis of scientific works allows us to state that the realization of the artistic aspect of the future music teacher is the final result of the educational process, but a much more important factor in distance learning is the organization and conduct of practical choir classes. It is highlighted that theatrical performance in the field of choral music, stage adaptation of non-stage musical works is a specific feature of artistic culture of our time. It is determined that in modern conditions the problem of conducting and choral pedagogy is to help future music teachers to master the mechanism of practical implementation of the content of the educational process, taking into account the interests and musical abilities of students, personal creativity. The current challenges that hinder the successful development of the industry are summarized and the prospects for solving some of them are proposed.

Keywords: *conducting and choral pedagogy; choral art; training of future teachers of music art; music and pedagogical education; music education.*

Постановка проблеми. Диригентсько-хорова педагогіка в Україні має гарні мистецькі традиції. Високих рівень виконавської майстерності демонструють представники львівської, одеської, київської, харківської диригентсько-хорових шкіл слухачам всеукраїнських та міжнародних конкурсів і фестивалів. Проте зміни в освітньому процесі підготовки хорового диригента з 12 березня 2020 року: дистанційне навчання, заборона концертних виступів тощо негативно вплинули на педагогічну результативність та загальмували розвиток диригентсько-хорового мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для ґрунтовного вивчення вказаної проблеми проаналізуємо джерела та рекомендації Міністерства освіти і науки України, де розглядався напрям музичної освіти диригентсько-хорова педагогіка. Аналіз наукових праць дослідників хорового мистецтва (С. Іригіна [2], І. Заболотний [3], Л. Костенко [5], А. Мартинюк [6], Н. Філіпчук [7], І. Цюряк [9], Л. Шумська [10], Л. Ярошевська [11] та ін.) уможливило констатувати, що виклики сьогодення у галузі диригентсько-хорової педагогіки досліджені не достатньо.

Метою пропонованої статті є аналіз сучасного стану розвитку диригентсько-хорової педагогіки.

Вклад основного матеріалу. Диригентсько-хорова педагогіка в Україні має гарне підґрунтя. Найбільша пісенно-фольклорна спадщина серед європейських країн спонукає педагогів та мистецьких діячів пильно стежити за збереженням культурних традицій, підтримувати високий виконавський рівень хорового мистецтва.

Цінними на початку ХХІ ст. залишаються поради знаних музикантів. Зокрема, "М. Леонтович припускав, що розвитку музичного слуху сприяють такі чинники:

- студіювання пісень напам'ять;
- виконання ритмічних вправ без нот;
- слухові мелодійні вправи;
- запис ритмічного диктанту;
- спів ритмічних зразків спів мелодій з аркуша;
- запис нескладних мелодійних диктантів" [6, 168].

З наведених позицій помітно, що виховання майбутнього вчителя музики перебуває в обов'язковому практичному полі діяльності. І Заболотний справедливо відзначає, що "мистецько-освітній феномен належить до практичного засвоєння студентом знань про хорове мистецтво і культуру як духовну сферу, що в подальшому впливає на адаптацію її в культурному просторі та дає можливість стати суб'єктом його творення" [2, 49]. На думку дослідника: "формування професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва у навчальному процесі з фахової дисципліни Хорове диригування має здійснюватися у формі практичних індивідуальних і групових занять, що зумовлено основними принципами і традиціями вітчизняної музично-педагогічної школи" [2, 50]. Таким чином, очевидно, що форма здобуття освіти має бути очною.

Початковий період навчання у сфері музичної педагогіки, зокрема хорового мистецтва охоплює розвиток базових навичок мануальної техніки. І Заболотний вважає, що "важливу роль на першому етапі навчання в галузі диригентської педагогіки, як зауважують відомі педагогіди-диригенти, є набування навичок з техніки диригування: відпрацювання пластичних, ціленаправлених диригентських жестів на основі координації рухів плеча, передпліччя, кисті, розвитку міміки лица; вміти оптимально координувати емоціональні і раціональні фактори у розкритті художніх образів та розвинути асоціації

як необхідний компонент для художнього виконання твору та встановлення контакту з уявним хором” [2, 50].

Проте крім мануальної техніки, “важливим аспектом диригентсько-хорової педагогіки як мистецько-освітнього феномена є формування духовного світогляду студентів навчальних закладів, де здійснюють підготовку майбутніх фахівців за спеціальними педагогічними дисциплінами, а саме: Хорове диригування, Хорознавство, Хоровий клас та ін.” [2, 49].

На перегляд змісту підготовки майбутніх фахівців фокусує увагу Л. Шумська: “оновлення освітньої парадигми вищої школи, її переформатування у напрямку компетентнісно-зорієнтованої підготовки професіоналів високого кваліфікаційного рівня не може оминати і сферу фахової підготовки хорових диригентів, тому пропонуємо до впровадження у царині навчання хорових диригентів спеціальну технологію формування фахових компетентностей на основі системно-інтегративного підходу” [9, 23].

Зміна вектору освітнього процесу, як зазначає дослідниця, забезпечить високу конкурентоздатність майбутніх фахівців музично-педагогічної сфери: “системно-інтегративний підхід виступає як технологія формування фахових компетентностей хорових диригентів і являє собою системні новоутворення, які складають сутність професійного образу випускника бакалаврату, його мислення та індивідуального творчо-педагогічного стилю; у результаті дотримання засад системно інтегративного підходу в процесі диригентсько-хорової підготовки, майбутній хоровий диригент – випускник бакалаврату має демонструвати здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у галузі хормейстерської та диригентсько-педагогічної діяльності, що передбачає застосування системи інтегрованих художньо-естетичних знань з історії національного та світового хорового мистецтва, хорового диригування, хорового класу, теорії музики, музичної педагогіки та виконавства та характеризується комплексністю та невизначеністю умов” [9, 27].

Проблему інтеграції педагогічного досвіду справедливо виокремив А. Мартинюк: “на сучасному етапі поглиблюється інтеграція регіональних шкіл, відбувається усвідомлення національної єдності диригентсько-хорової школи на шляху її входження до європейського та світового товариства, створення художніх та педагогічних цінностей нового змістовного наповнення; в мистецьких та педагогічних

навчальних закладах, театральних-концертних установах, товариствах, творчих спілках здійснює діяльність зі створення, привласнення, поширення мистецько-педагогічних цінностей школи велика плеяда хорових диригентів та науковців, представників різних поколінь, що утворює складну амбівалентну цілісність національної школи” [5, 392].

Тенденції 2020 та 2021 р. різко змінили вектор розвитку диригентсько-хорової педагогіки. Обов’язкове впровадження дистанційного навчання у закладах освіти, відсутність повноцінної концертної діяльності, перехід конкурсів та фестивалів у відеоформат негативно відбилося на розвитку хорового мистецтва.

Переваги дистанційного навчання та використання ІКТ в освітньому процесі майбутніх фахівців висвітлила І. Цюряк: “з комп’ютером практично зникає недоступність будь-яких матеріалів: книг, статей, нот, аудіо- та відеозаписів; сьогодні до послуг навчального процесу електронні бібліотеки (в тому числі нотні), аудіо- та відеотеки в Інтернеті, сканери та принтери, програми, що конвертують інформацію тощо; немає проблем із записом аудіо- та відеоматеріалу, оцифруванням аналогових зразків (вінілових платівок, магнітних касет), копіюванням на диск будь-яких звукових і відеопроектів; електронна пошта й мережеві контакти (форуми, чати, блоги та ін.) дозволяють спілкуватися зі світом, не кажучи вже про те, що багато викладачів сьогодні завдяки електронній пошті консультують, навчають, контролюють дипломні та курсові роботи, завдання заочників, дисертаційні тексти; це – дистанційне навчання в дії” [8, 145].

Основний недолік дистанційної підготовки чітко сформував А. Коваленко: “гіпотетично можна уявити, що в усіх учасників освітнього процесу є якісний комп’ютер, вебкамера, мікрофон та високошвидкісний інтернет для спілкування в режимі реального часу; проте постає питання: як бути з набуттям навичок концертної діяльності?” [3, 27].

Проте реалізація артистичного аспекту майбутнього вчителя музики є фінальним результатом освітнього процесу. Значно важливішим чинником дистанційного навчання вважаємо організацію та проведення практичних занять з хору. На думку Л. Костенко та Л. Шумської: “диригентсько-хорова діяльність містить в своїй основі комунікативний процес, спрямований на передачу семантичної інформації, що міститься в хоровому творі і зашифрована за допомогою знакової системи хорової фактури та мануальних

прийомів, від композитора до слухачів; посередником у процесі передачі інформації є диригент-інтерпретатор та керований ним хоровий колектив, який, у свою чергу, шляхом “прочитання” мови диригентських жестів, здійснює “дешифрування” фактурної тканини, її звуко-висотне та вокально-темброве озвучення – своєрідну мануальну екстраполяцію контексту хорової текстури в форму акустичної матерії, вокально-кolorистичних образів” [4, 74].

Дистанційна форма навчання стала на заваді розвитку такого напрямку диригентсько-хорової педагогіки, як хоровий театр. Як зазначає С. Іригіна, “театральна та педагогічна діяльність, будучи близькими по змістовному (комунікативному) та інструментальному (особистість творця і його психофізіологічна природа як інструмент впливу) ознаками, мають ряд загальних процесуальних характеристик, які підтверджують наявність подібності в діяльності педагога і актора; виходячи з цього, цілком логічним видається використання театральної педагогіки в диригентсько-хоровій підготовці майбутніх педагогів-хормейстерів” [1, 67]. Таке твердження дослідниці є справедливим щодо оновленого змісту диригентсько-хорової педагогіки. Розвиток шоу програм фокусує на собі увагу підростаючого покоління, тому зміна сценічної парадигми є основою успішного розвитку галузі. Погоджуємося з думкою дослідниці, що “театралізація у сфері хорової музики, сценічна адаптація несценічних музичних творів є специфічною рисою художньої культури нашого часу” [1, 68].

Зміст більшості сучасних освітніх програм в Україні спрямовано на студентоцентризм. Розвиток індивідуальних здібностей та нахилів здобувачів освіти – це основа освітнього процесу. Диригентське мистецтво не є винятком. І. Заболотний вважає, що “в сучасних умовах проблема диригентсько-хорової педагогіки полягає в тому, щоб допомогти майбутньому вчителю музики засвоїти механізм практичної реалізації змісту навчального процесу з урахуванням інтересів та музичних здібностей учнів, особистої творчої індивідуальності” [2, 49]. Погоджуємося з думкою дослідника та зазначимо, що, крім фахових компетентностей, важливу роль у конкурентоздатності випускника відіграють здібності менеджера та лідера.

Такий підхід вважає базовим О. Прокулевич “диригент передовсім повинен бути лідером, тобто особистістю, яка здатна безупинно розвиватися; важливу роль у становленні лідера відіграє генетика, близьке оточення; упродовж життя особистість трансформують значущі та важливі

події, а випробування – загартовують; критично важливими є освіта та набуття необхідних навичок і кваліфікації; лідер повинен бути сміливим, рішучим, досвідченим, вміти керувати власними емоціями, а також добре відчувати емоції інших, що дуже важливо для творчої діяльності; тому лідерство, креативний підхід, почуття гумору, емпатія, мудрість – необхідні структурні одиниці успішного керівника творчим колективом” [7, 317].

Починаючи з 2020 р., здобувачів освіти та педагогічний колектив турбує зміна вектору розвитку суспільства, переключення його уваги у віртуальну реальність. Таким чином з’являється проблема мотивації у роботі учасників освітнього процесу. На думку Л. Ярошевської: “педагогічними умовами означеного процесу визначено: забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музики; стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів, спрямованих на творче колективне музикування; актуалізація творчої активності студентів на всіх етапах диригентсько-хорової діяльності” [10, 151].

Узагальнюючи проведений аналіз сучасних досліджень музичного мистецтва та спостереження у сфері практичної діяльності, можна стверджувати, що у напрямі диригентсько-хорової педагогіки з’явилися виклики які варто вирішувати спільними зусиллями:

- відсутність балансу між використанням сучасних методичних досягнень хорового мистецтва та традиційної музично-педагогічної освіти;
- практичне поле діяльності митців опинилося під загрозою дистанційної форми навчання та нахилу уваги суспільства до віртуального життя;
- необхідність формування фахових компетентностей здобувачів освіти на основі системно-інтегративного підходу;
- важливість усвідомлення національної єдності диригентсько-хорової школи на шляху її входження до європейського та світового товариства;
- поліпшення якості комп’ютерної техніки в усіх учасників освітнього процесу;
- набуття навичок концертної діяльності в умовах ізоляції;
- розвиток комунікативного процесу як основи диригентсько-хорової педагогіки;
- гальмування прогресії хорового театру як сучасного напрямку музично-педагогічної освіти;
- формування духовного світогляду та лідерських якостей студентів у творчих осередках сьогодення;
- проблема мотивації студентів в умовах дистанційного навчання.

Таким чином, спостерігаємо значну кількість викликів у галузі диригентсько-хорової педагогіки. Спробуємо визначити перспективи розв'язання деяких з них:

1) оновити стан комп'ютерної техніки всіх учасників освітнього процесу (вебкамера, мікрофон тощо) для можливості якісного проведення онлайн занять;

2) репетиції дисципліни “Хоровий клас” в умовах дистанційного навчання проводити виключно з поділом на партії;

3) для набуття навичок концертної діяльності диригентів організувати концерти без глядачів з відеофіксацією (з обов'язковим дотриманням дистанції артистами хору);

4) увести до навчальних планів дисципліни для розвитку затребуваних навичок на сучасному ринку праці “Музичний менеджмент” та “Основи розвитку лідерських якостей”.

Залишаються нерозв'язаними проблеми організації роботи церковного хору та військових ансамблів за участю хору в умовах пандемії. Це стосується випускників галузі музично-педагогічної освіти, проте знижує мотивацію здобувачів освіти зазначеного напрямку.

Висновки. Упродовж двох років (станом на 01.02.2022 р.) змінилися методи роботи в музично-педагогічній освіті. Такий напрям зазначеної галузі, як диригентсько-хорова педагогіка, зазнав значних змін в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців та в реалізації їх випускників. Необхідність пошуку нових форм роботи підштовхнула здобувачів освіти до поліпшення якості комп'ютерної техніки, завдяки якій стало можливим відновлення практичних занять з фахових дисциплін. Проте залишаються нерозв'язаними проблеми, пов'язані з концертною діяльністю творчих колективів та набуттям артистичних навичок майбутніх фахівців.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні інноваційних методів підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іригіна С. О. Театральна педагогіка як мистецько-педагогічна проблема у системі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів-музикантів. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Кропивницький, 2017, Вип. 157. С. 65–70.
2. Заболотний І. Диригентсько-хорова педагогіка як мистецько-освітній феномен. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2020, Вип. 1 (2020). С. 47–53.
3. Коваленко А. С. Організація концертних заходів гітаристів в умовах дистанційного навчання. *Збірник*

наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2020. Вип. 4. С. 26–31.

4. Костенко Л. В., Шумська Л. Ю. Методика викладання хорового диригування : навч. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 145 с.

5. Мартинюк А. К. Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні ХХ – початку ХХІ століття: дис. ... д-ра пед. наук. Переяслав, 2021. 490 с.

6. Філіпчук Н. О., Грищенко Ю. В., Котирло Т. В. Розвиток професійного досвіду педагогів-музикантів у вищих навчальних закладах України (XVIII – ХХ ст.): монографія / за ред. Г.І. Сотської, С.В. Коновець. Київ, 2016. 238 с.

7. Хорове мистецтво України та його подвижники : матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дрогобич, 19 – 20 жовтня 2017 року) / Редкол. : І. Л. Бермес, В. В. Полюга. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2017. 358 с.

8. Цюряк І. О. Новітні технології навчання в диригентській підготовці майбутнього вчителя музики. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 1. С. 144–147.

9. Шумська Л. Ю. Технологія розвитку фахових компетентностей майбутніх диригентів хору: системно-інтегративний підхід. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (133). Одеса, 2020. С. 22–29.

10. Ярошевська Л. В. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій одеської хорової школи: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2017. 195 с.

REFERENCES

1. Iryghina, S. O. (2017). Teatraljna pedagoghika jak mystecjko-pedagoghichna problema u systemi dyryghentsjko-khorovoji pidghotovky majbutnikh uchyteliv-muzykantiv [Theater pedagogy as an artistic and pedagogical problem in the system of conducting and choral training of future music teachers]. *Proceedings. Series: pedagogical sciences*. Kropyvnytskyi, vol. 157, pp. 65–70. [in Ukrainian].
2. Zabolotnyj, I. (2020). Dyryghentsjko-khorova pedagoghika jak mystecjko-osvitnij fenomen [Conducting and choral pedagogy as an artistic and educational phenomenon]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk*. Ternopil, vol. 1, pp. 47–53. [in Ukrainian].
3. Kovalenko, A. S. (2020). Orghanizacija koncertnykh zakhodiv ghitarystiv v umovakh dystancijnogho navchannja [Organization of concert events for guitarists in distance learning]. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*. Uman, vol. 4. pp. 26–31. [in Ukrainian].
4. Kostenko, L. V. & Shumsjka, L. Ju. (2019). Metodyka vykladannja khorovogho dyryghuvannja : navch. posib. dlja maghistrantiv zakladiv vyshhoji osvity [Methods of teaching choral conducting: textbook. way. for undergraduates of higher education institutions]. Nizhyn, 145 p. [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ Й МЕТОДИЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

5. Martynjuk, A. K. (2021). Teorija i praktyka dyryghentsjko-khorovoji shkoly v Ukraini XX pochatku XXI stolittja [Theory and practice of conducting and choral school in Ukraine of the XX beginning of the XXI century]. *Doctor's thesis*. Perejaslav, 490 p. [in Ukrainian].

6. Grishchenko, Y., Kotyrla, T. & Filipchuk, N. (2016). Rozvytok profesijnogho dosvidu pedagoghiv-muzykantiv u vyshhykh navchaljnykh zakladakh Ukrainy (XVIII–XX st.) [Development of professional experience of teachers-musicians in higher educational establishments of Ukraine (XVIII–XX centuries)]. G. Sotska, S. Konovets (Eds.). Kyiv, 238 p. [in Ukrainian].

7. Khorove mystectvo Ukrainy ta jogho podvyzhycky [Choral art of Ukraine and its devotees]. *Proceedings of the 6rd International Scientific and Practical Online-Conference* (Drohobych, October 19–20, 2017) / Eds. Bermes, I. L., Polyuga, V. V., 358 p. [in Ukrainian].

8. Cjurjak, I. O. (2013). Novitni tekhnologhiji navchannja v dyryghentsjkij pidghotovci majbutnjogho vchytelja

muzyky [The newest technologies of training in conducting training of the future teacher of music]. *Scientific notes of NDU named after M. Gogol. Series: Psychological and pedagogical sciences*. No. 1, pp. 144–147. [in Ukrainian].

9. Shumsjka, L. Ju. (2020). Tekhnologhija rozvytku fakhovykh kompetentnostej majbutnikh dyryghentiv khoru: systemno-integhratyvnyj pidkhid [Technology of development of professional competencies of future choir conductors: system-integrative approach]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*. Odessa, vol. 4 (133), pp. 22–29. [in Ukrainian].

10. Jaroshevsjka, L. V. (2017). Metodyka dyryghentsjko-khorovoji pidghotovky majbutnjogho vchytelja muzyky na osnovi tradycij odesjkoji khorovoji shkoly [Methods of conducting and choral training of the future music teacher on the basis of traditions of the Odessa choral school]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 195 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.01.2022

УДК 376.36

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254108>

Оксана Трухан, асистент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ Й МЕТОДИЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасної української системи освіти та педагогічної науки – навчанню учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Проаналізовано психолого-педагогічні й методичні умови навчання іноземної мови учнів з обмеженими можливостями здоров'я. Виокремлено когнітивні (особливості інтелектуальної діяльності, рівень володіння дітьми іноземною мовою, стратегіями вивчення мови тощо) та емоційні (ставлення до іноземної мови, мотивація вивчення, мовні бар'єри тощо) особливості учнів з ООП, які доцільно розглядати комплексно. Зроблено висновок про те, що для таких учнів потрібно розробляти адаптивну навчальну програму, це забезпечить індивідуальний підхід, вибудує особисту освітню траєкторію вивчення школярами іноземної мови.

Ключові слова: учні з особливими освітніми потребами; діти з обмеженими можливостями здоров'я; іноземна мова; методичні та психолого-педагогічні умови навчання іноземної мови; комунікативний підхід.

Лім. 13.

Oksana Trukhan, Assistant of the English Philology Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article considers topical issues of the modern Ukrainian system of education and pedagogical science – the education of students with special educational needs (SEN). Psychological, pedagogical and methodological conditions for teaching a foreign language to students with disabilities are analyzed. It is concluded that approaches to teaching foreign languages to students with SEN are still controversial, and students with SEN need special attention from a foreign language teacher. A foreign language teacher should master specially developed approaches to education of children with SEN, knowledge of psychological, pedagogical and methodological conditions to teach foreign language to such students, etc. The article also considers cognitive (features of intellectual activity, level of children's foreign language skills, language learning strategies, etc.) and emotional (attitude to a foreign language, motivation to learn, language barriers, etc.) features of students with SEN, which should be learnt in close interconditionality and interdependence. It is emphasized that the education of students with disabilities in inclusive education should be focused on the formation of communicative competence, mastering a foreign language means of communication. The teacher should use a comprehensive approach to the development of speech of

students with SEN, which will provide solutions to several different communicative tasks at one lesson in primary school. An important point is the emotional density of the lesson, creating an emotionally favorable educational environment. In the process of learning a foreign language, children with SEN must take into account their speech and such features as cognitive impairment, so the teacher must first focus on the development of thinking, memory, speech of students. The key goal of learning a foreign language for students with disabilities is developmental, which involves not so much knowledge as development. Especially for such children it is necessary to develop an adaptive curriculum in a foreign language, which will provide an individual approach and build a personal educational trajectory of learning a foreign language.

Keywords: *students with special educational needs, children with disabilities, foreign language, methodological, psychological and pedagogical conditions for learning a foreign language, communicative approach.*

Постановка проблеми. Навчання учнів з особливими освітніми потребами (ООП) є однією з актуальних проблем сучасної української системи освіти. Реалізація концепції інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає пошук найбільш ефективних стратегій навчання як процесу, спрямованого на розвиток особистості кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей і потреб. Результати вивчення джерельного комплексу порушеної проблеми засвідчують, що підходи до навчання іноземної мови учнів з ООП і досі залишаються суперечливими, позаяк, з одного боку, це питання насамперед пов'язане з тим, що вивчення іноземної мови є складним процесом, особливо для дітей з обмеженими можливостями здоров'я; з іншого боку, часто вчителі спрямовують зусилля на діагностику психофізичних порушень у розвитку дитини, що цілком логічно й доцільно на ранній стадії навчання іноземної мови, утім, якщо діагностування виступає як самоціль і не є підставою для розвитку індивідуальної освітньої траєкторії учня відповідно до характеру його можливостей, то за таких умов вивчати іноземну мову (як і інші шкільні предмети) стає доволі складно, практично неможливо. Тому важливо усвідомлювати: учні з ООП, зокрема з обмеженими можливостями здоров'я, потребують пильної уваги з боку вчителя іноземної мови, що передбачає володіння ним спеціально розроблених підходів до освіти дітей з ООП, знання психолого-педагогічних та методичних умов навчання іноземної мови учнів з обмеженими можливостями здоров'я, використання ефективних освітніх стратегій тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські та зарубіжні науковці останнім часом активно вивчають різні аспекти організації, функціонування інклюзивного освітнього середовища, аналізують створення різних концептуально-структурних моделей інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами тощо. Оскільки в проєкті Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на період

2020–2030 рр. окреслено ключові концептуальні підходи до освіти дітей з ООП [9], вітчизняні вчені (М. Берегова, В. Бех, Д. Борулько, О. Белова, В. Бондар, О. Будник, Л. Будяк, О. Гаврилов, Д. Гошовська, Г. Давиденко, Н. Дятленко, І. Зязюн, А. Колупаєва, В. Кремень, С. Корнієнко, А. Крикун, І. Кузава, Т. Логвін, Т. Логвиненко, В. Ляшенко, О. Мартинчук, Н. Матвеева, С. Миронова, Ю. Найда, Л. Савчук, Н. Софій, О. Столяренко, В. Сухомлинський, Л. Томич, С. Чупахіна, М. Ярмаченко та ін.) не залишають поза увагою питання навчання учнів з обмеженими можливостями в розвитку. Добре досліджені зарубіжними англійськими науковцями (Ф. Амстронг, М. Девіс, Дж. Беллоу, К. Дженкс, Х. Кербо, С. Корлетт, М. Крозьє, Ф. Кросбі, Д. Купер, Т. Ньюмен, Г. Сільвер, П. Сільвер, В. Шмідт, К. Тейлор, А. Ходкінсон та ін.) психологічні, юридичні, соціальні, педагогічні аспекти проблеми інклюзивного навчання [3]. За результатами здійсненого аналізу висновок, що, на нашу думку, недостатньо дослідженими є теоретико-методичні засади, педагогічні умови, практичні методики організації інклюзивного навчання іноземної мови дітей із різними видами відхилень у розвитку. Це, крім іншого, актуалізує порушену в нашому дослідженні наукову проблему.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні та методичні умови навчання іноземної мови учнів з обмеженими можливостями здоров'я, особливостями розумового розвитку.

Виклад основного матеріалу. Дослідники сходяться на думці, що специфіка процесу навчання іноземної мови полягає у максимальній індивідуалізації цього процесу, передбачуваній активізації включення та участі кожного учня через використання інноваційних та варіативних технологій навчання. Зasadничою основою проєктування успішного вивчення учнями з ООП іноземної мови повинно бути положення про те, що всі діти можуть навчатися, а кожен учитель повинен брати на себе відповідальність за організацію індивідуального освітнього середовища для дитини з обмеженими можливостями в розвитку, адекватної психолого-педагогічної підтримки в навчанні. Із цією метою

стисло схарактеризуємо низку психолого-педагогічних, методичних умов, які забезпечать ефективність цього процесу.

Погоджуємося з думкою вченого Г. Гарднера про те, що процес навчання іноземної мови має реалізовуватися у межах соціально-педагогічної моделі, що ґрунтується на розширенні можливостей включення та активної участі дітей з ООП у соціокультурну комунікацію відповідно до особливостей розвитку їхніх когнітивних та емоційних сфер [11]. Науковець розглядає модель як складне системно-структурне утворення, ключовими складниками якого є: соціально-культурне середовище, сукупність біологічних та емпіричних чинників, індивідуальні особливості емоційно-когнітивної діяльності дитини, індивідуальні особливості учня в процесі навчання, навчання іноземної мови у варіативних контекстах, набуття мовних навичок у різних контекстах, результати навчання тощо. Отже, системотвірним стрижнем авторської концепції є навчання в соціокультурному контексті, яке сприяє формуванню у школярів лінгвістичних і нелінгвістичних умінь та навичок [12]. Відповідно навчання іноземної мови учнями з ООП у соціокультурному контексті передбачає зосередження педагога на індивідуальних відмінностях учнів, з-поміж яких умовно виокремлюємо когнітивні (особливості інтелектуальної діяльності, рівень володіння дитини іноземною мовою, стратегіями вивчення мови тощо) та емоційні (ставлення до іноземної мови, мотивація вивчення, мовні бар'єри тощо), які доцільно розглядати в тісній взаємозумовленості та взаємозалежності. Підкреслимо, що, з одного боку, високий рівень мотивації учнів з ООП до вивчення іноземної мови, крім іншого, уможливило зниження емоційної тривожності в успішності її опанування, з іншого боку, високий рівень занепокоєння вивченням іноземної мови, результатами цього процесу зумовлює істотне зниження рівня мотивації [11; 12]. Усе це варто враховувати вчителю, щоб випрацювати правильну стратегію навчання іноземної мови. Звідси робимо висновок: педагог повинен спрямувати зусилля на розвиток власне лінгвістичних і нелінгвістичних умінь та навичок школярів з ООП, а це можливо за умов активної комунікативної діяльності, моделювання ситуацій реального спілкування.

Погоджуємося з твердженням ученої О. Рейпольської [10], що ефективність вивчення іноземної мови в закладах освіти залежить від низки чинників методологічного, психолого-педагогічного, методичного характеру. Щодо

навчання учнів з обмеженими можливостями здоров'я за умов інклюзивної освіти важливо спрямувати зусилля на формування у них насамперед комунікативної компетентності, опанування школярами іноземної мови як засобу спілкування. Відтак комплексний підхід до розвитку мовлення забезпечить, до прикладу, розв'язання на одному уроці кількох різних комунікативних завдань (робота над збагаченням словника, граматична правильність і активізація засвоєних слів у зв'язному мовленні, формування звуковимови, культури мовлення, розмовне діалогічне мовлення, словникова робота, інтонаційна виразність тощо). Важливим моментом є емоційна насиченість уроку, створення емоційно сприятливого освітнього середовища. Цього можна досягти за допомогою ігрової діяльності, застосування ігрових прийомів, лінгвістичних, народних, рухливих ігор із текстом, театралізованих ігор, драматизації, використання фольклорних творів малих жанрів, казок тощо. Забезпеченню максимальної мовленнєвої активності слугує засвоєння учнем нових слів (цей процес відбувається на основі чуттєвого досвіду (сенсорики) дитини за допомогою різних аналізаторів (зорового, слухового, смакового, дотикового тощо), а також ознайомлення з граматичними формами іноземної мови, артикуляцією звуків, композицією тексту тощо).

У процесі навчання іноземної мови дітей з ООП варто враховувати їхні особливості мовлення. До прикладу, за даними вчених, в учнів, які мають утруднення в розумовому розвитку, є численні форми мовленнєвих порушень, урешті, як і в будь-яких інших дітей без інтелектуальних вад (заїкання, афазія, дислалія, дизартрія, алалія, ринолалія, дисфонія, дислексія, дисграфія й ін.), а в структурі системного мовленнєвого недорозвинення переважає дефект на рівні семантики, що здебільшого спричинено ступеневою неврологічною симптоматикою таких дітей [1; 2; 3; 4; 6; 8]; у школярів із легким ступенем розумової відсталості присутня несформованість мовленнєвих операцій. За нашим спостереженням, комунікація рідною мовою в цих дітей розвинута тільки на достатньому побутово-ситуативному рівні, школярі граматично правильно будують речення, вимовляють слова, застосовують узагальнені й абстрактні поняття, засвоюють читання і писемне мовлення (яке є аграматичним), але важко сприймають мовлення, яке складається зі складних логіко-граматичних конструкцій. У семантичному вимірі словниковий запас доволі збіднений, викликають труднощі засвоєння

значень слів тощо. У деяких випадках їхнє мовлення нагадує потік штампованих не завжди осмислених фраз, що можуть передавати інтонаційний фон раніше почутого чужого мовлення, також може бути ситуація, коли мовлення упродовж багатьох років так і не формується. В інших – мовлення не формується протягом багатьох років. Також, як засвідчили результати наших спостережень, в учнів з інтелектуальними порушеннями найбільше страждає фонематичний бік мовлення (до прикладу, несформованість артикуляційно-складних приголосних звуків [р], [л], шиплячих, свистячих; трапляється варіативна заміна звуків, як-от: в одному випадку учень правильно вимовляє звук у слові, а в іншому замінює його чи взагалі пропускає, трапляється слабкий розвиток фонематичного слуху. У граматично-морфологічному та синтаксичному вимірах мовлення учнів із особливостями розумового розвитку простежуємо стійкий аграматизм, ідеться насамперед про неправильне (спотворене) використання відмінків іменних частин мови, сплутування службових слів (до прикладу, прийменників), неправильне узгодження іменників із прикметниками та числівниками, з-поміж самостійних частин мови переважають іменники та дієслова, учні менше використовують займенники, прийменники, сполучники. Під час побудови речень порушується їх смисловий зміст, школярі будують зазвичай непоширені речення [1; 2, 9–10; 4; 5; 7; 8]. Ці особливості засвоєння рідної мови необхідно враховувати вчителю й у процесі вивчення іноземної мови.

Важливою особливістю комунікативної діяльності дітей з особливостями розумового розвитку є те, що, з одного боку, вони прагнуть до спілкування з близьким оточенням, з іншого – нерідко не проявляють для цього належної ініціативи [2, 33]. Ми простежували, що учні радше налагоджують комунікативні зв'язки з батьками, рідними чи добре знайомими людьми, а також у процесі розмови могли поводитися по-різному: емоційно, нестримано, зрідка навіть неадекватно. Невміння спілкуватися у шкільному колективі однолітків, з учителями, дорослими призводить до порушень самосприйняття таких школярів, тому страждає комунікативна сфера, а це викликає труднощі у взаєминах з іншими дітьми, педагогічним колективом школи, іншими працівниками, які спілкуються з ними. Виокремлюємо ще одну особливість комунікативної поведінки дітей з ООП: цим учням важко дається засвоєння навчального матеріалу, понад те, у них не завжди сформована мотивація

до спілкування, а через збіднений лексичний запас, вимовні дефекти порушується структура мовлення, що великою мірою відображається на їхніх комунікативно-пізнавальних здібностях, впливає на їхню готовність до шкільного навчання. Проте треба пам'ятати, що в процесі створення належних психолого-педагогічних умов можна досягнути певної динаміки в їхньому пізнавальному, зокрема й комунікативному розвитку.

Услід за науковцями О. Буслаєвою [5], О. Гавриловим [7] вважаємо, що за умов сприятливого розвитку, створення відповідних передумов (закладене мовленнєве спілкування в дошкільному віці, створення комунікативно насиченого середовища в школі, педагогічна діяльність учителя та інших фахівців, спрямована на мовлення дитини з ООП, емоційно-позитивний контакт із близькими людьми, спілкування з однолітками в класі, у школі тощо) виникає потреба у спілкуванні і формуються комунікативні вміння учнів. Важливе місце в цьому процесі посідає сімейне середовище, зокрема, сприятлива позитивна родинна атмосфера, де панують духовність, дружні стосунки, сповідується високі моральні цінності; у такому випадку емоційна сприятливість допомагає дітям з ООП без труднощів розпочати процес комунікації і налагодити мовленнєву діяльність [8, 19].

Учні з особливостями розумового розвитку характеризуються порушенням пізнавальної діяльності, мають дефектну першооснову для розвитку інтелекту й емоційно-вольової сфери. Тому вчителю необхідно передовсім спрямувати зусилля на розвиток мислення, пам'яті, мовлення, активізацію їхньої пізнавальної діяльності, задалегідь збагатитися знаннями про розумовий розвиток учнів з ООП, що, безумовно, потрібно врахувати в процесі опанування ними іноземної мови: уповільнено відбувається засвоєння лексичного матеріалу, синтаксичних конструкцій та їх активне використання у мовленні; утруднено сприймаються граматичні категорії та їх практичне застосування. Складно побудоване речення учні не можуть засвоїти, оскільки рівень навченості іноземної мови залежить від їх загального рівня розвитку. За таких умов учителям варто пам'ятати: діти з особливостями розумового розвитку можуть оволодіти простішою в граматичному сенсі іноземною мовою, на рівні свого розвитку. На це треба зважати й у процесі аудіювання мовлення, особливо зв'язних текстів, діалогічного мовлення, оскільки учні з ООП відчувають труднощі у звуковому аналізі та фонематичному слуху,

нечітко сприймають почуту мову, не диференціюють подібні звуки тощо. Тому в основі навчання дітей з особливостями розумового розвитку насамперед повинно лежати навчання читати, що має базуватися на усній основі. На нашу думку, ключовою метою вивчення іноземної мови є розвивальна, що передбачає не так знання, як розвиток. Тому уроки іноземної мови покликані передовсім розвивати в учнів пам'ять, мовлення, сприйняття, мислення, кругозір. А складні мовні конструкції та кліше учні з ООП не зможуть засвоїти, позаяк володіють низьким рівнем розвитку рідної мови. Роботу з таким мовним матеріалом доречно проводити лише з метою ознайомлення. Спеціально для таких дітей потрібно розробляти адаптивну навчальну програму з іноземної мови, яка забезпечить індивідуальний підхід та вибудує особисту освітню траєкторію вивчення іноземної мови. Така освітня програма не повинна пропонувати скорочення не тематичних розділів, а тільки обсяг і рівень вивчення лексичного, синтаксичного, граматичного матеріалу (істотно зменшуються). Відповідно за рахунок часу, що звільнився, більш докладно варто відпрацювати матеріал із читання, розвитку усного мовлення, граматику при цьому вивчають на доступному рівні, дидактичний матеріал (вправи, завдання, тести) мають відповідати можливостям школярів. Особливо важливою психолого-педагогічною умовою вивчення іноземної мови є створення ситуації успіху учня, тут доречно дотримуватися простого принципу: від простого до складного. Отже, корекційна робота здійснюється у межах цілісного підходу до виховання та розвитку дитини. У зв'язку з цим робота має бути орієнтована на загальний розвиток, а не на тренування окремих психічних процесів або здібностей учнів. Вивчення індивідуальних особливостей учнів з ООП уможливорює планувати цілі, завдання, терміни та основні напрями навчання іноземної мови, які відповідають меті – максимально збільшити комунікативну діяльність учнів, а також розвинути в них інтерес до іноземної мови, культури країни, мову якої вони вивчають, стимулювати мовленнєву активність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ефективність вивчення учнями з ООП іноземної мови залежить від низки чинників методологічного, психолого-педагогічного, методичного характеру. Аналіз теоретичних напрацювань та власні спостереження за школярами з ООП, їхнім мовленням дали підстави зробити окремі висновки: органічний вплив несприятливих чинників (зазвичай це

генетичний, уроджений чи набутий) на мозкові структури в пренатальний, натальний та постнатальний періоди є причинами інтелектуальних порушень дітей. Мовленнєва сформованість дітей з ООП (інтелектуальним порушенням) безпосередньо пов'язана зі ступенем тяжкості і формою порушень, які мають істотний вплив на розвиток комунікативних умінь учнів. Комунікативна діяльність учнів з ООП, їхня готовність до навчання потребує низки умов: передовсім сформованості так званої мотивувальної потреби в процесі спілкування, важливими є і позитивно-емоційне спонукання, і розвиток усіх норм мовлення (на рівні фонетики, орфоєпії, лексики, граматики, синтаксису тощо). Комунікативна діяльність (спілкування) – це одне з основних напрямів в освіті дітей із особливостями розумового розвитку. Якщо ця діяльність сформована без певної спрямованості в дитини, то це кардинально ускладнює розкриття її внутрішніх якостей і реалізацію себе в навчанні, середовищі однолітків і в соціумі загалом. Активізація комунікативної діяльності передбачає процес спонукання школярів до енергійного, цілеспрямованого спілкування, тому спілкування має стати невід'ємною частиною будь-якого уроку іноземної мови. Лише за таких умов формування комунікативних умінь учнів приведе до підвищення якості освітнього процесу. Ключову роль у цьому процесі відіграє ігрова діяльність, яка якнайкраще підходить для розвитку комунікативних навичок у такої категорії дітей, допомагає їм оволодіти засобами комунікації. Цей аспект стане предметом наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Москва: ВЛАДОС, 2007. 239 с.
2. Белова О. Б. Особенности развития мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта*. 2021. № 1. С. 5–10.
3. Білавич Г., Мальона С., Косташук Я. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами крізь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*. 2021. № 9(195). С. 11–16.
4. Борак О. Причинна обумовленість порушень у мовленнєвому розвитку в розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 4. С. 24–32.
5. Буслаева Е. Н. Особенности логопедической работы в специальной (коррекционной) школе. *Ярославский педагогический вестник*. 2016. № 5. С. 307–315.

6. Выготский Л. С. Развитие речи и мышления. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
7. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
8. Липакова В. И. Значение формирования речевой коммуникации для детей с умеренной умственной отсталостью. *Коррекционная педагогика: проблемы теории и практики*. Санкт Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 252 с.
9. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 роки. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>.
10. Рейпольська О. Д. Підготовка дітей дошкільного віку до вивчення іноземної мови в початковій школі. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: Проблеми наступності у підготовці дітей дошкільного і молодшого шкільного віку до життєдіяльності*. Бердянськ. 2002. № 3. С.280–286.
11. Gardner R. C. Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold, 1985. 208 p.
12. Gardner R. C., Macintyre P. D. A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*. 1993. No. 26. P. 1–11.
13. Corbet J. Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*. 1999. Vol. 3. No. 1. P. 53–61. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183>.
- REFERENCES**
1. Bhazhnokova, Y. M. (2007). Vospitanije i obuchenije detej i podrozkov s tiazhelymi i mnozhestvennymi narushenijami razvityia [Education and training of children and adolescents with severe and multiple developmental disorders]. Moscow, 239 p. [in Russian].
2. Bielova, O. B. (2021). Osoblyvosti rozvytku movlennia u ditei z intelektualnymy porushenniamy [Features of speech development in children with intellectual disabilities]. *Medical education*, No. 1, pp. 5–10. [in Ukrainian].
3. Bilavych, H., Malona, S., & Kostashchuk, Ya. (2021). Inkliuzyvne navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy kriz vymir sohodennia [Inclusive education of children with special educational needsthrough the dimension of the present]. *Youth and market*, No. 9(195), pp. 11–16. [in Ukrainian].
4. Borak, O. (2015). Prychynna obumovlenist porushen u movlennievomu rozvytku v rozumovo vidstalykh ditei [Causal conditionality of speech development disorders in mentally retarded children]. *Special child: education and upbringing*, No. 4, pp. 24–32. [in Ukrainian].
5. Buslaeva, E. N. (2016). Osobnosti lohopedicheskoy raboty v spetsialnoj (korrektsionnoj) shkole [Education and training of children and adolescents with severe and multiple developmental disorders]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, No. 5, pp. 307–315. [in Russian].
6. Vyhotskyj, L. S. (1999). Razvitije rechi i myshlenija [Development of speech and thinking]. Moscow, 352 p. [in Russian].
7. Havrylov, O. V. (2009). Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyschi [Special children in the institution and social environment]. Kamianets-Podilskyi, 308 p. [in Ukrainian].
8. Lypakova, V. Y. (2007). Znachenije formirovaniya rechevoj kommunikatsii dlia detej s umerennoj umstvennoj otstalosti. Korrektsionnaja pedahohika: problemy teorii i praktiki [The importance of the formation of speech communication for children with moderate mental retardation. Correctional pedagogy: problems of theory and practice]. St.Petersburg, 252 p. [in Russian].
9. National Strategy for the Development of Inclusive Education for 2020-2030. Available at: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>. [in Ukrainian].
10. Reipolska, O. D. (2002). Pidhotovka ditei doshkilnoho viku do vyvchennia inozemnoi movy v pochatkovii shkoli [Preparation of preschool children for learning a foreign language in primary school]. *Collection of scientific works of Berdyansk State Pedagogical University: Problems of continuity in preparing children of preschool and primary school age for life*. Berdyansk, No. 3, pp. 280–286. [in Ukrainian].
11. Gardner, R. C. (1985). Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London, 208 p. [in English].
12. Gardner, R. C. & Macintyre, P. D. (1993). A student's contributions to second language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, No. 26, pp. 1–11. [in English].
13. Corbet, J. (1999). Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 3, No. 1, pp. 53–61. Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.12.2021

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

ДО РУКОПISУ ДОДАЮТЬСЯ:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800-2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3-5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (references).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Комп'ютерний набір та верстка

Наталія Примаченко, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України